

ΣΜΑΡΑΓΔΑ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ

**ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ
ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ
ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΟΥ ΕΝΤΑΞΗ
ΣΤΗΝ Α΄ ΤΑΞΗ**

Ιωάννινα 2002

Σμαράγδα Παπαδοπούλου*

Προετοιμασία Γραμματισμού στο Παιδί και ο Ρόλος της Συνεργασίας Σχολείου και Οικογένειας για την Επιτυχή Σχολική του Ένταξη στην Α΄ Τάξη

Περίληψη

Στην εργασία αυτή θα μας απασχολήσει η πρωτοαναγνωστική και πρωτογραφική διδασκαλία μέσα από την προετοιμασία της οικογένειας στο χρονικό διάστημα πριν το παιδί πάει στο σχολείο. Θα έχουμε την ευκαιρία να δούμε χρήσεις εκπαιδευτικού υλικού για τους γονείς και τα παιδιά και εφαρμογές από ερευνητική εργασία με παιδιά 4-5 ετών. Η βιβλιοθεραπευτική μέθοδος σε παιδαγωγικές χρήσεις με μικρά παιδιά αφορά στην πρόληψη δυσκολιών μάθησης και σχολικής αποτυχίας σε σχέση με το γλωσσικό μάθημα.

Στην ίδια προσέγγιση η εργασία εξετάζει χρήσεις εξωσχολικών βιβλίων για τη γλωσσική διδασκαλία που εξυπηρετούν την αντιμετώπιση αρνητικής συμπεριφοράς και κακής επίδοσης των παιδιών στο σχολείο, η οποία οφείλεται σε οικογενειακά προβλήματα στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Θα παρουσιαστεί μια πρόταση πραγματοποίησης του γλωσσικού μαθήματος με συναισθηματικούς και γνωστικούς στόχους πάνω σε γλωσσικό υλικό από εξωσχολικά βιβλία, η οποία στηρίζεται στην αρμονική συνεργασία οικογένειας και σχολείου για την αντιμετώπιση αλλαγών στη ζωή του παιδιού προς όφελός του.

Η παρουσίαση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού με λογοτεχνικό περιεχόμενο πιστεύουμε ότι αποτελεί πρωτότυπο εγχείρημα, καθώς η προσέγγιση μιας καθαρά ψυχολογικής θεώρησης όπως είναι αυτή της βιβλιοθεραπείας μέσα από παιδαγωγικές μεθόδους, όπως αυτή της διαθεματικότητας και της ολικής γλώσσας, συνυπάρχουν στην ανάδειξη του θέματος μας που είναι η *οικογένεια και το σχολείο* ως δυο όψεις ενός ανθρωπολογικά και κοινωνικά πολύ παλιού θεσμού.

Λέξεις κλειδιά: Έγγραμματισμός, βιβλίο, συνεργασία σχολείου-οικογένειας, οικογενειακή εμπλοκή στην εκπαίδευση, βιβλιοθεραπεία, λογοτεχνία, ολική γλώσσα, μέθοδος Project.

Literacy Acquisition of the Child and the Role of Home - School Cooperation in Terms of a Successful School Competence for the First Graders

Abstract

The role of family in children's language acquisition at the first school period is the main subject of the following paper. We introduce writing and reading from a psycholinguistic perspective. Moreover, we suggest a new educational strategy regarding parents' -teachers' involvement in a developmental bibliotherapy process of a Whole-Language Approach Curriculum especially scheduled for first -grade coming children and pre-school youngsters who haven't received information from their family environment concerning literacy and school matters. Our reference on certain children's books and lesson -plan activities is just indicative and could be formed in accordance with the individual needs and cases of children. We also suggest family seminars in preparing parents to give their children alternative options in order to obtain equal rights and focus to their children's educational success.

Keywords: Literacy Acquisition, Children's Books, Cooperation between home and school, Family involvement in School, Bibliotherapy, Literature and Language Arts, Whole Language Approach, Project.

* Λέκτορας Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπ/σης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Α΄ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή - Θεωρητικό Πλαίσιο

Με την εργασία αυτή επιχειρείται μια νέα θεώρηση για την ανάγνωση και τη γραφή στην εκπαίδευση. Πάνω στα ίδια θεωρητικά πλαίσια για τα οποία παλαιότερα ο Smith¹ πρότεινε ένα ανθρωπιστικό αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας κάνοντας λόγο για κοινότητα αναγνωστών (Community of Readers), νοηματικές καταστάσεις μάθησης (meaningfull situations), ομάδα εγγραμματισμού (literacy Club) στην υπάρχουσα εκπαιδευτική πραγματικότητα, τονίζεται σε μια εύστοχη κατά τη γνώμη μας παρατήρηση ερευνητικής ομάδας του Α.Π.Θ. ότι « η εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής γίνεται με κείμενα συναισθηματικά αδιάφορα για τα παιδιά και η σχολική τάξη είναι το ευλαβικό ακροατήριο του λόγου κλασικών συγγραφέων. Ο σχολικός θεσμός έχει μεταχειριστεί τους μαθητές, όπως η Δύση μεταχειρίστηκε τους ιθαγενείς των αποικιών της : ως άγριους που χρήζουν εκπολιτισμού».²

Η διαδικασία εγγραμματισμού προσεγγίζεται ως μια δυναμική που συμπληρώνει αυτή της κατάκτησης των γνώσεων μέσω της γνώσης του εαυτού μας, από τον οποίο κρίνονται όλες οι άλλες γνώσεις. Πρόκειται για την εκπαιδευτική διαδικασία που βάζει σε πρώτη θέση την προσωπικότητα του παιδιού. Η χρήση βιβλιοθεραπευτικών μεθόδων στην ελληνική εκπαίδευση είναι μια εντελώς νέα πρωτοβουλία. Τι είναι όμως βιβλιοθεραπεία και πώς την ορίζουμε στην εκπαιδευτικά θέματα;

Η βιβλιοθεραπεία μπορεί γενικά να οριστεί ως η χρήση βιβλίων για να βοηθήσουμε τους ανθρώπους να λύσουν τα προβλήματά τους.³ Από τον πολύ γενικό αυτό ορισμό διακρίνεται η συνάφεια με τον εκπαιδευτικό θεσμό, αφού στα σχολεία μας για πολλά χρόνια έως και σήμερα η γνώση εκπορεύεται από την απομνημόνευση βιβλιοσελίδων, κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με αποκορύφωση της συγκεκριμένης νοοτροπίας κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις για το πανεπιστήμιο. Και στο δημοτικό σχολείο όμως, ένας παρατηρητής της σχολικής τάξης θα διαπιστώσει εύκολα ότι ο χρόνος μάθησης ταυτίζεται με το χρόνο ενασχόλησης με το σχολικό βιβλίο. Σε αυτό ο μαθητής εί-

1. Smith,Fr.,1974, 12 Easy Ways to Make Reading Hard, in *Psycholinguistics and Reading*. N.Y., Holt.Rinehart and Winston.

2. Δες Ομάδα Έρευνας Α.Π.Θ. Αποστολίδου.Β. Καπλάνη Β., Χοντολίδου Ε., 2000, *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο σχολείο Μια νέα Πρόταση Διδασκαλίας*, Αθήνα, Τυπωθήτω, σελ. 30.

3. Eric Indiana University, Bibliotherapy, Nola Kortner Alex, ED 357333.

τε γράφει είτε διαβάζει, είτε συζητά για όσα αναφέρονται σ' αυτό. Θα μπορούσαμε επομένως να ισχυριστούμε ότι όλη μας η εκπαιδευτική πράξη είναι μια άσκηση βιβλιοθεραπείας στην οποία όμως μηδαμινό ρόλο παίζουν οι συναισθηματικοί στόχοι διαπαιδαγώγησης του παιδιού, ενώ κυρίαρχο ρόλο παίζουν οι γνωστικοί στόχοι.⁴

Ένας άλλος ορισμός κατά την ίδια συγγραφέα, αλλά πιο κοντά στην εκπαιδευτική θεώρηση του όρου Βιβλιοθεραπεία είναι ότι αποτελεί ένα σύνολο τεχνικών για τη δόμηση μιας αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε μαθητή και διδάσκοντα που βασίζεται στη χρήση της λογοτεχνίας.⁵

Είναι αλήθεια ότι οι ορισμοί της Βιβλιοθεραπείας⁶ διαφέρουν ανάλογα με το ποιοι κάθε φορά ορίζουν. Οι διαφορετικές ομάδες είναι αυτές των ψυχολόγων, των δασκάλων, των κοινωνικών λειτουργών, των βιβλιοθηκάρων, των γονέων, των εκπαιδευτικών συμβούλων. Κι όπως έχει τονίσει ο Smith σε μελέτη σχετικά με αυτή τη διαφορετικότητα, υπάρχει σύγχυση στο να βρούμε ακριβώς τη διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στην καθοδηγούμενη ανάγνωση και στη βιβλιοθεραπεία. Από την άλλη πλευρά η τεράστια βιβλιογραφία των ειδικών γύρω από το αντικείμενο αυτό αντικατοπτρίζει την οπτική γωνία της ειδικότητας από την οποία προσεγγίζεται το θέμα. Η αυξανόμενη ωστόσο βιβλιογραφία γύρω από αυτό τον όρο αποτελεί κριτήριο για τη μελέτη της βιβλιοθεραπείας στο χώρο της δημοτικής εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στον τομέα με τον οποίο σχετίζεται, αυτό της διδασκαλίας της γλώσσας και της λογοτεχνίας.

Μέσα από συγκεκριμένες προσεγγίσεις ανάγνωσης και γραφής που επικεντρώνονται σε συγκεκριμένα βιβλία η βιβλιοθεραπεία προτείνεται ως αποτελεσματική μέθοδος μέσα στην τάξη με σκοπό όχι μόνο να θεραπεύσει, αλλά κυρίως να προλάβει την εμφάνιση προβλημάτων μάθησης και συμπεριφοράς των παιδιών.⁷

Έτσι, για να δώσουμε τον ορισμό της βιβλιοθεραπείας δια της εις άποπον απαγωγής θα προτείναμε ίσως την άποψη του Hebert (1991), δια της οποίας διευκρινίζεται ότι Βιβλιοθεραπεία δε σημαίνει αυτό που εκ πρώτης απόψεως

4. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2000. *Ενιαίο Πλαίσιο προγραμμάτων Σπουδών. ΕΠΠΣ, για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Β έκδ. Αθήνα, σελ. 21 κ.ε.

5. Βλ. και Pardeck, 1989.

6. Ouzts, D.T., *The Emergence of Bibliotherapy as a Discipline*, *Reading Horizons*, 1991, vol.31, #3. Βλ. και Smith, 1989, ό.π.

7. Borders and Paisley, 1992. Lenkowsky, 1997. Έρευνες που σχολιάζονται στο Gersie, A. & King, N., 1997, *Storymaking in Education and Therapy*, Great Britain, Athenaem Press.

θα ισχυριζόταν κάποιος δηλώνοντάς την ως την απλή πράξη ανάγνωσης μιας ιστορίας που επέλεξε το παιδί ή επιλέχθηκε από κάποιον ειδικό, στην περιπτωσή μας το δάσκαλο.⁸ Η συζήτηση μέσα στη τάξη κατά το γλωσσικό μάθημα, καθώς και οι τεχνικές ταύτισης με καταστάσεις των ηρώων στις ρεαλιστικές ιστορίες αποτελεί μια ακόμη φάση της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης, όπως θα παρουσιάσουμε στη συνέχεια διακρίνοντας τρία στάδια (αναγνώριση, κάθαρση, κατανόηση), στα οποία πρωτογενώς περιγράφεται η μέθοδος και τα είδη στα οποία διακρίνεται (clinical & developmental: κλινική και προληπτική βιβλιοθεραπεία).

Επίσης, θα μας χρειαστεί στην παρουσίαση του θέματός μας ο όρος Βιβλιοθεραπεία ως βοήθεια μέσω των βιβλίων, (Yale-New Haven Teachers Institute) με βάση τον ορισμό της Jeanne Lawrence.⁹ Στο σχολείο βέβαια με τα βιβλία βοηθάμε τα παιδιά να μάθουν, καταρχάς να αναγνωρίζουν τα σύμβολα μέσα στα βιβλία (ανάγνωση), να τα αναπαράγουν (γραφή), αλλά και με εργαλεία την ανάγνωση και τη γραφή, κατά την πιο κλασική και γενικευμένη αντίληψη¹⁰ να αποκτούν εφόδια για τη ζωή τους.

Μια άλλη αρκετά παλιά και ίσως γι' αυτό παγιωμένη αντίληψη (1966), για τη βιβλιοθεραπεία¹¹ την ονομάζει ως χρήση επιλεγμένων αναγνωσμάτων προς θεραπεία στην ψυχιατρική και επίσης ως καθοδήγηση και βοήθεια στη λύση προσωπικών προβλημάτων. Το ενδιαφέρον σε αυτό τον ορισμό είναι ότι η βιβλιοθεραπεία στη συγκεκριμένη περίπτωση διακρίνεται σε ασυνείδητη, η οποία προκύπτει τυχαία και σε συνειδητή που συμβαίνει μέσα από μια διαδικασία η οποία υπάγεται σε συγκεκριμένες τεχνικές επεξεργασίας του αναγνώσματος. Η δική μας προσέγγιση για την εκπαιδευτική διαδικασία είναι βεβαίως η δεύτερη, εφόσον δεν μπορούμε να αναγάγουμε την εκπαιδευτική πράξη σε τυχαίο γεγονός, εστω κι αν αυτό συχνά ενίσταται ή και συνδράμει κατά το δυνατό ευέλικτο σχέδιο μαθήματος μέσα σε κάθε εκπαιδευτικό προγραμματισμό μας.

Μια άλλη θεωρητική βάση στην οποία στηρίζεται και από την οποία επη-

8. Ό.π., σ. 92.

9. Yale-New Haven Teachers Institute. *American Children's Literature: A Bibliotherapeutic Approach. contents of Curriculum Unit 97.02.12*. 8. Παπαδοπούλου, Σμ., 2000. *Η Ολική Γλώσσα*, Αθήνα, Τυπωθήτω. Αποτελέσματα ερωτηματολογίων έρευνας ως προς την ερώτηση «Γιατί πηγαίνουμε στο σχολείο», σελ. 156.

10. Παπαδοπούλου Σμ., 2000. *Η Ολική Γλώσσα*, Αθήνα, Τυπωθήτω: Αποτελέσματα ερωτηματολογίων έρευνας ως προς την ερώτηση: «Γιατί πηγαίνουμε στο σχολείο», σελ. 156.

11. Mohr, C., Nixon, D. & Vickers, Sh., 1991, *Books That Heal, A Whole Language Approach*, Englewood, Colorado, Teacher Ideas Press, A Division of Libraries Unlimited, Inc.: σσ. 24-29.

ρεάζεται η εκπαιδευτική θεώρηση του θέματός μας είναι αυτή της ολικής γλώσσας.¹²

Πρόκειται για τη ψυχογλωσσολογική θεώρηση της ανάγνωσης, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Κ.Πόρποδας¹³ και όπως έχει περιγραφεί από τους ιδρυτές του Goodman και Smith. Στη θεώρηση αυτή της γλώσσας η ανάγνωση και η μάθησή της πρέπει να προκύπτει φυσικά και αβίαστα με τον ίδιο τρόπο δηλαδή που τα παιδιά μαθαίνουν τον προφορικό λόγο πριν πάνε στο σχολείο. Η ανάγνωση, η γραφή, η ακρόαση και η ομιλία είναι οι τέσσερις όψεις του γλωσσικού μαθήματος που σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να απομονωθούν κατά τη διδασκαλία τους, ούτε και να παρεκκλίνουν από το βασικό σκοπό της μάθησης, το νόημα, το οποίο εξάγεται κάθε φορά από τη διδακτική δραστηριότητα. *Αν δεν έχει νόημα για τη ζωή του παιδιού, πέταξέ το*, παροτρύνει τον εκπαιδευτικό ο Smith.¹⁴

Μέσα από αυτή την προσέγγιση προκύπτει και το τρίτο θεωρητικό σχήμα που θα μας απασχολήσει στην παρούσα ανακοίνωση. Πρόκειται για τη μέθοδο project,¹⁵ μια περισσότερο παιδαγωγική στρατηγική εντεύξεως της γλώσσας και του γλωσσικού μαθήματος με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως η Ιστορία, τα Μαθηματικά, η Γεωγραφία, η Αισθητική Αγωγή, η Θεατρική Παιδεία κ. ά. Κέντρο βάρους στη μέθοδο Project είναι η ομαδική διδασκαλία που προωθεί την ανακαλυπτική μάθηση, καταργεί τη διδακτική ώρα και προσβλέπει στην τελική παρουσίαση της εργασίας των παιδιών η οποία θα αποτελέσει πρωτότυπο υλικό για τους άλλους. Αποτελεί επίσης οικειοθελή μάθηση που σε κάθε ολοκληρωμένη διδακτική-θεματική ενότητα περιλαμβάνει: 1. Σκοποθεσία (θεωρητικές αρχές και πλαίσιο οργάνωσης) 2. Δεξιότητες 3. Περιεχόμενο, 4. Περιγραφή της μεθόδου με δραστηριότητες, 5. Βιβλιογραφία με προϋπόθεση τη δυνατή πρόσβαση του παιδιού σε βιβλιοθήκη για συλλογή στοιχείων απαραίτητων στην έρευνά του. Σε όλη αυτή τη διαδικασία του Project ο δάσκαλος παίζει το ρόλο του εμπνευστή-συντονιστή των δραστηριοτήτων της ομάδας εργασίας. Η αξιολόγηση αυτών των δραστηριοτήτων προβλέπεται με μετρήσεις στην αρχή, το μέσο και το τέλος της χρονιάς και εντάσσεται στην *έρευνα δράσης*.¹⁶

12. Δες και σχετική έρευνα με παιδιά του Δημοτικού Σχολείο: Παπαδοπούλου, Σμ., 2000, στο: *Η Ολική Γλώσσα*. Αθήνα, Τυπωθήτω.

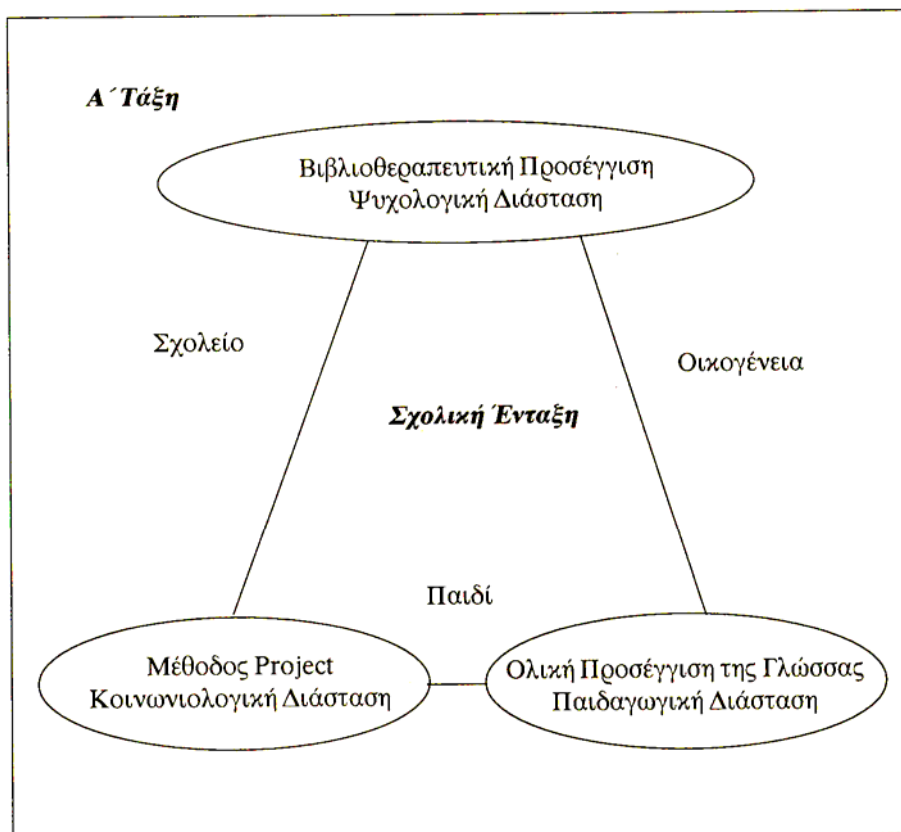
13. Πόρποδας, Κ., 2002, *Η Ανάγνωση*, Πάτρα: σελ. 364.

14. Βλ. παραπομπή 1, ό.π.

15. Περισσότερα στοιχεία για τη μέθοδο υπάρχουν στο: *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία: η μέθοδος Project*, Χρυσοφίδης, Κ., 1994, Αθήνα, Gutenberg.

16. Δες (σελ. 60 κ.ε.) σχετικά με έρευνα του Α.Π.Θ. στο *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο σχολείο Μια νέα Πρόταση Διδασκαλίας*, επιμέλειας των Αποστολίδου, Β. Καπλάνη Β., Χοντολίδου Ε., 2000, Αθήνα, Τυπωθήτω.

Στην παρούσα διδακτική πρόταση, όπως ακολουθεί στη συνέχεια, η μέθοδος Project είναι αυτή στην οποία αξιοποιείται τόσο η ψυχολογική χρήση των βιβλίων δια της βιβλιοθεραπείας, όσο και η ψυχογλωσσολογική ολική μέθοδος διδασκαλίας, καθιστώντας ως ιδιαίτερο χαρακτηριστικό γνώρισμα των διαδικασιών μάθησης ότι θέτουμε πλέον στο επίκεντρο των διδακτικών δραστηριοτήτων τη λογοτεχνία και τη γλώσσα.



B. ΜΕΡΟΣ

Προετοιμασία των οικογενειών με παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας και ένταξη στη διαδικασία εγγραμματισμού και σχολικής ζωής.

B. 1. α Τα ερευνητικά δεδομένα και η θεωρία ανάδυσης γραμματισμού (*Emerging Literacy*).

Σύμφωνα με έρευνα (Arnold, 1992), όταν τα παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας¹⁷ ρωτήθηκαν για το τι καταλαβαίνουν από την καινούρια εμπειρία της ανάγνωσης, απάντησαν ότι ανάγνωση σημαίνει καταρχάς δυο πράγματα: «Να κρατάς κάτι τυπωμένο και να λες λέξεις». Επίσης, σε ανάλογη έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά έχουν ως πρότυπα τους μεγάλους, όταν υποκρίνονται στο παιχνίδι τους ότι διαβάζουν κάτι. Τέτοια είναι η περίπτωση του παιδιού που φορούσε τα γυαλιά του πατέρα του. Σα να ήταν το ίδιο το παιδί ο γονέας του, έπαιρνε το βιβλίο κάνοντας ότι διαβάζει για να μιμηθεί το αναγνωστικό του πρότυπο (Miller, 1996). Εξάλλου, καθοριστικής σημασίας είναι η διαπίστωση ότι τα παιδιά επηρεάζονται από το νοηματικό περιεχόμενο των βιβλίων, μόνο όταν επεξεργάζονται τις πληροφορίες του κειμένου με την από κοινού ανάγνωση (reading aloud) και μοιράζονται τις σκέψεις τους συζητώντας για αυτά που διαβάζουν μαζί με τους γονείς.¹⁸

Επιπλέον, ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των παιδιών στην ερώτηση ανοικτού τύπου «Γιατί διαβάζουμε», (Francis 1997). Οι απαντήσεις διαμορφώθηκαν παρουσιάζοντας την γενικότερη αντίληψη των παιδιών για την ανάγνωση. Διαβάζουμε λοιπόν, κατά τη γνώμη τους, σε τρεις διαφορετικές περιπτώσεις: Για να αποκτήσουμε γνώσεις (41%), για ευχαρίστηση (32%), γιατί μας αναγκάζουν (25%). Με αυτά τα ερευνητικά δεδομένα καθώς και άλλα τα οποία δεν είναι δυνατόν να αναφερθούν σε αυτή τη μελέτη, και σχετικά με την κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα παιδιά στην προετοιμασία υποδοχής τους στο χώρο εγγραμματισμού, γίνεται φανερό ότι πολλά ζητήματα προκύπτουν προς γνωστοποίηση και συνειδητοποίηση τόσο των γονέων, όσο και των παιδιών που βρίσκονται ένα βήμα πριν το σχολείο. Αυτή την άποψη ενισχύει και η θεωρία του *αναδύομένου γραμματισμού* (Hall 1988, Strickland

17. Δες σχετικά στο *Πρώτη Ανάγνωση και Γραφή* της Ευγ. Κουτσουβάνου, 2000, Αθήνα, εκδ. Οδυσσέας, σελ. 15 κ.ε.

18. Για το θέμα αυτό βλ. και Σμ. Παπαδοπούλου, στην *Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων* ανάτυπο 12, με τίτλο: «Μπορεί η Γλώσσα των Βιβλίων να διαμορφώσει συνειδήσεις;», Ιωάννινα, 1999.

& Морцов 1989) η οποία ήρθε πρόσφατα και στη χώρα μας να αντικαταστήσει τη θεωρία για τη διττή διαδικασία *Ανάγνωσης-Γραφής*. Η πεποίθηση για το ότι η ανάγνωση και η γραφή είναι δυο διαδικασίες που προκύπτουν ξεχωριστά και σε διαφορετικό χρόνο η μία από την άλλη, αποτελεί πλέον την παλαιότερη άποψη για τη μάθηση της γλώσσας.

Σύμφωνα με τη νεότερη άποψη όλες οι στάσεις, γνώσεις, δεξιότητες που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και την κατανόηση του μηνυμάτος του, καθώς και την παραγωγή κωδικοποιημένων μηνυμάτων κατά την προσχολική ηλικία, προτού δηλαδή αρχίσει το παιδί να διδάσκεται συστηματικά ανάγνωση και γραφή, (Παπούλια-Τζελέπη, 1993, σ. 6), αποτελούν τη διαδικασία εγγραμματισμού (literacy), η οποία αναδύεται από το ίδιο το παιδί ως μια αβίαστη και φυσική διαδικασία, προκύπτει στο περιβάλλον του παιδιού, σε κάθε γραμματοκρατούμενη κοινωνία, με την ίδια ευκολία που το παιδί διδάσκεται τον προφορικό λόγο. Κι όπως ακριβώς δεν αναρωτιόμαστε στην καθημερινή ζωή πότε είναι η κατάλληλη περίοδος, πότε πλησιάζει η λεγόμενη ηλικία *αναγνωστικής ετοιμότητας* κατά τους ερευνητές, ώστε να διδάξουμε το παιδί να μιλά, αλλά αρχίζουμε να του μιλάμε από τη στιγμή που γεννιέται, έτσι και σε μια εγγράμματη κοινωνία δεν είναι απαραίτητο να αναρωτιόμαστε πότε να διδάξουμε τη γραφή και την ανάγνωση (writing & reading readiness).¹⁹

Το παιδί προετοιμάζεται για την ανάγνωση και τη γραφή φυσικά στην καθημερινή του γλωσσική πραγματικότητα και ο εγγραμματισμός αναδύεται από το ίδιο, καθώς έρχεται σε επαφή με αναγνωστικά μηνύματα μέσα και έξω από το σπίτι του. Για παράδειγμα, όταν θα πάει στο σούπερ μάρκετ, θα δει και θα παρατηρήσει τις τιμές και τα σύμβολα στις ετικέτες των προϊόντων,²⁰ θα παρατηρήσει τους λογαριασμούς στο σπίτι, τα έγγραφα που διαβάζουν οι γονείς, τους υπότιτλους στην τηλεόραση. Όλα αυτά είναι αναδυόμενες γνώσεις στη διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής που κατακτά το παιδί πριν ακόμη μάθει τι είναι «σχολείο».²¹

Ποια όμως είναι η ευαισθητοποίηση των ενηλίκων απέναντι στη φυσική διαδικασία εγγραμματισμού που καθορίζει και την ομαλή ένταξη του παιδιού στο δημοτικό σχολείο; Η ιδέα να προετοιμάζονται με κατάλληλα σεμινά-

19. Δες και Γιαννικοπούλου.Α..1998, στο : *Από την Προανάγνωση στην Ανάγνωση*, Αθήνα, Καστανιώτης.

20. Περισσότερα στοιχεία υπάρχουν στο : *Reggio Emilia, Οι Χίλιες Γλώσσες των Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας*, 2002, επιμ. Ευγ. Κουτσουβάνου, μτφρ. Βεργιοπούλου.Α..Αθήνα, Πατάκης

21. Όπως π., σελ. 17, εισαγωγή.

ρια οι γονείς, να υπάρχει ψυχολογική υποστήριξη για τις οικογένειες και να λειτουργεί ομαδική θεραπεία κατά τις απογευματινές ώρες του σχολείου για τους γονείς που έχουν παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας ακούγεται ενδεχομένως ως κάτι πρωτότυπο ή και παράτολμο στην ελληνική κοινωνία.

Ωστόσο όλοι οι εκπαιδευτικοί που έχουν διδάξει στην Α' Δημοτικού έχουν αντιμετωπίσει το άγχος και τις υπερβολικές συχνά αντιδράσεις γονέων και παιδιών που έχουν κάνει σκοπό της ζωής τους τη σχολική επιτυχία²² και την καλή επίδοση στην ανάγνωση και τη γραφή. Ισχύει μάλιστα για μερικούς γονείς η εσφαλμένη εντύπωση ότι όσο πιο νωρίς μάθει ένα παιδί σε σχέση με τα άλλα παιδιά να γράφει, τόσο εξυπνότερο είναι. Οι έρευνες βέβαια δεν αποδεικνύουν κάτι παρόμοιο.

Επίσης, έχουν διατυπωθεί²³ κατά καιρούς απόψεις για τον καθοριστικό ρόλο της πρώτης δημοτικού στην όλη αντιμετώπιση και αποδοχή του σχολικού προτύπου από το παιδί. Αν λοιπόν αποδεχθούμε την άποψη ότι η αρχή είναι το ήμισυ του παντός στη σχολική πράξη, η ακόλουθη πρόταση συνεργασίας σχολείου και σπιτιού μέσα από επιλεγμένα και κατάλληλα στην περίπτωση αναγνώσματα, μπορεί να ανοίξει νέους ορίζοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία και στο κοινωνικό γίγνεσθαι της ελληνικής πραγματικότητας. Κατά κάποιον τρόπο προτείνουμε να έρθει το σχολείο στο σπίτι, πριν ακόμη το παιδί πάει στο σχολείο, με την ίδια λογική που οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο, αφότου αρχίσει η σχολική ζωή του παιδιού τους.

B. 2. Βιβλία-Γλωσσικό Βιβλιοθεραπευτικό Υλικό για την αντιμετώπιση των αλλαγών στη ζωή του παιδιού με την έναρξη της σχολικής ζωής.

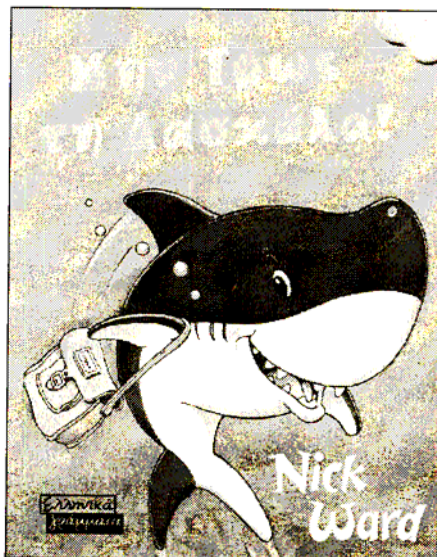
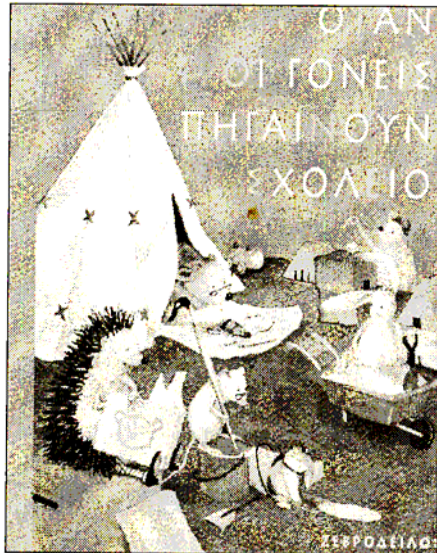
1. Μπέκη Μπλουμ, *Όταν οι Γονείς πηγαίνουν Σχολείο*, Ζεβρόδειλος.
2. Ντόρις Λόουερ, *Η Δανάη πηγαίνει στο Νηπιαγωγείο*, Στρατίκης.
3. Νικ Γιάρντ, *Μην Τρωσ τη Δασκάλα*, Ελληνικά Γράμματα.
4. Κλωντ Γκούνμαν-Σερς Μπλοκ, 2000, *Η Πρώτη Μέρα στο Σχολείο*, Σύγχρονοι Ορίζοντες.
5. Γιούτα Λανγκρόιτερ-Βέρα Σόμπατ, 2000, *Το Μικρό Αρκουδάκι Πάει στον Παιδικό Σταθμό*, Ψυχογιός.
6. Zeigler, G, 2000, , DC, *Homemade Books to Help Kids Cope, An Easy to learn Technique for parents and professionals*, Magination Press-Washington.

22. Βλ. και *Η Σχολική Αποτυχία*, Από την Οικογένεια του Σχολείου στο Σχολείο της Οικογένειας, επιμ. Καίλα Μαρία, 1994, Αθήνα στις εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

23. Ό.π. 15.

(Μετάφραση αποσπάσματος, που προτείνεται, στα Ελληνικά: Σμαράγδα Παπαδοπούλου σσ. 49-54. Τίτλος βιβλίου στα Ελληνικά: *Βιβλία φταγμένα από τα χέρια σας, μια εύκολη μαθησιακή τεχνική για γονείς και εκπαιδευτικούς*).

Το πρώτο βιβλίο με τίτλο *Όταν οι γονείς πηγαίνουν σχολείο* προτείνεται





ως πρώτο για διδακτική προσέγγιση στο σπίτι. Συνήθως τα παιδιά θαυμάζουν ό,τι κάνουν οι γονείς και με αυτό το βιβλίο είναι οι γονείς το θετικό πρότυπο εξοικείωσης του παιδιού με το σχολείο. Αποτελεί επομένως μια καλή αφορμή το θέμα του βιβλίου να συζητηθεί με τα παιδιά τι είναι το σχολείο, τι κάνουμε εκεί, κάθε πότε πηγαίνουμε και γιατί. Όλα όσα φαίνονται φυσικά και δεδομένα για την κοινή λογική, αποτελούν ανακάλυψη για τα μικρά παιδιά, τα οποία συχνά βρίσκονται στη δυσάρεστη θέση να ανακαλύπτουν το σχολείο αρχίζοντας να πηγαίνουν σε αυτό. Τότε γονείς και εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν κατά κα-

νόνα τις διαμαρτυρίες των παιδιών, τα κλάματα του αποχωρισμού από το σπίτι προς το σχολείο και την άρνηση για τη μεταφορά στο χώρο του σχολείου, την ανασφάλεια μέσα στην τάξη, το φόβο για το ξένο περιβάλλον και για τη νέα κατάσταση των πραγμάτων και των προσώπων στο σχολείο.

Η προσέγγιση του πρώτου βιβλίου καθώς και των υπολοίπων ανά τακτά χρονικά διαστήματα, προτείνεται να γίνει από εκπαιδευτικούς φορείς που θα επισκεφτούν το παιδί στον χώρο του σπιτιού του και θα διαβάσουν μαζί το βιβλίο, θα συζητήσουν με το παιδί και τους γονείς για να το βάλουν στην ψυχολογική προετοιμασία της σχολικής ένταξης.

Εφόσον βέβαια ένας τέτοιος θεσμός είναι ακόμη ανύπαρκτος στη σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη για τη χώρα μας, το ρόλο αυτό της προετοιμασίας μέσα από βιβλία μπορούν να τον αναλάβουν οι ίδιοι οι γονείς.

Χρόνος στον οποίο προτείνεται η πρώτη φάση επισκέψεων-συναντήσεων με το παιδί και της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης του πρώτου βιβλίου είναι η περίοδος λίγο πριν ή μετά το Πάσχα, δηλαδή ένα εξάμηνο πριν το φθινόπωρο στο οποίο το παιδί θα αρχίσει κανονικά μαθήματα στην πρώτη τάξη του Δημοτικού. Για τα παιδιά βέβαια που έχουν ήδη την εμπειρία του παιδικού σταθμού ή του νηπιαγωγείου ο χρόνος έναρξης της προετοιμασίας του παιδιού είναι πάλι λίγοι μήνες πριν το παιδί ενταχθεί στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου. Όσο κι αν φαίνεται περίεργο, στη χώρα μας υπάρχουν νηπιαγωγεία τα οποία παραμένουν κλειστά το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου, ιδιαίτερα σε ακριτικές περιοχές. Σε αυτές χρειάζεται ενδεχομένως μεγα-

λύτερη προσοχή για την ομαλή ένταξη του παιδιού στη διαδικασία εγγραμματοπισμού και της σχολικής ζωής.

Όπως και με τα βιβλία που προτείνονται στη συνέχεια, η παρουσίαση θα γίνει με βάση τα τρία στάδια της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης²⁴ (αναγνώριση-ταύτιση-κατανόηση/κάθαρση).

1. Διαβάζουμε το βιβλίο με μεγαλόφωνη ανάγνωση χρησιμοποιώντας το δείκτη μας για να δείχνουμε τη φορά της ανάγνωσης στα τυπωμένα στοιχεία και σταματώντας για να επεξεργαστούμε τις εικόνες, να απαντήσουμε σε σχόλια και ερωτήσεις των παιδιών.

2. Επιχειρούμε κάποιες ερωτήσεις κατανόησης και συναισθηματικής εξωτερίκευσης σε σχέση με το ανάγνωσμα. Εδώ βεβαιωνόμαστε για το πώς το παιδί αντιλαμβάνεται το γλωσσικό ερέθισμα δια του βιβλίου· πώς ανταποκρίνεται σε αυτό γνωστικά και συναισθηματικά. Στο στάδιο αυτό βοηθούν ερωτήσεις ανοικτού τύπου που αφήνουν στο παιδί την πρωτοβουλία να εκφράσει τις σκέψεις του, τις κρίσεις του για τους ήρωες του βιβλίου, τα συναισθήματά του και τις προτιμήσεις-επιθυμίες του. Ακόμη, ερωτήσεις γύρω από τους ήρωες του βιβλίου προετοιμάζουν το επόμενο στάδιο που άλλοτε προκύπτει αμέσως και άλλοτε πάλι όχι.

3. Πρόκειται για το στάδιο της ταύτισης με κάποιον ή κάποιους ήρωες. Σε περίπτωση που το παιδί δε δείχνει να εντυπωσιάζεται με κάποιες από τις μορφές του βιβλίου, μπορούμε να του προτείνουμε να κατασκευάσουμε έναν ήρωα ακόμη στην ιστορία φτιάχνοντάς τον όπως το παιδί θέλει να δείχνει και να δρα στην ιστορία. Η δυνατότητα αλλαγής των δεδομένων της ιστορίας μπορεί να βοηθήσει το ενδεχόμενο ταύτισης και κατανόησης των δεδομένων του βιβλίου. Επίσης, είναι καλό για τον γονέα ή τον εκπαιδευτικό που επεξεργάζεται την ιστορία με το παιδί, να κρατά ημερολόγιο με παρατηρήσεις για τις αντιδράσεις και τα σχόλια του παιδιού, ως φάκελο προόδου, κάτι το οποίο μπορεί αργότερα να αποτελέσει χρήσιμο υλικό για το δάσκαλο του παιδιού στην Α΄ τάξη και να του δώσει πολύτιμες πληροφορίες για την προσωπικότητα του μαθητή του και για τις στρατηγικές μάθησης που θα επιλέξει να εφαρμόσει. Σε αυτό το στάδιο συνεργασίας γονέα-εκπαιδευτικού ασφαλώς είναι χρήσιμο να αφιερωθεί επιπλέον χρόνος, πέρα από αυτόν που προβλέπει το ημερήσιο πρόγραμμα. Και αυτό σε πρακτικό επίπεδο είναι εφικτό εφόσον η πολιτεία αποφασίσει να αξιολογήσει και να στηρίξει οικονομικά

24. Για τα στάδια βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης δες και στο Hynes.A.&M., 1994, *Bibliotherapy The Interactive Process: A Handbook*, Washington DC, North Star Press, σελ.42 κ.ε.

τον εκπαιδευτικό της Α' τάξης που προσφέρει επιπλέον έργο με την ίδια νομοθεσία που επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής να έχουν επιπλέον επιδόματα στο μισθό τους.

Αφού πραγματοποιηθούν τρεις - τέσσερις συνεδρίες ενήλικα και παιδιού σε τακτά χρονικά διαστήματα ανά δεκαπέντε μέρες με επεξεργασία βιβλιοθεραπευτικού υλικού για τη θεματική ενότητα « ετοιμάζομαι για το σχολείο», καθίσταται σαφές ότι μετά από τις συναντήσεις αυτές το παιδί θα έχει δραστηριοποιηθεί στην κατάκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων που παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Προβλεπόμενος χρόνος επεξεργασίας κάθε βιβλίου: Μία συνάντηση 2-3 ωρών περίπου. Ο χρόνος αυτός πρέπει να προσαρμοστεί ανάλογα με το πώς ανταποκρίνεται το κάθε παιδί στη διαδικασία ανάγνωσης και επεξεργασίας του κάθε βιβλίου. Μπορούν επίσης κάποια από αυτά τα βιβλία να αντικατασταθούν από άλλα βιβλία ανάλογης θεματολογίας. Η ωριμότητα και το ενδιαφέρον που θα δείξει το παιδί για τη συνάντηση διαμορφώνουν και τα χρονικά πλαίσια των συναντήσεων.

Συναισθηματικοί στόχοι

(Προσαρμόζονται στις ανάγκες του κάθε παιδιού και διαμορφώνονται μετά από συζήτηση με τον κάθε γονέα γύρω από τις συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού).

- Ενίσχυση αυτοπεποίθησης για τη σχολική επιτυχία.
- Εμβάθυνση σε προσωπικές ανησυχίες του παιδιού.
- Ψυχολογική προετοιμασία για μελλοντικές αλλαγές στη ζωή του παιδιού.
- Εύρεση λύσεων σε προβλήματα που ενδεχομένως το παιδί θα συναντήσει πηγαίνοντας στο σχολείο.

Γνωστικοί Στόχοι

(Προσαρμόζονται στο στάδιο εγγραμματισμού του κάθε παιδιού).

-Ευαισθητοποίηση στις βασικές λειτουργίες της ανάγνωσης (φορά ανάγνωσης, κατανόηση νοηματικού περιεχομένου στο κείμενο, φωνηματική και γραφημική γλωσσική συνειδητοποίηση, διάκριση ανάμεσα στις λέξεις στο γραπτό κείμενο, αναγνώριση γραμμάτων μέσα σε λέξεις).

-Εξοικείωση με τους κανόνες της σχολικής διαδικασίας (Τι είναι διάλειμμα, μάθημα, ποια μαθήματα θα κάνει το παιδί, ποιοι χώροι υπάρχουν στο σχολείο, πώς φερόμαστε σε σχέση με τον εκπαιδευτικό και τα άλλα παιδιά-συμμαθητές που θα είναι μαζί στην τάξη, γιατί στο σχολείο τα παιδιά συνηθί-

ζουν να σηκώνουν το χέρι τους για να μιλήσουν, κάτι το οποίο δε μας συμβαίνει στο σπίτι με την οικογένειά μας).

-Εμπλουτισμός λεξιλογίου με λέξεις που θα είναι απαραίτητο να γνωρίζει προκειμένου να κινείται στο χώρο:τι είναι η τάξη, η αίθουσα, ο πίνακας , το θρανίο, το κυλικείο, ο επιστάτης, οι επιμελητές , ο διευθυντής κ. ά.).

-Προγραμματική προετοιμασία κατασκευής εικόνων με λεζάντες και γραφή λέξεων με αφορμή τα βιβλία που διαβάζουν. Χειρισμός του μολυβιού από το παιδί και έλεγχος της κίνησης του χεριού πάνω σε επιφάνειες, όπως χαρτί, χαρτόνι, πίνακες).

Υλικά: Ημερολόγιο παιδοπαράτησης και σημειώσεων από τις συνατήσεις με το παιδί, βιβλία, χαρτιά και μολύβια, φωτογραφική μηχανή και φιλμ, μπογιές, κασετόφωνο για μουσική οργανική που θα χρησιμοποιείται όσο το παιδί διαβάζει το βιβλίο μαζί με τον ενήλικα, γράφει και ζωγραφίζει, φωτογραφίες ή σκίτσα χιουμοριστικά:(από το σχολικό κτίριο, από παιδιά που παίζουν, κάνουν μάθημα, βρίσκονται σε αμήχανη κατάσταση την πρώτη μέρα στο σχολείο,χαίρονται δείχνοντας τις ζωγραφιές τους σε μια έκθεση με καλεσμένους όλους τους γονείς, ψωνίζουν από το κυλικείο, διαβάζουν, μοιράζονται τις σκέψεις τους συζητώντας σε μια γωνιά της τάξης, πηγαίνουν στο σχολείο, επιβιβάζονται στο λεωφορείο, τοποθετούν τα προσωπικά τους αντικείμενα στη συγκεκριμένη θέση που κάθονται κ.ά.).

B.2.α Το παιδί θα έχει δραστηριοποιηθεί στις παρακάτω δεξιότητες

1. Να μπορεί να περιγράψει τι περίπου θα κάνει στο σχολείο από την αρχή της μέρας ως την ώρα που τελειώνει το μάθημα και ποιες λεπτομέρειες θα αλλάξουν στη ζωή του πηγαίνοντας στο σχολείο.

2. Να μπορεί να αναγνωρίσει σε φωτογραφίες τους χώρους του σχολικού κτιρίου και τι θα μπορεί να κάνει στον καθένα από αυτούς.

3. Να μπορεί να ελέγχει τα αρνητικά συναισθήματα φόβου, αγωνίας, απόρριψης που ενδέχεται να αντιμετωπίσει, εφόσον τα έχει σκεφτεί, συζητήσει και βιώσει συναισθηματικά δια της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης και με δραστηριότητες ολικής προσέγγισης της γλώσσας. Οι καταστάσεις που ζουν οι ήρωες των βιβλίων πρωτοπηγαίνοντας στο σχολείο αποτελούν μια προετοιμασία για την ένταξη στο σχολείο. Με τις διδακτικές ενέργειες που θα επιλέξει ο εκπαιδευτικός –γονέας το παιδί ευαισθητοποιείται στην ανεύρεση λύσεων σε πιθανά προβλήματα που θα προκύψουν στο σχολείο.

4. Να μπορεί το παιδί να διατυπώσει επιχειρήματα για τη θετική και αρνητική έκβαση της ζωής του στη νέα κατάσταση και να προτείνει πιθανές λύσεις.

5. Να μπορεί να εκφράζεται εξωτερικεύοντας τις σκέψεις του και τα συναισθήματά του σε σχέση με το σχολείο.

6. Να μπορεί να παίζει πειραματιζόμενο με υλικά εγγραμματισμού που αποτελούν μέρος της σχολικής ζωής: Να χειρίζεται με άνεση βιβλία, μογιές, σβήστρες, μολύβια, χαρτιά, ψαλίδι, χαρτόνια κόλλες κ. ά. Η διαδικασία αυτή είναι χρήσιμη για να αποκτήσουν τα παιδιά τη σωματική ευελιξία προσαρμογής σε συνθήκες σχολικής τάξης (Motor Control). Άλλωστε, η ικανότητα να μπορεί το παιδί που έχει συνηθίσει να κινείται ελεύθερα παίζοντας στους χώρους του σπιτιού του, να καθίσει στην καρέκλα είκοσι έως σαράντα πέντε λεπτά, όπως προβλέπει το ωρολόγιο πρόγραμμα αποτελεί δύσκολη κατάκτηση στην έναρξη της σχολικής ζωής.

B. 2. β. Πιθανές δραστηριότητες για την κατάκτηση των παραπάνω δεξιοτήτων:

1. Το παιδί να ζωγραφίσει εικόνες για το κάθε βιβλίο μαζί με τον ενήλικα. Τα εικαστικά ως μορφή συμβολικής έκφρασης, όπως η γραπτή γλώσσα μπορεί να μας αποκαλύψουν πληροφορίες για το πώς σκέφτεται και αισθάνεται το παιδί, ώστε να το βοηθήσουμε στη γνωστική και συναισθηματική του ανάπτυξη προσανατολιζόμενοι σε κατάλληλες ενέργειες.²⁵ [Δεξιότ.5 και 6]

2. Να ζωγραφίσει τον αγαπημένο του ήρωα από το βιβλίο που μόλις διάβασε. Αν δεν υπάρχει συγκεκριμένη προτίμηση, ζωγραφίζει κάποιους από τους βασικούς ήρωες ή έναν άλλο δικό του, εκτός βιβλίου που θα ήθελε να βρισκεται στην ιστορία αυτή. Ζωγραφίζει επίσης σε μεγάλο χαρτόνι τι θα φάει το μεσημέρι ο ήρωας αυτός, πώς θα περάσει την επόμενη μέρα του, τι ρούχα θα φορέσει, τι θα κάνει ο ήρωας την επόμενη μέρα κ.ά. Σε πιο προχωρημένα στάδια εγγραμματισμού γράφει καθώς συζητά με το γονέα τις πληροφορίες αυτές για τον ήρωά του. (Για επιπλέον δραστηριότητες βλ. και στο *Η Ιστορία των 8 Αστεριών*, όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία). [Δεξιότ. 6 και 3]

3. Να γράφει με τη βοήθεια του ενήλικα ένα γράμμα σε κάποιον ήρωα του βιβλίου δίνοντάς του κουράγιο στα προβλήματα που συνάντησε στην ιστορία.

Σε παραλλαγή της δραστηριότητας το παιδί γράφει γράμμα με τη βοήθεια του μεγάλου στη μελλοντική του δασκάλα της Α' τάξης και ρωτά ό,τι θέλει να μάθει για το σχολείο. Η δραστηριότητα μπορεί να αποτελέσει μια πρώτη μορφή επικοινωνίας με τα πρόσωπα του σχολείου. [δεξιότ. 1, 2 και 3]

25. Δες και στο *Θεραπεία Μέσω της Τέχνης, η Εικαστική Προσέγγιση*, Κέντρο Τέχνης και Ψυχοθεραπείας, ομαδική έρευνα ως προς την τεχνική επεξεργασίας των εικαστικών θεμάτων και τη θεραπευτική προσέγγιση, σελ. 113-265. Αθήνα, 1995, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

4. Το παιδί σε συζήτηση με τον ενήλικα προτείνει στον ήρωα του βιβλίου λύσεις για το πρόβλημά του. Λέει τι θα έκανε στη θέση του ήρωα για να τον βοηθήσει να βγει από τη δυσάρεστη κατάσταση στην οποία βρίσκεται. [δεξιότ. 4]

5. (Λίγο πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς το Σεπτέμβριο)

Να φτιάξει μια κατασκευή- Project στο τέλος των συνεδριών επεξεργασίας των βιβλίων που προσεγγίστηκαν με θέμα: «Όλα για το σχολείο μου». Το Project αυτό θα παρουσιαστεί τις πρώτες μέρες στο σχολείο και τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να συγκρίνουν το ένα με το άλλο τις εντυπώσεις που είχαν για το σχολείο πριν συναντηθούν σε αυτό. Η εκδήλωση της παρουσίας του πρωτότυπου αυτού υλικού θα γίνει αφορμή, ώστε τα παιδιά να εξωτερικεύσουν τις γνώσεις και τα συναισθήματά τους και να γνωριστούν στην τάξη τους με το συντονιστή-εκπαιδευτικό. Το γεγονός μάλιστα ότι θα έχουν το δικό τους δημιουργία στον ξένο χώρο της τάξης δημιουργεί αίσθηση ασφάλειας για το παιδί της Α΄ τάξης, πρϋπόθεση απαραίτητη για την ομαλή και αποτελεσματική ένταξή του στη διαδικασία της σχολικής μάθησης. [δεξιότ.3,6,1 και 5]²⁶

6. (Αρχή σχολικής χρονιάς, τέλος Σεπτεμβρίου-αρχές Οκτωβρίου)

Οι μαθητές της έκτης τάξης σε συνεργασία δασκάλων Α΄ και Στ΄ τάξης ετοιμάζουν συνδιδασκαλία κατά την οποία διαβάζονται τα «Σκέφτομαι και Γράφω» των μεγάλων μαθητών με θέμα: «Πώς θυμάμαι τις πρώτες μέρες στο σχολείο, όταν ήμουν πιο μικρός και πώς μου φαίνεται το σχολείο τώρα». Τα μικρά παιδιά πάντα θαυμάζουν και έχουν ως πρότυπο τη συμπεριφορά των μεγαλύτερων παιδιών. Η δραστηριότητα αυτή είναι ενδεικτική για τη γνωριμία των παιδιών της Α΄ τάξης με τα παιδιά άλλων τάξεων. Αξίζει μάλιστα να λάβει κανείς υπόψη του ότι το μέγεθος-όγκος των παιδιών της Α΄ τάξης και η έλλειψη ευαισθητοποίησης των μεγαλύτερων παιδιών προκαλούν ατυχήματα κατά τη συνύπαρξη στην αυλή και στην πιο αρνητική εκδήλωση, τα μεγαλύτερα παιδιά εκδηλώνουν βίαιη συμπεριφορά απέναντι στα μικρότερα θέλοντας να τους επιβληθούν, με αποτέλεσμα συχνά τα μικρά παιδιά να φοβούνται και να μη φανερώνουν το πρόβλημά τους.²⁷

Με βάση αυτή την παρατήρηση, θα έπρεπε ίσως να ενισχύουμε δραστηριότητες όπως η προηγούμενη, ιδιαίτερα κατά την υποδοχή των μικρών παιδιών στην Α΄ τάξη. Μπορούμε ενδεχομένως να καθιερώσουμε το θεσμό προστάσις κάθε παιδιού της Α΄ τάξης από ένα συγκεκριμένο παιδί της Στ΄ Τάξης με

26. ό.π. 18.

27. ό.π.20 , των Καϊλα Μ, Τσαμπαράλη-Κιτσαρά Α., 1994, κεφ.3ο «Το Νηπιαγωγείο του Εγκλήματος ή η Παραβατικότητα στο Δημοτικό Σχολείο», σσ. 153-178.

σκοπό την ενίσχυση των δεσμών φιλίας στη σχολική κοινωνία και τη φύλαξη των μικρών από τα μεγαλύτερα παιδιά. Εξάλλου, η ανάθεση ευθυνών στα μεγαλύτερα παιδιά, είναι μια υπόθεση που στην πλειοψηφία τους αρέσει και βοηθά στην πολύπλευρη ωριμότητά τους. Ακόμη είναι για το παιδί της πρώτης τάξης ενθαρρυντικό να ξέρει πως σε μια στιγμή που χρειάζεται επείγοντως βοήθεια, υπάρχει ένα μεγαλύτερο παιδί για να το βοηθήσει να βρει τη δασκάλα και να λύσει, αν μπορεί, το πρόβλημά του. Τέτοιες τεχνικές βοηθούν κατά τη γνώμη μας και το μεγάλο και το μικρό μαθητή σε απλά, καθημερινά προβλήματα. [δεξιότ. 3 και 1]

7. (Δεύτερο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου).

Οργάνωση τελετής υποδοχής των παιδιών στην πρώτη τάξη. Οι μεγαλύτεροι μαθητές άλλων τάξεων μπορούν σε Project που ετοίμασαν να παρουσιάσουν στα παιδιά της Α' τάξης τις συνεντεύξεις που πήραν από άτομα του περιβάλλοντός τους (παππούδες, θείους, γονείς φίλους που πηγαίνουν τώρα στο γυμνάσιο, εργαζόμενους με τους οποίους έρχονται συχνά σε επαφή, π.χ. σε μαγαζιά από τα οποία ψωνίζουν καθημερινά).

Θέμα της συνέντευξης: *Πώς θυμάμαι την πρώτη μέρα στο σχολείο όταν ήμουν μικρός*. Στόχος της δραστηριότητας είναι τα παιδιά της Α' τάξης ακούγοντας τις συνεντεύξεις των άλλων, να συνειδητοποιήσουν ότι δεν αισθάνονται μόνο αυτά αμήχανα στο σχολείο. Αντίθετα, η δυσκολία με τα γράμματα και τους αριθμούς ή με τις ανθρώπινες σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον είναι κάτι που συνέβη σε όλους. (Βιβλιοθεραπευτική προσέγγιση). Από την άλλη πλευρά η δραστηριότητα για τα μεγαλύτερα παιδιά εξυπηρετεί γνωστικούς στόχους: μύηση στην τεχνική της συνέντευξης, καταγραφή του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο, καλλιέργεια της συζήτησης με άτομα που φέρουν εμπλουτισμένο λεξιλογικά ή διαφοροποιημένο σε ιδιόλεκτο γλωσσικό ύφος. [δεξιότ. 5 και 3]

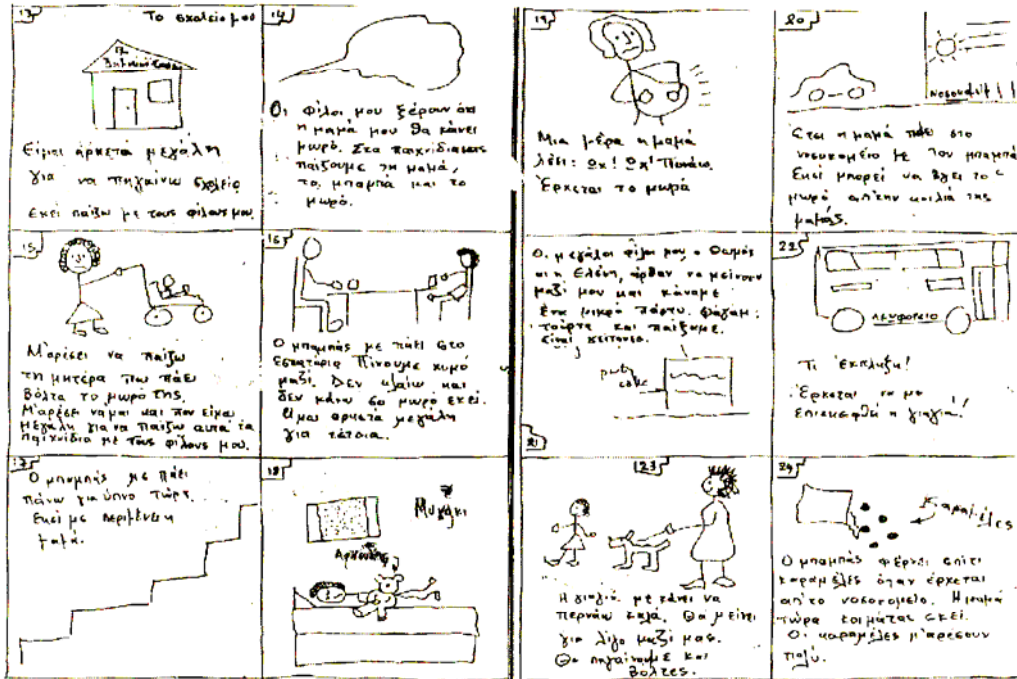
8. Καθιέρωση γωνιάς ανάγνωσης και ώρας ανάγνωσης βιβλίων που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα του παιδιού. Η δραστηριότητα προϋποθέτει την οργάνωση βιβλιοθήκης για μικρά παιδιά από τον εκπαιδευτικό και γενικότερα την ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σχολείο. [δεξιότ. 6]

9. (Κατά το δεύτερο-τρίτο μήνα φοίτησης).

Μπορούμε να δώσουμε στα παιδιά απλές φωτογραφικές μηχανές και να τους ζητήσουμε να φωτογραφίσουν ιδιαίτερες στιγμές των χώρων και των προσώπων της σχολικής ζωής. Επίσης, να προσθέσουν σχόλια με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού και λεζάντες με σκοπό να τα δημοσιεύσουν στην εφημερίδα του σχολείου ή να παρουσιάσουν τη δουλειά τους στην οικογένειά τους, σε μια συγκέντρωση οικογενειών στο σχολείο. [δεξιότ. 2 και 5]

10. Τα παιδιά να φτιάχνουν με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού στο σχολείο

και του γονέα στο σπίτι τα δικά τους βιβλιοπαραμύθια,²⁸ που θα είναι μια σύνθεση από ζωγραφιές και λεζάντες και θα αφορούν σε καθημερινά προβλήματα που ενσκήπτουν στην καθημερινή σχολική ζωή [δεξιότ. 3 και 4]. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι να συγκεκριμενοποιούνται αυτά τα προβλήματα και να βρίσκονται λύσεις δια των ιστοριών που θα φτιάχνουν τα ίδια τα παιδιά.



Πώς σε ένα βιβλίο γραμμένο και ζωγραφισμένο από ένα παιδί και με τη βοήθεια ενός μεγάλου σε βιβλιοθεραπευτική προσέγγιση αντιμετωπίζονται δυο αλλαγές στη ζωή ενός μικρού παιδιού: η έναρξη της σχολικής ζωής και ο ερχομός ενός μικρότερου αδελφού. Κάθε εικόνα ετοιμάζεται και προκύπτει με την από κοινού απόφαση και συζήτηση με το παιδί. Στην περίπτωση αυτή το παιδί επιλέγει και ο εκπαιδευτικός – γονέας συντονίζει τη διαδικασία μέσα από τη φυσική άσκηση της γλώσσας στον προφορικό λόγο. Η γραφή προκύπτει ως αποτέλεσμα της ομιλίας των δύο φορέων, παιδιού-γονέα ή εκπαιδευτικού.

28. Παραδείγματα τέτοιων βιβλιοπαραμυθιών παρουσιάζει ο Ziegler, R., 1992, στο βιβλίο του *Homemade Books to Help Kids Cope: An Easy-to-Learn Technique for Parents & Professionals*, Washington DC, Magination Press.

Γ. ΜΕΡΟΣ

Περίληψη-Επιλογικά Σχόλια

Ο ρόλος γονέων, ο θεσμός του συμβούλου ψυχολογικής υποστήριξης και κοινωνικού λειτουργού στο δημοτικό σχολείο, η διαρκής συνεργασία σπιτιού με σχολείο πριν και κατά τη διάρκεια της σχολικής ένταξης του παιδιού στην πρώτη τάξη αποτελούν εγχειρήματα προς εφαρμογή ως συνειδητοποιημένες πράξεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό και κοινωνικό γίγνεσθαι. Απαιτείται οργάνωση²⁹ από πλευράς της πολιτείας, αυξημένη προσπάθεια και αφιέρωση προσωπικού χρόνου από πλευράς των οικογενειών και ιδιαίτερα των γονέων, ταχύρυθμη εκπαίδευση των γονέων σε σχολές αγωγής των πανεπιστημίων μας σχετικά με το θέμα των προβλημάτων σχολικής ένταξης και της σπουδαιότητας του ζητήματος της ψυχολογικής προετοιμασίας και λεπτής μεταχείρισης των αλλαγών στο συγκεκριμένο στάδιο της ζωής του παιδιού τους.

Η σχολική ένταξη στην ελληνική κοινωνία δεν αντιμετωπίζεται κατά τη γνώμη μας συστηματικά από το σχολείο, ούτε συνειδητοποιημένα από την οικογένεια. Απαιτείται κατάλληλη εκπαίδευση, περισσότερος χρόνος συνεργασίας των δυο εμπλεκόμενων φορέων σε σχέση με το παιδί και τίθεται το ζήτημα της αναγκαιότητας για θέσπιση από το κράτος δυο νέων θεσμών στη γενική εκπαίδευση, όπως προαναφέρθηκαν. Πρόκειται για το θεσμό του συμβούλου ψυχολογικής υποστήριξης, ο οποίος θα είναι ένα άτομο με σπουδές στην ψυχολογία του παιδιού και κλινική πείρα και για το θεσμό του κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία³⁰ και θα αποτελεί δίαυλο επικοινωνίας στις περιπτώσεις οικογενειών που χρειάζονται ιδιαίτερη φροντίδα για την ένταξη του παιδιού στη σχολική κοινότητα.

Οι δύο αυτοί θεσμοί, όπως προτείνονται στην παρούσα μελέτη, όσο και η οργάνωση της προσχολικής σύζευξης σχολείου-σπιτιού με συνεδρίες προετοιμασίας των φορέων που εμπλέκονται στη διαδικασία, πριν ακόμη το παι-

29. Δες και «Πρόταση για τη δημιουργία ενός κέντρου Κοινωνικο-ψυχοπαιδαγωγικής στήριξης και ιατρικής φροντίδας της οικογένειας, στο *Οικογένεια, Μητρότητα, Αναδοχή, Διεπιστημονική προσέγγιση*», Εκδ. Μαυρομάτη, Αθήνα 1991. Άρθρο της Α. Β. Ρήγα, επιστ. υπεύθυνης ερευνητικού προγράμματος στο Ε.Κ.Κ.Ε. σε συνεργασία με Εργαστήρι Πειραματικής Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Αθηνών, σσ. 149-171.

30. ό.π.20, στο : *Σχολική Αποτυχία*, κεφ.4ο, «Ο ΠΑΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ: Περίπτωση Γιαννάκη», Γσαμπαρλή-Κιτσαρά Α., Καΐλα Μ., σσ.179-270.

δί πάει στο σχολείο (με τη χρήση της βιβλιοθεραπείας-ολικής προσέγγισης της γλώσσας και με τη μέθοδο project), συναποτελούν την πρότασή μας για την αντιμετώπιση του θέματος το οποίο θα συνοψίζαμε, αντί επιλόγου, ως εξής: «Η οικογενειακή ένταξη - πρόληψη στην πρωτοσχολική ζωή ως παράγοντας επιτυχίας στη διαδικασία γραμματισμού για το παιδί της Α΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Androutsopoulou, A., Fiction as an Aid to Therapy: A Narrative and Family Rationale Practice, *Journal of Family Therapy*, Vol. 23, Issue 3, August 2001, pp. 278-295.
- Ανδρουτσοπούλου, Α., Η Επιλογή των Σύγχρονων Ιστοριών για Παιδιά ως Βιβλιοθεραπευτικών Μέσων: Σκεπτικό και Εφαρμογές, *Διαδρομές*, Άνοιξη 1998 σσ. 12-17.
- Αποστολίδου, Β. Καπλάνη Β., Χοντολίδου Ε., 2000, *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα Πρόταση Διδασκαλίας*, Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Boutet, J., 1994, *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*, Αθήνα, Γρηγόρης.
- Γιαννικοπούλου, Α., 1998, *Από την Προανάγνωση στην Ανάγνωση*, Αθήνα, Καστανιώτης.
- Γιαρντ, Ν., 2000, *Μην Τρωσ τη Δασκάλα*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Faw, T., & Belkin, G., 1989, *Child Psychology, An American Bookworks Corporation Project*, U.S.A., McGraw-Hill, Inc.
- Frey, K., 1986, *Η μέθοδος Project*, μτφρ. Μάλλιου, Κ., Θεσσαλονίκη, Κυριακίδης.
- Δήμου, Γ., 2002, *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*, Αθήνα, Gutenberg.
- Gersie, A. & King, N., 1997, *Storymaking in Education and Therapy*, Great Britain, Athenaeum Press.
- Goleman, D. 1997, *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*, μτφρ. Παπασταύρου, Α. ε' εκδ., Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Humble, S. & Simons, H., 1978, *From Council to Classroom: an evaluation of the diffusion of the Humanities Curriculum Project*, London, Evans and Methuen.
- Hynes, A. & M., 1994, *Biblio-Poetry Therapy The Interactive Process: A Handbook*, Washington DC, North Star Press.
- Γκότοβος, Α., 1998, *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο*, Αθήνα, Gutenberg.
- Goodman, K., 1986, *What's Whole in Whole Language, Parent/Teacher Guides to Children's Learning*, Hong Kong, Scholastic Educational Paperbacks.
- Kontos, S., What preschool Children Know About Reading and How They Learn it, *Young Children*, Nov. 1986, pp. 58-65.
- Κουτσοβάνου, Ε. (επιμ.), 2002, *Reggio Emilia Χιλίες και μια Γλώσσες Των Παιδιών προσχολικής Ηλικίας*, μτφρ. Βεργιοπούλου, Α., Αθήνα, Πατάκης.

- Κωνσταντίνου, Ι. Χ., 1997, *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*, Αθήνα, Gutenberg.
- Λανγκρούιτερ, Γ., Σόμπατ, Β., 2000, *Το Μικρό Αρκουδάκι Πάει στον Παιδικό Σταθμό*, Αθήνα, Ψυχογιός.
- Λόουερ, Ν., 1998, *Η Δανάη πηγαίνει στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Στρατίκης.
- Μανταδάκη, Σμ., 2002, *Μην Κλαις Κοριτσάκι: Παραμύθι με Εκπαιδευτικό Οδηγό*, Αθήνα, Ψηφίδα/Αρμός.
- McNeill, D., 1966 b, *Developmental Psycholinguistics*. In F. Smith and G.A. Miller, *The Genesis of Language: A psycholinguistic approach*. Cambridge, mass.: MIT Press.
- Mohr, C., Nixon, D. & Vickers, Sh., 1991, *Books That Heal, A Whole Language Approach*, Englewood, Colorado, Teacher Ideas Press, A Division of Libraries Unlimited, Inc.
- Μπακιρτζής, Κ., 1998, *Η Δυναμική της Αλληλεπίδρασης στην Επικοινωνία*, Αθήνα, Gutenberg.
- Μπλουμ, Μ., 2000, *Όταν οι Γονείς Πηγαίνουν Σχολείο*, Αθήνα, Ζεβρόδειλος.
- Γκούνμαν Κ.- Μπλοκ, Σ., 2000, *Η Πρώτη Μέρα στο Σχολείο*, Θεσσαλονίκη, Σύγχρονοι Ορίζοντες.
- Παπαδοπούλου, Σ., 2000, *Η Ολική Γλώσσα*, Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Παπαδοπούλου, Σ., 2002, *Η Ιστορία των Οκτώ Αστεριών: Παραμύθι με εκπαιδευτικό Οδηγό*, Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Παππάς, Α., 2000, *Σχολική Παιδαγωγική*, τόμ. Α, Αθήνα.
- Πόρποδας, Κ., 2002, *Η Ανάγνωση*, Πάτρα.
- Pardeck, J., *Bibliotherapy: An Innovative Approach for Helping Children, Early Development and Care*, Vol.110, 1995, Overseas Publishers Association, pp. 83-85. ERIC: EJ 508833.
- Rubin, A. J., 1997, επιμ. Αναγνωστοπούλου, Ν., *Θεραπεύοντας Παιδιά Μέσα από την Τέχνη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα-Κέντρο Τέχνης και Ψυχοθεραπείας.
- Smith, Fr., 1974, 12 Easy Ways to Make Reading Hard, in *Psycholinguistics and Reading*, N.Y., Holt, Rinehart and Winston.
- Στασινός, Δ., 1993 (α'), *Μαθησιακές Δυσκολίες του Παιδιού και του Εφήβου*. Η Εμπειρία της Ευρώπης, Αθήνα, Gutenberg.
- Ziegler, R., 1992, *Homemade Books to Help Kids Cope: An Easy-to-Learn Technique for Parents & Professionals*, Washington DC, Magination Press.
- Χρυσαφίδης, Κ., 1994, *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία: η μέθοδος Project*, Αθήνα, Gutenberg.