

Προσχολική Αγωγή στην Ελλάδα

(Σύγχρονοι Προσανατολισμοί)

Είναι γνωστό ότι το ν/γείο και γενικά η Προσχολική Αγωγή δεν έχει βρει ακόμη διεθνώς το σωστό δρόμο της. Το ότι σε άλλες χώρες το Ν/γείο θεωρείται κοινωνικό ίδρυμα, σε άλλες εκπαιδευτικό σε άλλες και τα δυό και σε άλλες έχει ανατεθεί σε ιδιωτικούς φορείς διαφορετικών πολλές φορές κοσμοθεωρήσεων χωρίς ενιαίο, πρόγραμμα και κοινωνικούς στόχους, δείχνει ότι η προσχολική Αγωγή, προβληματίζεται, πειραματίζεται κι αναζητά ταυτότητα.

Γι' αυτό και κάθε έκφραση γνώμης σ' αυτή την εισήγηση είναι πάνω απ' όλα αναζήτηση και προβληματισμός κι έχει σκοπό, να δώσει την ευκαιρία για συζήτηση κι ανταλλαγή απόψεων κι ίσως την ανάληψη ορισμένων αποφάσεων που πάντα πρέπει να προσφέρονται για επανεξέταση, επαναπροσδιορισμό ή και απόρριψη.

Είναι γνωστό ότι το ξεκίνημα του Ν/γείου έγινε το 1857 με την ίδρυση του πρώτου Kindergarten από τον οραματιστή Froebel. Μα η θεμελίωση του έγινε στις αρχές του 20ου αιώνα από μεγάλας παιδαγωγούς όπως η Montessori, ο Decloly, ο Claparède η Kerzomard ο Freinet κλπ. Συμπίπτει δε η θεμελίωση αυτή με την εποχή που είχαν αρχίσει στην Ευρώπη και στην Αμερική οι ιδεολογικές ζυμώσεις γύρω από την Ν. Αγωγή που θεωρούσε χρεωκοπημένη την καθιερωμένη νοησιαρχική παιδεία και ξαναμελετούσε τα κηρύγματα του Rousseau για την ιδιοτυπία της παιδικής ηλικίας την αυτονομία της και τη θετική της αξία!

Στην περίοδο αυτή ακριβώς δημιουργήθηκαν και οι πολύ γνωστές μέθοδοι της Ν. Αγωγής που είναι: Η μέθοδος των βιωμάτων (Projects) του Dewey η μέθοδος Dalton η εργασία με ομάδες του Cousinet, η ατομικοποιημένη εργασία του Dottrens, η μέθοδος του τυπογραφείου του Freinet κλπ.

Τα συντρίμια του Β. Παγκοσμίου Πολέμου θέτουν ερωτηματικά για το τι

φταίει και για το τί μπορεί να γίνει στο μέλλον «Η ανθρωπότητα αναστατωμένη, καταπονημένη, αποθαρρημένη, διαψευσμένη στράφηκε προς τα παιδιά από τα οποία ζητάει κάπως στα τυφλά άλλωστε τη σωτηρία» μας λέει ο Cousinet¹.

μα η στροφή στο παιδί, φώτισε τις ανάγκες του τα διαφέροντα και προπαντός την ιδιαιτερότητά του με τη διακήρυξη ότι το παιδί είναι ένα «*Sui Generis*» και μόνο σαν τέτοιο πρέπει να αντιμετωπισθεί. Γίνεται σαφές ότι οι ανάγκες του παιδιού μόνο μέσα από τα δεδομένα της ψυχολογίας και με τις αρχές της πειραματικής παιδαγωγικής πρέπει να ικανοποιηθούν.

Καθορίζονται οι αρχές που σε γενικές γραμμές συνοψίζονται:

- Σεβασμός στην ανάπτυξη του παιδιού και των σταδίων της
- Σεβασμός στα διαφέροντα και στην προσωπικότητά του
- Σεβασμός στις ανάγκες για ασφάλεια, εμπιστοσύνη, ελευθερία και ικανοποίησή τους.

Με βάση αυτές τις αρχές προτείνονται μέτρα, καταστρώνονται μέθοδοι, επινοείται ειδικό υλικό και ορίζονται οι προϋποθέσεις για την επιτυχία των νέων στόχων ως εξής:

— Η δράση και το περιβάλλον που θα την ευνοεί και τα κατάλληλα ερεθίσματα που θα εξασφαλίζονται θα οδηγήσουν το παιδί με την αυτοαγωγή, αυτοεκπαίδευση, ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθυνών στην ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ.

— Για πρώτη φορά προβλέπονται οι κοινωνικές ανάγκες του παιδιού που στο σύστημα Decloly Cousinet, Dewye και Dalton Plan βρίσκουν εφαρμογή:

— Το παιγνίδι θεωρείται από τα βασικότερα μέσα αγωγής «και σοβαρή εργασία του παιδιού» *Claparede*.

Η οικογένεια και ο ρόλος της αξιοποιούνται και κατατάσσονται στους παράγοντες που πρέπει να βοηθηθούν για να εξασφαλιστεί η συνέχεια της Αγωγής.

— Ο ρόλος του παιδαγωγού χωρίς να παραγκωνίζεται παίρνει μία άλλη διάσταση (ακόμη σπουδαιότερη). Αλλάζει θέση κι αντί για επίκεντρο και αυθεντία γίνεται ο συμπαραστάτης, ο καθοδηγητής, ο γνώστης των αναγκών του παιδιού που με τα μέσα που θέτει στη διάθεσή του, του επιτρέπει να αυτοεξελίσσεται και να αυτοπραγματώνεται.

Μέσα λοιπόν σ' αυτό το εύφορο και γόνιμο κλίμα των μεγάλων προβληματισμών, οραματισμών και διακηρύξεων θεμελιώθηκε το Νηπιαγωγείο μας. Γι' αυτό κι οι μέθοδοί του είναι αντιαυταρχικότερες παιδοκεντρικότερες και παιδαγωγικότερες αφού δεν τις άγγιξαν καν οι αρχές του πλατιού νοησιαρχικού σχολείου.

Τα αποτελέσματα όμως της τόσο ζωντανής κίνησης της Ν. αγωγής είχαν σαν αποτέλεσμα να αναταράξουν το θολά νερά, να κινητοποιήσουν κάθε ευαίσθητο φορέα ακόμη και κυβερνήσεις. Έτσι Διεθνείς οργανισμοί, όπως ΟΝΕΣΚΟ ΟΟΣΑ, Συμβούλιο της Ευρώπης, στρέφονται και μελετούν το παιδί και τη θέση του στην κοινωνία. Διατυπώνονται τώρα οι διαδοχικές Διακηρύξεις των δικαιωμάτων του παιδιού με αποκορύφωμα αυτή του 1959 που οι

άνθρωπος και φύση είναι για το παιδί ότι το νερό για το φυτό κι όπου στερεθεί πρέπει να ξαναβρεθεί.

Έτσι όσο κι αν η αγωγή δεν μπορεί να προβλέψει το μελλοντικό κόσμο μπορεί να υποθέσει πως θα είναι πολυπλοκότερος και ίσως στυγνότερος.

Θα χρειαστεί λοιπόν άτομα δυνατά και ακέραια. Δυνατά στο μέτρο που θα μπορούν να κάνουν σωστές επιλογές και να τις υπερασπίζονται και ακέραιοι στο μέτρο που θα μπορούν να ζήσουν την ευτυχία μέσα σ' ένα κόσμο τον οποίο με ανιδιοτέλεια θα θελήσουν να υπηρετήσουν και αν χρειασθεί να μετασχηματίσουν. Μα δύναμη σ' αυτή την περίπτωση σημαίνει υπευθυνότητα και αυτονομία και ακεραιότητα σημαίνει ολοκλήρωση, τελείωση, ιδιότητες που κατακτούνται στην αντιπαράθεση με τον άλλο, στην κοινωνική συνάντηση, στην ομάδα και στον τρόπο της αποδοχής ή απόρριψης του ατόμου απ' τον περίγυρο τον στενό και ευρύ «Αυτοϊδέα» είναι η «ετεροϊδέα» ένα είδος συναισθηματικής συνταύτισης (H Sullivan) πάνω σ' αυτή την αρχή οι νεότερες παιδαγωγικές απόψεις του Erikson του Fromm του Rogers του Ντραϊκωρ κλπ. για την αξία της αγάπης σαν παιδαγωγικού μέσου που όμως τώρα έχει μια διπολική μορφή με αμφίδρομη σχέση προσέχονται ιδιαίτερα: «Φιλαντία και αγάπη στον πλησίον είναι δύο απόψεις της ίδιας στάσης» «Fromm».

Η προσαρμογή επανεξετάζεται και θεωρείται επίσημο μέσο ένταξης στο μέτρο που υποτάσσει και τυποποιεί τον άνθρωπο και δεν του επιτρέπει να εξελιχθεί και ολοκληρωθεί αυτόνομα.

Για την προσχολική αγωγή αυτά σημαίνουν ότι — αφού η προσωπικότητα κατά το μεγαλύτερο μέρος της διαμορφώνεται σ' αυτή τη φάση της ανάπτυξης του παιδιού θα πρέπει οι συναισθηματικές ανάγκες να προσεχθούν ιδιαίτερα και να αντιμετωπισθούν άριστα. Ο τομέας μάθηση θα πρέπει να ικανοποιείται σαν ανάπτυξη του συναισθήματος της περιέργειας του παιδιού η οποία πρέπει να αντιμετωπισθεί με σεβασμό των σταδίων της νοητικής εξέλιξης κι όχι με πρόωρες και άκαιρες μαθήσεις, που θα σημαίνουν παραβίασμό της φύσης. Η αλλαγή του περιβαλλοντικού σκηνικού που τώρα αναζητά τον άνθρωπο επιζητεί τώρα κοινωνιολογικότερες μεθόδους. Γι' αυτό προσδιορίζεται η δυναμική της Ομάδας κι η αντιμετώπιση του ανθρώπου επιχειρείται από την κοινωνιομετρία.

Η κατάκτηση της αυτονομίας τους ατόμου ξανατονίζεται με έμφαση γιατί πιστεύεται ότι το αυτόνομο άτομο είναι ικανό για πρωτοβουλίες, υπευθυνότητα αποκτά κριτική ικανότητα και μπορεί να αντιμετωπίσει με επιτυχία κάθε είδους κατάσταση.

«Η υποχρέωση του παιδαγωγού να υποστηρίζει και να διευκολύνει την κοινωνική εξέλιξη του παιδιού προπορεύεται από την υποχρέωσή του να υποστηρίζει τη γνωστική περιοχή. Αυτοεκτίμηση και αυτονομία αποτελούν τη βάση για την αυθόρμητη μάθηση» (Feser).

Η προσχολική Αγωγή ασφαλώς δε χρειάζεται τόσο μεγάλη κατεύθυνση για να πραγματώσει αυτούς τους σκοπούς γιατί ήταν δικό της κτήμα, ήταν το

πνεύμα ακριβώς των θεμελιωτών της. Απλώς είχε διέλθει μια περίοδο σύγχυσης από την οποία τώρα βγαίνει δυναμωμένη και προσπαθεί μόνο να βελτιώσει τις μεθόδους της λαμβάνοντας υπ' όψιν και τις νέες δομές και αλλαγές του κοινωνικού σκηνικού. Έτσι προσπαθεί:

1. *Να βελτιώσει τη μεθοδολογία.* Η ανοιχτή τάξη κερδίζει διεθνώς έδαφος. Η δομή της (κάθετη, παράλληλη, ή κατά ηλικία) είναι θέμα ιδιαιτέρων συνθηκών της περιοχής του Νηπιαγωγείου και τα πλεονεκτήματά της κρίνονται αξιόλογα γιατί επιτρέπει ακριβώς την ελεύθερη εκλογή δραστηριοτήτων, το σχηματισμό αυθόρμητων υποομάδων και μέχρι ενός σημείου τον καθορισμό από το παιδί των χρονικών ορίων, για την κάθε λογής δραστηριότητα. Η κάθετη οργάνωση των δραστηριοτήτων παρουσιάζει ακόμη το πλεονέκτημα της πιο σίγουρης και σωστής κοινωνικοποίησης και πνευματικής ανάπτυξης εξ αιτίας της ανταλλαγής εμπειριών των διαφόρων ηλικιών. Σ' όλες τις περιπτώσεις τέλος το αποτέλεσμα πάνω απ' όλα είναι η βίωση της δημοκρατίας και η κατάκτηση των διαδικασιών της.

2. *Να εξασφαλίσει ποικίλο και κατάλληλο υλικό,* που θα εξυπηρετεί τις ανάγκες της μεθόδου και την επενέργεια του παιδιού στα πράγματα που διανύει το στάδιο της πρακτικής νοημοσύνης και χρειάζεται να κατακτήσει τον κόσμο με δράση ώστε να διαμορφώσει υποκειμενικές εμπειρίες.

3. *Να αποκτήσει κτιριακή υποδομή με λειτουργικότητα,* που θα υπηρετεί και θα ικανοποιεί άμεσα κάθε ανάγκη του (φυσική, παιδαγωγική, κοινωνική).

4. *Να εξασφαλίσει το κατάλληλο μορφωτικό επίπεδο του προσωπικού.* Η τάση για τριτοβάθμια εκπαίδευση επιχειρείται διεθνώς. Εκτός απ' αυτό η διαρκής επιμόρφωση με σεμινάρια μακρόχρονης και βραχυχρόνης εκπαίδευσης είναι επιδίωξη κάθε φέρρα. Διευκολύνεται ακόμη η Νηπιαγωγός με ειδικά σεμινάρια και πρακτικές ασκήσεις να προσανατολισθεί σε άλλη παρεμφερή εργασία (ειδική αγωγή - κοινωνική εργασία - ενδιαμέσους τύπους προσχ. ιδρυμάτων).

5. *Να εξασφαλίζει μεγάλο αριθμό προσωπικού,* για να μπορέσει να ανταποκριθεί σωστά στις ανάγκες του μικρού παιδιού που πιστεύεται ότι απαιτούν μεγάλο ψυχικό και σωματικό δόσιμο, συνεχή εγρήγορση και ήρεμη ετοιμότητα, ώστε το παιδί να εξισορροπήσει τις εντάσεις του, γιατί σ' αυτή τη περίοδο είναι ευαίσθητο, ανώριμο, ακοινωνητο, συνασιαθηματικά απογαλακτισμένο και κατέχεται από έντονη τάση για ανεξαρτησία. Εξ άλλου πάρα πολλά παιδιά δεν είναι ακόμη έτοιμα να αυτοεξυπηρετηθούν (τουαλέττα, δέσιμο παπουτσιών κλπ.). Σε πολλές χώρες είναι καθιερωμένος ο θεσμός της βοηθού, που όμως κρίνεται ανεπαρκής και μελετάται το σχήμα: Δύο ισότιμες παιδαγωγικές δυνάμεις μέσα στο ίδιο τμήμα.

6. *Να εξασφαλισθεί προσωπικό και άλλων ειδικοτήτων,* δηλ. κοινωνικοί λειτουργοί, υπεύθυνη ιατρική περίθαλψη που θα εξασφαλίσει την συνεχή παρακολούθηση των παιδιών σε ταχτά διαστήματα.

7. *Να μειώσει τον αριθμό των νηπίων,* για τους λόγους που ήδη έχουν αναφερθεί. Σε πολλές χώρες υπάρχει ήδη η αναλογία 1:10-15. Η κοινωνιολογική άποψη για τη δυναμική της μικρής ομάδας τείνει να βρει την εφαρμογή της

σε μερικές χώρες έτσι για να προσφέρεται η δυνατότητα της αυθόρμητης υποομάδας με από την ποικιλία υλικού (των παιδιών) για εκλογή του συμπαίχτη και φίλου προωθείται το σχήμα 2:20-25. Σε κάθε περίπτωση ο αριθμός 20-25 παιδιά κατά τμήμα είναι προσπάθεια όλων.

8. *Να επιτραπεί η είσοδος στο επάγγελμα και σε άνδρες, για να εξασφαλισθεί η συνέχεια του γονεϊκού προτύπου και κατά την έξοδο του παιδιού από το σπίτι, για να δοθεί η σωστή διάσταση στο ρόλο του πατέρα και για να έχει το παιδί την ευκαιρία να ταυτισθεί με τα δύο φύλα. Σε μερικές χώρες υπάρχουν ήδη.*

9. *Να ενταχθεί το Νηπιαγωγείο στο Υπουργείο Παιδείας, όπου αυτό δεν συμβαίνει ήδη γιατί η υπόθεση της αγωγής του παιδιού είναι ενιαία και οι στόχοι της εντάσσονται στο γενικό σκοπό της εκπαίδευσης. Έτσι θα επιτευχθεί η συνέχεια και συνέπεια στην εκπαίδευση που πρέπει να ακολουθεί την συνέχεια του ψυχισμού του ατόμου όπου αυτό δεν γίνεται για λόγους που προσωρινά δεν μπορούν να αντιμετωπισθούν προβλέπονται συγκεκριμένα σχήματα συνεργασίας ώστε να διευκολύνουν το ομαλό πέρασμα του παιδιού από τη μια βαθμίδα στην άλλη.*

10. *Να εξασφαλισθεί η συνεργασία με την οικογένεια, για να υπάρξει η απαραίτητη ισορροπία στη ζωή του παιδιού. Σε μερικές χώρες είναι νομοθετημένες οι αρμοδιότητες των γονέων, καθώς κι οι υποχρεώσεις του προσχολικού χώρου, του οποίου η εργασία για τους γονείς είναι ένα τμήμα της όλης εργασίας εξ ίσου σημαντικό όπως αυτό της αγωγής των παιδιών. Έχουν δε εκπονηθεί μοντέλα και συγκεκριμένα προγράμματα, για να επιτύχουν οι στόχοι τους.*

Οι διεθνείς αυτοί στόχοι και προσανατολισμοί είναι ασφαλώς ταυτόσημοι με τους στόχους του ελληνικού Νηπιαγωγείου και αυτούς προσπαθεί να φθάσει μέσα από την ιδιαιτερότητα και την ταυτότητα της χώρας μας.

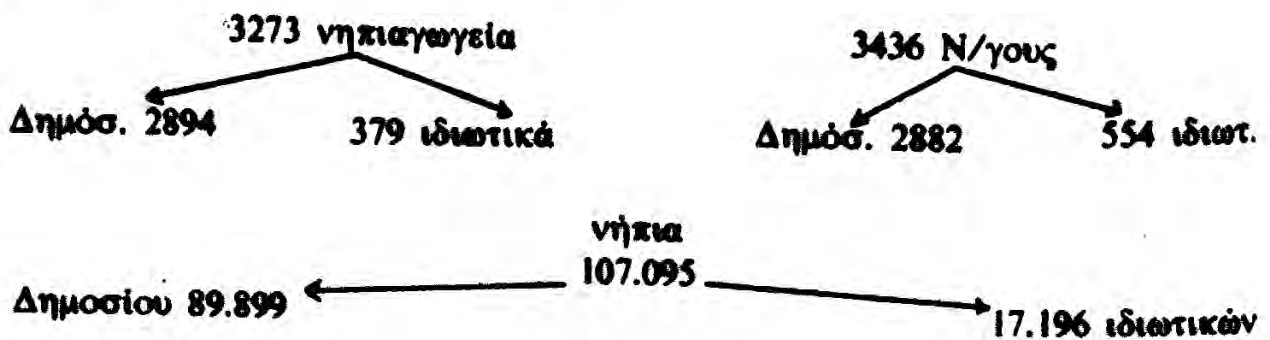
Ας παρακολουθήσουμε όμως την εξέλιξη του Νηπιαγωγείου μας για να διαπιστώσουμε αν και κατά πόσο οι ιδιαίτερες ανάγκες μας μας επέτρεψαν μια ομαλή πορεία, ένα συντονισμό και μια ικανοποιητική πραγμάτωσή τους. Η Αικ. Λασκαρίδου (σύγχρονη σχεδόν των διασωτών της Ν. Αγωγής) είναι η θεμελιώτης της Προσχολικής Αγωγής στη χώρα μας και μαζί με τα πρώτα λαϊκά Νηπιαγωγεία ίδρυσε το «Διδασκαλείο Νηπιαγωγών» που το 1904 μαζί με τον πρότυπο Νηπιακό κήπο» του αναγνωρίζεται επίσημα από το κράτος. Το σύστημα που δίδαξε στο Δ/λαιο και εφήρμοσε στο Νηπιακό κήπο ήταν το φραιβελιανό που η φιλοσοφία κι η θεώρηση του ήταν επαναστατική για την εποχή του. Η Λασκαρίδου κι οι μαθήτριάς της εργάστηκαν τότε με το ζήλο που χαρακτηρίζει τους πρωτοπόρους και οραματιστές για τη διάδοσή του. Μα η ιδιαιτερότητα της χώρας μας με νέες χώρες και ξενόγλωσσο πληθυσμό προσανατόλισε την πολιτεία στο να μετατρέψει το Νηπιακό κήπο σε Ν/γείο προσαρμοσμένο στη δημοτική εκ/ση με αποστολή να αντισταθμίσει τις γλωσσικές διαφορές των παιδιών των ξενόγλωσσων περιοχών. Έτσι ακολούθησε τις διατάξεις που αφορούσαν το δημοτικό σχολείο, «Συνιστώνται νέα Νηπιαγωγεία καθ' όν τρόπον και τα δημοτικά σχολεία και λειτουργούσι δια

μιας μεν Ν/γου σαν τα φοιτώντα νήπια ηλικίας 5-7 ετών δεν είναι πλείονα των 80 δια δύο δε αν δεν υπερβαίνωσι τον αριθμόν τούτον. Και νήπια ολιγότερα των 30 διδάσκονται εν τω τμήματι των δημοτικών σχολείων κατά προτίμηση των θηλέων της σχολικής περιφέρειας εις ήν ανήκουσιν μας πληροφορεί το Β.Δ. του 1914 περί προσωπικού των σχολείων της δημοτικής και μέσης εκ/σης των νέων χώρων». Στο νόμο 4394 του 29 ορίζεται σαν σκοπός του Ν/γείου «Η δι' απλών και τερπνών παιδιών ασχολιών και ασκήσεων υποβοήθηση της σωματικής και πνευματικής εξέλιξης των νηπίων και η δ' αυτού του τρόπου προπαρασκευή αυτών δια το δημ. Σχολείο», δίνεται δε προτεραιότητα δια την «ίδρυση του ν/γείου εν οίς συνοικισμοίς παρίσταται ανάγκη γλωσσικής προπαιδείας των νηπίων δια το δημ. Σχολείο».

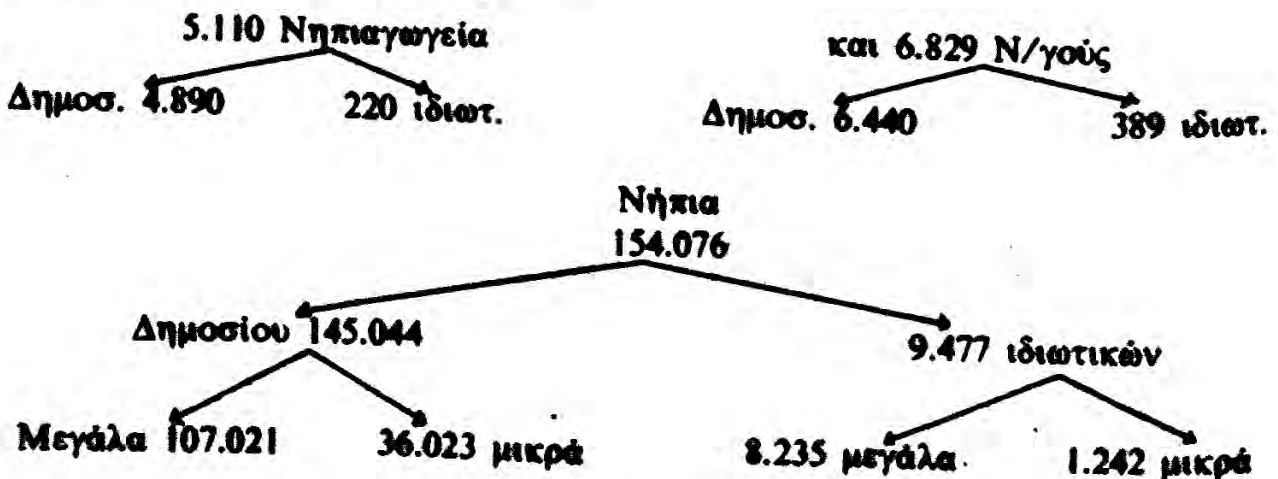
Εδώ η λέξη διδασκαλία δίδει τη θέση της στις λέξεις απλά και τερπνά παιγνία, ασχολίαι και ασκήσεις κι αυτό αποτελεί μια σαφή πρόοδο. Ο σκοπός όμως του Ν/γείου που παρέμεινε ο ίδιος μέχρι πριν λίγα χρόνια (1970;) ήταν να προετοιμάσει τα νήπια για το δημ. σχολείο. Από τη στιγμή όμως που θεωρήθηκε φροντιστήριο για το δημ. σχολείο έγινε αντικείμενο εκμετάλλευσης από τις εύπορες τάξεις μέση και ανώτερη αστική. Ιδρύονται στα δύο μεγάλα αστικά κέντρα πολυάριθμα ιδιωτικά Νηπιαγωγεία που γίνονται φορέας προβολής και ευρύνουν περισσότερο την ήδη υπάρχουσα ανισότητα ανάμεσα στα παιδιά των ασθενέστερων τάξεων αφού ήταν μόνο προνόμιο των ευπόρων. Τα κίνητρα του νομοθέτη βέβαια ήταν να εξασφαλίσει στα παιδιά των παραμεθορίων περιοχών ίδια εκπ/ση, ενώ της αστικής τάξης να εξασφαλίσει μια καλύτερη εκπ/ση για τα παιδιά της, που θα επιτυγχάνετο μέσα από το ιδιωτικό Ν/γείο πολύ νωρίς. Κι ενώ για τις δραστηριότητες των ιδιωτ. Ν/γείων εξασφαλιζόνταν όλα τα κατάλληλα μέσα (κτίρια, υλικό από το εξωτερικό κλπ.) για τα ν/γεία των παραμεθορίων περιοχών μας τα μέσα ήταν δανεισμένες αίθουσες παιγνία χειρός και παίγνια με φασόλια, όπως διαβάσαμε σ' ένα πρόγραμμα του ν/γείου Παραμυθιάς το 63. Τα απλά και τερπνά όμως παίγνια δεν εκρίθησαν ικανοποιητικό μέσο διαφοροποίησης των παιδιών από την αστική τάξη που πίεσε το ιδιωτικό Ν/γείο να στραφεί στη διδασκαλία της γραφής και στην εκμάθηση των συμβόλων, σε γνώση δηλ. που πρέπει να αποκτηθεί με διδασχή, (το παιγνίδι θα είναι αυθόρμητη κατάκτηση και προνόμιο όλων των παιδιών) ώστε το παιδί με την εισοδό του στο Δημ. Σχολείο να παρουσιάζει σημαντική διαφορά προς τα πάνω, για να μπορέσει να ανταποκριθεί καλλίτερα στις ανταγωνιστικές δομές του σχολικού μας συστήματος και να διατηρήσει τα προνόμια και την υπεροχή του μέσα στην ευρύτερη πάλι ανταγωνιστική κοινωνία μας, όπου το συναίσθημα μέσο επιβίωσης δεν παίζει κανένα ρόλο. Το παιγνίδι εξ άλλου μέσα στο σχολικό μας σύστημα σαν παιδαγωγικό μέσο (παρά τις αντίθετες διακηρύξεις) δεν βρίσκει καμιά εφαρμογή.

Λόγοι αντιπαράθεσης και αντιπαλότητας ώθησε και τους γονείς των δημοσίων Ν/γείων μας να ζητούν πολλές φορές και με τον τύπο παράκλησης από τη Ν/γό ένα ίδιο προσανατολισμό, με αποτέλεσμα η ν/γός άλλοτε από

ευαισθησία κι άλλοτε από έλλειψη σιγουριάς να στραφεί προς τα εκεί. Εξ άλλου το Μοντεσσोरιανό σύστημα εξασφάλιζε ένα πρώτης τάξεως άλλοθι. Βέβαια η Ν/γός σεβόμενη την ελευθερία του παιδιού, το άφηνε να γράφει όπως ήθελε — άλλωστε ποτέ δεν είχε διδαχθεί τις αρχές μιάς τέτοιας εργασίας — με αποτέλεσμα πέρα από τις ψυχολογικές συνέπειες να μην ασκείται το παιδί στη σωστή γραφή. Η έλλειψη επίσης κατάλληλου και αρκετού παιδαγωγικού υλικού, καλύφθηκε από τη χρήση του τετραδίου, που χρησιμοποιήθηκε σαν σανίδα σωτηρίας από τη Ν/γό τόσο για να γεμίσει τις ώρες της, όσο και για να διατηρήσει μια κάποια ησυχία καθώς ήταν αναγκασμένη να εργάζεται με 40-60 και πολλές φορές 70 παιδιά. Με αυτό το σχήμα το Ν/γείο πέτυχε μια αναγνώριση και έγινε αντικείμενο διεκδίκησης και των άλλων κοινωνικών στρωμάτων. Κάτω απ' αυτή τη πίεση η αύξηση των Ν/γείων μας την τελευταία 20ετία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ραγδαία (1962 ίσον 1200 περίπου Ν/γοί). Έτσι το 1974, έχουμε στη χώρα μας



Σήμερα 8 χρόνια μετά έχουμε:



Περίπου το 1/4 του παιδικού πληθυσμού της χώρας μας που την επόμενη χρονιά θα φοιτήσει στο Δημ. Σχολείο στερείται το Ν/γείο. Αντίστοιχα το στερούνται τα 3/4 της μικρής ηλικίας. Χρειαζόμαστε επομένως διπλάσιο αριθμό Ν/γων για να καλύψουμε τα νήπια ηλικίας 3,5-5,5 χρόνων και για να επιτύχουμε ένα κανονικό αριθμό στις πολυπληθυσμιακές περιοχές.

Για να παρακολουθήσουμε όμως την παραπέρα ποιοτική δουλειά του

N/γείου θα πρέπει να δούμε τους υπολοίπους παράγοντες με τους οποίους το N/γείο στην πορεία του ήρθε αντιμέτωπο και οι οποίοι έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωσή του.

1. *Κτιριακή υποδομή.* Είναι γνωστό ότι η κατάλληλη και λειτουργική κτιριακή υποδομή είναι απαραίτητη για κάθε χώρο ζωής ιδιαίτερα της ανθρώπινης. Μα το N/γείο μας όχι μόνο κατάλληλη δεν διαθέτει μα αμέσως και 80 χρόνια από το ξεκίνημά του παραμένει άστεγο. Κάτι λίγο παραπάνω από 100 είναι όλα κι όλα τα ιδιόκτητα κτίριά του (εκτός από τα ιδιωτικά) από τα οποία μερικά κληροδοτήματα ευαίσθητων ανθρώπων. Τα υπόλοιπα είτε στεγάζονται «φιλοξενούνται» σε δημοτικά σχολεία είτε σε νοικιασμένους χώρους συνήθως μαγαζιά. Στα φιλοξενοούμενα N/γεία μας παραχωρείται συνήθως ο πιο κατάλληλος χώρος που κι αυτός πολλές φορές είναι απαραίτητος στο δημ. σχολείο (γνωστά και τα δικά του προβλήματα) με αποτέλεσμα προβλήματα και οξύτερες καθόλου εποικοδομητικά προπαντός για το N/γείο που σαν παρεισάκτου και «αποδιοπομπαίος τράγος», ευρίσκεται σε θέση υποτέλειας και μειονεξίας και αισθάνεται ανασφάλεια που δεν του επιτρέπει να κάνει σωστό προγραμματισμό και να στοχεύει σε παραπέρα ενέργειες. Το N/γείο μαγαζί είναι μια ακόμη χειρότερη λύση γιατί δεν πληροί στοιχειώδεις κανόνες υγιεινής (τουαλέτες, θέρμανση, πρασσανατολισμό) διαθέτει υποτυπώδεις αυλείους χώρους που θέτουν σε περιορισμό την κινητικότητα των νηπίων που τώρα βρίσκεται σε έξαρση και επομένως μπλοκάρονται αναπτυξιακές ανάγκες της ζωής. «Το παιδί είναι ένα ον που κινείται και αναπτύσσεται» λέει ο Cousinet.

Εξ άλλου το αποκομμένο N/γείο (ιδίως το μονοθέσιο) είναι αρνητικό σε αναφορά με την κοινωνικοποίηση τόσο του παιδιού όσο και της N/γους γιατί τους στερεί την δυνατότητα αλληλογνωριμίας, επικοινωνίας και συνεργασίας.

2. *Φορείς διοίκησης του N/γείου.* Μέχρι τώρα το N/γείο είχε σαν φυσικούς προϊσταμένους τους επιθεωρητές των δημ. σχολείων που ασφαλώς δεν ήταν άμεσοι κοινωνοί και βαθείς γνώστες των αναγκών και των προβλημάτων του αλλά ούτε και της μεθοδολογίας του. Έτσι στις περιπτώσεις που το N/γείο λειτουργούσε σωστά με πιο αυθόρμητες μεθόδους ξένιζε ιδίως τους παλιούς επιθεωρητές που τις αντιμετώπιζαν μ' ένα «συγκαταβατικό μειδίωμα». Οι πιο ειλικρινείς θεωρούσαν το N/γείο σαν μια πρόσθετη επιβάρυνση στο έργο τους και φυσικά στις ιεραρχήσεις τους το βάρος έπεφτε στο Δημ. Σχολείο. Χωρίς να αμφισβητούμε τις προθέσεις τους και πολλές φορές και την ευαισθησία τους μπορούμε να βεβαιώσουμε πως η βοήθεια τους όπου δεν ήταν αρνητική ήταν ουδέτερη.

Στο Υπουργείο εξ άλλου δεν υπήρχε κατέ ειδικός στη Δ/νση προσχολικής αγωγής ούτε καν μια N/γους εκτός λίγων σποραδικών περιπτώσεων των τελευταίων χρόνων με αποτέλεσμα το N/γείο στις ιεραρχήσεις να καταλαμβάνει τη τελευταία θέση. Πόσες αλήθεια υποτροφίες έδωσε το ΙΚΥ στις N/γους, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα της στελέχωσης των σχολών N/γών και του υπουργείου μέσα από το κλάδο των N/γών;

3. Η άνομοιογένεια των σπουδών του προσωπικού επηρέασε επίσης την εργασία του Ν/γείου και δημιούργησε μια σχέση υπεροχής και κατωτερότητας, καθώς και αντιδικίες και διαμάχες που δυσκόλευαν για ένα διάστημα τη συνύπαρξη και συνεργασία. Η θετική όψη της ήταν ότι προκάλεσε σε πολλές περιπτώσεις προβληματισμό και ώθησε σε αυτοβελτίωση.

4. Η ομοιογένεια του φύλου του προσωπικού είχε σαν συνέπεια το προσωπικό (όλο γυναίκες) λόγω των αυξημένων υποχρεώσεων (οικογένεια, παιδιά) και των κοινωνικών προκαταλήψεων, να μην έχει δυνατότητες (παρά τη δίψα) να παρακολουθήσει τις προσφερόμενες τα τελευταία χρόνια μετ/σεις και σεμινάρια ή να επιχειρήσει σπουδές στο εξωτερικό. Ακόμη για τον ίδιο λόγο δεσμεύεται να θέσει υποψηφιότητα στις θέσεις συμβούλων, προϊσταμένων γραφείων, Δ/ντών εκ/σης.

5. Η κοινή γνώμη, έχει κι αυτή το μερίδιό της στην πορεία πλεύσης του Ν/γείου. Η εξάπλωση του τα τελευταία χρόνια τό 'κανε γνωστό στο πολύ κοινό που αξιολόγησε μόνο τις θετικές πλευρές του επαγγέλματος της Ν/γου (μικρό ωράριο, ανεύθυνη δουλειά, αφού δεν έχει μαθήματα, σίγουρη επαγγελματική αποκατάσταση στο δημόσιο κι όχι στα κουτσοχώρια) και το είδε σαν μια πρώτης τάξης ευκαιρία για τα κορίτσια της. Για τις δυσκολίες (κτιριακό, μεγάλος αριθμός παιδιών, διεύθυνση και διεκπεραίωση των υποθέσεων του Ν/γείου, αυξημένη υπευθυνότητα εξ αιτίας της ευαισθησίας της νηπιακής ηλικίας κλπ.) κανείς δεν υποψιάζεται τίποτε και οι νέες σπουδάστριες που απ' αυτά τα κίνητρα προσήλθαν στο επάγγελμα δοκιμάζουν μεγάλη έκπληξη και απογοήτευση μπροστά στις πικρές διαπιστώσεις. Αισθάνονται διαψευσμένες στις προσδοκίες τους και είτε παραδίδονται στις συνθήκες είτε αφυπνίζονται και αρχίζουν έντονο αγώνα (χωρίς κανένα τέλος) για να τις αλλάξουν. Μα και οι νέες που ήρθαν στο επάγγελμα από πραγματική έφεση και αγάπη προς το παιδί μπροστά στις συνθήκες εξουθενώνονται ψυχικά επίσης. Ξεκίνησαν με όνειρα να προσφέρουν την αγάπη τους στα παιδιά μα ένας πολλά δεν μπορούν να τα πλησιάσουν ένα ένα κι έτσι σιγά σιγά τα βλέπουν σαν αγέλη. Θέλουν να κάμουν το Ν/γείο τους ένα παλατάκι μα παίζει το Λύκειο και καταστρέφει το κάθε τι. Κατσουφιασμένες μαζεύουν τα πράγματα τους κι αναρωτιούνται τί να τα κάμουν. Κι ένα σωρό άλλες περιπτώσεις που το τίμημά τους είναι πάντα βαρύ.

6. Αντιμετώπιση του Ν/γείου από το Δημ. Σχολείο. Το δημ. σχολείο αντιμετώπισε πάντα το ν/γείο με μια στάση υπεροχής σαν ένα χώρο ανεύθυνο, αφού δεν είχε μαθήματα και καθορισμένη ύλη και δεν θέλησε ποτέ να δει τα προβλήματά του κι ούτε υπελόγησε ποτέ την εργασία του. Εξ άλλου αυταρχικότερο σε μεθόδους και δομή δεν μπόρεσε να καταλάβει τον τρόπο εργασίας του από τον οποίο πολλά μπορούσε να πάρει, στις περιπτώσεις που το Ν/γείο λειτουργούσε σωστά. Πολύ δε περισσότερο δεν ενδιαφέρθηκε ποτέ να συνεχίσει αυτή την εργασία με αποτέλεσμα την ασυνέπεια και ασυνέχεια στο εκπ/κό μας σύστημα. Μάλιστα πολλές φορές δυσκολεύτηκε στη δική του εργασία αν μάλιστα είχε να αντιμετωπίσει παιδιά δύο ή τριών Ν/γείων που

ακολουθούσαν διαφορετικές μεθόδους.

Αντιμέτωπη λοιπόν η Ν/γός τόσα χρόνια μ' όλες αυτές τις αντίξοες συνθήκες, αισθάνθηκε να εργάζεται μόνη και αβοήθητη σ' ένα υποβαθμισμένο χώρο και να αντιμετωπίζεται με συγκατάβαση, μερικές φορές με εχθρότητα και πολύ λίγες με πραγματική αγάπη κι ενδιαφέρον. Όσο κι αν πάλαιψε οι ανάγκες ήταν σαν τη Λερναία Ύδρα και δεν δαμάζονταν. Δεν είναι να απορεί λοιπόν κανείς που το Ν/γείο αποπροσανατολίσθηκε από τους στόχους του, λοξοδρόμησε και χρειάζεται πολλή δουλειά να ξαναβρεί τη σωστή του πορεία. Η έλλειψη χώρου περιόρισε το κάθε είδος παιγνίδι, η δράση πάνω στα πράγματα έδωσε τη θέση της στα τετράδια και στα βιβλία, γιατί αυτά έδιναν τη δυνατότητα για μια κάποια αναγνώριση της δουλειάς του Ν/γείου από τους γονείς και τη κοινή γνώμη. Από την ίδια έλλειψη αλλά και εξ αιτίας του μεγάλου αριθμού παιδιών εμποδίστηκε η εφαρμογή αυθόρμητων και αντιαυταρχικών μοντέλων (παρ' όλο που οι σπουδάστριες τα τελευταία χρόνια είχαν μυηθεί σ' αυτά από τις σχολές τους) και έδωσαν τη θέση τους στις κατευθυνόμενες δραστηριότητες, χειροτεχνικές εργασίες, στο παραμύθι, στο τραγούδι καθώς και στην εξάντληση με θεωρητικό τρόπο θεμάτων σπουδής περιβάλλοντος. Έτσι πολλές φορές το μόνο αντιαυταρχικό και παιδικό που έχει μείνει στο Ν/γείο μας είναι η διάταξη των επίπλων του στο χώρο κι αυτή όχι πάντα κι η χαρούμενη αν και πολλές φορές αμφιλεγόμενη σε ποιότητα διακόσμηση. Όλα αυτά ασφαλώς δεν σημαίνουν ότι δεν κάναμε και μερικά θετικά βήματα αν και όχι ολοκληρωμένα. Σα τέτοια αναφέρουμε:

- Την ενότητα των σπουδών των ν/γων εδώ και μια δεκαετία και προπαντός τη μόρφωση στα πανεπιστήμια που από φέτος γίνεται πραγματικότητα.
- Τη μετεκπαίδευση στο Μ.Δ.Δ.Ε. και στα Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.
- Τη καθιέρωση του θεσμού του Συμβούλου Π.Α.
- Το καθορισμό του αριθμού των νηπίων σε 30 που όμως συνεχώς παραβιάζεται προς τα πάνω.
- Την εισαγωγή στο επάγγελμα και ανδρών.

Η επικείμενη ψήφιση του νέου νόμου για την Οργάνωση και Δ/ση της γενικής εκπαίδευσης (αντι 309) φανερώνει ότι η εκ/ση στον τόπο μας επίσης επαναπροσανατολίζεται στους διεθνείς νέους ψυχοπαιδαγωγικο-κοινωνικούς στόχους. Μια ματιά στις διατάξεις του νομοσχεδίου δεν αφήνει περιθώρια παρερμηνείας. Για την προσχολική αγωγή ιδιαίτερα ορίζεται στο άρθρο 6: Σκοπός της Π.Α. είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά συναισθηματικά νοητικά και κοινωνικά μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκ/σης που είναι: Να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη όλων των δυνάμεων των μαθητών, ώστε να ολοκληρωθούν στο βαθμό που είναι δυνατό σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και ευτυχισμένους ανθρώπους. Το εντελώς νέο στοιχείο για την προσχολική αγωγή είναι: Η δυνατότητα λειτουργίας του Ν/γείου μέσα στα παιδικά κέντρα για να υπάρχει η δυνατότητα συσνδασμού της κοινωνικής μέριμνας με την Αγωγή.

Ο νέος αυτός στόχος αναμφίβολα συμβάλλει στη δημοκρατικοποίηση της αγωγής με την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών σ' όλα τα παιδιά. Σαν αντισταθμιστικός παράγοντας, το Ν/γείο μέσα στον παιδικό σταθμό θα πρέπει να ιδωθεί θετικά και η προσπάθεια να ενισχυθεί. Η δική μας όμως επιφύλαξη προέρχεται από το φόβο νέων επαγγελματικών αντιδικιών του προσωπικού και από την πιθανότητα να αλλοιωθούν οι παιδαγωγικοί στόχοι στην πορεία από τη συνδιοίκηση και τις συναποφάσεις των δύο υπουργείων φορέων. Η θέση μας είναι: Ανεπιφύλακτα ΝΑΙ στην ενοποίηση όλων των προσχολικών χώρων στο Υπουργείο Παιδείας και παροχή ιδίων δυνατοτήτων αγωγής σ' όλα τα παιδιά από 3,5-5,5 χρόνων. Η καθοριστική σημασία της οικογένειας και ιδιαίτερα της μητέρας για τη συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού επιβάλλει να εξετασθεί η δυνατότητα της εξασφάλισης μειωμένου ωραρίου στη μητέρα παιδιών προσχολικής ηλικίας, ώστε να μη χρειάζεται η περίθαλψη και η μέριμνα κανενός είδους ιδρύματος. Οικογενειακή ζεστασιά και παιδαγωγική φροντίδα είναι τα θετικότερα μέσα για την περίοδο αυτή της ζωής του παιδιού.

Αναμφίβολα οι διατάξεις του νομοσχεδίου όσον αφορά τους στόχους για δημοκρατικοποίηση και αντιαυταρχισμό, μπορούν να χαρακτηριστούν επαναστατικές. Μα πιστεύουμε πως ούτε οι άριστες προθέσεις του νομοθέτη, ούτε ο πατριωτισμός των Ν/γείων είναι δυνατόν μόνες να οδηγήσουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Χρειάζονται σημαντικές βελτιώσεις πάνω στις συνθήκες. Ειδικά στο χώρο της προσχολικής Αγωγής πρέπει τα βήματα να αντικατασταθούν με τρέξιμο δρομέως για να μπορέσουμε μετά από μια 20ετία να φθάσουμε σε θετικά αποτελέσματα. Έτσι επιχειρούμε μερικές επισημάνσεις με μόνη πρόθεση να συμβάλουμε στη βελτίωση αυτού του χώρου μέσα στον οποίο αγωνιζόμαστε, παλεύουμε και πονάμε τόσα χρόνια. Εξ άλλου είναι ένα δεδομένο καθήκον αυτό κάθε πολίτη που αγαπά το παιδί και την πατρίδα του και οραματίζεται το μέλλον τους.

1. Ανάγκη για καθολικότητα του Ν/γείου

Το Ν/γείο όπως λειτουργεί σήμερα ενισχύει την ανισότητα διευρύνει τις διαφορές και τορπιλίζει τις ίσες ευκαιρίες στην αγωγή και μόρφωση όλων των παιδιών. Ποία είναι η αλήθεια τα παιδιά που στερούνται ή το απολαμβάνουν στη μειονεκτικότερη μορφή του; Τα παιδιά των μικρών χωριών των πολυπληθυσμιακών υποβαθμισμένων περιοχών που δεν εξασφαλίζουν μια θέση στο δημόσιο Ν/γείο και τα παιδιά των εργαζομένων οικονομικά ασθενέστερων μητέρων που πρέπει να εξασφαλίσουν στο παιδί τους μια πολύωρη παραμονή, συνήθως σ' ένα παιδικό σταθμό. Γιατί η μητέρα που εργάζεται για καριέρα και ανεξαρτησία ή η μέση υπάλληλος μπορεί να εξασφαλίσει ιδιωτικό και πρόσωπο που θα το κρατήσει ώσπου να επιστρέψει από την εργασία της. Και είναι αυτά ακριβώς που εξ αιτίας της έλλειψης εμπειριών λόγω περιβάλλοντος το χρειάζονται. Εξ άλλου μειονεκτικά θεωρούμε τα ήδη υπάρχοντα Ν/γεία μας στις πολυπληθυσμιακές περιοχές που όχι μόνο στεγάζονται σε ακατάλληλα κτίρια αλλά αναγκάζονται να εξαντλούν κάθε περιθώριο στον αριθμό των παιδιών με αποτέλεσμα να μην κατορθώνουν να ανταποκριθούν στις πολυποίκι-

λες ανάγκες τους που είναι μεγαλύτερες σε έκταση και ένταση των αναγκών των παιδιών των ευνοημένων περιοχών.

2. *Ανάγκη για λειτουργική στέγαση*

Το θέμα της στέγασης πρέπει να πάψει πια να αντιμετωπίζεται εκ των ενόντων και ευκαιριακά. Η κτιριακή υποδομή πρέπει να εξυπηρετεί σύμφωνα με τα δεδομένα της επιστήμης (ψυχ. συν κοιν.) τις ανάγκες του παιδιού για κίνηση αισθητική και ψυχική ευφορία και για κοινωνικοποίηση. Είναι μεγάλο λάθος το μοναχικό Ν/γείο όσο κι αν ανταποκρίνεται στην ευρυχωρία και αισθητική. Το συγκρότημα που θα περιλαμβάνει μια μεγάλη κλίμακα ηλικιών παιδιά και πολλών ειδικοτήτων ενήλικες και που θα εξασφαλίζει συγκεκριμένες μορφές συνεργασίας παιδιών και ενηλίκων, ώστε να διευκολύνεται η διακίνηση των ιδεών κι η ωφέλεια από την πείρα και τις γνώσεις των άλλων, είναι ένα σχήμα που πρέπει να γίνει αντικείμενο μελέτης.

3. *Ανάγκη για αύξηση των θέσεων των Συμβούλων Π.Α.*

Παρά τη θετικότητά του ο θεσμός των συμβούλων Π.Α. είναι ποσοτικά ανεπαρκής. Αν ο αριθμός δεν αυξηθεί σε 70 φοβόμαστε πως η βοήθεια των Ν/γων θα παραμείνει ανεπαρκής με επακόλουθο μια ακόμη απογοήτευση. Το ερώτημά μας είναι: Κρίνονται οι 20 σύμβουλοι Ηρακλείς με υπερφυσικές δυνάμεις, ή θεωρείται το έργο του Ν/γείου υποδεέστερο;

4. *Την ανάγκη ενιαίων σπουδών και κοινών πρακτικών ασκήσεων δασκάλων και Ν/γων.*

Η επικείμενη φοίτηση των δασκάλων και Ν/γων στα πανεπιστήμια είναι το μεγαλύτερο επίτευγμα στο χώρο της εκ/σης. Ο διαχωρισμός όμως των δασκάλων από τις Ν/γους θα εμποδίσει την αλληλογνωριμία των δυο χώρων με αποτέλεσμα την ασυνέπεια και ασυνέχεια στην εκ/ση στην οποία ήδη έχουμε αναφερθεί και η οποία δεν τεμαχίζεται, αλλά και τη δυνατότητα του προσωπικού να περνάει από τη μια βαθμίδα στην άλλη. Οι κοινές πρακτικές ασκήσεις των σπουδαστών των δυο χώρων είναι αναγκαία απαραίτητες.

5. *Την ανάγκη για επιλογή των υποψηφίων και με άλλα κριτήρια εκτός από την επίδοση στις εξετάσεις, όπου αξιολογούνται μόνο οι ακαδημαϊκές γνώσεις. Η εξέταση της προσωπικότητας είναι ένα άλλο στοιχείο που πρέπει να εξετασθεί.*

6. *Την ανάγκη για μείωση του αριθμού των νηπίων κατά τμήμα. Οι λόγοι είναι ήδη γνωστοί. Εκεί όμως που δεν υπάρχει δυνατότητα από έλλειψη χώρου να ιδρυθεί και άλλο τμήμα προτείνουμε την τοποθέτηση και 2ης Ν/γου όταν τα παιδιά φθάνουν τα 40. Σταματούμε σ' αυτές τις επισημάνσεις γιατί είναι οι σπουδαιότερες χωρίς τις οποίες δεν μπορούν να γίνουν μεταρρυθμίσεις στη μεθοδολογία, από την οποία θα μπορέσει να υπηρετηθεί το πνεύμα του νέου νόμου.*

Βιβλιογραφία

1. Π. Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη-Νηπιαγωγική Τόμος Ι εκδόσεις Αδελφοί Βλάσση.
2. ROAJER COUSINET. Η νέα Αγωγή Μεταφρ. Γ. Βασδέκη εκδόσεις Κένταυρος Αθήνα.
3. ROBERT DOTRENS Αγωγή και δημοκρατία Μεταφρ. Γ. Βασδέκη εκδόσεις Κένταυρος Αθήνα.
4. ΑΙ Συνέδριο παιδείας της ΟΙΕΛΕ εκδόσεις τεκμήριο Β' έκδοση Αθήνα 1980.
5. Α. Βουγιούκας άρθρα και μελετήματα εκδόσεις Νικόδημος Αθήνα 1980.
6. Ε. Κασιώλα Εξελεκτική ψυχολογία Αθήνα 1976.
7. Ι. Ιωαννίδη Παιδαγωγική ψυχολογία, Εκδόσεις Υποδομή 1980.
8. Ν. Παπαδόπουλος θέματα σύγχρονης ψυχολογίας έκδοση Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών.
9. Μ. Ηλιού «Ν/γεια Κτιστ» Περιοδ. σύγχρονο Ν/γείο Γενάρης, Φλεβάρης 1983 εκδόσεις δίπτυχο.
10. Χ. Τομασίδης Ο CARL ROAJER και η μη κατευθυνόμενη παιδαγωγική του περιοδ. σύγχρονο Ν/γείο Γενάρης Φλεβάρης 1983 εκδόσεις δίπτυχο.
11. Κ. Χάρης. Διαπιστώσεις και προοπτικές για την επικείμενη μεταρρύθμιση της προσχολικής αγωγής στη χώρα μας περιοδ. σύγχρονο Ν/γείο Μάης-Ιούνης 1983 εκδ. δίπτυχο.
12. Ειρ. Γενειτάκη. Ξέρουμε ότι δεν ξέρουμε περιοδ. συχ. Ν/γείο Μάης-Ιούνης 1983 εκδ. δίπτυχο.
13. TH. HELBRUGGE ERZIEHEN HEIST; KINDERN LIEBEN UND ZEIT FUR SIE HABEN Περ. KINDERGARTEN HEUTE τεύχος 2/84 VERLAG HERDER.
14. Ειρ. Γενειτάκη. Μια ακόμα άποψη Περ. σύγχρονο Ν/γείο Μάρτη-Απρίλης 1983 εκδ. δίπτυχο.
H FESER PSYCHOLOGIE FUR SOZIALPADAAGOOYEN U.T.B1142 E.
REINHALD VERLAG
15. H. DEIBLER Verschulter Kindergartens. Herder pädagogik.
16. E. Wey. Παραδόσεις κοινωνιολογίας στο K.F.H. Aachen 1982-83 Dynamik der Gruppe.

Οργάνωση δραστηριοτήτων στο Ν/γείο και Παιδαγωγικό υλικό

Εισήγηση: Αικ. Πατρική
Σχ. Συμβούλου Προσχολικής Αγωγής
2ο Σεμινάριο Σχολικών Συμβούλων. Αύγουστος 1984

Τις τελευταίες δεκαετίες υπήρξε ένας συνεχής προβληματισμός σχετικά με την αγωγή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας και το περιεχόμενό της.

«Πρέπει να γίνει υποχρεωτική η προσχολική εκπ/ση;

Τι πρέπει να διδάξουμε στο παιδί του Ν/γείου;

Ποιές γνώσεις, ποιές εμπειρίες; ποιές στάσεις, ποιά μορφή εκπ/σης πρέπει να δοθεί στην τόσο κρίσιμη αυτή ηλικία, ώστε να αξιοποιηθεί στον ανώτατο δυνατό βαθμό η θεμελιακή της επίδραση στην εξέλιξη της προσωπικότητας του ατόμου, με τις τόσο σημαντικές κοινωνικές και εκπ/κές προεκτάσεις;

Τα κρίσιμα αυτά ερωτήματα εξακολουθούν να παραμένουν και σήμερα.

Η διατύπωση απόψεων από ειδικούς επιστήμονες-ερευνητές, όπως: «η σχολική τύχη των μαθητών παίζεται στο Ν/γείο», ή «μέχρι τα 6 πρώτα χρόνια η ζημιά έχει γίνει», κάνει πραγματικά πολύ σημαντική αυτή την αναζήτηση, για όσους έχουν την ευθύνη για το παιδί και την τύχη του και για όσους παίρνουν αποφάσεις για τον εκπ/κό προγραμματισμό. Οι σύγχρονες απαιτήσεις για ίσες ευκαιρίες μόρφωσης και επιτυχίας, που σημαίνουν και ίδια αφετηρία στην εκπ/ση, έχουν αντιστρέψει το ερώτημα, «αν πρέπει η προσχολική εκπ/ση να γίνει υποχρεωτική».

Το σημερινό ερώτημα είναι: «ΠΩΣ ΕΙΝΑΙ ΔΥΝΑΤΟΝ ΝΑ ΤΟ ΕΜΠΟΔΙΣΟΥΜΕ ΑΥΤΟ»;

Είναι αναμφισβήτητο ότι σήμερα η προσχολική εκπ/ση αποτελεί μέτρο κοινωνικής δικαιοσύνης, γιατί εκτός από την κοινωνικοποίηση και την παρώθηση που προσφέρει στο παιδί της προσχολικής ηλικίας, απαμβλύνει τις διαφορές που δημιουργεί το κοινωνικοοικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον της οικογένειας, πριν το παιδί πάει στο Δημοτ. Σχολείο. Εδώ θα πρέπει να αναφέρουμε ότι η αντισταθμιστική προσφορά του Νηπ/γείου θα είναι

ελλειπής, αν δεν συμπληρώνεται και από τη συνδρομή του προς την οικογένεια, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις παιδαγωγικές της υποχρεώσεις. Το Νηπ/γείο πρέπει να αναπτύξει μια δραστηριότητα οργανωμένη προς τον τομέα αυτό, ώστε, μέσα από μια αμφίδρομη συνεργασία, και την οικογένεια να βοηθήσει και από τις δυνατότητές της να επωφεληθεί, για την ενίσχυση του εκπ/κού του έργου.

Όπως μας εξηγεί ο Piaget, δεν μπορεί κανείς να διδάξει ανώτερα μαθηματικά σε ένα παιδί 5 χρόνων, γιατί δεν έχει ακόμη σχηματίσει λογικές δομές. Κατά τον ίδιο τρόπο δεν μπορεί κανείς να διδάξει το τυπικό πρόγραμμα της πρώτης τάξης σε ένα παιδί που μειονεκτεί, γιατί ακόμη δεν έχει αναπτύξει τρόπους να χρησιμοποιεί το μυαλό του, που κάνουν τη μάθηση σε αυτό το επίπεδο δυνατή.

Σύμφωνα με την Πιαζετιανή άποψη, αυτό που το άτομο κατανοεί από την πραγματικότητα, δεν εξαρτάται τόσο από το ερέθισμα, όσο από τη δομή των προγενέστερων γνώσεων, με τις οποίες αφομοιώνεται το ερέθισμα.

Οι ειδικές πληροφορίες δεν μπορούν να αφομοιωθούν παρά μόνο στο σύνολο της γενικής ανάπτυξης της νοημοσύνης.

Όσο οι γνώσεις του παιδιού θα είναι περισσότερο προετοιμασμένες και δομημένες, τόσο η γνώση από τη πραγματικότητα θα είναι πιο πλούσια και ξεκάθαρη.

Επομένως το ίδιο ερέθισμα, δεν είναι για όλα τα παιδιά το ίδιο γεγονός.

Το Νηπ/γείο δημιουργεί ένα οργανωμένο περιβάλλον, που προσφέρει ποικίλους ερεθισμούς στο παιδί, ευνοϊκό για την πολύπλευρη εξέλιξή του. Ένα περιβάλλον που ικανοποιεί τις βασικές του ανάγκες, του προσφέρει ποσότητα και ποιότητα εμπειριών, που το βοηθούν να ανακαλύψει και να γνωρίσει τον εαυτό του και τον κόσμο που το περιβάλλει, φυσικό και κοινωνικό, αναπτύσσοντας μια δημιουργική σχέση αλληλεπίδρασης μαζί του.

Οι στόχοι του απευθύνονται σε όλους τους τομείς εξέλιξης: Στον ψυχοκινητικό, κοινωνικο-αισθηματικό, γνωστικό-νοητικό, αισθητικό.

Η κοινωνικοσυναισθηματική εξέλιξη αποτελεί το επίκεντρο των στόχων του Νηπ/γείου.

Το παιδί πρέπει να κάνει μια δημιουργική προσαρμογή σε ένα περιβάλλον που είναι πάνω απ' όλα κοινωνικό. Η ποιότητα αυτής της προσαρμογής θα επηρεάσει ανάλογα και τη διανοητική του ανάπτυξη, αφού υπάρχει στενή σχέση κοινωνικότητας, συναισθηματικότητας και νοημοσύνης.

Επιδιώκεται η θετική και δημιουργική ένταξη, του παιδιού στην ομάδα, σαν μέλος ισότιμο, συνεργατικό και όχι ανταγωνιστικό και η προετοιμασία του για τη κοινωνική ζωή, με τη βαθμιαία εισαγωγή του στον κόσμο των αξιών.

Ενθαρρύνεται το παιδί να είναι δραστήριο και περίεργο. Να έχει πρωτοβουλία στην επίδιωξη των ενδιαφερόντων του, να έχει εμπιστοσύνη στην ικανότητά του να πετύχει ό,τι το ενδιαφέρει, να εκφράζει τις ιδέες του με πεποίθηση, να κατανικά τους φόβους του και τις αγωνίες του με εποικοδομητικό τρόπο και να μην αποθαρρύνεται εύκολα. Η δημιουργία ενός ζεστού

συναισθηματικού κλίματος είναι απαραίτητη, για να νοιώθει το παιδί ηρεμία, άνεση και ασφάλεια, να νοιώθει ότι το αποδέχονται, το αγαπούν και το σέβονται.

Αν το παιδί είναι ανήσυχο και νοιώθει ανασφάλεια, για οποιαδήποτε αιτία, η γενική του εξέλιξη σε όλους τους τομείς θα εμποδίζεται, έτσι ώστε οι ανησυχίες του να διοχετεύονται στη συμπεριφορά του.

Στον ψυχοκινητικό τομέα επιδιώκεται: Να ευνοήσουμε την κίνηση και να προσφέρουμε πολλές ευκαιρίες για δράση.

Οι ψυχοκινητικές δραστηριότητες είναι δραστηριότητες όπου η κινήσιμη του παιδιού κεντρίζεται, για να συνειδητοποιήσει μια δοσμένη κατάσταση, να οργανώσει τις χειρονομίες του και τις κινήσεις του, για να προσαρμοστεί σ' αυτή, αναπτύσσοντας τη σχέση μεταξύ κίνησης και σκέψης.

Με τη βοήθεια κατάλληλου υλικού, όργανα παιδικής χαράς, στεφάνια, μπάλες, σχοινάκια, κορδέλες, σκυτάλες, μικροί δοκοί ισορροπίας, πατίνια, αμαξάκια, υλικό κατασκευών κ.λπ. δίνονται ερεθίσματα και οργανώνονται δραστηριότητες που το βοηθούν να γνωρίσει το σώμα του και τις δυνατότητές του, να δομήσει το χώρο και το χρόνο του, να γνωρίσει τον σύντροφό του και τις δυνατότητές του, να αποκτήσει επιδεξιότητα στην κίνηση, κινητικό συντονισμό, να κυριαρχήσει στο σώμα του. Να αναπτύξει αντοχή, δύναμη, ευλυγισία, ευκινησία.

Στον νοητικό-γνωστικό τομέα επιδιώκεται:

- Να είναι δραστήριο και περίεργο, να εκτινάξει ιδέες, ερωτήσεις και ενδιαφέροντα. Να πειραματίζεται και να προσπαθεί να βγάλει συμπεράσματα.
- Να χειρίζεται τα αντικείμενα, για να τα γνωρίσει με τη φυσική και τη λογικομαθηματική τους έννοια.
- Να ανακαλύψει και να γνωρίσει ιδιότητες αντικειμένων και να αποκτήσει τα κατάλληλα γλωσσικά σχήματα για τις σχετικές έννοιες.
- Να αναπαριστά με σύμβολα ιδέες και αντικείμενα.
- Με την σκεπτόμενη αφαίρεση να ανακαλύψει σχέσεις.
- Να παρατηρεί ομοιότητες και διαφορές και να μάθει να ταξινομεί με βάση ένα και αργότερα περισσότερα κριτήρια.
- Να μάθει να συγκροτεί σειρές από αντικείμενα, με βάση ένα χαρακτηριστικό τους (π.χ. μήκος, πάχος, μέγεθος, χρώμα) κατά αύξουσα ή φθίνουσα σειρά.
- Να αποκτήσει μαθηματικές έννοιες, όπως λίγα, πολλά, περισσότερα, λιγότερα, είναι τόσα... όσα... κ.λπ.

Όλες αυτές οι δραστηριότητες θα βοηθήσουν το παιδί να οικοδομήσει ένα σύστημα λογικών ενεργειών, αναστρεψίμων, πάνω στο οποίο θα στηριχτεί η έννοια του αριθμού. Επίσης να αποκτήσει έννοιες που σχετίζονται με την αντίληψη του χώρου, σε σχέση με το δικό του σώμα και σε σχέση με δυο ή περισσότερα αντικείμενα, μπροστά, πίσω, πάνω κάτω κ.λπ.

Να κατανοεί έννοιες χρόνου, να αντιλαμβάνεται τη διαδοχή γεγονότων και

να αποκτήσει τα κατάλληλα γλωσσικά σχήματα γι' αυτές τις έννοιες.

Όλες οι παραπάνω δραστηριότητες και ασκήσεις πρέπει να γίνονται συχνά, με κάθε υλικό που έχει η νηπ/γός στη διάθεση του παιδιού, φυσικό και ειδικά δομημένο, να παρουσιάζονται από τη νηπ/γό σαν καταστάσεις-προβλήματα, που θα οδηγήσουν το παιδί σε ερωτήσεις, θα του υποκινήσουν τη διάθεση να αναζητά λύσεις, να συλλογίζεται, να αναλύει και να συνθέτει, για να αναπτύξει κινητικότητα σκέψης και δημιουργικότητα.

Μέσα σ' ένα κόσμο που αλλάζει τόσο γρήγορα, ο στόχος της εκπαίδευσης πρέπει να είναι όχι τόσο η παροχή γνώσεων, όσο να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει τρόπους να μαθαίνει. Να ερευνά, να πειραματίζεται, να ανακαλύπτει νέες σχέσεις, να βγάζει συμπεράσματα και να εκφράζει τις ιδέες του.

Να διδαχτεί πώς να μαθαίνει και να αποκτήσει μια διάθεση για μάθηση, είναι η πιο σπουδαία από όλες τις εκπ/κές εμπειρίες, που μπορεί να αποκτήσει στο Ν/γείο. Είναι απαραίτητο η διαδικασία αυτή να ξεκινά από το Νηπ/γείο.

Σκέψη και γλώσσα είναι συνδεδεμένη, αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοενισχύονται. Ενθαρρύνεται το παιδί να εκφράζεται γλωσσικά, αλλά και να ακούει, για να γίνει ικανό να χρησιμοποιεί τη γλώσσα που είναι απαραίτητη στην κοινωνική του ζωή, στην επικοινωνία του και για την κατανόηση των διαφόρων τομέων της γνώσης, με τους οποίους ασχολείται.

Να κατανοεί το νόημα μιας ιστορίας, ενός παραμυθιού και να μπορεί να επισημαίνει και να αναδιηγείται τα κύρια σημεία.

Επιδιώκεται περισσότερο η ποσότητα γλωσσικής έκφρασης, παρά η ποιότητα, προπάντων με άκαιρες και διαρκείς διορθώσεις.

Ο Montagero — ύστερα από έρευνες — πρόσεξε πως τα παιδιά που κάνουν πολλά λάθη είναι αυτά που μαθαίνουν πιο γρήγορα.

Ενώ τα παιδιά που δε δοκιμάζουν να βρουν ένα διαφορετικό τρόπο, για να πουν το ίδιο πράγμα, δεν κάνουν λάθη και έτσι δεν οικοδομούν μια νέα δομή σύνταξης.

Κατά τον Piaget, όσο περισσότερο το παιδί σχετίζεται κοινωνικά και χρησιμοποιεί τη γλώσσα, στις δραστηριότητές του, τόσο πιο πολύ αποπροσανατολίζεται το νοητικό του μοντέλο, για το περιβάλλον, ενώ εξασθενεί η τάση να προσηλώνεται σε μια όψη μόνο της διεύθετης.

Στον τομέα της αισθητικής εξέλιξης επιδιώκεται:

— Να ευαισθητοποιηθεί το παιδί και ν' αγαπά την ομορφιά στη φύση και στη ζωή. Ένα όμορφο λουλούδι, ένα ωραίο κογγύλι, ένα ωραίο τοπίο, ένας ωραίος πίνακας ζωγραφικής, ένα ωραίο αρχιτεκτόνημα, ένα ωραίο μουσικό κομμάτι, να αγαπά την αρμονία, την κίνηση, την αρμονία στη σύνθεση των χρωμάτων, για να μάθει ν' αναζητά αισθητικές αξίες στον κόσμο που το περιβάλλει.

Να ξεκινήσει από το Νηπ/γείο η γνωριμία του παιδιού με την καλλιτεχνική δημιουργία του τόπου του, αλλά και των άλλων λαών, για να αρχίσει να γνωρίζει την τέχνη σαν κοινό τρόπο έκφρασης και σα σύμβολο συναδέλφωσης των λαών της γης.

— Να ενθαρρυνθεί να εξωτερικεύει τις προσωπικές του εμπειρίες, ιδέες και συναισθήματα με ποικίλες εκφραστικές μορφές και μέσα.

— Στον τομέα αυτό τονίζεται η δημιουργικότητα σαν αξία και ενθαρρύνεται με κάθε ευκαιρία κάθε είδος πηγαίας δημιουργικής έκφρασης. Οι αυτοσχεδιασμοί, οι πρωτότυπες ιδέες, η προτίμηση ενός υλικού ή τρόπου για έκφραση.

— Όταν ζωγραφίζει με το πινέλο, δε ζητούμε να μας ονομάσει «αυτό που έφτιαξε», αλλά να μας μιλήσει αν θέλει για το έργο του. Ακόμη περισσότερο αποφεύγουμε να υποδείξουμε στα παιδιά τι να ζωγραφίσουν. Τα παιδιά διαλέγουν το θέμα και το μέσο για να εκφραστούν. Είναι γι' αυτό που δεν είναι σκόπιμο να ζητούμε από τα παιδιά ν' ασχολούνται με την ίδια εκφραστική δραστηριότητα ταυτόχρονα και για το ίδιο θέμα.

— Στη μουσική, εκτός από την εκμάθηση τραγουδιών ενθαρρύνεται ο αυτοσχεδιασμός με τη φωνή ή με όργανα. Στο κουκλοθέατρο, εκτός από τη παρακολούθηση μιας παράστασης, που σχεδίασε η νηπ/γός τα παιδιά ενθαρρύνονται να αυτοσχεδιάσουν σκηνές από την καθημερινή ζωή ή από κάποιο παραμύθι. Στο χορό, δε διδάσκονται μόνο τυποποιημένα βήματα ή κινήσεις, αλλά τα παιδιά αφήνονται να εξερευνήσουν τις κινητικές εκφραστικές τους δυνατότητες στο χώρο.

— Στο δραματικό παιχνίδι, τα παιδιά υποδύονται ρόλους που πηγάζουν από τη δική τους εσωτερική πραγματικότητα.

— Στις ελεύθερες δραστηριότητες χρησιμοποιούν το οικοδομικό υλικό και άλλα παιχνίδια συναρμολόγησης, για ελεύθερες κατασκευές. Ενθαρρύνονται να κατασκευάζουν με ότι μέσο και υλικό έχουν στη διάθεσή τους, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους και την επινοητικότητά τους και εξελίσσοντας την υπομονή και επιμονή τους.

Στο εκπ/κό πρόγραμμα του Νηπ/γείου περιλαμβάνονται δραστηριότητες, που από τη πείρα αποδείχτηκε ότι έχουν μεγάλο εσωτερικό ενδιαφέρον για τα παιδιά και που αποτελούν «τα μέσα», με τα οποία το παιδί εξελίσσεται ολόπλευρα και αναπτύσσει το βασικό γνωστικό του πλαίσιο.

Οι δραστηριότητες αυτές είναι:

Ζωγραφική-πλαστική και λοιπές χειροτεχνικές δραστηριότητες-τραγούδι και ενόργανη μουσική, συμβολικό παιχνίδι, ακρόαση και αφήγηση ιστορικών, κουκλοθέατρο, κηπουρική, ζωοτροφία, δραστηριότητες πρακτικής ζωής, παιχνίδια οικοδομής, παιχνίδια και ασκήσεις με το ειδικά δομημένο υλικό του Νηπ/γείου, παζλ, ντόμινα, τόμπολες, χειρισμοί αντικειμένων, φυσικοί και λογικομαθηματικοί, πειραματισμοί διάφοροι, παιχνίδια στην άμμο και το νερό, ομαδικά και ατομικά παιχνίδια στον ανοιχτό χώρο.

Δεν αναφέρθηκα στις δραστηριότητες Ανάγνωσης και γραφής, που έχουν δημιουργήσει πρόβλημα για το Ελληνικό Νηπ/γείο, έτσι όπως αντιμετωπίζεται από πολλούς γονείς και Νηπ/γούς.

Οι γονείς πιέζουν να μάθουν τα παιδιά τους από το Νηπ/γείο να διαβάζουν και να γράφουν, γιατί πιστεύουν, ότι όσο περισσότερες δυνατότητες αποκτήσουν στο Ν/γείο, τόσο καλύτεροι μαθητές θα είναι στην πρώτη τάξη, αλλά θα

γλυτώσουν κι αυτοί την ευθύνη να τα παρακολουθούν στο σπίτι.

Στο ερώτημα, «μπορούμε να διδάξουμε τα νήπια να διαβάζουν και να γράφουν»; η απάντηση είναι: Ναι, μπορούμε να διδάξουμε ορισμένα παιδιά και κάτω από ορισμένες συνθήκες.

Η νηπ/γός όμως, πρώτα απ' όλα, πρέπει να ξέρει, ότι η γραφή και η ανάγνωση δεν είναι απλές, αλλά σύνθετες δεξιότητες και βασίζονται σε ένα κινητικό και πνευματικό εξοπλισμό, που δε διαθέτουν τα περισσότερα 5χρονα παιδιά.

Η γραφή προϋποθέτει κινητική δεξιοτεχνία των δαχτύλων, συντονισμό ματιού και χεριού, αντίληψη της κίνησης σε επίπεδο από αριστερά στα δεξιά, αντίληψη του σχήματος που αναγράφεται, αντίληψη ομοιοτήτων και διαφορών των σχημάτων, κατανόηση του έργου που ανατίθεται στο παιδί κ.τ.λ.

Για να γράψει λοιπόν πρέπει να έχει ένα επίπεδο ωριμότητας. Αν η νηπ/γός γνωρίζει τη διαδοχή των σταδίων ανάπτυξης μιας δεξιότητας, θα μπορεί να πετυχαίνει τη διαβαθμισμένη καλλιέργειά της.

Για να διαβάσει πρέπει να έχει ασκηθεί να παρατηρεί ομοιότητες και διαφορές να χειρίζεται καλά τη γλώσσα, για να εκφράσει τη σκέψη του, να προφέρει καλά όλους τους φθόγγους.

Είναι γνωστό για παράδειγμα, ότι το παιδί μπορεί να ομαδοποιήσει πριν να ταξινομήσει, ομαδοποιεί με βάση ένα κριτήριο, πριν χρησιμοποιήσει δυο ή περισσότερα κριτήρια. Όταν ερμηνεύει μια εικόνα αναφέρει σκόρπια αντικείμενα, πριν σχηματίσει προτάσεις. Μπορεί να δει σχέσεις δυο μερών μεταξύ τους, δύσκολα όμως βλέπει τη σχέση του μέρους με το όλο.

Αν δεν έχει το παιδί την απαιτούμενη ωριμότητα, μια δραστηριότητα τόσο φυσική, όπως η ανάγνωση και η γραφή, γίνεται για το παιδί δύσκολη και αντιπαθητική. Από το Νηπ/γείο αποκτάει προκατάληψη και στην πρώτη τάξη μαθαίνει να διαβάζει με μια αναγκαστική πια προσπάθεια που καταβάλλει και του γεννάει την κόπωση και την δυσαρέσκεια, με τις γνωστές επιπτώσεις στον συναισθηματικό τομέα.

Μπορεί να λέμε, ότι μερικά 5χρονα παιδιά μπορούν να μάθουν να διαβάζουν. Αλλά είναι αυτή η καλύτερη ασχολία τους από τα 5 τους χρόνια; Ποτέ δεν θα ξαναγίνουν 5 χρονών. Το να μάθει να γράφει και να διαβάζει σημαίνει σωματική παθητική δουλειά για αρκετή ώρα. Όταν ένα παιδί είναι τόσο απασχολημένο, δεν μπορεί να πάει περίπατο στο πάρκο, να εξερευνηήσει μια λίμνη, μια αμμουδιά, δεν μπορεί να χτίζει με τουβλάκια, δεν μπορεί να φυτεύει ή να μεταφέρει υλικά, δεν μπορεί να παίζει με τα άλλα παιδιά, να τραγουδάει, να δημιουργήσει σωματική έκφραση και κάθε είδος έκφρασης, δεν μπορεί να βελτιώσει τον κινητικό του συντονισμό, πετώντας ένα τόπι, περπατώντας πάνω σε μια δοκό, δεν μπορεί να παίζει τον ταχυδρόμο, τον πιλότο, να γνωρίζει τέτοιες εμπειρίες.

Το αυθόρμητο ενδιαφέρον του το ωθεί να συγκεντρώνει άμεσες εμπειρίες, να μαζεύει άφθονα δικά του βιώματα. Να επικοινωνεί με τους ανθρώπους γύρω του, να είναι δραστήριο, να φτιάχνει ότι μπορεί με το γέρι του από τον κόσμο

που προσπαθεί να καταλάβει, να κάνει ερωτήσεις, να μιμείται και να αναπαριστά όλες τις ενέργειες των μεγάλων του περιβάλλοντός του, να παρατηρεί, να πειραματίζεται, να ανακαλύπτει τον εαυτό του. Όλα αυτά είναι απαραίτητα για την ολόπλευρη ανάπτυξή του.

Σε παγκόσμιο επίπεδο η πίεση για πρόωπη ανάγνωση ξεκίνησε από την άποψη ότι η πρόωπη ικανότητα ανάγνωσης ανεβάζει το δείκτη νοημοσύνης του παιδιού. Από έρευνες όμως αποδείχτηκε ότι ορισμένα από τα παιδιά που έμαθαν πρόωπη ανάγνωση, παρουσίασαν συναισθηματικά προβλήματα, εξ αιτίας των αξιώσεων του προγράμματος, ενώ όσα έμαθαν να διαβάζουν είχαν μια καλύτερη επίδοση στην πρώτη τάξη, που όμως έπαψε να υπάρχει στη Β' τάξη.

Νομίζουμε ότι στα Νηπ/γεία μας πρέπει να αποφεύγονται οι ασκήσεις ανάγνωσης και γραφής και για τους παρακάτω λόγους:

- Οι σπουδάστριες των Σχολών Νηπ/γών δεν διδάσκονται μεθόδους πρώτης ανάγνωσης.
- Το παιδί φοιτά στην πρώτη τάξη σε ηλικίας 5 1/2 χρόνων, μικρότερη σχετικά από τις περισσότερες άλλες χώρες. Όλα τα παιδιά δεν φοιτούν στο Νηπ/γείο.
- Το δε Αναλυτικό Πρόγραμμα της πρώτης τάξης προβλέπει διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής, ξεκινώντας από το πρώτο στάδιο της δραστηριότητας αυτής, χωρίς να λαμβάνει υπόψη το τυχόν προχωρημένο επίπεδο μερικών παιδιών για να προσφέρει εξατομικευμένη αγωγή, με αποτελέσματα τα παιδιά αυτά να κλήττουν, περιμένοντας να τα φτάσουν τα άλλα παιδιά και να ενοχλούν. Σε ένα τόσο ευαίσθητο χώρο, δεν επιτρέπονται οι δογματισμοί. Αν όμως πάρουμε υπόψη μας ότι στην Παιδαγωγική είναι καλύτερο αυτό που είναι καλύτερο την παρούσα στιγμή και κάτω από τις παρούσες συνθήκες, η επιλογή αυτή νομίζουμε ότι είναι σωστή, όταν οι συνθήκες αλλάξουν, ύστερα από 2 ή 5 χρόνια, ίσως κάποια άλλη αντιμετώπιση θα είναι πιο σωστή.

Τις παραπάνω δραστηριότητες μπορούμε να τις κατατάξουμε σε διάφορες ομάδες, για να παρουσιαστούν με τρόπο πιο συγκεκριμένο.

— Δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού: Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται δραστηριότητες που κηγάζουν ελεύθερα από τα παιδιά (παιχνίδια με κούκλες, αυτοκινητάκια κ.λπ.).

Καλλιτεχνικές-δημιουργικές δραστηριότητες: Ζωγραφική, πλαστική, κατασκευές διάφορες, αυτοσχεδιασμοί στη μουσική ή και την κίνηση, ρυθμική ή εκφραστική κίνηση, κουκλοθέατρο, δραματοποίηση κ.λπ.

— Κατασκευές: Συναρμολογήσεις εικόνων, οικοδομικό υλικό, κατασκευές με χρησιμοποίηση διαφόρων υλικών και συναρμολόγηση.

— Γλωσσική προφορική έκφραση και επικοινωνία: Περιλαμβάνει την αυθόρμητη συνομιλία των παιδιών, τις διηγήσεις τους, την αυθόρμητη ή οργανωμένη συζήτηση κ.λπ.

— Διερευνητικές, τροφοδοτικές δραστηριότητες. Τυχαία ή συστηματική παρατήρηση διδασκαλίας, μιας έννοιας, μιας προβολής κ.λπ., χειρισμοί

αντικειμένων.

— Δραστηριότητες πειραματισμού: Πειράματα με μαγνήτες: Ποιά αντικείμενα έλκονται και ποιά όχι, πειράματα με δοχεία νερού: Ποιά αντικείμενα επιπλέουν, ποιά βυθίζονται. Περιλαμβάνουν, πρόβλεψη, δοκιμή και εξαγωγή συμπερασμάτων. Τι γίνεται με το αλάτι που ρίχνουμε μέσα στο νερό, με τη ζάχαρη, την κιμωλία, το ρύζι, τα παγάκια, ένα κύβο κ.λπ.

— Δραστηριότητες συλλογής: συλλογές φύλλων, σπόρων, κογχυλιών, βιομηχαν. προϊόντων κ.λπ.

— Δραστηριότητες ψυχοκινητικές, για την ανάπτυξη της γενικής και λεπτής κινητικότητας, τον έλεγχο και την κυριαρχία του σώματος, την συνάντηση με τον «άλλο».

— Δραστηριότητες οργανωτικές. Παρουσίαση μιας έκθεσης, διαρρύθμιση της αίθουσας, οργάνωση γιορτών κ.λπ.

— Δραστηριότητες κοινωνικές, που έχουν σαν κύριο χαρακτηριστικό το ενδιαφέρον για τα άλλα παιδιά και το κοινωνικό περιβάλλον (επισκέψεις σε άλλα Νηπ/γεία, κοινές εκδρομές, συμμετοχή των παιδιών του Νηπ/γείου στην κοινωνική ζωή του τόπου).

Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές όλοι οι τομείς ανάπτυξης, ψυχοκινητικός, κοινωνικοσυναισθηματικός, γνωστικός-νοητικός, αισθητικός, προσεγγίζονται ταυτόχρονα. Το παιδί αποκτάει έννοιες, γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες, ανάλογες με την αντιληπτική του δυνατότητα, τα διαφέροντά του, και που είναι απαραίτητες γιατί συμβάλλουν στην κατανόηση του κόσμου, που αποτελεί για το παιδί πραγματικότητα π.χ. Το ομαδικό παιχνίδι στο ύπαιθρο, με ή χωρίς υλικό δεν είναι μόνο μέσο ανάπτυξης της γενικής κινητικότητας. Είναι σπουδαίο μέσο ανάπτυξης της κοινωνικής συνεργασίας, καθώς το παιδί ενσωματώνεται στην ομάδα και συνεργάζεται για την επιτυχία του παιχνιδιού. Είναι και μέσο υπερνίκησης του εγωκεντρισμού, καθώς προσαρμόζει το παιχνίδι του στο παιχνίδι του άλλου και είναι υποχρεωμένο να πάρει υπόψη του την άποψη του άλλου.

— Κάνοντας ανάλυση των δραστηριοτήτων αυτών θα δούμε ότι όλες οι απόψεις της γνώσης είναι ταυτόχρονα παρούσες σε όλες τις δραστηριότητες.

Η ζωγραφική ευνοεί τη φυσική γνώση, όταν το παιδί ανακατώνει τα χρώματα, τα αφήνει να στάζουν, τα απλώνει στο χαρτί και περιμένει να στεγνώσουν. Όταν αρχίζει να ζωγραφίζει η δραστηριότητα αυτή ευνοεί τη φυσική γνώση, γιατί το παιδί είναι γοητευμένο από το αποτέλεσμα της χρήσης των πινέλων και του έργου του. Αργότερα, όταν τέτοιες ενέργειες παύουν να έχουν μυστήριο και γίνεται κάτοχος της φυσικής γνώσης το ελκύει η αναπαράσταση, η προσωπική έκφραση, η δημιουργικότητα.

Και άλλες καλλιτεχνικές δραστηριότητες ευνοούν τη φυσική γνώση. Τα παιδιά αντιδρούν διαφορετικά με τα διάφορα αντικείμενα που χρησιμοποιούν, την κόλλα, τα χαρτιά, τους μαρκαδόρους, τα φτερά, τα φύλλα από αλουμίνιο κ.α. Ο συλλογισμός του χώρου ευνοείται όταν π.χ. ξαφνιάζεται από το αποτέλεσμα, δοκιμάζει να κολλήσει το παράθυρο στο σπιτάκι που έφτιαξε και

βάζει την κόλλα από την καλή.

Με τα παιχνίδια οικοδομής, εκτός από τη δημιουργικότητα και τη φυσική γνώση ευνοείται η δόμηση του χώρου, όταν το παιδί προσπαθεί να φτιάξει τοίχους και σκεπή. Αναπαρασταίνει επίσης τη συμβολική του γνώση όταν χτίζει ένα Νοσοκομείο, ένα γκαράζ, ένα δρόμο.

Στο συμβολικό παιχνίδι τα παιδιά είναι τα ίδια σύμβολα και δημιουργοί συμβόλων. Εκφράζουν συμβολικά ένα μεγάλο μέρος της συμβολικής τους γνώσης, όπως και κάθε είδος γνώσης. Το ομαδικό παιχνίδι και οι ιστορίες είναι ιδιαίτερα ευνοϊκές για τη γλωσσική ανάπτυξη. Ευνοούν τη φαντασία, τη δημιουργικότητα, την ομαδική έκφραση. Το ομαδικό παιχνίδι ευνοεί την υπερνίκηση του εγωκεντρισμού και την συνεργασία.

Οι δραστηριότητες της σωματικής έκφρασης απαιτούν ένα συλλογισμό χώρου π.χ. όταν το παιδί μιμείται μια στάση, όταν πρέπει να σκεφτεί να επιστρέψει με διαφορετικές ενέργειες, π.χ., με αναπηδήσεις. Πρέπει να συνδιάσει ομοιότητες και διαφορές, καθώς θα κινηθεί διαφορετικά στις δύο περιπτώσεις.

Η σωματική έκφραση ευνοεί επίσης την αναπαράσταση, καθώς το παιδί κάνει πως είναι ένα δέντρο, ένα άλογο, ένα σύννεφο.

Οι συλλογές φύλλων, καρπών, βοηθούν το παιδί να γνωρίσει τον φυσικό κόσμο, αλλά να αναπτύξει και τη λογικομαθηματική του γνώση, καθώς με τα υλικά κάνει διάφορες ταξινομήσεις.

Τα παιχνίδια στην άμμο και το νερό ευνοούν τη φυσική και τη λογικομαθηματική γνώση, όταν το παιδί γεμίζει και ξαναγεμίζει διάφορα δοχεία, όταν βρέχει και κοσκινίζει την άμμο, αδειάζει και γεμίζει με διάφορους τρόπους την λεκάνη με το νερό.

Όλες αυτές οι ενέργειες δίνουν την ευκαιρία και σιγά-σιγά τη δυνατότητα των αντιστρεψίμων νοητικών ενεργειών και ταυτόχρονα μια εμπειρία της διατήρησης των ποσοτήτων.

Το καθημερινό πρόγραμμα του Ν/γείου αποτελείται από μία ισορροπημένη διαδοχή δραστηριοτήτων. Οι καθημερινές αυτές δραστηριότητες εντάσσονται μέσα σε ένα γενικό πλαίσιο, που υπάρχει για να εξασφαλίζει έναν ελάχιστο βαθμό οργανωμένου προγράμματος, απαραίτητου για τη δημιουργία και διατήρηση αισθήματος ασφάλειας στα παιδιά.

Το πλαίσιο που υπάρχει, μπορεί να αναπροσαρμόζεται, κατά την κρίση της Νηπ/γού. Αν π.χ. η ημέρα στο Νηπ/γείο ξεκινήσει με μια επίσκεψη στο ύπαιθρο, μπορούν να ακολουθήσουν εκφραστικές δημιουργικές δραστηριότητες, σε συνδυασμό με χειρισμό αντικειμένων, που έφεραν τα παιδιά από τον περίπατό τους και να παραλειφθούν οι ελεύθερες δραστηριότητες δωματίου, ή το παιχνίδι στο ύπαιθρο και να ασχοληθούν τα παιδιά με ήρεμες καθιστικές δραστηριότητες.

Κριτήρια για το περιεχόμενο, το είδος, τη διαδοχή και τη διάρκεια των δραστηριοτήτων αποτελούν: Οι παιδαγωγικοί μας στόχοι, η αντιληπτική δυνατότητα του παιδιού, στο συγκεκριμένα αναπτυξιακό στάδιο που βρίσκεται.

τα διαφέροντά του, που είναι προϋπόθεση για την ενεργητική του συμμετοχή, η φυσική αντοχή του, που εύκολα εξαντλείται, η ικανότητά του για συγκέντρωση, που εξαρτάται από τη φυσική του κατάσταση, ο βαθμός της ζωτικότητάς του, κατά την διάρκεια της ημέρας, οι φυσικές καιρικές συνθήκες, καθώς και οι επιδράσεις της ημέρας και των βιωμάτων των παιδιών.

Την ύλη του το Νηπ/γείο την αντλεί από το φυσικό, το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, βιώματα, καταστάσεις και συμβάντα από την προσωπική και οικογενειακή ζωή, τυχαία και προσχεδιασμένα περιστατικά της καθημερινής ζωής, το ίδιο το παιδί με τις ανάγκες του και τις δυνατότητές του.

Το ημερήσιο πρόγραμμα μπορεί να αποτελείται βασικά από τα ακόλουθα μέρη:

- Ελεύθερες δραστηριότητες δωματίου για 60 λεπτά.
- Συζήτηση για κάποιο θέμα, ευκαιριακό, ή προγραμματισμένο, ή χειρισμός αντικειμένων, ή διδασκαλία κάποιας έννοιας για 15 έως 20 λεπτά. Σε περίπτωση που περιλαμβάνονται δραστηριότητες μπορεί να επεκταθεί σε άλλα 30 λεπτά.
- Πλύσιμο και πρόγευμα 30 λεπτά περίπου.
- Ελεύθερο παιχνίδι στο υπαίθριο για 50 λεπτά περίπου.

Κατά τη διάρκεια του υπαίθριου παιχνιδιού μπορεί να οργανωθούν διάφορες ψυχοκινητικές δραστηριότητες, παρατηρήσεις στο φυσικό περιβάλλον ή κηπουρικές απασχολήσεις.

- Παραμύθι, που μπορεί να το ακολουθήσει δραματοποίηση ή γλωσσική ή άλλη εκφραστική επεξεργασία, για 25—30 λεπτά,
- Η μουσική για 30 περίπου λεπτά, συνήθως κλείνει τις εργασίες της ημέρας. Από τις δραστηριότητες άλλες πηγάζουν από την πρωτοβουλία των παιδιών, ελεύθερα μέσα από τα ενδιαφέροντά τους.

Η εξέλιξη και η συμπλήρωσή τους μπορεί να αφεθεί εξ ολοκλήρου στα παιδιά ή και να υποστεί κάποια διαφοροποίηση από τη Νηπ/γό, αν η δραστηριότητα μπορεί να προσφερθεί για μεγαλύτερη εκπ/κή αξιοποίηση.

Το παιχνίδι π.χ. που άρχισε ένα παιδί με το αυτοκινητάκι μπορεί, με τη παρέμβαση της νηπιαγωγού, να γίνει το παιχνίδι μιας ομάδας παιδιών και στη συνέχεια να δώσει ευκαιρία για συζήτηση σχετικά με τους κανονισμούς της τροχιάς π.χ. Πού, πώς, πότε, μπορούν να διασχίσουν ένα δρόμο. Έτσι η ατομική δραστηριότητα εναλλάσσεται με ομαδική δραστηριότητα ή δραστηριότητα της τάξης ολόκληρης.

Τέτοιες ελεύθερες δραστηριότητες είναι όσες προσφέρονται κατά την περίοδο των ελεύθερων δραστηριοτήτων, κατά το υπαίθριο παιχνίδι και όταν παρέχεται στα παιδιά ευκαιρία για εκφραστικές δημιουργικές δραστηριότητες.

Στο χρόνο των ελεύθερων δραστηριοτήτων, πολλές δραστηριότητες μπορούν να διεξάγονται ταυτόχρονα και σε ποικιλία, ώστε το παιδί να έχει την ευκαιρία να εκλέγει και να εργάζεται σύμφωνα με τα διαφέροντα και τις ικανότητές του. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά συγκεντρώνονται με τρόπο δημιουργικό σε δραστηριότητες της εκλογής τους και δημιουργείται η

δυναμική ομάδα, όπου αρχίζει το παιδί να νοιώθει τη δύναμη και τη χαρά της ομαδικής προσπάθειας.

Βέβαια η ελευθερία του παιδιού να εκλέγει τις δραστηριότητές του μπαίνει σε πλαίσια, καθώς η νηπ/γός στοχεύει σε μια ισοροκία δομής και ελευθερίας στο πρόγραμμα.

Άλλη κατηγορία δραστηριοτήτων αφορά εκείνες που η νηπ/γός οργανώνει και κατευθύνει με σκοπό να πετύχει ορισμένους σαφείς στόχους. Η οργάνωσή της στο χώρο και στο χρόνο, το είδος των μέσων και των υλικών που χρησιμοποιούνται, υπολογίζονται από τη νηπιαγωγό. Μπορεί να απευθύνεται σε όλη την ομάδα, ή σε μια μικρότερη.

Ένας τρόπος για να παρουσιάσει η νηπιαγωγός μια προγραμματισμένη δραστηριότητα, είναι να βγάλει το παιδαγωγικό υλικό και να αφήσει τα παιδιά να το πλησιάσουν από περιέργεια. Χωρίς να επιβάλλει τον τρόπο χρήσης του υλικού λέει απλά: Σκεφτείτε τί μπορείτε να κάνετε με αυτό. Τις περισσότερες φορές είναι εκπληκτική η επινοητικότητα και η φαντασία των παιδιών. Ύστερα από ποικίλους πειραματισμούς το υλικό αποτελεί μέρος του εξοπλισμού της τάξης και τα παιδιά το χρησιμοποιούν αυθόρμητα. Η νηπ/γός δε χάνει ευκαιρία να βοηθήσει στη συγκρότηση της γνώσης των παιδιών από τις δραστηριότητες. Ενθαρρύνει, καθοδηγεί, συμπληρώνει τις ανακαλύψεις των παιδιών, τους υποδειχνει, αν χρειάζεται τον κανόνα.

Με το να δίνουμε υλικό στο παιδί και να το αφήνουμε να απασχοληθεί χωρίς να το προσέχουμε, χωρίς να το ενθαρρύνουμε ή να το βοηθούμε όταν χρειάζεται, στο όνομα μιας κάποιας κακώς εννοούμενης ελευθερίας και αυτοαγωγής, όχι μόνο δε βοηθούμε το παιδί να εξελιχτεί, να βγάλει συμπεράσματα, αλλά πολλές φορές του δημιουργούμε σύγχυση και ανία.

Η νηπ/γός πρέπει να φροντίζει ώστε η συμμετοχή της να μην διακόπτει την ενεργητικότητα των παιδιών και να μη σκοτώνει τη δημιουργικότητά τους.

Η νηπ/γός για ότι είναι γνώση κοινωνική-εμπειρική, που είναι και αυθαίρετη, δίνει την σωστή απάντηση και την ενισχύει. π.χ. τα Χριστούγεννα είναι πάντα στις 25 του Δεκεμβρη, ότι αυτό λέγεται κουτάλι και όχι πιάτο κ.λπ.

Για τη φυσική γνώση ενθαρρύνει το παιδί να βρει την απάντηση απ' ευθείας από τα αντικείμενα.

Για ν' ανακαλύψει το παιδί τις φυσικές ιδιότητες των αντικειμένων, πρέπει να ενεργήσει πάνω σ' αυτά και ν' ανακαλύψει τις αντιδράσεις τους πάνω στις δικές του ενέργειες π.χ. οι χάντρες και η κλαστέλινη αντιδρούν διαφορετικά, αν τα πιέσει.

Πιέζοντας, τραβώντας, διαπλώνοντας, δοκιμάζοντας να δει ανάμεσά τους, αφήνοντάς τα να πέσουν στη γη, το παιδί αποκτάει τις γνώσεις του για τις φυσικές ιδιότητες των αντικειμένων, με τη μεσολάβηση των αισθήσεων.

Για τη λογικομαθηματική γνώση αποφεύγει να δώσει τη σωστή απάντηση ή να την ενισχύσει. Αυτή θα συγκροτηθεί μόνο με τη προσωπική ενέργεια του παιδιού.

Αντί γι' αυτό ενθαρρύνει την απλή αφηρημένη σκέψη.

Κατά τον Piaget η γνώση οικοδομείται εσωτερικά, σε συσχέτιση με το περιβάλλον, με την αλληλεπίδραση της αισθητηριακής εμπειρίας και της λογικής.

Η γνώση της πραγματικότητας είναι δυνατή μόνο όταν οι αισθήσεις και η νοημοσύνη σχετίζονται με αυτήν την πραγματικότητα.

Δεν πιστεύει ότι το παιδί μαθαίνει συσσωρεύοντας αισθητηριακές εντυπώσεις, ή ότι δέχεται ερεθίσματα παθητικού σε αντίθεση μ' αυτό που συχνά βεβαιώνουν νηπ/γοί ότι δηλ. το μικρό παιδί μαθαίνει «ψαχουλεύοντας» αντικείμενα.

Παρατηρεί ότι μόνη η αισθητηριακή εμπειρία δεν θα οδηγήσει ποτέ το παιδί στην διατήρηση.

Στο παράδειγμα με το υγρό, κάθε φορά που χύνεται σε δοχείο διαφορετικού μεγέθους, η αισθητηριακή εμπειρία είναι διαφορετική.

Έτσι οι αισθήσεις του παιδιού μπορούν να του υποδείξουν μόνο πως το υγρό σε ένα δοχείο ψηλό και στενό είναι διαφορετικό από ένα δοχείο χαμηλό και πλατύ. Για ν' αποκτήσει όμως την έννοια της διατήρησης της ύλης, δεν αρκεί η αισθητηριακή πληροφόρηση. Το να συσχετίσει το υγρό του ποτηριού με το υγρό ενός άλλου ποτηριού συνεπάγεται ένα συλλογισμό, που είναι περισσότερο από μια αισθητηριακή εμπειρία.

Εκτός από την αισθητηριακή εμπειρία — την αντίληψη της πράξης — το παιδί πρέπει να σκεφτεί ότι τίποτε δεν έχει προστεθεί ή αφαιρεθεί.

Μόνο αυτός ο συλλογισμός θα οδηγήσει το παιδί στην διατήρηση της ύλης, γιατί του δίνει ένα αίσθημα λογικής απαίτησης.

Δηλ. Η ποσότητα του νερού δεν άλλαξε, όταν το υγρό χύθηκε σ' ένα δοχείο με διαφορετικό μέγεθος. Η κρίση του, που βασίστηκε στον συλλογισμό είχε σαν αποτέλεσμα την λογική απαίτηση ότι το νερό στο δοχείο δεν άλλαξε σε ποσότητα, αλλά παρέμεινε το ίδιο. Αυτή η λογική απαίτηση οδήγησε το παιδί στην έννοια της διατήρησης της ύλης και όχι η αισθητηριακή πληροφόρηση.

Η άποψη του Piaget για την αλληλεπίδραση της αισθητηριακής εμπειρίας και της λογικής στη συγκρότηση της γνώσης, μας οδηγεί να τονίσουμε ότι είναι εσωτερικό στο παιδί και να ενθαρρύνουμε την απλή αφηρημένη σκέψη.

Οι νηπ/γοί αντί να δίνουν σπουδαιότητα στη διδασκαλία λέξεων και συμβόλων πρέπει να τα ενθαρρύνουν να σκέφτονται, να προβλέπουν, να συγκρίνουν, να συμπεραίνουν, ν' αναζητούν λύσεις και με τον τρόπο αυτό να αναπτύσσονται νοητικά.

Παρά πάνω κάναμε μια τριπλή διάκριση της γνώσης, σε κοινωνική, φυσική και λογικομαθηματική. Πρέπει όμως να προσθέσουμε, ότι όλοι οι τύποι της γνώσης έχουν ανάγκη από τη δραστηριότητα του παιδιού.

Αυτό που επιβάλλεται να κάνει η νηπ/γός είναι να ενθαρρύνει και να υποβοηθήσει το παιδί να είναι ενεργητικό και να ενεργεί με διαφορετικούς τρόπους.

Το Νηπ/γείο για να επιτύχει τους στόχους του, πρέπει να έχει στη διάθεσή

του μια ποσότητα και ποιότητα υλικού, για ατομικό και ομαδικό παιχνίδι και εργασία.

Το Παιδαγωγικό υλικό στο Ν/γείο

Με τον όρο «παιδαγωγικό υλικό» εννοούμε σήμερα το κάθε φύσης υλικό που χρησιμοποιείται στα Ν/γεία μας και βοηθάει το παιδί να γνωρίσει τον εαυτό του και το περιβάλλον του, να αναπτύξει τη σκέψη του και τη νοημοσύνη του, να εκφράζεται και να δημιουργεί.

Αν ανατρέξουμε στο παρελθόν, θα δούμε, ότι επινοήθηκε για το Ν/γείο υλικό ποικίλο, παράλληλα με τις διάφορες μεθόδους αγωγής των νηπίων.

Το υλικό αυτό πλουτιζόταν συνεχώς και αναπροσαρμοζόταν ανάλογα με τις προόδους και τις απόψεις της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής. Ένα μέρος του παραμερίστηκε, λόγω του τεχνητού χαρακτήρα του, ενώ αντίθετα άλλο υλικό πήρε τη πρώτη θέση.

Τα «δώρα» του Froebel είναι το πρώτο ειδικά δομημένο παιδαγωγικό υλικό για παιδιά ηλικίας 3—9 χρόνων. Αποσκοπούσε να βοηθήσει το παιδί με βάση το σχήμα και τα δεδομένα των αισθήσεών του, να αρχίσει να συλλαμβάνει το νόημα των πραγμάτων και του κόσμου. Έθετε ως αρχή εκκίνησης όχι τα πράγματα, αλλά τα σχηματοποιημένα πράγματα. Τα νήπια παίζοντας αποκτούν ωφέλιμες γνώσεις και δεξιότητες.

Από τις 8 σειρές του υλικού, η πρώτη περιλάμβανε 6 μάλλινες σφαίρες και οι άλλες ξύλινους κυλίνδρους, τούβλα, τουβλάκια, τρίγωνα, σχίζες, χαλκάδες.

Το παιδί με κατάλληλο χειρισμό του υλικού μάθαινε να συνδέει, να ταξινομεί, να διαιρεί, να συνθέτει, να αναλύει και να μετράει.

Στο παιδαγωγικό υλικό του Froebel συμπεριλαμβάνονταν και άφθονο υλικό που προσφέρει η φύση, σπόροι, καρποί, βότσαλα, τα οποία το παιδί χρησιμοποιούσε για δημιουργικές δραστηριότητες.

Υποστηρίχθηκε ότι η ακαμψία του συστήματος του Froebel, η μεγάλη έμφαση στις αισθησιοκινητικές δραστηριότητες, αντιτίθενται στην δημιουργικότητα.

Πολλοί παιδαγωγοί σήμερα θεωρούν την παραμέληση του γεωμετρικού σχήματος στα σχολεία σαν παράλειψη.

Το τυπικό υλικό της Montessori, που θεωρήθηκε «μαγικό» στην εποχή του, επινοήθηκε από το υλικό για καθυστερημένα παιδιά των Itard και Seguinαφού ύστερα από μακροχρόνιους πειραματισμούς αναπροσαρμόστηκε από τη Montessori.

Ο τρόπος χρήσης του υλικού στη μέθοδο της Montessori είναι αυστηρά προκαθορισμένος.

Βοηθά το παιδί να ασκήσει μεθοδικά τις αισθήσεις του, να μάθει να ταξινομεί τα υλικά και τις γνώσεις που απόκτησε από τις αισθητηριακές ασκήσεις. Να εισαχθεί σταδιακά στον κόσμο των αριθμών και να μάθει γραφή

και ανάγνωση.

Ορισμένες κατηγορίες του υλικού της θεωρήθηκαν αναντικατάστατες, γιατί ανταποκρίνονταν στην εξέλιξη του παιδικού πνεύματος και στα διαφέροντά του.

Το μεγαλύτερο μειονέκτημα του υλικού της μεθόδου Montessori θεωρείται ότι είναι η παραμέληση της πλούσιας φαντασίας του παιδιού.

Δεν μπορεί το παιδί να το μεταχειριστεί όπως θέλει, αλλά σύμφωνα με ένα προκαθορισμένο τρόπο και σκοπό, που περιέχει και τον έλεγχο της πλάνης.

Στη μέθοδο Montessori δεν υπάρχει το ελεύθερο δημιουργικό παιχνίδι, που η προσφορά του στην εξέλιξη του παιδιού εκτιμάται τόσο πολύ σήμερα από τη σύγχρονη παιδαγωγική. Δεν υπάρχει η παιδική δημιουργία στον κύκλο των τεχνών. Η ελεύθερη ζωγραφική, το ελεύθερο σχέδιο, οι ελεύθερες κατασκευές.

Δεν δίνει ευκαιρίες για ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι και δεν προσφέρεται για ομαδική προσπάθεια.

Δεν δημιουργεί το χαρούμενο παιδί του σημερινού Νηπ/γείου, που σχεδιάζει, κόβει, κατασκευάζει, πλάθει, παίζει, τραγουδάει, παρασταίνει και γενικά ζει πλούσια ζωή.

Η χρήση του υλικού είναι ατομική. Η νηπ/γός παρουσιάζει ένα τμήμα του υλικού, μετά ένα άλλο, ανάλογα με την ηλικία του παιδιού και την πρόδοό του.

Με επιδεξιότητα στρέφει την προσοχή του παιδιού στο υλικό, χωρίς να επιβάλλει την εκλογή της και το παρακολουθεί χωρίς να φαίνεται.

Το παιδί μπορεί να τοποθετήσει το παιχνίδι όπου θέλει, σ' ένα μικρό τραπέζι ή σε μια γωνιά πάνω στο χαλί και να επαναλάβει την άσκηση όσες φορές νοιώθει την ανάγκη. Αν μεταχειριστεί το υλικό με διαφορετικό τρόπο, η νηπ/γός αμέσως το επαναφέρει.

Το υλικό της μεθόδου Montessori αποτελείται από:

— Υλικό για την άσκηση της αφή: Ξύλινες πινακίδες με λεία και τραχειά επιφάνεια, ή με εναλασσόμενες ταινίες από υλικό διαφορετικής τραχύτητας, με λεπτότερες διαβαθμίσεις.

— Μικρά μεταλλικά δοχεία με κυλινδρικό σχήμα που κλείνουν ερμητικά, για ασκήσεις θερμότητας και ψύχους.

— Σειρές πλακών (τρεις), που έχουν το ίδιο σχήμα και διαστάσεις, αλλά διαφορετικό βάρος και χρώμα.

— Υλικό για ασκήσεις χρωμάτων.

— Μικρά πλακίδια, που γύρω τους είναι τυλιγμένες μεταξωτές κλωστές ζωηρών χρωμάτων, μάλλινες σφαίρες, κομμάτια από ύφασμα σε διάφορα χρώματα.

— Ομάδες από πλακίδια διαφορετικών αποχρώσεων, για τη διδασκαλία των αποχρώσεων σκούρο-ανοιχτό, σκουρότερο, ανοιχτότερο κλπ. 126 συνολικά πλακίδια, 2 σειρές με 9 χρώματα και 7 αποχρώσεις του ίδιου χρώματος.

— Το ερμάριο με τα γεωμετρικά σχήματα, με τα οποία το παιδί μαθαίνει τα σχήματα και τις διαβαθμίσεις τους.

Έχει 6 κινητά συρτάρια και σε κάθε συρτάρι προσημολογούνται 6 κινητά

ξύλινα γεωμετρικά σχήματα (τρίγωνο, τετράγωνο, οκτάγωνο, κύκλος κ.ά.). Συνολικά το ερμάριο περιέχει 32 γεωμετρικά σχήματα, που συμπληρώνονται και με γεωμετρικές κάρτες.

— 4 σειρές κυλίνδρων με διαφορετικό ύψος και πάχος σε διάφορες διαβαθμίσεις. Το παιδί τους τοποθετεί σε ανάλογες υποδοχές και ο έλεγχος της κλίσης παρέχεται από το ίδιο το υλικό.

— Ο ρόδινος πύργος της Montessori αποτελείται από 10 ξύλινους κύβους, σε ροζ χρώμα, που διαβαθμίζονται από 4 έως 10 κ.εκ. Το παιδί καθώς τον γκρεμίζει και τον ανασυνθέτει αντιλαμβάνεται τον όγκο, το ύψος και το μέγεθος.

— Η καφέ σκάλα, που αποτελείται από δέκα στερεά ξύλινα χρωματιστά πρίσματα, ίδιου μήκους αλλά διαφορετικού πάχους, που διαβαθμίζονται και βοηθούν το παιδί να εκτιμά με ακρίβεια τις διαφορές των πρισμάτων.

Η νηπιαγωγός ζητάει από το παιδί ένα πρίσμα λεπτότερο από εκείνο που κρατάει ή παχύτερο. Διδάσκονται έτσι οι έννοιες πλατύ-στενό, υψηλό-χαμηλό και συγκριτικά τους. Παιίζεται και με κλειστά μάτια.

— Η μακρυνά σκάλα, που αποτελείται από 10 στέρεες ξύλινες χρωματιστές ράβδους, με ίδιο πάχος, αλλά διαφορετικό μήκος (από 10 εκ. έως 1 μέτρο). Έννοιες που διδάσκονται: κοντό-μακρύ και τα συγκριτικά τους.

— Για την όσφρηση κουτιά με διάφορες οσμές.

— Για την άσκηση ακοής: Κουτιά που παράγουν διαφορετικό ήχο, ανά δύο, και το παιδί τα συνδυάζει ή τα διαβαθμίζει σιγά-σιγά κατά την ένταση των ήχων επίσης.

Το υλικό της μουσικής της M. Maccheroni (κουδουνάκια με διαφορετικό ήχο ανά 2, ξυλόφωνα, μεταλλόφωνο).

— Για την αριθμητική.

Υλικό για την διδασκαλία των αριθμών (αριθμοί από σμυριδόχαρτο, θήκες με ξυλάκια και τον αντίστοιχο αριθμό, από το 1-9. Τα παιδιά τοποθετούν σε κάθε θήκη τόσα ξυλάκια, όσα λέει ο αριθμός.

— Η μικρή συρμάτινη αριθμητική σκάλα, που αποτελείται από χάντρες περασμένες σε σύρμα από 1-10 σε κάθε σειρά.

— Η ασπρόμαυρη συρμάτινη σκάλα. Οι χάντρες είναι περασμένες έτσι, που να σχηματίζουν αριθμητική σκάλα, από το 1-10 και να φαίνεται καλύτερα η πεντάδα.

— Υλικό για την ανάγνωση και γραφή.

Γράμματα από σμυριδόχαρτο, κολλημένα σε άσπρο χαρτόνι ή κινητά γράμματα από χαρτί, χαρτόνι ή ξύλο. Το παιδί τα αγγίζει, μαθαίνει το σχήμα τους, σχεδιάζει το περίγραμμα, το γεμίζει.

Σταδιακά μαθαίνει να διαβάζει και να συνθέτει χρησιμοποιώντας τα κινητά κόκκινα και γαλάζια γράμματα που υπάρχουν σε 8 αντίτυπα, τοποθετημένα σε κουτί με χωρίσματα.

— Υλικό για τις ασκήσεις πρακτικού βίου.

— Παρά τα μειονεκτήματα που αναφέρονται και το υλικό του Froebel και το υλικό της Montessori δεν μπορούμε να το παραμερίσουμε. Το υλικό του Froebel

μπορεί να χρησιμοποιηθεί για ελεύθερες κατασκευές. Αλλά και όλο το υλικό της Montessori μπορεί να χρησιμοποιηθεί ελεύθερα από τα παιδιά του Ν/γείου. Το υλικό των χρωμάτων είναι θαυμάσιο και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ακόμη και σε ομαδικές δραστηριότητες.

Ο ρόδιος πύργος, η καφέ σκάλα, αλλά και όλο γενικά το υλικό παρουσιάζει ενδιαφέρον για το παιδί και είναι χρήσιμο, αν το χειρίζεται το παιδί με τρόπο που δεν δεσμεύει την ελευθερία του και την δημιουργικότητά του. Από το υλικό αυτό ο σύγχρονος εκπ/κός μπορεί να εμπνευστεί και να επινοήσει ανάλογο υλικό, που μπορεί να φτιαχτεί από τον ίδιο.

Ειδικά δομημένο παιδαγωγικό υλικό για παιδιά 3-9 χρόνων επινοήθηκε από τις δ/ντριες του «Σπιτιού των μικρών της Γενεύης» AUDEMARS και LAFENDEL.

Τα παιδαγωγικά αυτά παιχνίδια, που είναι υλικό ατομικής εργασίας, είναι κατασκευασμένα για να υποκινούν τη σκέψη του παιδιού τη λογική του και τη κρίση του.

- Αποτελούνται από: Το τριγωνικό αριθμητήριο,
- το δίσκο των 100 σφαιρών,
 - τις στήλες της διαβάθμισης,
 - τις στήλες των δίσκων και το σαλίγκαρο,
 - το δίσκο με τους 66 ξύλινους κύβους,
 - το παιχνίδι των επιφανειών
 - το υλικό των κατασκευών και
 - το τετράγωνο του Πυθαγόρα.

Το υλικό του «σπιτιού των μικρών της Γενεύης» υπάρχει και χρησιμοποιείται σε πολλά νηπ/γεία μας.

Τα τελευταία χρόνια κατασκευάζονται από τις Ν/γούς και χρησιμοποιούνται διάφορες τόμπολες με παιχνίδια παρατηρητικότητας, χρωμάτων, σχημάτων συνειρμού κ.λπ. εμπνευσμένες από τα παιδαγωγικά παιχνίδια του Decroly.

Μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, παρατηρούμε τον παραμερισμό του λεγόμενου «διδακτικού υλικού». Κάθε τι που αποτελεί το περιβάλλον του παιδιού, κάθε τι που προέρχεται από τη ζωή, αποτελεί γι' αυτό ευκαιρία για εξερεύνηση για ανακάλυψη, για δράση. Το ενδιαφέρον του για το περιβάλλον είναι πηγαίο και αυθόρμητο.

Δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη γνωριμία του παιδιού με το περιβάλλον του, μέσα από μία δημιουργική αλληλεπίδραση.

Το Ν/γείο στοχεύει να βοηθήσει το παιδί να γνωρίσει τον εαυτό του και το περιβάλλον του, φυσικό και κοινωνικό, να αποκτήσει τρόπους επικοινωνίας μαζί του, να εκφράζεται και να δημιουργεί.

Το υλικό γίνεται δημιουργικό.

Μέσα σε ένα κόσμο που επιβάλλει στον ενήλικο ολοένα και πιο μεγάλες δημιουργικές προσπάθειες, μία παιδαγωγική της δημιουργικότητας είναι όχι μόνο μέσο προσαρμογής στη ζωή, αλλά εγκλείει μία διαδικασία γενικής μόρφωσης του παιδιού ένα τρόπο που το κάνει ευτυχισμένο και κάνει τη

συμπεριφορά του πιο σωστή και πιο εύκολη.

Το Νηπ/γείο, το ζωτικό αυτό περιβάλλον, για το παιδί, οργανώνεται με μεγάλη φροντίδα, ώστε να παρέχει ποικίλους ερεθισμούς καθώς και ποιότητα εμπειριών για την πολύπλευρη εξέλιξη του παιδιού.

Η εργασία στο Ν/γείο συγκεντρώνεται γύρω από ένα θέμα, που ενδιαφέρει το παιδί.

Το παιδί παρατηρεί, πειραματίζεται, εκφράζεται, πλάθει, ζωγραφίζει, χορεύει, κατασκευάζει, δραματοποιεί. Γίνεται κουνελάκι, λύκος, ινδιάνος, και πρέπει να προετοιμάσει το υλικό, να το κατασκευάσει.

Το υλικό του Ν/γείου πλουτίζεται, δίνει τη δυνατότητα για πολυποικίλες δραστηριότητες, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά και τις δυνατότητες των παιδιών. Τοποθετείται σε ξεχωριστές περιοχές, τις γωνιές που είναι πόλοι έλξης για το παιδί, το ενθαρρύνει να δραστηριοποιηθεί. Δίνει τη δυνατότητα για τον σχηματισμό της πρώτης ομάδας, που με κίνητρο μια ενδιαφέρουσα δραστηριότητα γίνεται δυναμική.

Διευκολύνει τον άνετο χειρισμό του υλικού και την καλύτερη τακτοποίησή του. Διευκολύνεται επίσης το ατομικό και ομαδικό παιχνίδι και η ατομική και ομαδική εργασία.

Στο τραπέζι της ζωής συγκεντρώνεται φυσικό υλικό, ανάλογα με την εποχή: Φυλλώματα, καρποί, λουλούδια, κογχύλια, κουκουνάρια, ξύλα σε παράξενα σχήματα, αλλά και ο σαλλίγκαρος που έφεραν τα παιδιά από τον περίπατο και η χελώνα. Και η νηπ/γός φέρνει μαζί με τα παιδιά τους θησαυρούς της, αλλά και οι γονείς κάνουν το ίδιο. Όλα αυτά αποτελούν ερεθίσματα για χειρισμό, για γλωσσική έκφραση, καθώς και για κάθε είδους έκφραση και δημιουργία.

Το Νηπιαγωγείο πρέπει να δίνει προτεραιότητα στο υλικό από πρώτες ύλες: άμμο, νερό, κομμάτια από χαρτιά διάφορα, κομμάτια από ξύλο, σύρμα, πηλό, φρούτα διάφορα, ξηρούς καρπούς, φλούδες δένδρων, βελανίδια, κουκουνάρια, χάντρες, βότσαλα, κογχύλια, κουβαρίστρες, φτερά, πριονίδια, κλωστές, μπαμπάκι, μαλλιά, κομμάτια από ύφασμα, φελλούς, χόρτο, ξύσματα μολυβιών, φλοιούς από αυγά, γύψο, διάφορα κουτιά και μπουκάλια, κουμπιά, εφημερίδες, περιοδικά, γραμματόσημα, οδοντογλυφίδες, πώματα μπουκαλιών κ.λπ. Το υλικό αυτό τακτοποιημένο κατά συλλογές σε διάφορα κουτιά αποτελεί το «θησαυρό» των παιδιών.

Το παιδί το χειρίζεται ατομικά και ομαδικά και κάνει ποικίλες κατασκευές. Μεγάλη παιδαγωγική αξία έχει το οικοδομικό υλικό και τα παιχνίδια κατασκευών.

— Το οικοδομικό υλικό:

Τα παιδιά το αγαπούν πολύ, γιατί τους δίνει τη δυνατότητα και τη χαρά της δημιουργίας. Ιδίως στην αρχή της χρονιάς αποτελεί εξαιρετικό μέσο για την ομαλή προσαρμογή των παιδιών με κάποια προβλήματα.

Χτίζουν γκαράζ, σπίτια, πύργους, αναπαρασταίνουν τη συμβολική τους γνώση και δομούν το χώρο τους. Αναπτύσσει την κοινωνικότητά τους, καθώς το παιδί συνεργάζεται με το άλλο για να ισοροπήσουν τον πύργο τους.

— Παιχνίδια κατασκευών-ενοσηνώματα.

Όταν τα στοιχεία τους είναι σε κανονικά μέτρα συναρμολογούνται μεταξύ τους και αναλύονται στα στοιχεία τους, με δυνατότητα για αδιάκοπη ανακατασκευή.

Οι δραστηριότητες αυτές είναι πολύ μορφωτικές, καθώς από τα στοιχεία σχηματίζεται το όλο και το όλο αναλύεται στα στοιχεία του.

Τα ποικίλα αντικείμενα που κατασκευάζουν ευνοούν την άσκηση της σκέψης των παιδιών, τη φαντασία τους, την επιδεξιότητά τους, τη δημιουργικότητά τους.

— Παιχνίδια ανασύνθεσης εικόνων (πάζλς), τόμπολες, ντόμινα.

Το υλικό αυτό δίνεται στο παιδί χωρίς οδηγίες στην αρχή, για να έρθουν τα παιδιά σε επαφή ελεύθερα με τα στοιχεία του παιχνιδιού, ενώ αργότερα τα προκαλούμε τους δίνουμε οδηγίες ή τους κανόνες του παιχνιδιού, σε περίπτωση που υπάρχουν.

— Παιχνίδια για διακρίσεις με δοσμένα κριτήρια, ταύτιση, συμπλήρωση, σειροθέτηση.

— Γεωμετρικά σχήματα σε διάφορα χρώματα και μεγέθη.

— Χάντρες ξύλινες και πλαστικές σε διάφορα χρώματα, σχήματα και μεγέθη για διακρίσεις χρωμάτων, σχημάτων, μεγεθών και ταξινομήσεις.

— Συλλογές μέσων μεταφοράς σε μικρογραφία.

— Συλλογές ζώων σε μικρογραφία.

— Υλικά για ζωγραφική και πλαστική: χρώματα, χαρτιά, πινέλα, καβαλέτο, πλαστελίνη, πηλός, γύψος, φόρμες διάφορες.

— Υλικά για χειροτεχνία, ψαλιδάκια, χαρτιά, κόλλες κ.λπ.

— Κουκλόσπιτο και ο εξοπλισμός του: έπιπλα, σκεύη κ.λπ.

— Στο σύγχρονο υλικό οι κούκλες κατέχουν κυρίαρχη θέση: Κούκλες κουκλοθεάτρου, δακτυλόκουκλες, σιλουέτες, αυτοσχέδιες των παιδιών από διάφορα υλικά.

— Κούκλες με το ρουχισμό τους για ντύσιμο-γδύσιμο.

— Το κατάστημα του παντοπώλη: Ζυγαριά βάρους, νομίσματα και διάφορα είδη.

— Πάγκος για ξυλουργική: σφυριά, τανάλιες, κερφιά, γυαλόχαρτο, κομμάτια ξύλου.

— Μουσικά όργανα και αντικείμενα για παραγωγή ήχου.

— Εικονογραφημένα βιβλία για παιδιά (εικόνες από την καθημερινή ζωή, το φυσικό κόσμο, τα παραμύθια).

— Δίσκοι και κασσέτες με ήχους διάφορους, φωνές ζώων και πουλιών, τραγούδια, παραμύθια.

— Διαφάνιες φυσικών φαινομένων από τη ζωή των ζώων, των πουλιών, των εντόμων κ.λπ.

— Όργανα πειραματισμού και μελέτης του φυσικού περιβάλλοντος: δοχεία για συλλογές, φακοί, μαγνήτες κ.λπ.

— κηπουρική εργαλεία: σκαλιστήρια κ.λπ.

— μέσα για ψυχοκινητικές δραστηριότητες: στεφάνια, σχοινάκια μπάλλες, κορδέλλες, όργανα αυλής.

Όλο το υλικό του Νηπ/γείου δεν είναι κάθε μέρα στη διάθεση των παιδιών, αλλά μόνο εκείνο που αναμένεται να συμβάλει στην επίτευξη των εκπ/κών μας στόχων. Η νηπ/γός κάνει την ανάλογη επιλογή κατά διαστήματα. Αλόγιστη χρησιμοποίηση υλικού είναι δυνατόν να προκαλέσει σύγχυση ή και κούραση στα παιδιά.

Επίσης, η επιλογή, η ταξινόμηση, η παρουσίαση και ο τρόπος χρησιμοποίησης του υλικού πρέπει να ρυθμίζεται ανάλογα με τις συνθήκες των Νηπ/γείων, γιατί όλα δεν έχουν ευρυχωρία, ούτε περιορισμένο αριθμό παιδιών.

Δυστυχώς στα Ν/γεία μας υπάρχουν σοβαρές ελλείψεις στον εξοπλισμό τους με παιδαγωγικό υλικό. Ότι έγινε στον τομέα αυτό στο παρελθόν έγινε απρογραμμάτιστα και τμηματικά.

Η ανάγκη αυτή έχει κατανοηθεί σήμερα από το Υπουργείο Παιδείας και έχει προγραμματιστεί ο εξοπλισμός όλων των Ν/γείων μας με το απαραίτητο υλικό.

Για το σκοπό αυτό έχει συσταθεί και Επιτροπή στο Κ.Ε.Μ.Ε.

Αρκετό όμως από το υλικό του Ν/γείου μπορεί να κατασκευάζεται από την ίδια τη Νηπ/γό με απλά υλικά, χαρτόνια, χαρτιά βελουτέ, χρώματα, πλαστικοποιημένα φύλλα έγχρωμα με την βοήθεια των παιδιών, και τον γονιών, στην αρχή της χρονιάς.

Επίσης μπορεί να συγκεντρώνεται άφθονο φυσικό και βιομηχανικό υλικό από το περιβάλλον.

Βιβλιογραφία

- CAMII και DEVRIES: ο PIAGET και η προσχολική αγωγή (1976)*
Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη: Νηπιαγωγική
Μ.ΑΒΒΑΠΙΕ: Τα παιδιά από 4 και 5 χρόνων
Θ. Γέρου: Το συμβολικό παιχνίδι.
Η. Βιγγόπουλου: Η τέχνη στο Ν/γείο και το δημοτικό Σχολείο.
Γ. Μαραγκουδάκη: Οικοδόμηση της γνώσης και διδασκαλία.
Σύγχρονη διδακτική: Θεωρία και πράξη.
J. FROST: EARLY CHILDHOOD EDUCATION.
Περιοδικό Σύγχρονο Νηπ/γείο: τόμος 1983, τ. 2ο Στόχοι του Νηπ/γείου.

Η πολιτική κοινωνικοποίηση στο σχολείο

(Τσουμάνης Κώστας

δάσκαλος)

Ανάμεσα στους παράγοντες εκείνους που βοηθάνε στο ποιοτικό ανέβασμα της λαϊκής παιδείας είναι και η πολιτική κοινωνικοποίηση. Γιατί μέσα από τους πρωτογενείς της φορείς —οικογένεια, σχολείο— επηρεάζεται αποφασιστικά η παραπέρα στάση και προσανατολισμός του παιδιού απέναντι στο πολιτικό σύστημα βοηθώντας στη ΔΙΑΤΗΡΗΣΗ ή στην ΑΛΛΑΓΗ του.

Προτού προχωρήσουμε στην ανάλυση των παραγόντων εκείνων, που βοηθάνε το παιδί της σχολικής ηλικίας να διαμορφώσει υπεύθυνη άποψη και γνώμη γύρω από τα κοινά, μέσου μιας υπεύθυνης και συστηματικής διαδικασίας πολιτικής του κοινωνικοποίησης, θεωρούμε σκόπιμο να αναλύσουμε, μόνο σε εννοιολογικό επίπεδο, τους όρους κοινωνικοποίηση και πολιτική κοινωνικοποίηση.

1. Κοινωνικοποίηση

Κάθε άνθρωπος που έρχεται στη ζωή ανατρέφεται μέσα σε μια μικρή κοινωνική ομάδα «πολιτιστικό περιβάλλον» από όπου αρχίζει και η διαδικασία ένταξής του στο κοινωνικό σύνολο.

Η κοινωνικοποίηση είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που διαρκεί όσο και η ζωή του ανθρώπου.

Με τον όρο «μάθηση» δεν νοούμε μόνο την εκπ/ση που δίνεται από τους φορείς του εκπ/κού συστήματος. Αλλά είναι και οι εμπειρίες, οι γνώσεις, οι πληροφορίες που μεγαλώνουν την προσαρμοστική ικανότητα του ανθρώπου στις εναλλαγές και προκλήσεις του περιβάλλοντός του.

Επίσης εμπειρίες και διδάγματα μπορούν να οδηγήσουν τον άνθρωπο και στην «ανομική δράση» (κλωνισμός κοινωνικών αξιών και θεσμών). Ακόμη μέσου της κοινωνικοποίησης μεταβιβάζονται πολιτιστικά στοιχεία (κληρονομιά, παράδοση).

2. Πολιτική κοινωνικοποίηση

Σύμφωνα με την άποψη του συγγραφέα: Πανταζή Τερλεξή η πολιτική κοινωνικοποίηση «είναι η διαδικασία με την οποία σχηματίζεται και μεταβιβάζεται η πολιτική κουλτούρα μιας ομάδας ή ενός έθνους από γενιά σε γενιά».

Το παιδί που κάθε πρωί στήνεται στην αυλή του σχολείου για να ψάλλει τον εθνικό ύμνο ή να ακούσει τις εντολές και οδηγίες της διεύθυνσης του σχολείου, γίνεται αντικείμενο της πολιτικής κοινωνικοποίησης.

Το σχολείο

Πρωτογενής φορέας της πολιτικής κοινωνικοποίησης.

Ανάμεσα στους πρωτογενείς φορείς της πολιτικής κοινωνικοποίησης είναι και το σχολείο. Η επίδραση του σχολείου διοχετεύεται μέσα από τη «διδασκτέα ύλη»-Προγράμματα, τη τελετουργική διαδικασία της σχολικής κοινότητας και από την προσωπικότητα του δασκάλου.

α. Η ύλη και το πρόγραμμα εκφράζει την εκπ/κή πολιτική στο χώρο της εκπ/σης. Και βασικά θα πρέπει κανείς να εξετάσει τους σκοπούς και τους στόχους αλλά και τα μέσα που μεταχειρίζεται η πολιτεία μέσα από τους επίσημους φορείς του εκπ/κού συστήματος. Η ύλη και το πρόγραμμα προσαρμόζεται στους στόχους και στις αξίες που βάζει η πολιτεία.

Αξιζει κανείς να σημειώσει, πως, παλαιότερα, το εβδομαδιαίο πρόγραμμα, του Γυμνασίου απεικόνιζε την προτεραιότητα των κλασικών μαθημάτων απέναντι στα μαθηματικά, οικονομία και κοινωνικά μαθήματα. Δεν ήταν τυχαίο πως το 55% από τις διδακτικές ώρες, εβδομαδιαία κάλυπταν οι νεκρές γλώσσες: αρχαία και λατινικά. Γιατί μέσα από το ωρολόγιο πρόγραμμα φαίνεται η οργάνωση και η χρήση του χρόνου των μαθητών σε όλη τη διάρκεια της φοίτησής τους. Δίνει ακόμη την ιεράρχηση των διδασκομένων μαθημάτων, μεταφράζει τις επιλογές της εκπ/κής πολιτικής που έχουν σαν υπόβαθρο ιδεολογικοπολιτικές επιλογές.

Οι επιλογές αυτές της άρχουσας τάξης που καθορίστηκαν μετά την απελευθέρωση, έμειναν βασικά μέχρι τον Α' παγκόσμιο πόλεμο. Μπροστά στην αδυναμία της άρχουσας τάξης να εκσυγχρονίσει την εκπ/ση το λαϊκό κίνημα πρωτοστάτησε στον αγώνα γύρω από την εκπ/ση.

Μέσα, λοιπόν, από αυτό το λαϊκό κίνημα ξεπήδησαν οι Αλεξ. Δελμούζος

και Δημ. Γληνός. Ο πρώτος εξέφραζε τον αστικό διαφωτισμό που σβήστηκε προτού καλά-καλά ριζει τις αχτίδες του στον εκπ/κό σκοταδισμό, ενώ ο δεύτερος αφού ξεπέρασε τις αναστολές και τους συμβιβασμούς του Δελμούζου μπήκε στο δρόμο της δομικής αλλαγής της παιδείας μας, στο δρόμο της πάλης για κοινωνική Αλλαγή.

Μια συγκριτική παρατήρηση του περιεχομένου της ύλης των βιβλίων «Αγωγής του Πολίτη» τόσο της Δημοτικής όσο και της Μέσης εκπ/σης με βιβλία περιεχομένου πολιτικής εκπ/σης (Δυτ. Γερμανίας) μας οδηγεί συμπερασματικά στα ακόλουθα:

Ι. Η ύλη της Αγωγής του πολίτη στη δημοτική εκπ/ση κινείται βασικά γύρω από τα κεφάλαια: Οικογένεια-σχολείο-κοινότητα· ενώ της μέσης εκπ/σης η ύλη στηρίζεται στις αρχές της πολιτικής επιστήμης και στο Συνταγματικό δίκαιο θέματα που αφορούν άμεσα κάποιο που σπουδάζει νομικές και πολιτικές επιστήμες. Βασικά απουσιάζουν θέματα που αφορούν τη νεολαία (θέση της στην κοινωνία, ενδιαφέροντά της, χρήση του ελεύθερου χρόνου, απασχόληση). Ακόμη ο ρόλος των μέσων επικοινωνίας και πληροφόρησης, η επαφή με τα πολιτικά κόμματα και παρουσίαση των προγραμμάτων τους. Βασικά στοιχεία του καπιταλισμού, μαρξισμού-λενινισμού. Προβλήματα του διεθνή χώρου (οικονομικά προβλήματα, πετρελαιοκή κρίση, αν υπηρετούμε την ειρήνη με τους εξοπλισμούς σχέσεις Βορρά-Νότου, φτωχές χώρες, αύξηση του πληθυσμού, Ανεργία, προβλήματα του τρίτου κόσμου).

Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών, η διεθνής συνεργασία για την εξασφάλιση της ειρήνης, τον περιορισμό των εξοπλισμών και την επίλυση των μεγάλων κοινωνικών προβλήματα.

Επίσης το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης της ιστορίας παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Σε πολλά κεφάλαια είναι διάχυτοι οι εθνικοί σκοποί και οι εθνικιστικές ιδέες. Επιλέγεται, πολλές φορές, ύλη που ηρωοποιεί το παρελθόν και παραλείπονται πράξεις που αμαυρώνουν το παρελθόν των προγόνων μας.

Η κατάλληλη και προσεγμένη επιλογή της ύλης από πλευράς της πολιτείας αποσκοπεί από τη μια μεριά να εμπνεύσει θαυμασμό προς τις αρετές του έθνους του και από την άλλη να εμψυχήσει πίστη και υποταγή προς το κατεστημένο ή το πολίτευμα.

β. Η τελετουργική διαδικασία της σχολικής κοινότητας παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού καθώς και στη μορφή της στάσης του απέναντι στους επίσημους εκφραστές της κυρίαρχης ιδεολογίας, στους πιστούς θεματοφύλακες «των εθνικών παρακαταθηκών μας». Η πατριωτική έξαρση που αγγίζει πολλές φορές τα όρια σωβινιστικών τάσεων ή η ταύτιση εθνικών συμβόλων με την ιδεολογία της άρχουσας τάξης όλα αυτά όμως προπαγανδίζουν και μορφώνουν μονομερή την νεανική προσωπικότητα χωρίς να έχει τη δυνατότητα πλουραλιστικής επίδρασης.

γ. Βασικά ο δάσκαλος είναι εκείνος που παίζει πρωτεύοντα και αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση μιας ελεύθερης προσωπικότητας που θα αποδέχεται,

θα επεξεργάζεται, θα αναλύει και θα συνθέτει κριτικά εμπειρίες που τις αποδέχθηκε ελεύθερα και όχι γιατί του επιβλήθηκαν.

Εδώ καλείται ο δάσκαλος να βοηθήσει το παιδί. Πως όμως θα το βοηθήσει όταν ο ίδιος δεν έχει διαπιστώσει ή δεν έχει αμφισβητήσει το ρόλο του θεματοφύλακα «εθνικών παραδόσεων» και του παρεξηγημένου δόγματος του «ελληνοχριστιανικού πολιτισμού»;

Πως να αποτολμήσει να αμφισβητήσει αρχές αξίες και πεποιθήσεις που ταυτίστηκαν με την ίδια την εθνική μας υπόσταση; Ακόμη όταν γνωρίζει πως και προηγούμενες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες στο χώρο της εκπ/σης χαρακτηρίστηκαν «ανατρεπτικές, αντιχριστιανικές, αθεϊστικές». (η δίκη του Δελμούζου στο Ναύλιο).

Ποιά είναι η στάση του δασκάλου απέναντι σε θέματα που συζητούνται μέσα στην τάξη για την πολιτεία, την κυβέρνηση ή το πολίτευμα; Υπάρχει η άποψη που υποστηρίζει ότι ο δάσκαλος θα πρέπει να αποφεύγει την πολιτική συζήτηση μέσα στην τάξη και η άλλη που εκφράζει την υποχρέωση του δασκάλου να επιτρέπει τη συζήτηση κάποιου πολιτικού θέματος και να υποστηρίζει θέσεις και αρχές που χαρακτηρίζουν την αντιπροσωπευτική και δημοκρατική διακυβέρνηση της χώρας.

Η πρώτη άποψη είναι η άποψη που προέρχεται από κέντρα που έχουν τους λόγους τους να απαγορεύουν την πολιτική συζήτηση, που θέλουν το σχολείο κλειστό «νησί νεκρών» κατά το Δελμούζο, για να αποφεύγονται οι κρίσεις, τα κοινωνικά ρήγματα, να μην κλονίζονται οι δομές της εξουσίας, να μην ασκείται η κριτική και η αμφισβήτηση που αποτελούν τα βασικά στοιχεία μιας γνήσιας δημοκρατίας. Με άλλα λόγια θέλει το σχολείο να διαιωνίζει ένα παραδοσιακό κατεστημένο.

Υπάρχει όμως και η δεύτερη άποψη που πιστεύει στον πολιτικό ρόλο του δασκάλου πάνω στο πρόβλημα της διαδικασίας της πολιτικής του κοινωνικοποίησης. Όπως αναφέρει και ο Γ. Ζομπανάκης «ότι το σχολείο από ένα άχρωμον διδάσκαλον δεν έχει να κερδίσει τι το σχολείον. Τας πολιτικάς του αντιλήψεις δεν θα αποκρύψει από τους μαθητάς εάν το απαιτήσει η συζήτησις, τούταντίον θα τους ενθαρρύνει σε κρίσεις και συγκρίσεις» (Μεγάλη Παιδαγ. Εγκυκλοπαίδεια).

Η αβίαστη και ελεύθερη συζήτηση θεμάτων στην τάξη που συγκλονίζουν την ανθρωπότητα όπως: τα φιλειρηνικά κινήματα, ο αφοπλισμός, η άνιση ανισοκατανομή της παγκόσμιας παραγωγής, διαφορές Βορρά-Νότου, είναι θέματα που αφορούν και τους μαθητές και έχουν όλο το δικαίωμα να κρίνουν αυστηρά τους φορείς εξουσιών.

Η καταξίωση της διαλογικής συζήτησης ανάμεσα στο δάσκαλο και τους μαθητές, οι ομαδικές εργασίες που στοχεύουν στον περιορισμό της ανταγωνιστικότητας και της επιθετικότητας, μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να δώσουν λύσεις σε συγκεκριμένα προβλήματα.

Δεν είναι τυχαίο ακόμη γιατί αποφεύγουμε συστηματικά τη χρησιμοποίηση του όρου «Πολιτική» που είναι γέννημα και θρέμμα των κλασικών μας

τρόνων, ενώ αντίθετα ο όρος αυτός χρησιμοποιείται ευρύτατα τουλάχιστο στη Δυτ. Γερμανία και υπάρχει αντίστοιχο μάθημα.

Ο βαθμός, ακόμη, πολιτικοποίησης του δασκάλου και η όλη συμπεριφορά του βοηθάνε στη διαμόρφωση της δημοκρατικής συνείδησης του παιδιού προετοιμάζοντάς το για να συμμετέχει ενεργά στα ζητήματα και προβλήματα του κοινωνικού συνόλου.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι το σχολείο, ως φορέας πρωτογενής πολιτικής κοινωνικοποίησης, μπορεί να παίξει καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση πολιτικοποιημένων ατόμων που θα αποδέχονται κριτικά το υπάρχον κοινωνικό σύστημα, ή θα προσπαθούν στην αλλαγή του.

Βιβλιογραφία

1. *Επιστημονική σκέψη* τεύχος 1/1981
2. *Δημήτρης Γ. Αποστολόπουλος-Μάχη Παΐζη-Αποστολοπούλου: Αρχές Πολιτικής Επιστήμης και στοιχεία του δημοκρατικού πολιτεύματος. Γ' Λυκείου.*
3. *Άγγελου Σαφαρίκα: Αγωγή του Πολίτη Ε' Δημοτικού 1980.*
4. *Αγνής Ρουσοπούλου: τι πρέπει να γνωρίζει ο πολίτης. Γ' Λυκείου.*
5. *Πανταζή Τερλεξή: Πολιτική κοινωνικοποίηση.*
6. *Κων/νος Τσουκαλάς: Εξάρτηση και αναπαραγωγή: ο κοινωνικός ρόλος των εκπ/κών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922).*
7. *Blass, Kuthmann: Politik-Gestalte mit.*
8. *Baumann-Hersert: GHesellschaft und Demokratie.*

Το ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης

Σπουδαιότητα και τρόπος αξιολόγησής του

Ηλία Γ. Ματσαγγούρα
Παιδαγωγού, Διδάκτορα Φιλοσοφίας

Εισαγωγή*

Μέσα στη σχολική τάξη αναπτύσσεται ένα πολύπλοκο πλέγμα αμφίδρομων διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ δασκάλου και μαθητών, μεταξύ μαθητικών ομάδων και μεταξύ μεμονωμένων μαθητών. Ακόμα αναπτύσσονται σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των διδασκομένων αντικειμένων καθώς και των μεθόδων διδασκαλίας. Ο τρόπος με τον οποίο οι σχέσεις αυτές συμπράττουν συνιστά αυτό που καλούμε ψυχολογικό κλίμα της τάξης ή σχολική ατμόσφαιρα.

Πολυάριθμες έρευνες που έχουν γίνει στο εξωτερικό καταλήγουν στο αδιαφιλονίκητο συμπέρασμα ότι το ψυχολογικό κλίμα της τάξης, όπως και το ψυχολογικό κλίμα της οικογένειας (1), είναι ένας από τους βασικότερους παράγοντες που επηρεάζει, ανάλογα με την ποιότητά του, θετικά ή αρνητικά τη γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

Η διαπίστωση ότι το ψυχολογικό κλίμα της τάξης είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες της αγωγής σημαίνει ότι το σχολείο έχει τη δυνατότητα, με το κατάλληλο κλίμα, να αντισταθμίσει σε κάποιο βαθμό τις αρνητικές επιπτώσεις που συνεπάγεται για την ανάπτυξη του παιδιού το στερημένο και προβληματικό οικογενειακό ή κοινωνικό περιβάλλον. Έτσι το σχολείο μεταβάλλεται σε έναν αποτελεσματικό μηχανισμό που αντιμετωπίζει το «φαύλο κύκλο της πενίας» και κατά συνέπεια υπηρετεί την κοινωνική δικαιοσύνη.

Η σπουδαιότητα, λοιπόν, του ψυχολογικού κλίματος της τάξης είναι μεγάλη. Γι' αυτό η ψυχοπαιδαγωγική έρευνα προσπαθεί (α) να εντοπίσει ποιά στοιχεία του ψυχολογικού κλίματος της τάξης βοηθούν τη γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (θετικό κλίμα) και ποιά την εμποδίζουν

(αρνητικό κλίμα) και (β) να υποδείξει τρόπους δημιουργίας σχολικού κλίματος το οποίο να μεγιστοποιεί τις αναπτυξιακές δυνατότητες όλων των μαθητών και κυρίως εκείνων των μαθητών που αναπτύσσονται μέσα σε αντίξοες οικογενειακές και κοινωνικές συνθήκες.

Ακόμη, η ψυχοπαιδαγωγική έρευνα επισημαίνει ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, που επιδιώκουν να βελτιώσουν την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, πρέπει παράλληλα με τις βελτιώσεις της οργάνωσης και της υλικής υποδομής, να επιδιώκουν και τη βελτίωση του ψυχολογικού κλίματος.

Ψυχοτεχνικά μέσα αξιολόγησης του σχολικού κλίματος

Τα ψυχοτεχνικά μέσα αξιολόγησης χωρίζονται σε δύο κατηγορίες (2):

α) Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα μέσα εκείνα που καταγράφουν τις αντικειμενικά μετρήσιμες ενέργειες που λαβαίνουν χώρα μέσα στην τάξη. Τέτοιες ενέργειες είναι π.χ. ο αριθμός και το είδος των ερωτήσεων που υποβάλλει ο δάσκαλος ή οι μαθητές, οι επιβραβεύσεις και οι επικρίσεις του δασκάλου κ.λπ. (3).

β) Στην δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα ψυχοτεχνικά όργανα που (α) αναζητούν τις απόψεις των μαθητών για ότι λαβαίνει χώρα στην τάξη και (β) επισημαίνουν τα συναισθήματα που γεννά στις ψυχές των μαθητών η σχολική ζωή. Με άλλα λόγια η δεύτερη κατηγορία των ψυχοτεχνικών οργάνων δίνει μεγαλύτερη έμφαση στον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής αντιλαμβάνεται και βιώνει τη σχολική ζωή, και όχι στα αντικειμενικά χαρακτηριστικά της σχολικής ζωής. Ο μαθητής είναι ο «στόχος» κάθε σχολικής ενέργειας και γι' αυτό πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και κατά την εκπόνηση και κατά την αξιολόγηση των σχολικών προγραμμάτων.

Το ερωτηματολόγιο που παραθέτουμε στη συνέχεια ανήκει στη δεύτερη κατηγορία των ψυχοτεχνικών οργάνων.

Το Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου (4)

Το Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου (My Class Inventory) είναι για μαθητές Δημοτικού σχολείου και αποτελεί μια απλοποιημένη επιτομή ενός μεγαλύτερου ερωτηματολογίου που απευθύνεται σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου. Περιέχει 38 ερωτήσεις που καλύπτουν τις εξής πέντε «διαστάσεις» του σχολικού κλίματος:

α) *Συνεκτικότητα* (Cohesiveness): είναι το αίσθημα συμμετοχής στην ομάδα που αναπτύσσεται μεταξύ των ατόμων τα οποία επικοινωνούν και συνεργάζονται για ένα χρονικό διάστημα. Η συνεκτικότητα ενοποιεί τα μέλη της ομάδας και

τα ξεχωρίζει από τα μη μέλη. Ο βαθμός συνεκτικότητας μιας τάξης εξαρτάται από τη φύση της διδακτικής μεθόδου, την προσωπικότητα του δασκάλου και κυρίως από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά της ομάδας, όπως είναι το πλήθος, το φύλο και η ηλικία των μελών της σχολικής τάξης. Η έρευνα έχει εντοπίσει ότι υπάρχει θετική συνάφεια μεταξύ συνεκτικότητας και ακαδημαϊκής μάθησης (5).

β) *Διενεκτικότητα* (Friction): είναι το αντίθετο της συνεκτικότητας και αναφέρεται στην ύπαρξη διαφωνιών, συγκρούσεων, και ανταγωνισμού μεταξύ των μελών μιας σχολικής τάξης. Μεγαλύτερος βαθμός διενεκτικότητας παρουσιάζεται στις τάξεις που περιέχουν περισσότερα αγόρια απ' ότι κορίτσια και στις τάξεις όπου ο δάσκαλος χρησιμοποιεί το ανταγωνιστικό σύστημα οργάνωσης της τάξης (6). Μεταξύ διενεκτικότητας και σχολικής μάθησης υπάρχει αρνητική συνάφεια διότι (α) μεγάλο μέρος της δυναμικότητας των μαθητών καταναλώνεται στην «αλληλοεξόντωση» και (β) διότι οδηγεί σε διαρκή συναισθηματική αναστάτωση που εμποδίζει τη μάθηση.

γ) *Ικανοποίηση* (Satisfaction): Ο βαθμός ικανοποίησης του μαθητή, εξαρτάται από το κατά πόσον τα διδασκόμενα αντικείμενα, ο δάσκαλος και η σχολική ομάδα ικανοποιούν τα ενδιαφέροντά του και δικαιώνουν τις προσδοκίες του. Ο μεγάλος βαθμός ικανοποίησης ενεργοποιεί το μαθητή και κατά συνέπεια μεγιστοποιεί το βαθμό της σχολικής επίδοσης του.

δ) *Δυσκολία* (Difficulty): αναφέρεται στο βαθμό δυσκολίας που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στη σχολική εργασία. Η έρευνα έχει εντοπίσει θετική συνάφεια μεταξύ βαθμού δυσκολίας και σχολικής μάθησης, όταν βέβαια η δυσκολία της σχολικής εργασίας δεν είναι υπερβολικά μεγάλη.

ε) *Συναγωνιστικότητα* (Competitiveness): Η συναγωνιστικότητα συναντάται σ' όλες σχεδόν τις σχολικές τάξεις. Ο βαθμός και το είδος (ατομικός ή ομαδικός συναγωνισμός) εξαρτάται από τον τρόπο οργάνωσης της σχολικής εργασίας που ακολουθεί ο δάσκαλος. Η σύγχρονη τάση είναι να συνδυάζουμε συνεργατικότητα μεταξύ των ατόμων και συναγωνισμό μεταξύ ισοδύναμων ομάδων(7).

Η στατιστική ανάλυση των στοιχείων που προέκυψαν από τάξεις Δημοτικού Αγγλόφωνων εκπαιδευτικών συστημάτων της Αυστραλίας, του Καναδά και των Η.Π.Α. απέδειξε ότι εκτός από την εγκυρότητα του το *Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου* διακρίνεται και για την υψηλή αξιοπιστία του.

Χρησιμότητα του Ερωτηματολογίου της Τάξης μου.

Στη συνέχεια παραθέτουμε το ερωτηματολόγιο της Τάξης μου μεταφρασμένο και σε ένα βαθμό προσαρμοσμένο, στα Ελληνικά.

Είμαστε βέβαιοι ότι εφοδιάζουμε τον ερευνητή εκπαιδευτικό με ένα έγκυρο και αξιόπιστο ψυχοτεχνικό μέσο αξιολόγησης του ψυχολογικού κλίματος του Ελληνικού σχολείου. Ειδικότερα το *Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου* μπορεί να

χρησιμοποιηθεί για να ερευνησουμε μεταξύ των άλλων και τα εξής:

1. Τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται και βιώνουν οι Έλληνες μαθητές του Δημοτικού Σχολείου, τις διαμαθητικές και δασκαλομαθητικές σχέσεις καθώς επίσης και το βαθμό δυσκολίας και ενδιαφέροντος που δημιουργούν τα διδασκόμενα αντικείμενα και ο τρόπος διδασκαλίας τους στους μαθητές. Επιπλέον μπορούμε να ερευνησουμε το βαθμό προσαρμογής στη σχολική ζωή κάθε φύλλου ή κοινωνικοοικονομικού στρώματος. Αν παρουσιαστούν διαφορές μεταξύ φύλων ή κοινωνικών στρωμάτων στο βαθμό προσαρμογής στη σχολική ζωή πρέπει, σε δεύτερη φάση, να αναζητηθούν τρόποι που θα διευκολύνουν όσους παρουσιάζουν προβλήματα προσαρμογής.

2) Να ερευνησουμε ποιοί παράγοντες (ανθρώπινοι και υλικοί) συσχετίζονται άμεσα με τη δημιουργία θετικού ή αρνητικού κλίματος. Τέτοιοι μπορεί να είναι το φύλο, η ηλικία, η προσωπικότητα και η μόρφωση των εκπαιδευτικών, το μέγεθος, η σύνθεση και η οργάνωση της τάξης, η φύση και ο τρόπος διδασκαλίας των διδακτικών αντικειμένων κ.λπ.

3) Να προβλέψουμε την πιθανή εξέλιξη ενός μαθητή ή μιας τάξης στον τομέα της σχολικής μάθησης και της ανάπτυξης της προσωπικότητας.

4) Τέλος, το *Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου*, μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε για να μετρήσουμε το βαθμό βελτίωσης του σχολικού κλίματος μετά από μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, μικρής ή μεγάλης κλίμακας. Στην περίπτωση αυτή ο μεταρρυθμιστικός φορέας (διδάσκαλος, Δ/ντής, ΥΠΕΠΘ) πρέπει πρώτα να μετρήσει το σχολικό κλίμα που υπάρχει, να επιφέρει στη συνέχεια τις αλλαγές και, τελικά, να ξαναμετρήσει το σχολικό κλίμα για να διαπιστώσει αν επήλθαν βελτιώσεις και ανάλογα, να κανονίσει τις παραπέρα ενέργειές του.

Οδηγίες προς το δάσκαλο-ερευνητή

Το *Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου* απαιτεί 15-30 λεπτά για να συμπληρωθεί. Δημιούργησε άνετο κλίμα και ζήτησε από τους μαθητές να συμπληρώσουν προσεκτικά όλες τις ερωτήσεις, αφού πρώτα εξηγήσεις προφορικά τις εισαγωγικές ασκήσεις.

Στο δεξί περιθώριο υπάρχει ειδικός χώρος για τις απαντήσεις. Τα ΣΥΜΦΩΝΩ και ΔΙΑΦΩΝΩ βαθμολογούνται με 3 και 1 αντίστοιχα όταν οι ερωτήσεις έχουν χαρακτηριστεί με θετικό πρόσημο (+) και 1 (για το ΣΥΜΦΩΝΩ) και 3 (για το ΔΙΑΦΩΝΩ) όταν οι ερωτήσεις έχουν χαρακτηριστεί με αρνητικό πρόσημο (-).

Αναπάντητες ερωτήσεις βαθμολογούνται με 2.

Τα γράμματα Ι, ΔΝ, Σ, Δ, και ΣΝ αναφέρονται στους μετρούμενους τομείς: Ικανοποίηση (Ι), Διενεκτικότητα (Δ), Συναγωνιστικότητα (Σ), Δυσκολία (Δ), Συνεκτικότητα (ΣΝ) και καθορίζουν την ομάδα στην οποία ανήκει κάθε ερώτηση.

. Μετά τη βαθμολόγηση κάθε ερώτησης άθροισε όλες τις ερωτήσεις που ανήκουν στην ίδια ομάδα και σημείωσε το άθροισμα κάθε ομάδας στο κάτω μέρος της πρώτης σελίδας. Π.χ. οι ερωτήσεις 1,5,8,13,16,21,25,30 και 36 ανήκουν στην ομάδα «ικανοποίηση» και απ' αυτές βαθμολογούνται οι μεν 1,5,13,16,25 και 36 με 3 για κάθε ΣΥΜΦΩΝΩ και 1 για κάθε ΔΙΑΦΩΝΩ, ενώ οι ερωτήσεις 8,21 και 30 βαθμολογούνται με 1 για κάθε ΣΥΜΦΩΝΩ και 3 για κάθε ΔΙΑΦΩΝΩ επειδή έχουν μπροστά το αρνητικό πρόσημο (—).

Μέχρι τώρα δε κρίθηκε αναγκαία να ευρεθούν οι Ελληνικές νόρμες για *Το Ερωτηματολόγιο της Τάξης μου*. Σκοπεύουμε στο μέλλον να δημοσιεύσουμε μέσους όρους, τυπικές αποκλίσεις και άλλα στατιστικά δεδομένα από διάφορους τύπους σχολείων, ώστε να υπάρχουν στοιχεία σύγκρισης. Στο παράρτημα δημοσιεύονται στατιστικά στοιχεία που προέκυψαν από πολλά αγγλόφωνα σχολικά συστήματα των Η.Π.Α., του Καναδά και της Αυστραλίας.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΜΕΣΩΝ ΟΡΩΝ ΚΑΙ ΤΥΠΙΚΩΝ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ*

	ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ
ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	14,01	3,12
ΔΙΕΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	18,23	3,81
ΔΥΣΚΟΛΙΑ	12,31	3,40
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	18,87	5,08
ΣΥΝΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ	16,20	3,62

* Στοιχεία από 2.305 μαθητές Δημοτικού Σχολείου, Καναδά, ΗΠΑ και Αυστραλίας.

Βιβλιογραφικές σημειώσεις

1. Για τη σπουδαιότητα του ψυχολογικού κλίματος της οικογένειας δες Ι. Ν. Παρασκευόπουλου, *Εξελικτική Ψυχολογία*, (Αθήνα, 1981) Τόμος Α., σελ. 152.
2. ROBENSHINE, B "Some Criteria for Evaluating Category Systems", IN. J.J. Callager ET.AL, *Classroom Observation* (Chicago: Rand McNally, 1970).
3. Στην κατηγορία αυτή ανήκει το γνωστό Σύστημα Ανάλυσης του Flanders που δημοσιεύτηκε σε μετάφραση Θ. Νταλάκα στο *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, Ιανουάρ. 1983.
4. Ο Αγγλικός τίτλος είναι *My Class Inventory* (MCI) Δημοσιεύεται μαζί με τη αναπτυγμένη μορφή του ερωτηματολογίου, που καλείται *Learning Environment Inventory* (LEI) και μια γενική εισαγωγή στο βιβλίο των B.J. Fraser, G.J. Anderson και H.J. Maiberg, *Assessment of Learning Environments* (Perth, Australia: WAI, 1982). Και τα δύο ερωτηματολόγια είναι αποτέλεσμα συλλογικής εργασίας των ανωτέρω συγγραφέων που άρχισε το 1968.
5. Οπ. παρ., σελ. 6-8
6. Για περισσότερα στοιχεία δες στο άρθρο μου «Αμοιβές και Τρόποι Οργάνωσης της Σχολικής Τάξης», περιοδ. *Σχολείο και Ζωή* Μάιος 1984.
7. Οπ. παρ.

* Ευχαριστώ θερμά τον καθηγητή κ. Ι.Ν. Παρασκευόπουλο για τις πολύτιμες υποδείξεις του. Το ενδιαφέρον του ενίσχυσε την απόφασή μου να ασχοληθώ με το θέμα αυτό.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ

(B. Fraser, H. Anderson and H. Walberg, My Class Inventory (MCI).
Μετάφραση-προσαρμογή Ηλία Γ. Ματσαγγούρα, Δ.Φ.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ.....
ΧΡΟΝΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ..... ΤΑΞΗ..... ΣΧΟΛΕΙΟ.....
ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΔΑΣΚΑΛΑ, ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:
ΠΑΙΔ. ΑΚΑΔΗΜΙΑ
ΑΛΛΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ....., ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:.....

Οδηγίες:

Αυτό που κρατάς στα χέρια σου δεν είναι διαγώνισμα γνώσεων αλλά ένα απλό ερωτηματολόγιο που σκοπό έχει να βρει πως είναι η τάξη σου. Με τη λέξη «τάξη» δεν εννοούμε την αίθουσα που κάνετε μάθημα, αλλά τους συμμαθητές σου, τα μαθήματα που κάνετε και όλη τη σχολική ζωή της φετεινής χρονιάς.

Στη συνέχεια υπάρχουν 38 προτάσεις. Διάβασε κάθε πρόταση προσεκτικά και σταύρωσε το ΣΥΜΦΩΝΩ, αν συμφωνείς ή το ΔΙΑΦΩΝΩ αν διαφωνείς με τη πρόταση. Π.Χ.

Τα περισσότερα παιδιά της τάξης μου είναι φίλοι μεταξύ τους.

Αν συμφωνείς σταύρωσε το ΣΥΜΦΩΝΩ, ΣΥΜΦΩΝΩ +
Αν διαφωνείς σταύρωσε το ΔΙΑΦΩΝΩ ΔΙΑΦΩΝΩ +
ΧΩΡΟΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ
I....., ΔΝ....., Σ....., Δ....., ΣΝ.....

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Οι ώρες του μαθήματος περνούν ευχάριστα.
2. Τα παιδιά της τάξης δεν τα πηγαίνουν καλά μεταξύ τους.
3. Η δουλειά που μας δίνει ο δάσκαλος για το σπίτι είναι δύσκολη.
4. Μερικοί συμμαθητές μου είναι παλιόπαιδα.
5. Στους περισσότερους μαθητές αρέσει η τάξη (όχι η αίθουσα).

6. Συχνά τα παιδιά συναγωνίζονται να δουν ποιός θα τελειώσει πρώτος.
7. Οι περισσότεροι μαθητές τελειώνουν τη δουλειά που τους βάζει ο δάσκαλος χωρίς βοήθεια.
8. Σε μερικούς μαθητές δεν αρέσει το σχολείο.
9. Πολλά παιδιά θέλουν να γράφουν καλύτερα και σωστότερα από τους φίλους τους.
10. Σε πολλά παιδιά της τάξης μου αρέσει να τσακώνονται μεταξύ τους.
11. Μόνο οι καλοί μαθητές μπορούν να τελειώνουν χωρίς βοήθεια τη δουλειά που μας βάζει ο δάσκαλος.
12. Όλοι οι μαθητές της τάξης μου είναι φίλοι μου.
13. Στους περισσότερους μαθητές αρέσει που πηγαίνουν σχολείο.
14. Μερικοί μαθητές δεν τα «πάνε καλά» με τους άλλους.
15. Μερικοί μαθητές στενοχωρούνται όταν δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά όσο οι άλλοι.
16. Οι περισσότεροι μαθητές συμφωνούν ότι τα περνάμε καλά στην τάξη μας.
17. Με μερικούς από τους μαθητές της τάξης μου δεν είμαστε φίλοι.
18. Συχνά οι συμμαθητές μου δυσκολεύονται πολύ με τη σχολική εργασία.
19. Τους περισσότερους δεν τους νοιάζει ποιός θα τελειώσει πρώτος.
20. Μερικά παιδιά της τάξης μου δε συμπαθούν τους συμμαθητές τους.
21. Στους περισσότερους δεν αρέσει η φειτινή τάξη (όχι αίθουσα).
22. Όλοι οι μαθητές της τάξης μου γνωριζόμαστε μεταξύ μας.
23. Μόνο οι πολύ έξυπνοι τα καταφέρνουν με τα γραψίματα και τα διαβάσματα χωρίς βοήθεια.
24. Μερικά παιδιά προσπαθούν συνέχεια να ξεπεράσουν τους άλλους στα μαθήματα.
25. Φαίνεται ότι η φειτινή τάξη αρέσει στα παιδιά.
26. Πολλά παιδιά θέλουν να γίνεται το «δικό» τους.

27. Όλα τα παιδιά στην τάξη μου είμαστε στενοί φίλοι.
28. Πολλά παιδιά λένε ότι το σχολείο είναι εύκολο.
29. Μερικά παιδιά της τάξης μου προσπαθούν πάντοτε να κάνουν το καλύτερο που μπορούν.
30. Σε μερικά παιδιά δεν αρέσει η τάξη μας.
31. Τα παιδιά της τάξης μου τσακώνονται συνέχεια.
32. Όλα τα παιδιά της τάξης μου συμπαθούν τό' να τ' άλλο.
33. Η δουλειά του σχολείου είναι δύσκολη.
34. Σε μερικούς δεν αρέσουν αυτά που κάνουν οι άλλοι.
35. Μερικοί θέλουν νάναι πάντα πρώτοι.
36. Η ώρα του μαθήματος περνάει ευχάριστα.
37. Οι περισσότεροι μαθητές ξέρουν πως να λύνουν τις ασκήσεις τους.
38. Οι περισσότεροι μαθητές βλέπουν τους άλλους σαν καλούς φίλους.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Οι ερωτήσεις 7, 8, 17, 19, 21, 28, 30 και 37 έχουν προστέ αρνητικό πρόσημο (-), ενώ όλες οι υπόλοιπες έχουν θετικό (+).

(ΘΑ ΓΙΝΕΙ ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΤΗ ΔΙΟΡΘΩΣΗ — ΝΑ ΕΠΙΣΤΡΑΦΕΙ ΤΑ ΥΨΟΓΡΑΦΑ)

Τα Μαθηματικά στο Δημοτικό Το βιβλίο του μαθητή Α, Β, Γ'

*Εισήγηση της Ζωής Παπαδημητρίου στο 3ήμερο σεμινάριο
του βου Γραφείου Αθήνας στις 4, 5 και 6 Σεπτέμβρη 1984*

Πρωταρχικός στόχος μιας δημοκρατικής παιδείας είναι να δώσει στο λαό τις ίδιες δυνατότητες για μόρφωση — τουλάχιστον στο στάδιο της γενικής εκπαίδευσης.

Ένας από τους βασικούς παράγοντες για την προσφορά της ίσης και σωστής λαϊκής παιδείας είναι το άρτιο διδακτικό βιβλίο. Οι λόγοι είναι φανεροί: περιορισμός α) των παρασχολικών βοηθημάτων, εφ' όσον δεν είναι απαραίτητα και β) της επιρροής του ατομικού «ταλέντου» του δασκάλου, εφ' όσον υπάρχει συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας, κατά τεκμήριο άρτια και παράλληλο βοήθημα για δάσκαλο.

Δε θα σταθούμε όμως σ' αυτά, γιατί σκοπός μας σήμερα είναι να εξετάσουμε τα βιβλία Αριθμητικής της Α, Β, Γ τάξης. Πριν περάσουμε στην εξέταση των ίδιων των βιβλίων, πρέπει εδώ να τονίσουμε ότι για πρώτη φορά τουλάχιστο, στις δύο πρώτες τάξεις, έχουμε ΒΙΒΛΙΑ. Μπορούμε λοιπόν να πούμε, ότι τελειώνει εδώ η παλιά ηρωική εποχή του δασκάλου, που χρησιμοποιώντας τα κάθε λογής ανόμοια παρασχολικά έντυπα του παραεμπορίου που οργιάζε, προσπαθούσε να πετύχει αυτοσχεδιάζοντας την εμπέδωση των εννοιών αυτών, με αποτελέσματα αμφίβολα και οπωσδήποτε τουλάχιστον ανόμοια ή και άλλοτε αυθαίρετα.

Με την έκδοση ακόμη των βιβλίων αυτών, επιχειρείται για πρώτη φορά στην Ελλάδα η καθιέρωση μίας ενιαίας διδακτικής σειράς που συνοδεύεται από ειδικό λεπτομερειακό βοήθημα για το δάσκαλο και τερματίζεται έτσι η εποχή των ανεξάρτητων εγχειριδίων.

Τα βιβλία αυτά στηρίζονται κατά μεγάλο μέρος στη θεωρία των Νέων Μαθηματικών, που σα βάση έχουν τη θεωρία των συνόλων. Ιστορικά, στα πλαίσια της μαθηματικής Επιστήμης, τα Νέα Μαθηματικά θεμελιώθηκαν τον περασμένο αιώνα και κατά τον Πιαζέ, η διαδικασία επινόησής τους είναι ταυτόσημη με τον τρόπο μάθησης των εννοιών που εμπεριέχουν. Μια λαϊκή

παροιμία λέει: «Ακούω και ξεχνώ, βλέπω και θυμάμαι, κάνω και κατανοώ». Αυτό σημαίνει έμφαση στη μάθηση, μέσα από την πράξη.

Βασικές έννοιες που πρέπει ν' αφομοιωθούν είναι η ταξινόμηση, η διάταξη και η αντιστοιχισή, που χαρακτηρίζονται και σαν «προμαθηματικές». Οι έννοιες αυτές οδηγούν στην κατανόηση της βασικής έννοιας του συνόλου και των ιδιοτήτων του, όπως και των βοηθητικών εννοιών (διατήρηση του συνόλου σε περίπτωση μετάθεσης των στοιχείων, αντιμεταθετικότητα, υποσύνολο, μέρος του αρχικού συνόλου, κενό σύνολο κ.λπ.). Με βάση τις παραπάνω έννοιες περνάμε στην αντιστοιχισή συνόλων (δλών των στοιχείων τους, ένα προς ένα) και έχουμε την έννοια της ισότητας των συνόλων που στην πραγματικότητα είναι ταυτόσημα απόλυτα ίδια και σε αριθμό και σε είδος και γαρύφαλλα. Στη συνέχεια, κι αφού έχουμε διαδοχικά σχηματίσει 7 σύνολα με 0, 1, 2, 3 κ.λπ. στοιχεία, περνάμε στην αντιστοιχισή οποιουδήποτε συνόλου με σύνολα φυσικών αριθμών με την εισαγωγή του όρου του πληθυκού αριθμού, δηλ. του αριθμού των στοιχείων ενός συνόλου.

Η αρίθμηση λοιπόν προσφέρεται σαν εύρεση του πληθυκού αριθμού ενός συνόλου, με αντιστοιχισή των φυσικών αριθμών προς τα στοιχεία του συνόλου (ο αριθμός που αντιστοιχεί στο τελευταίο ζεύγος φυσικού αριθμού - στοιχείου είναι ο αριθμός που δείχνει το πλήθος) $000 = 1, 2, 3$.

Μετά την προσέγγιση της Αρίθμησης με τη βοήθεια της έννοιας της Αντιστοιχισής που αφορά όμοια διακεκριμένα στοιχεία, έχουμε την έννοια της Μέτρησης που αναφέρεται σε συνεχή αντικείμενα ποσότητες π.χ. το μήκος του τοίχου, και γίνεται με τη βοήθεια του δεκαδικού συστήματος και των εννοιών της Σύγκρισης (ισότητας, ανισότητας μεγεθών) π.χ. αυτός ο τοίχος είναι μεγαλύτερος του άλλου, όπου πια οι αριθμοί εκτός από την αξία τους, παίρνουν και θεσιακή αξία (μονάδες, δεκάδες, εκατοντάδες), έτσι ώστε ο συνδυασμός θέσης και αξίας να δίνει το πραχτικό αποτέλεσμα της θεωρητικής δόμησης του αριθμού π.χ. ο αριθμός 359 γίνεται $3 \times 100 + 5 \times 10 + 9 \times 1$.

Η φυσική συνέχεια μετά την Αρίθμηση είναι βέβαια οι Αριθμητικές πράξεις. Τα Νέα Μαθηματικά χρησιμοποιούν κι εδώ τις ιδιότητες των συνόλων ανάγοντας τις πράξεις των αριθμών σε πράξεις μεταξύ συνόλων. Η πρόσθεση δηλ. προσφέρεται σαν ένωση δύο ξένων συνόλων. Ενώ οι ιδιότητες της πρόσθεσης (αντιμεταθετική, προσεταιριστική) εύκολα γίνονται κατανοητές με τη βοήθεια των συνόλων.

Η αφαίρεση δίνεται σαν αντίθετη λειτουργία της πρόσθεσης και βασίζεται στην αντιστρεψιμότητα από το όλο στο μέρος και από το μέρος στο όλο (συμπλήρωμα ή διαφορά συνόλων) π.χ. $7+3=10$, $10-7=3$.

Ο Πολλαπλασιασμός είναι η δεύτερη βασική πράξη μετά την πρόσθεση και παρουσιάζεται σαν το σύνολο του πλήθους των στοιχείων πολλών ίσων συνόλων.

Η Διαίρεση βασίζεται στο διαμερισμό των συνόλων.

Χωρίς τις φιλοδοξίες ενός ειδικού στο θέμα, επιχειρήσα μέχρι εδώ να σκιαγραφήσω σε χοντρές γραμμές τη διάταξη της ύλης που ακολουθούν τα

βιβλία της Α, Β και Γ που στηρίζονται στα νέα Μαθηματικά της θεωρίας των συνόλων για να προσεγγίσουν τα βασικά θέματα της Αριθμητικής, δηλ. την Αρίθμηση, τη Μέτρηση και τις Πράξεις των Αριθμών.

Η διάταξη αυτή που ακολουθεί τη σειρά α) εμπέδωση εννοιών (αντιστοιχία, ταξινόμηση, διάταξη), β) έννοια συνόλου, γ) Εισαγωγή της αφηρημένης έννοιας του αριθμού (σαν πληθυκού αριθμού του συνόλου), βοηθάει το παιδί να κατανοήσει το σύμβολο (αφηρημένη έννοια του αριθμού) σαν απομυθοποίηση του πλήθους υπαρκτών πραγμάτων όπως είναι τα συγκεκριμένα στοιχεία ενός συνόλου (π.χ. 5 μήλα, 3 γαρύφαλλα). Βλέπουμε στο σημείο αυτό πώς γίνεται η μεθοδευμένη και επιστημονικά σωστή προσέγγιση της διδασκαλίας σε σχέση με τις αδέξιες προσπάθειες του παρελθόντος που παρορμητικά έτειναν να συνδεθούν τον αφηρημένο αριθμό με κάτι το συγκεκριμένο π.χ. 1 μήλο, 2 μήλα κ.λπ.

Βασικό χαρακτηριστικό λοιπόν είναι η προσπάθεια κατανόησης του μηχανισμού και των εννοιών της Αριθμητικής, πριν γίνει η εισαγωγή στα αφηρημένα σύμβολα δηλ. τους αριθμούς. Γι' αυτό συνάδελφοι δεν πρέπει ν' αγωνιούμε αν π.χ. το βιβλίο της Δ' τάξης μπαίνει στους αριθμούς — σύμβολα σχεδόν στο τέλος του α' μέρους.

Η απαλλαγή των βιβλίων από τους πατροπαράδοτους «κανόνες» είναι ένα άλλο χαρακτηριστικό γνώρισμα πολύ θετικό για τους μαθητές που από τη φύση τους απεχθάνονται κάθε τι που απαιτεί αποστήθιση. Τελείωσαν τα κατεβατά και το άγχος της απομνημόνευσης. Η μέθοδος που ακολουθούν τα βιβλία χαρακτηρίζεται από μια αυξημένη συμμετοχή των μαθητών στη διδ/λία με αντίστοιχο περιορισμό του βερμπαλισμού του διδάσκοντα. Η συμμετοχική δουλειά σαν κοινή δραστηριότητα μιας τάξης ολόκληρης, είτε μιας ομάδας, δημιουργεί μια ατμόσφαιρα ευχάριστου παιχνιδιού και προσελκύει τους μαθητές να πλησιάσουν τις δύσκολες έννοιες που προαναφέραμε και να τις κατανοήσουν. Στην ουσία το παιδί δεν «διδάσκεται» την έννοια του αριθμού αλλά βοηθιέται να την κατακτήσει μόνο του, με τη δική του νοητική ανάπτυξη.

Οι Ασκήσεις που περιλαμβάνονται στα βιβλία δεν περιέχουν γρίφους αλλά αρκούνται στην προσπάθεια εμπέδωσης των εννοιών με πολλαπλές λύσεις και ευχάριστη εικονογράφηση.

Η επιτυχία έγκειται στο να δημιουργηθούν συνθήκες μάθησης τέτοιες, ώστε να προκαλέσουν την αυθόρμητη δραστηριοποίηση του παιδιού και να του δώσουν την ευκαιρία να εξερευνήσει, αλλά και να διατυπώσει με τα εκφραστικά μέσα που διαθέτει τ' αποτελέσματα της έρευνάς του.

Ακόμα, η κατάσταση — πρόβλημα που θα έχει το παιδί ν' αντιμετωπίσει, να επιδέχεται μια ποικιλία ορθών απαντήσεων. Αυτού του είδους οι συνθήκες μάθησης, φαίνεται να ενθαρρύνουν τους λιγότερο ικανούς μαθητές που συνήθως φοβούμενοι ότι αδυνατούν να συλλάβουν τη μία και μοναδική λύση, που θα γίνει τελικά αποδεκτή, προτιμούν να μένουν αμέτοχοι και σιωπηλοί.

Μια άλλη επιτυχία είναι η κατάργηση του ειδικού τετράδιου Αριθμητικής, αφού το βιβλίο είναι συγχρόνως και τετράδιο Αριθμητικής κι έτσι δεν χάνεται

χρόνος από τα παιδιά για αντιγραφή, πράγμα που τα καταπονούσε πολύ. Ακόμη, τα παιδιά τελειώνοντας το βιβλίο έχουν την ικανοποίηση ότι ολοκλήρωσαν μια δουλειά. Τα κριτήρια αξιολόγησης που παρεμβάλλονται ανάμεσα στις ενότητες βοηθούν πολύ στη συνειδητοποίηση της προόδου της τάξης από το δάσκαλο. Τα στοιχεία είναι ευδιάκριτα και φροντισμένα και η καλαίσθητη εικονογράφηση προσελκύει το παιδί. Ένα σημείο που συζητήθηκε μεταξύ των συναδέλφων πολύ είναι η πυκνή διάρθρωση της ύλης, πράγμα που έχει σαν συνέπεια τη δυσκολία των παιδιών να παρακολουθήσουν τις συγκεκριμένες ασκήσεις. Στο σημείο αυτό πιστεύουμε ότι είναι απαραίτητη και θετική η παρέμβαση διδάσκοντα, που εκτιμώντας την πρόοδο και τις δυνατότητες της συγκεκριμένης τάξης, μπορεί να επέμβει αφαιρετικά, συντομεύοντας ορισμένα σημεία που θα έχουν γίνει πια κατανοητά από τους μαθητές.

Παρεμβάσεις ακόμη μπορεί να κάνει ο δάσκαλος απλουστεύοντας μια πολύ δύσκολη άσκηση. Προς Θεού όμως, οι παρεμβάσεις να είναι διακριτικές, και όσο κι αν αυτό είναι δύσκολο, εμείς οι παληότεροι, ας μην ανακατεύουμε στοιχεία από την ως τώρα διδαχτική μας εμπειρία. Είναι αβέβαια η επιτυχία. Ένα άλλο σοβαρό πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε διδάσκοντας τα νέα μαθηματικά είναι οι επιφυλάξεις των γονέων και ακόμα και οι πιέσεις τους ν' ακολουθήσουμε τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της Αριθμητικής. Αυτό δημιουργεί σύγχυση στα παιδιά. Προτείνω να πρωτοπορήσει το δικό μας γραφείο και στην πρώτη καθορισμένη επαφή με τους γονείς να επιστρατευτούμε όλοι να τους ενημερώσουμε για το τι επιδιώκουμε μ' αυτά τα βιβλία.

Τα βιβλία αυτά είναι μια προσπάθεια και τ' αποτελέσματα δεν αξιολογούνται στο άμεσο παρόν. Είναι μια αρχή, μια πολύ καλή αρχή, θα λέγαμε για την οικοδόμηση μιας σωστής λαϊκής παιδείας. Μιας παιδείας χωρίς διακρίσεις, που όμως η προσπάθεια για την εξίσωση της μάθησης, θα εκτινάξει το επίπεδο της μόρφωσης ώστε να προσεγγίσει τις ευνοημένες πρότυπες σχολικές μονάδες, όπου σήμερα μόνο ελάχιστα παιδιά του Ελληνικού λαού έχουν τις οικονομικές δυνατότητες να σπουδάσουν.

Η βελτίωση των διδακτικών βιβλίων πρέπει να είναι έργο όλων μας. Οι απόψεις όλων των δασκάλων, όπου είναι οι βασικοί φορείς της παιδαγωγικής ευθύνης και οι μόνοι που έχουν το πλεονέκτημα της πρακτικής στη δεδομένη Ελληνική πραγματικότητα είναι πολύτιμες και προτάσεις που θ' ακολουθούν συγκεντρώσεις σαν τη σημερινή πρέπει ν' αποτελέσουν βασικό άξονα για όσους θα καταπιαστούν με τη συμπλήρωση των σημερινών βιβλίων.

Τελειώνοντας στο νου μου έρχονται οι πάντα επίκαιρες σκέψεις του Δημήτρη Γληνού:

Αν οργανωθούν οι δάσκαλοι κάθε βαθμού, αν οργανωθούν μ' ενωτικό δεσμό τη βαθιά επίγνωση του έργου τους και της σημασίας του για την κοινωνία, αν ενωθούν γύρω σε ιδέες και όχι σε μικροσυμφέροντα, αν πιστέψουν στον εαυτό τους, μπορούν να κατορθώσουν όχι μόνο το σεβασμό να εμπνεύσουν μα και όλη την Παιδεία και ολόκληρο το λαό ν' ανυψώσουν.

Ενημερωτική Προσέγγιση στο χώρο της Ειδικής Αγωγής (του σήμερα στην Ελλάδα)

(Μια προσπάθεια για κοινούς προβληματισμούς)

Μαρία Δροσινού
Δασκάλα Ειδικής Αγωγής - Αιγάλεω

Τώρα τελευταία γίνεται αρκετός λόγος για την ειδική αγωγή.

Μέσα σ' αυτή την κίνηση, πρώτος στόχος τα νεοϊδρυθέντα ειδικά σχολεία. (ως επί το πλείστον διθέσια) και οι παράλληλες ειδικές τάξεις που προστίθενται στην οργανικότητα του σχολείου.

Σκοπός όλης της προσπάθειας οι πολλές και τεράστιες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών μας.

Δεικτικά αναφέρω ότι σήμερα στην πατρίδα μας λειτουργούν περί τα 130 ειδικά σχολεία.

Και κάπου εδώ μπαίνει το ερώτημα.

Γιατί τόση εγρήγορση, τι άραγε να θέλει να πει τούτη η φιλότιμη προσπάθεια. Γιατί μέσα στα προγράμματα της εκπαιδευτικής πολιτικής μπήκε η ειδική αγωγή με τόσο γρήγορο ρυθμό, καταλαμβάνοντας θέση πρώτης προτεραιότητας με αποτέλεσμα να αυξηθεί ο αριθμός των ειδικών σχολείων κατά 45 τοις εκατό μέσα στο 1982.

Κάτι δεν πάει καλά με τα παιδιά μας, ή μήπως αποφασίστηκε να πάρουν στα σοβαρά τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες 200.000 παιδιών για να τα εντάξουν και να τα αποκαταστήσουν στην κοινωνία μας μια και αποτελούν το 5 περίπου τοις εκατό του πληθυσμού της χώρας μας.

Όταν στις στατιστικές βλέπουμε να αυξομειώνονται μεγέθη με μικρές και παροδικές ή χρόνιες ψυχοσωματικές ή σωματικές αναπηρείες ή δυσκολίες στο λόγο, δυσκολίες στην κίνηση, δυσκολίες στη μάθηση γενικότερα, αρκούν στο να μας βάλουν σε κάποιες σκέψεις.

Και πρώτα απ' όλα ας ξεκινήσουμε από μας τους δάσκαλους και τους νηπιαγωγούς. Κάνουμε σωστά υπεύθυνα συνειδητά τη δουλειά μας; Μήπως κάποιο παιδί ή κάποια παιδιά τα αφήνουμε να χαθούν στην ανωνυμία του αριθμού της τάξης μας που πολλές φορές ξεπερνά τα 320 παιδιά;

Η απάντηση έχει σχέση με τον καθένα μας, κι όσο πιο ειλικρινής είναι, τόσο πιο πολύ θα φωτίσει πολλά από τα στραβά και σκοτεινά σημεία του έργου μας.

Πιο πέρα μπαίνει η οικογένεια. Το μεγάλο κύτταρο ζωής, αναμονής, υπόσχεσης. Και ρωτάμε. Τι γίνεται η οικογένεια στην υποβαθμισμένη περιοχή;

Τι μπορεί να κάνει όταν το παιδί της έφτασε στην Δ' τάξη και δεν ξέρει, ούτε να γράψει ούτε να διαβάσει.

Και όταν το πρόβλημά της είναι τόσο περίπλοκο με το πολιτιστικό επίπεδο και άμεσα σχετισμένα με την κοινωνικοοικονομική της βάση.

Σ' όλα αυτά το γενικότερο σχήμα του παράλογα γρήγορου ρυθμού της εποχής μας με το τεράστιο άγχος πάνω μας.

Για να συνοψιστεί η εικόνα προς στη νοητική καθυστέρηση, εκπαιδευσίμων, (ασκησίμων) την τυφλότητα, την κώφωση και την βαρηκοΐα ή την σπαστικότητα και τον αυτισμό.

Έτσι γίνεται κατανοητός ο αριθμός, κατά τύπους εκπαιδευτικών μονάδων των ειδικών σχολείων.

α. για νοητικά καθυστερημένα παιδιά	91	σχολεία
β. για κοινωνικά δυσπροσάρμοστα παιδιά	4	»
γ. για σωματικά ανάπηρα παιδιά	10	»
δ. για τυφλά παιδιά	3	»
ε. για κωφά-βαρήκοα παιδιά	+ 13	»
	<u>121</u>	»
	Σύνολο	

Από αυτά ανήκουν:

α. Δημόσια σχολεία	104
β. Ιδιωτικά	+ 17
	<u>121</u>
	Σύνολο

Από αυτά λειτουργούν:

α. Δημόσια Νηπιαγωγεία	5
β. Ιδιωτικά Νηπιαγωγεία	+ 1
	<u>6</u>
	Σύνολο

Τέλος για τους κωφούς και βαρήκοους στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση λειτουργούν:

α. Ειδικά Γυμνάσια-Λύκεια Δημόσια	5
β. Ειδικά Γυμνάσια Ιδιωτικά	+ 1
	<u>6</u>
	Σύνολο

Συνεχίζοντας την προσπάθεια μιάς μικρής ενημέρωσης πάνω στο χώρο της ειδικής αγωγής, θα σας παρουσιάσω το πως περιγράφονται οι τύποι και η προσωνομία των μονάδων ειδικής αγωγής στο Νόμο 117/21.9.82 (άρθρο 1).

1) Ως μονάδες ειδικής αγωγής θεωρούνται:

α) Τα αυτοτελή *ειδικά σχολεία* όλων των βαθμίδων.

β) Οι *ειδικές τάξεις* ή τμήματα ειδικής αγωγής που λειτουργούν στα κανονικά σχολεία.

2) Στις μονάδες αυτές παρέχεται ειδική αγωγή και εκπαίδευση και οι τύποι της ορίζονται ως εξής:

α) *Ειδικά σχολεία για παιδιά που υστερούν νοητικά*. Οι μαθητές του έχουν δείκτη νοημοσύνης κάτω από 75 και είναι εκπαιδεύσιμοι ή ασκήσιμοι όπως διαπιστώνεται από την ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία του άρθρου 7 του νόμου 1143/81.

β) *Ειδικά σχολεία για κωφά-βαρήκοα παιδιά*. Οι μαθητές του έχουν ολική ή μερική κώφωση και δεν μπορούν να παρακολουθήσουν αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του κανονικού σχολείου.

γ) *Ειδικά σχολεία για τυφλά παιδιά*. Οι μαθητές τους δεν μπορούν να παρακολουθήσουν κανονικό σχολείο εξ αιτίας της μερικής ή ολικής τύφλωσης.

δ) *Ειδικά σχολεία για σωματικά ανάπηρα παιδιά*. Οι μαθητές του λόγω της σωματικής των αναπηρίας δεν μπορούν να φοιτήσουν σε κανονικά σχολεία.

ε) *Ειδικά σχολεία για συναισθηματικά διαταραγμένα και κοινωνικά δυσπροσάρμοστα παιδιά*. Σημείο αποδοχής στο σχολείο, ανεξάρτητα αιτιολογίας οι συναισθηματικές διαταραχές, και η δυσκολία προσαρμογής στο κανονικό σχολείο.

στ) *Ειδικά σχολεία για ψυχικά πάσχοντα παιδιά*. Με σημείο αποδοχής στο σχολείο τις ψυχικές ασθένειες που δεν τους επιτρέπουν να φοιτήσουν σε κανονικό σχολείο.

Κάπως έτσι λοιπόν, ο νομοθέτης οργανώνει και τυποποιεί την ειδική αγωγή. Αλλά ας δούμε πώς περιγράφει το σκοπό όλης της νομοθεσίας της ειδικής αγωγής. Αναφέρονται στο νόμο 1143/81 τα εξής:

Σκοπός του παρόντος νόμου είναι η παροχή ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσεως εις αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα, ή λήψεις μέτρων κοινωνικής μερίμνης και η αντίστοιχη προς τας δυνατότητάς των ένταξις αυτών εις την κοινωνικήν ζωήν και την επαγγελματική δραστηριότητα.

Εδώ πρωτοφαινονται οι όροι «αποκλίνοντα», «φυσιολογικόν» τους οποίους Νόμος ορίζει: «Αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα, θεωρούνται πρόσωπα, τα οποία λόγω οργανικών, ψυχικών ή κοινωνικών αιτίων, παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίας, ή διαταραχάς εις την εν γένει ψυχοσωματικήν δομήν ή εις τας επί μέρους λειτουργίας και εις βαθμόν μὴ επιτρέποντα δυσχεραίνοντα ή παρακολύοντα σοβαρώς την υπ' αυτών παρακολούθησιν της

παρεχομένης εις τα κοινωνικά άτομα αποκατάστασιν και την αυτοδύναμον κοινωνικήν των ένταξιν».

Και βέβαια δεν είναι καθόλου εύκολο να χαρακτηρίσεις και να καθοδηγήσεις αδογμάτιστα «το αποκλίνον εκ του φυσιολογικού» γιατί είναι δύσκολο να περιγραφεί και να ορισθεί τι είναι φυσιολογικό.

Εδώ μπαίνει ο Υπαρξισμός με τη φιλοσοφική αναζήτηση «Υπάρχω, ξέρω ότι υπάρχω αλλά δεν ξέρω γιατί υπάρχω».

Με βάση πάντα ότι ο άνθρωπος δεν μπορεί να ενταχθεί απόλυτα σε κανένα νόμο, και δεν μπορεί να οριστεί ακριβώς απ' αυτόν.

Έτσι οι υπαρξιστές τονίζουν ότι «όλοι γεννιούνται, όλοι κάπου κατευθύνονται, όλοι υπάρχουν άσχετα αν κανείς δεν ξέρει τί είναι».

Πως λοιπόν εμείς μπορούμε να ξεκαθαρίσουμε τόσο εύκολα τους ανθρώπους και τους μεν «ανώμαλους» να τους ρίξουμε στο γνωστό μας «Καιάδα» τους δε φυσιολογικούς στη ζούγκλα της ζωής, δημιουργήμα των φυσιολογικών».

Νομίζω ότι όλη η φιλοσοφία της ειδικής αγωγής κολλάει στη δυσκολία της να περιγράψει με σαφήνεια «το αποκλίνον» για να λειτουργήσει «το ειδικό». Έτσι ώστε στο ακουστικό ερέθισμα «ειδική αγωγή» όλοι μας κάτι να μπορούμε να σκεφτούμε, δεν ξέρω όμως κατά πόσο θα ενδιέφερε την ίδια αυτή καθ' αυτή την ειδική αγωγή και τους στόχους της.

Βλέπω λοιπόν τη δυσκολία να λειτουργήσουν οι όροι κανονικό, ειδικό, φυσιολογικό, αποκλίνον, ανώμαλο κάτω από μια σειρά παραμέτρων που ένα άτομο τοποθετείται στη ζωή και πάρα πέρα στην κοινωνία.

Χρησιμοποιώ έναντι των φυσιολογικών (Integration) παιδιών του κανονικού σχολείου την κατάταξη της UNESCO 1970, η οποία έχει λάβει υπ' όψιν της και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών-ατόμων, πέρα από την αιτιολογία και τα συμπτώματα.

Έτσι φαίνονται:

1) Άτομα με ελαττωματική δράση (Visually Handicapped). α) τελείως τυφλοί (Blind) οπτική οξύτητα 1/10 και β) μερική τύφλωση (Part vally sighted) με οπτική οξύτητα 2/7.

2) Άτομα με ελαττωματική ακοή (Hearing Handicapped). α) τελείως κωφοί (deaf) με απώλεια ακοής από 90 desibel και βαρήκοοι (leasing hearing) με απώλεια ακοής κάτω από 90 desibel.

3) Νοητικά καθυστερημένα (Mentally Retarded). α) Εκπαιδύσιμα με δείκτη νοημοσύνης I.Q (50-55)-(75-79). β) Ασκήσιμα με δείκτη νοημοσύνης I.Q (30-35)-(50-55) και γ) Βαριά καθυστερημένα με δείκτη νοημοσύνης I.Q κάτω από (30-35).

4) Βραδυμαθή άτομα. Δηλαδή παιδιά χωρίς νοητική καθυστέρηση αλλά με αργό ρυθμό μάθησης.

5) Άτομα με σωματικά ελαττώματα και κινητικές διαταραχές. (Physically Handicapped).

6) συναισθηματικά διαταραγμένα άτομα και κοινωνικά δυσπροσάρμοστα. (Emotionally disturbed and socially maladjusted).

7) Άτομα με διαταραχές στο λόγο (speech disorders). α) Δυσκολίες στην ομιλία (speech difficulties) β) δυσκολίες στην ανάγνωση και στην γραφή. (reading and writting difficulties).

Οι παραπάνω κατηγορίες είναι φανεροί που τονίζουν την ιδιαιτερότητα των ατομικών διαφορών σ' όλο το φάσμα που εκτείνονται.

Εδώ ακριβώς είναι και η διαφορά τους από την κατηγοριοποίηση και την προσωινμία του νομοθέτη. Και πριν περάσουμε στην πρακτική αντιμετώπιση των παραπάνω μέσα από τις ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες ας δούμε την στάση των κανονικών παιδιών απέναντι στα αποκλίνοντα όπως παρουσιάζεται, α) στην οικογένεια, β) στην κοινωνία, γ) στο σχολείο. Ο κατωτέρω πίνακας αναφέρεται σε έρευνα που έγινε σε 1002 μαθητές δημοτικού, γυμνασίου, στο λεκανοπέδιο Αττικής το σχολικό έτος 1981-1982.

ΣΤΑΣΗ	ΧΩΡΟΙ ΠΟΥ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΠΟΙΟΥΝΤΑΙ			ΣΥΝΟΛΟ
	Οικογενειακός	Ευρύτερος κοινωνικός	Σχολικός	
ΘΕΤΙΚΗ	25,89	71,81	29	42,23
ΑΡΝΗΤΙΚΗ	74,11	28,19	71	57,77
	100,00	100,00	100,00	100,00

Πιο παραστατικά μπορούμε να παρατηρήσουμε τα αριθμητικά δεδομένα στο σχεδιάγραμμα με υπόμνημα κλίμακας 1/10. Φαίνονται στον πίνακα αναλυτικά ότι υπερέχει η θετική στάση μόνο στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Αντίθετα η οικογένεια δημιουργεί τη μεγαλύτερη αρνητική στάση απέναντι στα αποκλίνοντα παιδιά, για να ακολουθήσει το σχολείο με μικρή διαφορά.

Τέλος η γενική στάση παρουσιάζεται μέσα απ' όλους τους χώρους αρνητική, χωρίς βέβαια η θετική στάση να είναι ελαχιστοποιημένη, διαφέρουν αριθμητικά 15,54 τοις εκατό για να είναι ίσες οι αντίθετες στάσεις.

Ιστογράμμα με θέμα τη στάση των κανονικών παιδιών απέναντι στα αποκλίνοντα, μέσα από τις περιοχές που δραστηριοποιούνται και επικοινωνούν.

- α: οικογενειακός χώρος.
- β: ευρύτερος κοινωνικός χώρος.
- γ. σχολικός χώρος
- δ: γενική στάση του δείγματος.

θετική

Αρνητική

Μέσα απ' όλα αυτά φαίνεται η ανάγκη και η απαραίτητη προϋπόθεση συνεργασίας: Πολιτείας - εξειδικευμένου προσωπικού - γονέων.

Και ας ξεκινήσουμε από την ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία ανάμεσα στα άλλα να περιλαμβάνει (άρθρο 7 Ν. 1143/81).

- 1) Το είδος και το βαθμό της απόκλισης του μαθητή.
- 2) Γνώμη για τη δυνατότητα α) παρακολούθησης από μέρους του μαθητή προγράμματος συγκεκριμένου τύπου ειδικού σχολείου ή ειδικής τάξης. β) προσαρμογής του στο σχολικό περιβάλλον και τη σχολική ζωή. γ) πρόβλεψη για πιθανή εξέλιξη του.
- 3) Το ατομικό, οικογενειακό και κοινωνικό ιστορικό του μαθητή.
- 4) Οποιαδήποτε πληροφορία που μπορεί να βοηθήσει το έργο της ειδικής αγωγής.

Βέβαια δεν μπορεί να καταγραφεί από το νομοθέτη «το πως φτάνει ο γονιός στην ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία». Με τι συναισθήματα είναι φορτισμένος, το πόσο έχει αντιληφθεί το πρόβλημα του και πόσο ώριμος είναι να το αντιμετωπίσει.

Και εδώ ακριβώς μπορούμε να δούμε το ιστόγραμμα και να αναρωτηθούμε γιατί η οικογένεια είναι αντίθετη στο πνεύμα των παιδιών που έχουν κάποιο πρόβλημα, μήπως η οικογένεια επηρεάζει τη στάση του σχολείου που κι' αυτό αρνείται τα αποκλίνοντα παιδιά.

Ή μήπως πρέπει να το δούμε το σχολείο δεν ενημερώνει σωστά ή δεν ενημερώνει καθόλου, ή πληροφορεί χωρίς ευαισθητοποίηση για το παιδί με τις ειδικές ανάγκες, τους παραπέρα χώρους, τους κλειστούς χώρους που επικοινωνεί το φυσιολογικό παιδί όπως είναι η οικογένεια.

Σκεπτικό, η πολιτεία βαρύνεται γι' αυτήν την ενημέρωση και σ' αυτούς που έχουν το πρόβλημα και σ' αυτούς που δεν το έχουν, γιατί θα πρέπει να κατανοήσει η κοινωνία τις ανάγκες και τα δικαιώματα των αποκλινόντων παιδιών - ατόμων, και βέβαια να πλατύνει το φάσμα των επιλογών για τα άτομα που φεύγουν με το χαρτί της διάγνωσης «προβληματικών».

Χωρίς να ξεχνάμε ότι οι όροι «διάγνωση», «επιλογή» δεν μπορούν να λειτουργήσουν σαν ψυχροί ιατρικοί όροι στο χώρο της εκπαίδευσης και παραπέρα της ζωής γιατί ο άνθρωπος εξελίσσεται, αναπτύσσεται, διαφοροποιείται μ' όλες τις ατομικές διαφορές ή τις ειδικές διαφορές που μπορεί να παρουσιάσει. Τέλος τα πιο πάνω μπορούν να μας οδηγήσουν σε μερικές προτάσεις 1) καταπολέμηση της προκατάληψης και της απορριπτικής στάσης της κοινωνίας με πολυποίκιλη ενημέρωση. 2) Λειτουργία πληρέστερης ιατροπαιδαγωγικής μονάδος με συνεργασία ψυχιάτρου - κοινωνικού λειτουργού - ψυχολόγου - ειδικού παιδαγωγού. 3) Συνεργασία ιατροπαιδαγωγικής υπηρεσίας με το σχολείο, το δάσκαλο, τους γονείς. 4) Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες να φιλοξενούνται και να συμμετέχουν όπου μπορούν στις δραστηριότητες των «φυσιολογικών» παιδιών. 5) Να ευαισθητοποιηθούν και να πληροφορηθούν γενικά περί της ειδικής αγωγής, και εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων της γενικής εκπαίδευσης. 6) Η μετεκπαίδευση ειδικής αγωγής στο Μαράσλειο Διδασκαλείο παρ' όλες τις προσπάθειες δεν επαρκεί και δεν μπορεί να καλύψει τον ερευνητικό χώρο από τον οποίο εξαρτάται αρκετά η ειδική αγωγή.

Χρειάζεται Πανεπιστημιακή εκπαίδευση με ειδίκευση στους τύπους των

διαφόρων εκπαιδευτικών προγραμμάτων της ειδικής αγωγής για να πάψουμε να φοβόμαστε το Ειδικό σχολείο - νηπιαγωγείο είτε σα δάσκαλοι είτε σα γονείς.

Με όλα αυτά μέσα από τούτη τη μικρή ενημερωτική προσέγγιση στο χώρο της ειδικής αγωγής του σήμερα στην Ελλάδα, θά 'θελα να πω άλλη μια φορά ότι «ΟΛΟΙ ΟΙ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΑΝΕΞΑΙΡΕΤΑ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΕΧΟΥΝ ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ».

Κλείνοντας θ' αναφερθώ στον Φ. Ρούσβελτ που χαρακτηριστικά λέει ότι «Ο βαθμός του πολιτισμού ενός έθνους δεν μετριέται με τις υψηλές μηχανικές κατακτήσεις ούτε με την λάμψη του πλούτου και την ευμάρεια των πολιτών, αλλά με το τι πράττει για τους αδύνατους και ελάσσονες, για εκείνους που έχουν ανάγκη από την αλληλεγγύη των συνανθρώπων τους.

Βιβλιογραφία

1. Καλαντζή Κ. «Διδακτική των ειδικών σχολείων» εκδ. Καραβία 1973.
2. Καλαντζή Κ. Βακαρέλλη Σ. «Θέματα θεραπευτικής παιδαγωγικής και ψυχικής υγιεινής του παιδιού» εκδ. Καραβία 1973.
3. Εξαρχόπουλου Ν. «Ψυχικά ανωμαλίες των παιδών και τρόπος βελτιώσεως αυτών» Αθήνα 1953.
4. Ιμβριώτη Ρ. «Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά» Αθήνα 1934.
5. Τσιμπούκης «Η εκπαίδευσις των αποκλινόντων παιδιών» Αθήνα 1972.
6. Παρασκευοπούλου. «Το παιδί με νοητική καθυστέρηση». εκδ.
7. Χρ. Κ. Σκανδάλη «Τα καθυστερημένα άτομα στην ελληνική κοινωνία», Γιάννενα 1980.
8. Παρασκευοπούλου «Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας» Αθήνα 1980.
9. Αρ. Ασπιώτη «Η ψυχική υγιεινή του μαθητού» Αθήνα 1984.
10. Αρ. Ασπιώτη «Τα ανώμαλα και απροσάρμοστα παιδιά» Αθήνα 1964.
11. Κ. Παπακωνσταντίνου - Γ. Χαντζή «Η στάση των κανονικών παιδιών απέναντι στα αποκλινόντα» Αθήνα 1982.
12. Χριστάκη Κ. «Οργάνωση και λειτουργία της ειδικής αγωγής» Παραδόσεις Μαράσλειο 1984.
13. ΦΕΚ. 117/21.9.82 τεύχος Α και νόμος 1143/81.
14. Δελτίο πληροφοριών Ειδικής αγωγής, Ιανουάριος 1983.
15. Padelein L. Rambert "La vie affective et morale de l' enfant de pratique psychanalytique"
16. Klek S.A. G. O Jonnson "Educating the retarded child" εκδ. Riverside press - Cambridge Massachussets 1951.
17. Farber B. "Mental retardat its soual context and conseque", εκδ. Houghton. Mifflin Boston.
18. UNESCO "A study of Present situation of special education" EDIMO 116 Paris 1971.

Παιδαγωγική Παρουσίαση

Από τον Εφευρέτη, Δάσκαλο-Ειδικό Παιδαγωγό κ. Γ.Θ. Ξυγή, που υπηρετεί στο 11ο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Αθηνών. Τεχνική Κατασκευή Γιάννη Ηλιάκη

Ειδικό Αριθμητήριο

Δίπλωμα Ευρεσιτεχνίας

Περιγραφή

Κάθε αριθμητήριο, που χρησιμοποιεί αντικείμενα και παράλληλα μπορεί να εκφράζει το πλήθος τους, με ψηφία, είναι ένα ΕΙΔΙΚΟ ΑΡΙΘΜΗΤΗΡΙΟ.

Το Ειδικό Αριθμητήριο, που θα σας περιγράψω, είναι ένας πίνακας διαστάσεων 50×90 cm, φτιαγμένος από πλαστικό. Μπορεί όμως να γίνει και από ξύλο, μέταλλο κ.λπ. και έχει άλλες διαστάσεις.

Στην κορυφή του και σε οριζόντια λουρίδα 6×50 cm, είναι χαραγμένα τα γράμματα Χ.Ε.Δ.Μ., που σημαίνουν Χ=χιλιάδες, Ε=εκατοντάδες, Δ=Δεκάδες και Μ=Μονάδες.

Κάτω απ' την παραπάνω λουρίδα, βρίσκονται 3 κουτάκια (εσοχές), σχήματος ορθογωνίου παραλληλεπιπέδου, με διαστάσεις: 17×16,5×4, 17×16,5×4 και 17×3,5×4 cm αντίστοιχα. Είναι θέσεις - κουτιά για τα κρατούμενα.

Ακολουθεί άλλη οριζόντια λουρίδα 4×50cm και κάτω απ' αυτή βρίσκεται, επίσης, άλλη σειρά με 4 θέσεις κουτιά, διαστάσεων: 17×16,5×4 - 17×16,5×3,5×4 και 17×3,5×4 cm αντίστοιχα.

Με τον ίδιο τρόπο και στις ίδιες διαστάσεις ακολουθούν άλλες 3 λουρίδες και ανάμεσά τους άλλες 2 σειρές με θέσεις - κουτιά.

Το Ειδικό Αριθμητήριο στηρίζεται σε τραπεζοθρανίο ή σε τραπέζι και ακουμπάει στον τοίχο. Επάνω στο τραπέζι ή το τραπεζοθρανίο αποθηκεύεται το εποπτικό υλικό, που μπορεί να είναι: ξυλάκια, οδοντογλιφίδες, κυβάκια, κλωλίες, λαστιχάκια, χαρτοσακκούλες κ.λ.π.

Χρήση

Α' Τα ξυλάκια

1) Σε πλαστική σακκούλα, που συνοδεύει το Ειδικό Αριθμητήριο υπάρχουν 3.000 ξυλάκια και ένα σακκουλάκι με λαστιχάκια.

2) Προετοιμασία, για διδ/λία αριθμητικής στο δεκαδικό σύστημα αριθμησης:

α) Ο δάσκαλος, πριν αρχίσει τη διδ/λία, αφήνει 50 ξυλάκια, (χωρίς να τα δέσει), για μονάδες και τα υπόλοιπα τα δένει ανά 10 (τα κάνει δεκάδες).

β) Αφήνει 25 δεκάδες (χωρίς να τις δέσει) και τις υπόλοιπες τις δένει ανά 10 (τις κάνει εκατοντάδες).

γ) Αφήνει 17 εκατοντάδες (χωρίς να τις δέσει) και τις υπόλοιπες τις δένει και κάνει μια χιλιάδα.

Έτσι έχει: 50 μονάδες, 25 δεκάδες, 17 εκατοντάδες και 1 χιλιάδα. Οποτεδήποτε όμως, οι συνθήκες διδ/λίας το απαιτήσουν, μπορεί να λύνει μια μονάδα μιάς τάξης και να τη μετατρέπει σε 10 μονάδες της αμέσως κατώτερης τάξης ή και αντίστροφα...

Β' Γραφή αριθμών

Στο Ειδικό Αριθμητήριο μπορούμε να γράφουμε μέχρι και 4/ψήφιους αριθμούς (σε όλα τα συστήματα αρίθμησης: δεκαδικό, δυαδικό, πενταδικό, δωδεκαδικό κ.λπ.) και παράλληλα να βλέπουμε τα αντικείμενα. Έτσι πετυχαίνουμε:

1. Αισθητοποίηση των αριθμών.

2. Αισθητοποίηση του δεκαδικού συστήματος αρίθμησης (που χωρίς αυτό είναι αδύνατη η διδ/λία της αριθμητικής), γιατί οι 10 μονάδες μιας τάξης δένονται (μπροστά στα μάτια του παιδιού και από τον ίδιο το παιδί) και σχηματίζουν μια άλλη μονάδα ανώτερης τάξης. Μπορεί το παιδί να διακρίνει και να συγκρίνει τις μονάδες των διαφόρων τάξεων (στο βάρος και στον όγκο).

Έτσι, όταν γράφει π.χ. τον αφηρημένο αριθμό 1.325, τον κάνει συγκεκριμένο, με το να τοποθετεί στα αντίστοιχα κουτάκια 5 μονάδες, 2 δεκάδες, 3 εκατοντάδες και 1 χιλιάδα. Με τον τρόπο αυτό αισθητοποιεί απόλυτα οποιοδήποτε αριθμό (κάτω του 2.000).

Γ' Αισθητοποίηση των 4 πράξεων

1) Αισθητοποίηση της Πρόσθεσης:

α. Γράφουμε τους προσθετέους

β. Τοποθετούμε τα αντικείμενα

γ. Εκτελούμε την πράξη, αρχίζοντας απ' τις μονάδες - αντικείμενα και όταν αυτές φτάσουν τις 10, δένονται σε 1 δεκάδα (που είναι το κρατούμενο) και τοποθετείται στο πάνω ραφάκι των δεκάδων, που είναι για τα κρατούμενα και παράλληλα το γράφουμε. Κάτω βάζουμε τις μονάδες - αντικείμενα, που έμειναν και γράφουμε το πλήθος τους. Αν δεν έχουμε μονάδες, τότε, το κουτάκι τους μένει κενό και γράφουμε: 0.

Με τον ίδιο τρόπο γίνεται η άθροιση των δεκάδων, εκατοντάδων, χιλιάδων.

2. Αισθητοποίηση της αφαιρέσης:

α. Γράφουμε το μειωτέο και προσθέτουμε τα αντικείμενα.

β. Γράφουμε τον αφαιρετέο, χωρίς αντικείμενα.

γ. Εκτελούμε την πράξη αρχίζοντας απ' τις μονάδες-αντικείμενα.

Αν ο αριθμός των μονάδων του αφαιρετέου είναι μεγαλύτερος «λύνουμε» μια δεκάδα του μειωτέου και τις μονάδες της τις μεταφέρουμε στις μονάδες του (στη θέση της δεκάδας που έφυγε μένει το άδειο λαστιχάκι, που κράταγε τα αντικείμενα της δεκάδας) Τώρα βγάζουμε, όσες μονάδες μας λέει ο αφαιρετέος και τις τοποθετούμε στη θέση ντουλαπάκι των μονάδων του. Το υπόλοιπο των μονάδων - αντικείμενα, που έμεινε ψηλά, το κατεβάζουμε κάτω απ' τον αφαιρετέο και το γράφουμε. Έτσι βρίσκουμε τις μονάδες του υπόλοιπου.

Με τον ίδιο τρόπο βρίσκουμε το υπόλοιπο των δεκάδων, εκατοντάδων, χιλιάδων.

3. Αισθητοποίηση του Πολλαπλασιασμού (μέχρι 3ψήφιο \times 1 ψήφιο)

α. Γράφουμε τον Πολλαπλασιαστέο και τοποθετούμε τα αντικείμενα.

β. Γράφουμε τον Πολλαπλασιαστή και τοποθετούμε τα αντικείμενα.

γ. Εκτελούμε την πράξη, αρχίζοντας απ' τις μονάδες: Παίρνουμε, απ' το τραπέζι, τόσες φορές τις μονάδες του Πολλαπλασιαστέου, όσες μας λέει ο πολλαπλασιαστής και τις βάζουμε κάτω στο (ντουλαπάκι) γινόμενο και τις γράφουμε. Αν οι μονάδες ξεπερνούν τις 10, τότε δένονται (ανά 10) σε 1, 2, 3 κ.λπ. δεκάδες και μπαίνουν ψηλά (στο ντουλαπάκι των δεκάδων που είναι για τα κρατούμενα) και τις γράφουμε. Οι υπόλοιπες μονάδες μένουν στο ντουλαπάκι - γινόμενο και γράφονται. Έτσι βρίσκουμε τις μονάδες του γινομένου.

Με τον ίδιο τρόπο γίνεται και ο πολλαπλασιασμός των δεκάδων και εκατοντάδων.

4. Αισθητοποίηση της διαίρεσης:

α. Γράφουμε το διαιρετέο και τοποθετούμε τα αντικείμενα.

β. Γράφουμε το διαιρέτη (χωρίς αντικείμενα) και τοποθετούμε πάνω στο τραπέζι τόσες σακκούλες (κατά προτίμηση νάυλον διαφανείς), όσες λέει ο διαιρέτης, ή σηκώνουμε τόσους μαθητές όρθιους, ή χρησιμοποιούμε κούκλες με τσέπες κ.λπ.

γ. Αρχίζουμε τη διαίρεση απ' τις χιλιάδες. Επειδή αυτές δε φτάνουν, λύνονται και τρέπονται σε εκατοντάδες. Μοιράζονται οι εκατοντάδες και ό,τι βρίσκουμε το βάζουμε μέσα σε κάθε σακκουλάκι και παράλληλα το γράφουμε κάτω απ' τις εκατοντάδες. Όσες εκατοντάδες περισσέψουν «λύνονται» και μετατρέπονται σε δεκάδες. Μοιράζονται και οι δεκάδες κ.λπ.

Τελικά το πηλίκο βρίσκεται (σαν αντικείμενα) μέσα σε κάθε σακκουλάκι ή στα χέρια κάθε παιδιού κ.λπ., είναι όμως και γραμμένο στον πίνακα.

Το υπόλοιπο βρίσκεται, αδιάθετο, στις μονάδες ή και δεκάδες του διαιρετέου.

Δ' Διδασκαλία πενταδικού συστήματος αρίθμησης

1. Δένουμε ανά 5 ξυλάκια και έτσι κάνουμε 5/δες
2. Δένουμε ανά 5 τις 5/δες και έτσι κάνουμε 25/δες
3. Δένουμε ανά 5 τις 25/δες και έτσι κάνουμε 125/δες

Έτσι π.χ. όταν έχουμε τον αριθμό 1342 (βάση 5) τον γράφουμε στο αριθμητήριο και τοποθετούμε τα αντικείμενα. Δηλαδή: 2 μονάδες, 4 πεντάδες, 3 εικοσιπεντάδες και 1 εκατονεικοσιπεντάδα. Βάζουμε τους μαθητές να μετρήσουν τα ξυλάκια και βρίσκουν: $1 \times 2 + 5 \times 4 + 25 \times 3 + 125 \times 1 = 2 + 20 + 75 + 125 = 222$ (βάση 10).

Ε' Διδ/λία δυαδικού συστήματος αρίθμησης

1. Δένουμε ανά 2 τα ξυλάκια και κάνουμε 2/άδες
2. Δένουμε ανά 2 τις 2/άδες και κάνουμε 4/δες
3. Δένουμε ανά 2 τις 4/άδες και κάνουμε 8/δες

Έτσι π.χ. ο αριθμός 1011 (βάση 2) έχει: 1 μονάδα, 1 δυάδα, 0 τετράδες, 1 οκτάδα.

Δηλαδή είναι: $1 \times 1 + 2 \times 1 + 4 \times 0 + 8 \times 1 = 1 + 2 + 0 + 8 = 11$ (βάση 10).

Σημείωση: Το Ειδικό Αριθμητήριο είναι ιδανικό εποπτικό μέσο για την κατανόηση του περιεχομένου των νέων διδακτικών βιβλίων Αριθμητικής του Δημοτικού Σχολείου Α', Β', Γ', Δ' και Ε' τάξεων.

Διδάσκονται μ' αυτό άριστα οι αριθμητικές έννοιες: πολλά, λίγα, πάνω, κάτω, μπρος, πίσω, μεγάλα, μικρά, όλα τα συστήματα αρίθμησης (2/αδικό, 5/δικό, 8/δικό, 16/δικό) κ.λπ.

Διδασκαλία δεκαδικών

Ονομάζουμε ακεραία μονάδα τη χιλιάδα, βάζουμε υποδιαστολή και έτσι έχουμε: Δέκατα (τις εκατοντάδες), εκατοστά (τις δεκάδες) και χιλιοστά (τις μονάδες). Με τον τρόπο αυτό αισθητοποιούνται απόλυτα οι Δεκαδικοί Αριθμοί.

Οι 4 πράξεις των Δεκαδικών Αριθμών γίνονται, όπως οι αντίστοιχες των ακεραίων, δηλαδή, με πλήρη αισθητοποίηση των: δεκάτων, εκατοστών και μέχρι χιλιοστών.