

6^ο Πανελλήνιο συνέδριο ΟΜΕΡ, 1-3 Ιουνίου 2007

**Η ΑΝΑΔΥΣΗ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΝΟΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΜΕ ΘΕΜΑ ΤΗ
ΔΙΑΤΡΟΦΗ**

**Κασσωτάκη – Ψαρουδάκη Πόπη
Νηπιαγωγός**

ΠΕΡΙΛΗΨΗ Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εντοπίσει και να αναδείξει τις ποικίλες ευκαιρίες, για την εμπλοκή με το γραμματισμό και τη μάθηση της γλώσσας στο νηπιαγωγείο, που προσφέρει ένα Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας με θέμα τη διατροφή. Με βάση τα θεωρητικά και τα ερευνητικά δεδομένα, στα οποία στηρίζονται τα καινοτόμα προγράμματα Αγωγής Υγείας και η προοπτική της ανάδυσσης του γραμματισμού, καθώς και τα στοιχεία που έχουμε συλλέξει, μπορούμε να προβούμε σε κάποιες βασικές διαπιστώσεις. Πιο συγκεκριμένα, οι περιστάσεις προφορικής και γραπτής επικοινωνίας στο πλαίσιο ενός τέτοιου Προγράμματος αντανακλούν τη χρήση του γραμματισμού στην καθημερινή ζωή, ενώ η απόκτησή του επιδιώκεται μέσα από δραστηριότητες που έχουν νόημα και είναι απαραίτητες για την κάλυψη των αναγκών του Προγράμματος. Συνεπώς, μάλλον επαληθεύτηκε η αρχική υπόθεσή μας. Ότι, δηλαδή, η εφαρμογή ενός Προγράμματος αυτής της φύσης μπορεί να αποτελέσει το γόνιμο έδαφος για την κοινωνικο – πολιτισμική προσέγγιση της εγγραματοσύνης. Αναφορικά, δε, με την αξιολόγηση της ανάπτυξης των γλωσσικών δεξιοτήτων, αυτό προσφέρει τη δυνατότητα να παρακολουθούμε διαρκώς, μέσα από αυθεντικές διαδικασίες, την πρόοδο των παιδιών.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Πρώιμος γραμματισμός, Αγωγή Υγείας, Προσχολική εκπαίδευση.

**THE EMERGENCE OF LITERACY THROUGH THE APPLICATION OF A
HEALTH EDUCATION PROGRAM FOCUSING ON NUTRITION**

**Kassotaki – Psaroudaki Popi
Kindergarten teacher**

ABSTRACT The aim of the present study is to reveal the various chances for language learning which, the application of a Health Education program focusing on nutrition, can offer. The methodology applied in order to achieve the purpose of our study has the characteristics of a field research including the detailed recording (photographing-tape recording) of the instances of linguistic communication either as the result of programmed actions or emerging spontaneously in the course of action. Depending on theoretical and research data which underline the rationale of novel programmes as Health Education and the prospect of the emergence of literacy as well as the data that we have gathered, we can suggest certain general assertions. More specifically, the adoption of experiential teaching strategies (preparation meals in kindergarten, communication with experts about scientific or practical issues, information search from various sources, team work, close cooperation -through written messages- with the families, a rich print environment) can lead to literacy practices naturally connected to the whole programme. Consequently, we confirmed our initial assumption that the application of a novel programme focusing on nutrition can become fertile for the socio-cultural approach of literacy. As regard the assessment of the development of oral and written skills, the application of such a programme offers a number of chances to constantly monitor, through authentic processes, the children's progress.

KEY WORDS Early literacy, Health Education, Kindergarten

1. ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στις μέρες μας ο καταγισμός πληροφοριών για τα θέματα της διατροφής από όλων των μορφών τα Μ.Μ.Ε. διαμορφώνει πιο εύκολα στάσεις και αντιλήψεις από ότι το σχολείο (Γκούβρα et al., 2001). Το

γεγονός αυτό δημιουργεί επιτακτική την ανάγκη για την όσο το δυνατόν πιο έγκαιρη και υπεύθυνη ενημέρωση των πολιτών για την προέλευση και τα συστατικά, την διατήρηση και την παρασκευή των τροφών που προμηθεύονται και καταναλώνουν. Η Αγωγή Υγείας, δια μέσου του θεματικού της άξονα «*φροντίδα του εαυτού*», ως μια αδιάλειπτη εκπαιδευτική διαδικασία, μπορεί και πρέπει να αναλάβει το ρόλο της ενημέρωσης, πριν οι μαθητές αποκτήσουν βλαβερές και αρνητικές για την υγεία τους συνήθειες, παρέχοντας ισότιμα την υποστήριξή της σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας χωρίς διακρίσεις με βάση την ηλικία, το φύλο, την οικογένεια ή την πολιτισμική και κοινωνική προέλευση. Σε συνδυασμό, δε, με την προώθηση της κριτικής σκέψης, η οποία είναι πρωταρχικής σημασίας λειτουργία για την Αγωγή Υγείας, το σύγχρονο σχολείο μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση μοντέλων συμπεριφοράς, τα οποία οδηγούν στην προάσπιση, προαγωγή και βελτίωση του επιπέδου υγείας.

Από την άλλη πλευρά, η αναγνώριση της κρισιμότητας της προσχολικής ηλικίας, από την άποψη της σωματικής ανάπτυξης του ατόμου και της οικοδόμησης γνώσεων και διαμόρφωσης στάσεων και αξιών, είναι μια πραγματικότητα που δύσκολα μπορεί να αμφισβητηθεί. Με βάση την πιο πάνω παραδοχή γενική επιδίωξη του συγκεκριμένου Προγράμματος Αγωγής Υγείας ήταν να ενημερωθούν έγκυρα με σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές μέθοδοι οι μικροί μαθητές για κρίσιμα ζητήματα που αφορούν τη διατροφή. Ακόμα περισσότερο, να εμπλακούν ενεργά σε καταστάσεις ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες που θα τους επιτρέπουν να είναι ικανοί να προβαίνουν συνειδητά σε ωφέλιμες για την υγεία τους επιλογές. Ανάμεσα στις δεξιότητες εκείνες, που χρειάζεται το άτομο στην σύγχρονη κοινωνία για να λειτουργεί αποτελεσματικά και να είναι σε θέση να ελέγχει, να προασπίζει και να βελτιώνει την υγεία του μέσω της διατροφής, είναι η άνετη χρήση της γλώσσας.

2. Η ΈΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Ο όρος γραμματισμός είναι φορτισμένος με αντιγνώμεις όχι μόνο σε ό, τι αφορά τις μεθόδους απόκτησής του αλλά και την ίδια του τη φύση. Με τη στενή έννοια, για παράδειγμα, περιλαμβάνει την κατάκτηση των δεξιοτήτων που εμπλέκονται με την ανάγνωση και τη γραφή χρησιμοποιώντας ένα συμβατικό σύστημα γραφής μιας συγκεκριμένης γλώσσας (Whitehead, 2002: 54). Ωστόσο, η έρευνα έχει δείξει ότι γραμματισμός σημαίνει πολύ περισσότερα. Το να τα καταφέρνει κάποιος να γράφει και να διαβάζει είναι μόνο η αρχή, διότι η έννοια του γραμματισμού έχει διευρυνθεί και περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει, να γράφει, να μιλάει, να ακούει και να σκέφτεται. Παράλληλα, υποδηλώνει την ευχέρεια κωδικοποίησης – αποκωδικοποίησης του νοήματος κάθε τύπου αναπαράστασης, που χρησιμοποιείται στο περιβάλλον του, για να μεταφέρει ή να εκφράζει ένα μήνυμα, ώστε να είναι σε θέση να λειτουργεί ανεξάρτητα και ευέλικτα στην κοινωνία.

Στις μέρες μας, ιδιαίτερα με την ανάπτυξη του πεδίου «των Μελετών του Νέου Γραμματισμού» (Barton, 1994), η ανάγνωση και η γραφή εκλαμβάνονται περισσότερο σε κάθε συγκεκριμένο περιβάλλον πραγμάτωσης τους, ως στοιχεία ενός ευρύτερου πλέγματος κοινωνικής αλληλεπίδρασης, από ότι μια εξατομικευμένη γνωστική δραστηριότητα. Δεν μπορούμε, δηλαδή, τουλάχιστον στο επίπεδο που εκείνος κατευθύνει τη σκέψη και τη δράση του ανθρώπου, να μιλάμε γενικά για γραμματισμό. Ιδωμένου μέσα από αυτήν την προοπτική, η μάθησή του απαιτεί πολύ περισσότερα από την απλή απόκτηση κάποιων τεχνικών δεξιοτήτων ουδέτερης φύσης. Υπάρχει, μάλιστα, μια όλο και περισσότερο αυξανόμενη συναίνεση στο ότι η απόκτηση των σχετικών αυτών δεξιοτήτων σε συνθήκες «γνήσιες ζωής» πρέπει να αποτελεί το σημείο αφετηρίας και όχι τον τελικό στόχο της μαθησιακής διαδικασίας (Σπινθουράκη & Μουσταίρας, 2000: 63). Στο πλαίσιο των προσχολικών ιδρυμάτων, τα νήπια μπορεί και πρέπει να έχουν τις ευκαιρίες, με την κατάλληλη υποστήριξη και την οργάνωση ενός περιβάλλοντος ανάλογου με αυτού της χρήσης του γραμματισμού στην καθημερινή ζωή, να ελέγξουν, να διευρύνουν και να εμπλουτίσουν τις σχετικές τους γνώσεις που ήδη έχουν αρχίσει να αναδύονται στο οικογενειακό και άμεσο κοινωνικό τους περιβάλλον (Βάμβουκας, 2006).

3. Η ΦΥΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΔΕΣΕΩΝ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΕ ΕΝΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΑΝΑΔΥΣΗ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Οι διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης διαφέρουν πολύ από εκείνες των υπόλοιπων ιδρυμάτων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,

καθώς, όπως επισημαίνει ο Χρυσαφίδης (2005: 109), είναι η μόνη βαθμίδα στην οποία «ο εκπαιδευτικός καλείται να αναλάβει προσωπικά τις ευθύνες του για τη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας είτε αυτό αναφέρεται στην επιλογή του θέματος είτε στο σχεδιασμό της δράσης». Το γεγονός αυτό μπορεί, από μια άποψη, να θεωρηθεί ευλογία τόσο για τα νήπια όσο και για τον εκπαιδευτικό. Είναι απαλλαγμένες και οι δύο πλευρές από τον καταναγκασμό αυστηρών αναλυτικών προγραμμάτων που προτάσσουν την προσφορά και τη μάθηση συγκεκριμένης ύλης για το σύνολο των μαθητών. Μπορούν, έτσι, στο ευρύ θεματικό και μεθοδολογικό πλαίσιο που τίθεται με το ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο, (2003) «να διδάσκουν και να μαθαίνουν» με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του κάθε μικρού μαθητή.

Αναφορικά με τη γλώσσα, το ΔΕΠΠΣ βασίζεται στις αρχές του αναδυόμενου γραμματισμού και ως μεθοδολογική αρχή υιοθετεί την επικοινωνιακή – λειτουργική. Σύμφωνα με αυτήν το άτομο μαθαίνει μέσα από τη συναλλαγή του με τους άλλους, ενεργώντας σε γνήσιες επικοινωνιακές καταστάσεις (Κονδύλη & Στελλάκης, 2006). Η ραχοκοκαλιά του αναδυόμενου γραμματισμού, όπως προκύπτει από το σώμα των πρόσφατων σχετικών ερευνών και των θεωρητικών μελετών συνίσταται στο ότι:

- Το παιδί από πολύ νωρίς ανακαλύπτει και αρχίζει να μαθαίνει για το γραμματισμό μέσα από τις δικές του προσπάθειες, δηλαδή «το ίδιο συμμετέχει ενεργά στη μάθησή του». Οι απόψεις αυτές έλκουν την καταγωγή τους από τις προτάσεις των Piaget, Bruner και Chomsky για τη μάθηση και τη γλώσσα, οι οποίοι αποδίδουν στο παιδί της προσχολικής ηλικίας, ως προς τη μάθησή του, «το ρόλο του κατασκευαστή, του ελεγκτή υποθέσεων και του δημιουργού κανόνων» (Riley, 1996: 8).

- Ο ρόλος του ενήλικου είναι υποστηρικτικός, ενδιαφέρον και αλληλεπιδραστικός, καθώς προωθεί – στηρίζει το παιδί «στην πορεία του προς τη μάθηση, από τη συμμετοχή και τη μερική αντίληψη στην εσωτερίκευση και την εξάσκηση» (Gillen & Hall, 2001: 6).

Από την άλλη πλευρά, στη σύγχρονη βιβλιογραφία η Αγωγή Υγείας εκλαμβάνεται ως μια συνεχής διαδικασία με σπουδαία κοινωνική χρηστικότητα, η οποία δεν παίρνει τη μορφή ενός μαθήματος αλλά «καθιστά έκδηλη την παρουσία της και αναπτύσσεται δυναμικά κατά μήκος και κατά πλάτος του συνόλου των σχολικών δραστηριοτήτων». Πολλοί, μάλιστα, ισχυρίζονται ότι, μέσα από γλωσσικές δραστηριότητες προφορικού και γραπτού λόγου όπως είναι ο διάλογος, οι ερωτήσεις, η ανάγνωση, η γραφή, η αλληλογραφία και με τη χρήση έντυπων υλικών σαν τον περιοδικό τύπο, τις αφίσες και τα λογοτεχνικά κείμενα λόγιας ή λαϊκής αναφοράς, μπορεί να αναπτυχθούν και διερευνηθούν ποικίλα θέματα που σχετίζονται με την Αγωγή Υγείας (Θάνου, 2002). Τα περιεχόμενά της, από την άλλη πλευρά, είναι μάλλον προσिता στα παιδιά καθώς αφορούν κυρίως «ζητήματα της επικαιρότητας με έντονο προσωπικό και κοινωνικό ενδιαφέρον» (Γκούβρα et al., 2001: 30,50).

Με την έννοια αυτή, ένα από τα βασικά στοιχεία, που χαρακτηρίζουν την Αγωγή Υγείας, είναι ότι δεν εμφανίζεται σαν ένα διακριτό μάθημα στο ωρολόγιο πρόγραμμα, τα προϊόντα μάθησης του οποίου μετρούνται με παρωχημένες αξιολογικές μεθόδους. Κατά συνέπεια, μπορούμε ίσως να ισχυριστούμε ότι οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις της Αγωγής Υγείας διασταυρώνονται με την προοπτική της ανάδυσης του γραμματισμού, η οποία προτείνει πρακτικές εναλλακτικής και αυθεντικής αξιολόγησης. Τέτοιες είναι η συστηματική παρατήρηση και η διαχρονική συλλογή δειγμάτων εργασίας των παιδιών (portfolios), οι οποίες υποστηρίζουν τη μάθηση και παρέχουν πληροφορίες για τους μαθητές σε ολοκληρωμένες και διαθεματικές δραστηριότητες (Owoki & Goodman, 2002).

4. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: ΠΟΙΟ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΘΕΜΑ ΜΑΣ ΣΗΜΕΡΑ; Η ΔΙΑΤΡΟΦΗ ΝΟΜΙΖΩ!!!!

Η λειτουργία του νηπιαγωγείου σε διευρυμένο ωράριο (ολοήμερο) καθιστά την ενασχόληση με το φαγητό ως μια από τις πιο σημαντικές καθημερινές δραστηριότητες και ένα θεματικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να επιδιωχθεί η ολόπλευρη (γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική και φυσική) ανάπτυξη των παιδιών. Ως εκπαιδευτικός της πράξης η ίδια και αδιάλειπτα, από την πιλοτική του ακόμη εφαρμογή, λειτουργός του ολοήμερου νηπιαγωγείου, είχα συνειδητοποιήσει εδώ και χρόνια αυτήν τη δυναμική που θα μπορούσε να έχει η διαδικασία του φαγητού στην αγωγή των παιδιών, καθώς συνδέεται με βιωμένες τους εμπειρίες και διεγείρει το ενδιαφέρον και τη δημιουργικότητά τους. Έτσι, τη φετινή σχολική χρονιά (2006 – 2007) αποφασίσαμε να αξιοποιήσουμε αυτήν την παράμετρο της σχολικής ζωής πιο συστηματικά, προκειμένου με αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές να δώσουμε στα παιδιά τις ευκαιρίες, μέσα από βιωματικές καταστάσεις και διερευνητικές προσεγγίσεις, να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τη διατροφή. Συγκεκριμένα, επιδιώξαμε να γνωρίσουν τους τρόπους

καλλιέργειας, παραγωγής και διάθεσης στην αγορά των ποικίλων φυτικών, ζωικών και βιομηχανικών προϊόντων. Τις μεθόδους και τα μέσα παρασκευής, συντήρησης και κατανάλωσης των τροφίμων καθώς και τις επιπτώσεις των λανθασμένων διατροφικών επιλογών όχι μόνο στον ανθρώπινο οργανισμό αλλά και στο περιβάλλον γενικότερα.

Όμως είναι κοινός τόπος στις επιστήμες της Αγωγής ότι, για να υιοθετηθεί μια συμπεριφορά ή να τροποποιηθεί μια ανεπιθύμητη, δεν είναι αρκετή η διδασκαλία των ωφελειών και των κινδύνων αλλά είναι χρήσιμο να «*διδάξουμε*» τη συμπεριφορά και να «*εξασκήσουμε*» τα παιδιά σ' αυτήν. Μέσα από όλη αυτήν τη διαδικασία, λοιπόν, και έχοντας πάντα κατά νου τις θεμελιώδεις αρχές της εφαρμογής της Αγωγής Υγείας στο σχολείο (Γκούβρα et al., 2001: 32-34), κύριος σκοπός μας ήταν «*να διαπαιδαγωγηθούν οι μαθητές να τρέφονται υγιεινά*».

4.1 Περιγραφή των βασικών συνιστωσών του Προγράμματος

Το Ολοήμερο Νηπιαγωγείο, όπου εφαρμόστηκε το Πρόγραμμα, βρίσκεται στο κέντρο της πόλης των Χανίων, είναι μονοθέσιο με δύο εκπαιδευτικούς, η βάρδια των οποίων εναλλάσσεται εβδομαδιαία. Στο μαθητικό του δυναμικό περιλαμβάνονται 11 παιδιά, 4 από αυτά προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα, ενώ ένα παρουσιάζει διαγνωσμένες δυσκολίες στη μάθηση και τη συμπεριφορά. Οι κτιριακές συνθήκες, θα λέγαμε, ότι δεν εξυπηρετούν ικανοποιητικά τις ανάγκες των παιδιών, ιδιαίτερα στο ζήτημα της ασφαλούς και άνετης μετακίνησης, καθώς στεγάζεται σε ένα μισθωμένο ημιυπόγειο χώρο, ο οποίος είναι χωρισμένος σε τρία μικρά δωμάτια. Παρόλα αυτά, διαθέτει ξεχωριστή κουζίνα, γεγονός που εκμεταλλευτήκαμε, προκειμένου να ασχοληθούμε με τη μαγειρική.

Η πρώτη μας ενέργεια ήταν να ενημερώσουμε με μια επιστολή τις οικογένειες των παιδιών για την απόφασή μας να ενταχθούμε στην ομάδα εφαρμογής ενός Προγράμματος Αγωγής Υγείας, με θέμα τη διατροφή, το οποίο συντονίζει η Υπεύθυνη για το Νομό Χανίων κ. Θ. Νιαουνάκη. Έτσι, πληροφορήθηκαν για τους στόχους του Προγράμματος και για την επιθυμία μας να τους έχουμε, με όποιο τρόπο τους ήταν δυνατόν, κοντά μας. Σε όλη τη διάρκεια του Προγράμματος η επαφή μαζί τους, ιδιαίτερα με την ανταλλαγή γραπτών μηνυμάτων, ήταν τακτικότερη και εποικοδομητική.

4.1.1 Η διαδικασία δράσης

Η κομβική δραστηριότητα, που ήταν η παρασκευή κάποιου φαγητού, υλοποιούταν κάθε δύο εβδομάδες και συγκεκριμένα την Παρασκευή. Την πρώτη μέρα (Δευτέρα) της εβδομάδας συζητούσαμε όλοι μαζί καταθέτοντας τις εμπειρίες και τις ιδιαίτερες γαστρονομικές επιθυμίες μας γύρω από το φαγητό που θα θέλαμε να μαγειρέψουμε την Παρασκευή. Μετά τη λήψη της τελικής απόφασης, τις επόμενες μέρες (Τρίτη – Τετάρτη), εκμεταλλευόμενοι τις υπάρχουσες γνώσεις των παιδιών και τις σχετικές με το θέμα πληροφορίες που συγκέντρωναν, επιδιόμαστε στην καταγραφή των υλικών και των μέσων, που ήταν απαραίτητα για την παρασκευή του συγκεκριμένου φαγητού, καθώς και των απαραίτητων συμπληρωματικών, όπως η σαλάτα και τα φρούτα.

Την Πέμπτη ερχόταν, είτε από κάποιο παιδί είτε από τους νηπιαγωγούς, η συμβατική συνταγή στο σχολείο. Μετά την παρουσίαση και την ανάγνωσή της αναρτιόταν στον ειδικά διαμορφωμένο χώρο. Στη συνέχεια τα παιδιά επέλεγαν και σημείωναν τα ίδια σε χαρτί ποιο από τα χρειαζόμενα θα έφερνε το καθένα την άλλη μέρα. Την Παρασκευή γινόταν η παρασκευή του φαγητού με τη συμμετοχή όλων, όπου τα νήπια ενθαρρύνονταν να καταθέτουν τις εμπειρίες τους, να παρατηρούν, να εκφράζονται λεκτικά, να κάνουν υποθέσεις, να πειραματίζονται, να συγκρίνουν. Τις περισσότερες φορές οι γονείς συμμετείχαν, όχι μόνο στη διαδικασία της μαγειρικής, αλλά και ως καλεσμένοι στην κατανάλωση του φαγητού, ενώ η συνταγή πήγαινε στο σπίτι των παιδιών το μεσημέρι. Την εβδομάδα που ακολουθούσε επιχειρούσαμε να επεξεργαστούμε τυχόν προβληματισμούς που είχαν αναδυθεί από την όλη διαδικασία με κύριο στόχο, βέβαια, την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε ζητήματα διατροφής.

Γίνεται φανερό από την πιο πάνω ανάλυση, ότι η μεθοδολογική προσέγγιση που υιοθετήσαμε είναι η βιωματική – επικοινωνιακή, καθώς τα βασικά στοιχεία που εμπεριέχει είναι αφενός το βίωμα, τόσο από την άποψη των ήδη βιωμένων εμπειριών των νηπίων όσο και της ενεργής συμμετοχής τους στην εκτύλιξη των γεγονότων. Και αφετέρου, η επικοινωνία, με την έννοια της προσπάθειας για ισότιμη ανταλλαγή απόψεων, η οποία υποστηρίζει την ομάδα να πάρει κάποιες αποφάσεις σχετικά με την οργάνωση, το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων (Χρυσafiδης, 2002).

Τα φαγητά που ετοιμάσαμε, τα οποία στη διδακτική πράξη λειτούργησαν ως πτυχές προς μελέτη ευρύτερων θεματικών ενοτήτων (Θεοφιλίδης, 2002), είναι τα ακόλουθα:

- Μηλόπιτα: «Φθινόπωρο – φρούτα»
- Πίτσα: «Σπορά – σιτάρι »
- Μακαρόνια με τυρί: «Τα ζώα»
- Ομελέτα: «Τα ζώα»
- Σουσαμένια κουλουράκια: «Γιορτές Χριστουγέννων»
- Βασιλόπιτα: «Γιορτές Χριστουγέννων»
- Σχολική λεμονάδα: «Χειμώνας – φρούτα»
- Τυρόπιτα: «Απόκριες»
- Σπανακόπιτα: «Άνοιξη – Λαχανικά»
- Καλιτσουνάκια: «Άνοιξη – Πάσχα ».

4.1.2 Η Οργάνωση των περιβαλλοντικών παραμέτρων

Επειδή είναι δεδομένο ότι ο σχολικός χώρος δεν αποτελεί απλά το υλικό περιβάλλον, στο οποίο διαδραματίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά με τη δυναμική που αναπτύσσεται ανάμεσα σε αυτόν και τους χρήστες του, ανάγεται σε σημαντική παράμετρο των διαδικασιών αγωγής (Γερμανός, 2002). Από την έναρξη του προγράμματος ιδιαίτερη μέριμνα δόθηκε στην κατάλληλη διευθέτηση του χώρου και του εξοπλισμού του, ώστε τα νήπια να παρακινούνται από αυτόν στη ανάληψη πρωτοβουλιών για δράση και εξασκώντας έτσι τις γνώσεις τους από τις σκόπιμα οργανωμένες παρεμβάσεις. Πιο συγκεκριμένα:

Το κέντρο του δραματικού παιχνιδιού σταδιακά εξοπλίστηκε με υλικά όπως μενού εστιατορίων, βιβλία με συνταγές μαγειρικής, σημειωματάρια για τη λήψη παραγγελιών, μολύβια, τηλέφωνο, τηλεφωνικό κατάλογο, πλαστικά χρήματα, ποδιές για τους σερβιτόρους και σκούφους για τους μάγειρες, σκευή για την παρασκευή και το σερβίρισμα του φαγητού.

Το κέντρο της μουσικής, εμπλουτίστηκε με σχετικά παραδοσιακά και σύγχρονα τραγούδια.

Ανάλογα, στη βιβλιοθήκη προστέθηκαν περιοδικά, παραμύθια, μικρές ιστορίες, ποιήματα, αινίγματα, γλωσσοδέτες, βιβλία γνώσεων.

Ο περιβάλλον γραπτός λόγος, αποτελούμενος από αφίσες, κείμενα σε ηλεκτρονική μορφή, πίνακες με διευρυμένο ή και περιορισμένο κείμενο, πίνακες οργάνωσης και διοίκησης, κοινωνικά και εμπυχωτικά κείμενα, καθώς και αντιπροσωπευτικά της γλωσσικής ποικιλίας των παιδιών, σταδιακά οργανώθηκε και εμπλουτίστηκε κατάλληλα. Η μόνιμη και συνεχώς εμπλουτιζόμενη έκθεση δειγμάτων της γραπτής και εικαστικής έκφρασης των νηπίων, καθώς και των φωτογραφικών απεικονίσεων των πεπραγμένων της τάξης, συμπληρώνει την διδακτική παρέμβαση, μιας και τα παιδιά πολλές φορές ανατρέχουν σε αυτήν και αντλούν στοιχεία για την εξυπηρέτηση κάποιων αναγκών τους.

Τα σχετικά επιτραπέζια παιχνίδια αποδείχτηκαν, πέρα από την ψυχαγωγία, εξαιρετικά χρήσιμα και για την καλλιέργεια ποικίλων γλωσσικών και άλλων δεξιοτήτων.

Τέλος, η ύπαρξη του ηλεκτρονικού υπολογιστή ήταν σημαντική για την αποθήκευση και εκτύπωση των συνταγών, των φωτογραφιών καθώς και την οργάνωση, επεξεργασία και παρουσίαση δεδομένων.

4.2 Οι διαδικασίες απόκτησης του γραμματισμού και ο εντοπισμός τους στο πλαίσιο δράσης του Προγράμματος

Σύμφωνα με τις Δαφέρμου et al. (2006: 98), το Πρόγραμμα Σπουδών για τη γλώσσα στο Νηπιαγωγείο πρέπει «να ενθαρρύνει να προωθεί και να υποστηρίζει την εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας που αφορούν τον προφορικό και το γραπτό λόγο». Με άλλα λόγια, στα παιδιά πρέπει να εξασφαλίζονται οι ευνοϊκές εκείνες συνθήκες και διαδικασίες που θα τους επιτρέψουν να κτίζουν γερά τα θεμέλια του γραμματισμού τους. Κατά τους Holdaway (1979) και Smith (1983), τέσσερις είναι οι βασικές διαδικασίες που διευκολύνουν τα μικρά παιδιά να οδηγηθούν προς αυτήν την κατεύθυνση (στο Morrow et al., 1998: 59).

▪ Η πρώτη έχει να κάνει με την «παρατήρηση των συμπεριφορών γραμματισμού». Η διαδικασία αυτή υλοποιείται καθώς το παιδί παρατηρεί κάποιους να διαβάζουν και να γράφουν ή να εμπλέκουν και το ίδιο σε αυτήν τη δραστηριότητα. Για τις ανάγκες του προγράμματος, εμείς και άλλα άτομα, που

συνεργάστηκαν μαζί μας, επανειλημμένα μοντελοποιήσαμε αυτήν τη συμπεριφορά. Ενδεικτικά αναφέρουμε: Διαβάστηκαν οι συνταγές που χρησιμοποιήθηκαν για τη μαγειρική και άλλα έντυπα με ποικίλα είδη του γραπτού λόγου. Κάθε εβδομάδα έφτανε στο νηπιαγωγείο το περιοδικό «Οι Ερευνητές πάνε παντού» για διαβάσουμε τη συνταγή μαγειρικής της Γ. Τσιαμπόκαλου. Έτσι το περιοδικό απόκτησε μόνιμη θέση στη βιβλιοθήκη και τα παιδιά σιγά-σιγά έδειξαν ενδιαφέρον και για θέματα άλλων σελίδων του. Για παράδειγμα, διασκέδαζαν με τη σελίδα «Εμείς οι τρεις οι φίλοι» του Ν. Μαρουλάκη.

Το ίδιο συνέβη και με το μηνιαίο περιοδικό «ΟΙΚΟ», από το οποίο ενημερωνόμαστε για τα προϊόντα που παράγονται κάθε εποχή, μέσω της μόνιμης σχεδόν στήλης του «Κάθε πράγμα στον καιρό του» της Ι. Βιρβιδάκη. Η στήλη αποτέλεσε το κίνητρο για εξορμήσεις, προκειμένου να αναζητήσουμε πληροφορίες για τα διαθέσιμα προϊόντα της εποχής και τον τρόπο καλλιέργειάς τους. Έτσι, επισκεφτήκαμε ένα κατάστημα βιολογικών προϊόντων και τη λαϊκή αγορά της γειτονιάς. Σε αυτές τις εξόδους είχαν την ευκαιρία να παρατηρήσουν κόσμο να διαβάζει και να γράφει, να κρατά λίστες με ψώνια και να αναζητά την ταυτότητα των προϊόντων σε ετικέτες.

Προκειμένου να φτιάξουμε έναν κατάλογο βιβλίων, χρήσιμο για όποιον ήθελε να μάθει κάτι σχετικό με τη διατροφή, επισκεφτήκαμε τρεις φορές τη Δημοτική παιδική βιβλιοθήκη. Εκεί τα παιδιά, με τη βοήθεια του προσωπικού, εντόπισαν ικανό αριθμό βιβλίων για το θέμα. Τα καταγράψαμε, φωτογραφίζοντάς τα, και τα δανειζόμαστε αργότερα. Μια καλή συνήθεια, που αποκτήθηκε στη βιβλιοθήκη, ήταν να τους διαβάζει κάποιος σε κάθε επίσκεψη ένα βιβλίο της επιλογής τους.

- Η δεύτερη διαδικασία σχετίζεται με «τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση» του παιδιού με κάποιους σημαντικούς άλλους που του προσφέρουν καθοδήγηση, βοήθεια και ενθάρρυνση. Κατά την εκτύλιξη του προγράμματος πολλές φορές τα νήπια συνέβηκε να υποστηριχτούν από τους νηπιαγωγούς, τους γονείς αλλά και άλλα άτομα στην προσπάθειά τους να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα, προφορική και γραπτή, προκειμένου να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του Προγράμματος. Στη φάση της επιλογής του φαγητού τα νήπια ενθαρρύνονταν να εκφράσουν τη γνώμη τους και να χρησιμοποιήσουν τα επιχειρήματά τους για να την υποστηρίξουν. Ενώ, κατά τη διάρκεια των γευμάτων και των εξόδων από το σχολείο μούδων στην κατάλληλη για την περίπτωση γλωσσική έκφραση και τη χρήση των κοινωνικά αποδεκτών κανόνων στην επικοινωνία.

Κατά τη διάρκεια της παρασκευής των γευμάτων τα νήπια παρωθούνταν να αναγνωρίζουν τα υλικά από τους λογότυπους της συσκευασίας τους, ενώ, όταν χρειαζόταν, κατασκεύαζαν τα ίδια τις ταμπέλες προκειμένου να μη μπερδευτεί η ζάχαρη με το αλάτι ή το αλεύρι. Στην ίδια, επίσης, φάση παρωθούνταν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα μεταφορικά, ενεργοποιώντας έτσι τη δημιουργικότητα και την φαντασία τους. Τότε, το νερό καθώς έπεφτε στο ζυμάρι γινόταν βροχή, το αλεύρι χιόνι, το λάδι ακτίνες του ήλιου και το αλευρωμένο χέρι της νηπιαγωγού το πόδι του λύκου που πήγαινε στα 7 κατσικάκια μετά την επίσκεψη του στο μυλωνά. Τέλος, τα νήπια ενθαρρύνονταν να ανακαλύψουν τρόπους αναγνώρισης της ιδιοκτησίας τους. Έτσι, η κάθε ομάδα αναγνώριζε τη σπανακόπιτά της από τα ζυμαρένια αρχικά γράμματα του ονόματός των μελών της που στόλιζαν την επιφάνειά της.

Βοήθεια δέχτηκαν και από το προσωπικό του ΙΝΚΑ, όπου, χωρισμένοι σε ομάδες, έψαχναν για τα προϊόντα που διατηρούνται για μεγάλο χρονικό διάστημα στο ξύδι, το αλάτι και τη ζάχαρη. Με την υποστήριξη, που δέχτηκε η κάθε ομάδα, ανακάλυψε και κατέγραψε τις πληροφορίες που αναζητούσε, ενώ στη συνέχεια τα στοιχεία συγκεντρώθηκαν σε ενιαίο πίνακα, ο οποίος εμπλούτισε τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο της τάξης.

Να σημειώσουμε ότι η μαγειρική λειτούργησε, σε κάποιες περιπτώσεις, ως αφορμή για την οργάνωση δραστηριοτήτων που στόχευαν στην καλλιέργεια κάποιων γλωσσικών δεξιοτήτων όπως: Φωνολογικής επίγνωσης (λέξεις που τελειώνουν όπως η ομελέτα). Αναγνώρισης των γραμμάτων του αλφάβητου (όταν φτιάξαμε σουσαμένια κουλουράκια δημιουργήσαμε την ιστορία του «ο» και του «ι»). Τα γράμματα αυτά έκαναν πολλές τρέλες και έπεφταν το ένα πάνω στο άλλο. Ανάλογα με το σημείο που ακουμπούσαν μεταξύ τους ήταν και ο ήχος που έβγαζαν (θ, ρ, Φ, α, σ)). Επίσης, σε άλλη περίπτωση, προκειμένου να βοηθήσουμε τα παιδιά να αρχίσουν να αντιλαμβάνονται την έννοια της λέξης στο κείμενο, συνοδεύαμε την ανάγνωση κάθε λέξης (παροιμία, αίνιγμα) με μια χαρακτηριστική κίνηση.

- Η τρίτη διαδικασία αφορά «την εξάσκηση». Σε αυτήν την περίπτωση το παιδί εργάζεται μόνο του και προσπαθεί να εφαρμόσει αυτά που ήδη γνωρίζει χωρίς την καθοδήγηση των ενηλίκων. Αξιολογεί τα επιτεύγματα του, κάνει διορθώσεις και αναπτύσσει δεξιότητες. Η κατάλληλη οργάνωση του περιβάλλοντος της τάξης, τούς έδινε την ευκαιρία, ιδιαίτερα μέσω της επινοημένης γραφής, της

χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του δραματικού παιχνιδιού, να πειραματίζονται χωρίς το φόβο ότι θα υποστούν έλεγχο.

▪ Τέλος στην τέταρτη διαδικασία το παιδί, επιζητώντας συνειδητά ή ασυνειδήτα την αποδοχή και την έγκριση των ατόμων που αποτελούν το υποστηρικτικό για αυτό περιβάλλον (γονείς-δάσκαλοι), «μοιράζεται» μαζί τους τις γνώσεις και τις δεξιότητες που έχει αποκτήσει. Κάποια παραδείγματα που θα μπορούσαν να δηλώσουν τη λειτουργία αυτής της διαδικασίας στο πλαίσιο του προγράμματος που συζητούμε θα μπορούσαν να θεωρηθούν:

Το γράμμα προς το κατάστημα «ΓΑΙΑ», που τα παιδιά έγραψαν και εικονογράφησαν, προκειμένου να ευχαριστήσουν το προσωπικό για τη ζεστή φιλοξενία που τους επεφύλαξαν κατά την επίσκεψη τους εκεί.

Ο «Λαχανούλης», που κατασκεύασαν με τα φυσικά υλικά που φέραμε από τη Λαϊκή Αγορά. Του έδωσαν όνομα, και κατέγραψαν σε ταμπέλες τα ονόματα των μελών του σώματός του τοποθετώντας τις στις κατάλληλες θέσεις.

Η αφίσα, με θέμα την «πορτοκαλοασπίδα», που δημιούργησαν για να τονίσουν τη συμβολή των εσπεριδοειδών στην διατήρηση και την προαγωγή της καλής υγείας.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

Όπως από την αρχή είχαμε υποθέσει, το Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας ήταν ελκυστικό και ωφέλιμο για τα παιδιά, καθώς, παρότι είχε τη μορφή παιχνιδιού, τα έκανε να νιώθουν ώριμα και υπεύθυνα. Διαπίστωναν διαρκώς ότι κατάφερναν να κάνουν σημαντικά πράγματα, τα οποία στερεοτυπικά ανήκουν στον κόσμο των ενηλίκων. Να στύβουν χυμούς και να χρησιμοποιούν το μίξερ. Να ανακατεύουν το φαγητό που μαγειρεύεται. Να παίρνουν προφυλάξεις από κινδύνους που εγκυμονούν το καυτό φαγητό, τα μικρόβια στα μολυσμένα σκεύη και στα λερωμένα χέρια, τα ληγμένα τρόφιμα και τα χημικά πρόσθετα. Να ζυμώνουν και να ανοίγουν φύλλο για πίτες. Να στρώνουν το τραπέζι. Να φυτεύουν μυρωδικά και να φροντίζουν την ανάπτυξή τους. Ακόμα παραπέρα, να διαβάζουν και να γράφουν. Με άλλα λόγια, φυσικά και αβίαστα, υποστηριζόμενα από το φυσικό και το ανθρωπογενές περιβάλλον, τα παιδιά ενθαρρύνονταν να αναλαμβάνουν ρίσκα και να επιλύουν προβληματικές καταστάσεις με τη βοήθεια και της μαθηματικής σκέψης (σύγκριση, ομαδοποίηση, συγκέντρωση οργάνωση και επεξεργασία δεδομένων, απαρίθμηση, αντιστοίχιση, μέτρηση) σε συνθήκες γνήσιας ζωής. Είχαν έτσι τις ευκαιρίες να ελέγχουν, προς μεγάλη τους ευχαρίστηση, άμεσα την επαλήθευση των προβλέψεων και των υποθέσεών τους. Το αποτέλεσμα της όλης διαδικασίας ήταν οι πρακτικές του γραμματισμού στο σχολείο να είναι ανάλογες με τη χρήση του στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων για την ικανοποίηση των ατομικών και κοινωνικών τους αναγκών.

Καταληκτικά, στα παιδιά δόθηκαν οι ευκαιρίες να καλλιεργήσουν πλήθος δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου. Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να εξασκηθούν στη χρήση της κατάλληλης γλώσσας σε κάθε δεδομένη περίπτωση. Επιπλέον, να δοκιμάσουν τις υποθέσεις τους για τις λειτουργίες του γραπτού λόγου και να έρθουν σε επαφή με τα ποικιλόμορφα είδη του. Τέλος, επιμέρους γνώσεις και δεξιότητες, για τη λειτουργία του κώδικα της γραφής και τον επιδέξιο χειρισμό ενός εντύπου, καλλιεργήθηκαν σε ένα λειτουργικό πλαίσιο για τη θεραπεία αυθεντικών επικοινωνιακών αναγκών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βάμβουκας, Μ. (1994). Προετοιμασία νηπίων και παιδιών για την πρόληψη δυσκολιών τους στη μάθηση της πρώτης ανάγνωσης. *Επιστήμες Αγωγής: Πρώην «Σχολείο και Ζωή»*, 4/2006, 7 – 24.

Barton, D. (1994) *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell.

Γερμανός, Δ. (2002). Οι τοίχοι της γνώσης – Σχολικός χώρος και εκπαίδευση. Αθήνα: GUTENBERG.

Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., Μαυρικάκη, Ε. (2001). *Αγωγή Υγείας και Σχολείο: Παιδαγωγική και Βιολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω – ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη Π., Μπασαγιάννη Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – ΠΙ ΟΕΔΒ.

ΔΕΠΠΣ – ΠΙ. ΦΕΚ 303 & 304/13-3-2003, τχ. Β, τόμοι Α & Β.

- Gillen & Hall (2003) The emergence of Early Childhood Literacy. Στο N., Hall, J., Larson & J., Marsh (Eds) *Handbook of Early Childhood Literacy*, 3 – 12 . London: SAGE Publications.
- Θάνου, Α.** (2002). Προτάσεις για τη διδασκαλία θεμάτων διατροφής στο νηπιαγωγείο. Στο Σ. Πιπεράκη, (Επιμ.) *Τροφή, διατροφή, ανατροφή. Οι διατροφικές συνήθειες: Ενημέρωση, εκπαίδευση, τρόπος ζωής*, 99 – 122. Αθήνα: Τυπωθήτω – ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Θεοφιλίδης, Χ.** (2002). *Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Holdaway, D.** (1979). *The foundations of literacy*. Toronto: Sholastic.
- McGee, L. & Purcell-Gates, P.** (1997). Conversations: So what's going on in research in emergent literacy? *Reading Research Quarterly*, 32(3), 310 – 318.
- Κονδύλη, Μ. & Στελλάκης, Ν.** (2006). «Πρακτικές γραμματισμού στην προδημοτική εκπαίδευση: ένα πρόγραμμα δύο προσεγγίσεις. Στο Π., Παπούλια – Τσελέπη, Α., Φτερνιάτη & Κ., Θηβαίος (Επ.) *Έρευνα και πρακτική του Γραμματισμού στην Ελληνική κοινωνία.*, 159 – 180. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Owoki, G. & Goodman, Y.** (2002). *Kidwatching Documenting Children's Literacy Development*. Portsmouth: Heinemann.
- Riley, J.** (1996) *The Training of Reading The Development of Literacy in the Early Years of School*. London: Paul Chapman Publishing Limited.
- Σπινθουράκη, Α. & Μουσταΐρας, Γ.** (2000). Η διδασκαλία του γραμματισμού στη δεύτερη γλώσσα: Πόσο απαραίτητη είναι για τους κατοίκους των Βαλκανίων και τι χρειάζεται να κάνουμε για την πραγματοποίησή της. Στο Π., Παπούλια – Τσελέπη (Επ.) *Γραμματισμός στα Βαλκάνια: Παρούσα κατάσταση και προοπτικές για το μέλλον*, 61 – 74. Αθήνα: ΕΕΓΓ.
- Χρυσafiίδης, Κ.** (2005). Απόψεις. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 47, 108 – 109.
- Χρυσafiίδης, Κ.** (2002). *Βιωματικά – Επικοινωνιακή διδασκαλία*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Whitehead, M.** (2002). *Developing Language and Literacy with Young Children*. London: Paul Chapman Publications.

Κασσωτάκη – Ψαρουδάκη Πόπη
pkasswtaki@edc.uoc.gr