

## Οι «Ελεύθερες Ανακοινώσεις» στην προσχολική εκπαίδευση. Κυριολεξία ή ευφημισμός;

Μαρία Ποιμενίδου\*

### Περίληψη

Οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις είναι μια δραστηριότητα λόγου στην οποία τα παιδιά μοιράζονται τις εμπειρίες τους στην τάξη και είναι ευρέως διαδεδομένη στο Δυτικό κόσμο. Το σημαντικό στοιχείο αυτής της δραστηριότητας είναι το γεγονός ότι είναι η μόνη δραστηριότητα στη διάρκεια της ημέρας στην οποία ακούγεται ο λόγος των παιδιών, μοιράζονται στην τάξη τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους και παράγουν τις δικές τους προφορικές αφηγήσεις. Στην προσχολική εκπαίδευση η περίοδος που διανύουμε είναι κρίσιμη για τη μετάβαση από παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας στην ομαδοσυνεργατική μάθηση. Η μελέτη μας διερευνά τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται σήμερα η δραστηριότητα, το είδος της μάθησης που υποστηρίζει και δίνει μια νέα προοπτική για τη δημιουργική αξιοποίηση της δραστηριότητας.

Λέξεις-κλειδιά: Ελεύθερες Ανακοινώσεις, μοντέλα επικοινωνίας, κειμενικά είδη, ομαδοσυνεργατική μάθηση.

---

\* Η Μαρία Ποιμενίδου είναι Νηπιαγωγός στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

## 1. Εισαγωγή

Στην εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στηρίζονται σε συνεργατικά μοντέλα μία σημαντική παράμετρος που καθορίζει την αποτελεσματική συμμετοχή των παιδιών είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες. Στο πλαίσιο αυτό το ελληνικό σχολείο χρειάζεται να ενεργοποιήσει κάθε μέσο που μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη αυτού του στόχου. Ένα σημαντικό, ωστόσο παραμελημένο, εργαλείο στην Προσχολική Εκπαίδευση που μπορεί να συμβάλει στην ενδυνάμωση του λόγου των παιδιών είναι οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις. Στην έρευνά μας θα αναλύσουμε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζονται οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις με στόχο να αναδείξουμε κατά πόσο συμβάλλουν στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών.

### Οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις στο ελληνικό νηπιαγωγείο

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1962 για το Νηπιαγωγείο χαρακτηρίζεται από μία στροφή προς τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της νηπιακής ηλικίας και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Η τάση αυτή υλοποιείται μέσα από ένα ωρολόγιο πρόγραμμα το οποίο δίνει χρόνο για την αυθόρμητη έκφραση του νηπίου θεσμοθετώντας μεταξύ άλλων τις Ελεύθερες Ανακοινώσεις (εφεξής ΕΑ).

Οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις είναι ανακοινώσεις εξωσχολικών εμπειριών των νηπίων στην ολομέλεια της τάξης. Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1962, οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις αποβλέπουν στον εμπλουτισμό της μητρικής γλώσσας των νηπίων και ορίζονται ως :

*«Ελεύθεραι ανακοινώσεις επί γεγονότων της καθημερινής ζωής ή εξ εφαρμογής της εξετάσεως συγκεκριμένων αντικειμένων της καθημερινής ζωής ή παρατηρήσεως και περιγραφής εικόνων».*

Από δε το Ωρολόγιο πρόγραμμα, για την συστηματική εφαρμογή τους ορίζεται το πρώτο ημίωρο στο καθημερινό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

Δεκαπέντε χρόνια αργότερα, σύμφωνα με την Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη (1977:46), οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις έχουν γίνει μέρος του προγράμματος του νηπιαγωγείου και όπως αναφέρει:

*«στα περισσότερα νηπιαγωγεία η Δευτέρα είναι αφιερωμένη στους έπειδή τα παιδιά έρχονται γεμάτα βιώματα».*

και αυτό γιατί συμβάλλουν με ποικίλους τρόπους στην ανάπτυξη του παιδιού καθώς:

- *συνηθίζουν στον ορθό εκφραστικό τρόπο των ιδεών τους και αναπτύσσουν τη διαλεκτική τους ικανότητα*
- *τονώνουν την αυτοπεποίθησή τους*
- *αναπτύσσουν τη γλωσσική τους ικανότητα*
- *καλλιεργούν το κριτικό πνεύμα και αναπτύσσουν την κοινωνικότητά τους.*

Όπως εξ αρχής ορίζεται, στόχοι των ΕΑ είναι τόσο η γλωσσική όσο η συναισθηματική και κοινωνική αγωγή.

Οι ΕΑ περιλαμβάνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1980, ενώ στα δύο επόμενα Αναλυτικά Προγράμματα για το νηπιαγωγείο (1988, 2003) δεν γίνεται καμία αναφορά. Μόλις πρόσφατα, η συζήτηση προτείνεται στον «Οδηγό Ολοήμερου Νηπιαγωγείου» (Αλευριάδου, 2008) ως μια δράση που υποστηρίζει την ανάπτυξη της γλώσσας αλλά κυρίως της σκέψης και της επικοινωνίας. Πρόκειται για μια γενική προσέγγιση στη συζήτηση χωρίς αναφορές τόσο στο περιεχόμενο όσο και στον τρόπο υλοποίησής της. Αντίστοιχα, ανύπαρκτες είναι και σχετικές έρευνες για το ρόλο και τη σημασία των ΕΑ στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Ωστόσο, οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις εξακολουθούν να αποτελούν ενεργό μέρος του προγράμματος του νηπιαγωγείου, όπως αναφέρεται σε έρευνες (Αναγνωστόπουλος, 1998).

## Η διεθνής εμπειρία

Από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας διαπιστώνεται η ύπαρξη αντίστοιχων δραστηριοτήτων με τις ΕΑ που καθιερώθηκαν μετά την έκθεση Plowden (1967) και τη στροφή της προσχολικής εκπαίδευσης προς την παιδοκεντρικότητα. Αυτές οι δραστηριότητες στοχεύουν στη δημιουργική αυτό-έκφραση του παιδιού και παράλληλα στο γραμματισμό (Christie, 2005). Αναφέρονται κυρίως ως «sharing time» ή αλλά ακόμη ως «show and tell» «rug time» και «circle time» (Mundez-Barletta, 2008). Οι δραστηριότητες αυτές σε αγγλόφωνα σχολεία περιλαμβάνονται στο επίσημο ωρολόγιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου αλλά και του δημοτικού

σχολείου (Mendez-Barletta, 2008). Η σπουδαιότητα της δραστηριότητας αναγνωρίζεται στο γεγονός ότι αποτελεί τη μόνη δραστηριότητα στο νηπιαγωγείο που τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να παραγάγουν το δικό τους προφορικό κείμενο, να αναφερθούν στις προσωπικές τους εμπειρίες και στον πραγματικό κόσμο και να αισθανθούν αυτόνομα (Yaziki & Se-dhouse, 2005).

Ο τρόπος εφαρμογή τους ποικίλλει, ωστόσο, στο τυπικό μοντέλο η νηπιαγωγός εισάγει την δραστηριότητα και ονομάζει κάθε φορά το παιδί που θα κάνει τις ανακοινώσεις. Στο μοντέλο αυτό το παιδί καλείται να παραγάγει ένα μονόλογο. Ωστόσο, ο μονόλογος παίρνει τη μορφή διαλόγου ανάμεσα στη νηπιαγωγό και το παιδί στις περιπτώσεις που η αφήγηση δεν εξελίσσεται ομαλά και η νηπιαγωγός θέλει να διευκολύνει την ολοκλήρωση της δραστηριότητας (Christie, 2005). Σε αυτήν την περίπτωση, η νηπιαγωγός μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις υποστηρίζει την ολοκλήρωση της δραστηριότητας αλλά και την ανάπτυξη του λόγου των παιδιών. Επιπλέον, για τη δραστηριότητα “show and tell”, στη βιβλιογραφία αναφέρονται δύο μορφές διαλόγου, οι οποίες υποστηρίζουν την εμπλοκή όλης της ομάδας και την αλληλεπίδραση των νηπίων. Η μία περίπτωση αφορά διάλογο δύο νηπίων σε ενός τύπου προκαθορισμένης συνέντευξης (Bunce, 2003). Η εκδοχή αυτή λειτουργεί στη βάση συγκεκριμένων κειμενικών δομών και αποβλέπει στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών και τελικά του γραμματισμού. Μία διαφορετική εκδοχή αποτελεί ο διάλογος μεταξύ όλων των παιδιών της τάξης, που δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να κάνουν διάφορες ερωτήσεις και σχόλια για το αντικείμενο το οποίο παρουσιάζεται (Christie, 2005). Σε αυτή την τακτική μπορούμε να αναγνωρίσουμε την προσπάθεια υποστήριξης της αλληλεπίδρασης των παιδιών έτσι ώστε μέσα από το διάλογο να μοιραστούν συμπεριφορές, συναισθήματα και γνώσεις και μέσα από αυτή τη διαδικασία να δημιουργηθεί η αίσθηση της κοινότητας.

Τη σημασία της δραστηριότητας μπορούμε να αντιληφθούμε και από το πλήθος των ερευνών που διεθνώς έχουν εκπονηθεί. Οι έρευνες αναλύουν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις διηγήσεις των παιδιών (Mendez-Barletta, 2008). Ειδικότερα αναλύουν την αξιολόγηση των διαφορετικών αφηγηματικών δομών, την εκπαιδευτική σημασία της δραστηριότητας, τη διαφοροποίησή τους σε σχέση με το κοινωνικό περιβάλλον (Gee, 1985). Επιπλέον σχετικές έρευνες έχουν ασχοληθεί με τη συνεργασία παιδιού -δασκάλου για την ολοκλήρωση της αφήγησης των παιδιών, τη σημασία των ΕΑ για τα συμμετέχοντα παιδιά (Michaels, 2001) και το ρόλο που παίζουν στη διαμόρφωση της συλλογικότητας (Poveda, 2001).

## Ο προφορικός λόγος στα Αναλυτικά Προγράμματα

Ερευνητικά έχει αποδειχθεί ότι η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών που συμβάλλουν στην κατανόηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στηρίζεται στη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να προσφέρουν συστηματική και εστιασμένη βοήθεια (Schleppegrell, 2004). Στο πλαίσιο αυτό για την ερμηνεία των στάσεων των νηπιαγωγών στις ΕΑ θεωρούμε χρήσιμη μια αναδρομή στα πρόσφατα Αναλυτικά Προγράμματα και συγκεκριμένα στις προτάσεις που αφορούν την ανάπτυξη του λόγου και της επικοινωνίας.

Στο ΑΠ του 1989, ενώ τονίζεται η σημασία της παραγωγής λόγου από τα παιδιά, δεν προβλέπονται στόχοι και δραστηριότητες για την ανάπτυξή του. Η αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον και συγκεκριμένα η αυθόρμητη συμμετοχή των παιδιών στο σύνολο των δραστηριοτήτων, αλλά κυρίως σε καταστάσεις προβληματισμού, θεωρείται ότι προάγουν τη μια φυσικά εξελισσόμενη πορεία για την κατάκτησή του προφορικού λόγου.

Στο τελευταίο πρόγραμμα που αφορά τη γλώσσα, όπως παρουσιάστηκε στο ΠΔ του 1999 και τελικά στο ΔΕΠΠΣ του 2003, όσον αφορά τον προφορικό λόγο επιδιώκεται κατ' αρχήν να αναπτυχθούν ικανότητες, όπως η αφήγηση, η περιγραφή, η εξήγηση, η αιτιολόγηση και η επιχειρηματολογία, δηλαδή δεξιότητες που στηρίζουν την γνωστική ανάπτυξη και την επικοινωνία του νηπίου. Επιπλέον, για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας επιδιώκεται να αναπτυχθούν συμπεριφορές που να προάγουν το διάλογο. Ωστόσο στο ΔΕΠΠΣ δεν υπάρχουν εξειδικευμένοι στόχοι που να υποστηρίζουν την ανάπτυξη του προφορικού λόγου και αντίστοιχα στον Οδηγό Νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006) δεν υπάρχουν προτάσεις που να παρουσιάζουν αναλυτικά τη μεθόδευση σχετικών δραστηριοτήτων

Από τη μελέτη των πρόσφατων ΑΠ του νηπιαγωγείου προκύπτει η έλλειψη ενός σαφούς θεωρητικού πλαισίου που να υποστηρίζει την ανάπτυξη του προφορικού λόγου (Γκανά, Παπαδοπούλου & Ποιμενίδου, 2006). Επιπλέον ακόμη και στο ΔΕΠΠΣ, στο οποίο προτείνεται η εφαρμογή θεματικών προσεγγίσεων μέσα από συνεργατικές διαδικασίες, δεν γίνεται αναλυτική αναφορά στις επικοινωνιακές τακτικές και τη σημασία τους τόσο στην κατάκτηση γνωστικών στόχων αλλά και γενικότερα της ενεργητικής συμμετοχής των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## 2. Μέθοδος

Η παρούσα μελέτη προσανατολίζεται στη διερεύνηση του στόχου δραστηριοτήτων Ελεύθερων Ανακοινώσεων. Ειδικότερα μέσα από την Ανάλυση Λόγου των παρεμβάσεων της νηπιαγωγού, αποσκοπούμε να αναδείξουμε τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός λόγος συμβάλλει στη διεξαγωγή της δραστηριότητας και μέσα από αυτές τις παρεμβάσεις να αποκαλύψουμε τις προτεραιότητες που τίθενται, τις δεξιότητες που καλλιεργούνται και το ρόλο των νηπίων σε αυτή τη διαδικασία.

Τα δεδομένα αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης έρευνας σχετικά με δραστηριότητες Ελεύθερων Ανακοινώσεων. Στο πλαίσιο αυτό θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τις ποικίλες παραμέτρους που καθορίζουν την αλληλεπίδραση στην συγκεκριμένη δραστηριότητα αλλά να μελετήσουμε και την σημασία τους στη διαμόρφωση στάσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρόκειται για βιντεοσκοπημένες δραστηριότητες σε νηπιαγωγεία του Νομού Μαγνησίας το διάστημα 2004-2006. Από αυτό το υλικό επιλέξαμε για την παρούσα μελέτη την ανάλυση δύο καταγραφών στο ίδιο νηπιαγωγείο. Η πρώτη έγινε τον Νοέμβριο του 2004 και η δεύτερη τον Μάρτη του 2005 και συμμετείχαν 13 και 11 νήπια αντίστοιχα. Η διάρκειά τους ήταν 23 και 25 λεπτά και οι συμμετοχές των παιδιών διήρκεσαν από 45 δευτερόλεπτα έως 3,5 λεπτά.

Οι δύο δραστηριότητες επιλέχθηκαν με κριτήριο το χρόνο διεξαγωγής τους και το περιεχόμενό τους. Η χρονική τους απόσταση (Νοέμβριος- Μάρτιος) μας επιτρέπει να διερευνήσουμε αν και με ποιο τρόπο η συμμετοχή των νηπίων στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα τα διάστημα που μεσολαβεί έχει διαφοροποιήσει την οργάνωση και τη δομή της δραστηριότητας. Από την άλλη, το περιεχόμενο των ανακοινώσεων στη μεν πρώτη περίπτωση είναι άγνωστο στη νηπιαγωγό, στη δε δεύτερη υπάρχει ένα συγκεκριμένο πεδίο. Συγκεκριμένα στις ανακοινώσεις του Νοεμβρίου τα παιδιά περιγράφουν πώς πέρασαν το Σαββατοκύριακο, δηλαδή προσωπικά τους βιώματα, ενώ οι ανακοινώσεις που αφορούν στο τριήμερο της Καθαρής Δευτέρας είναι σε γενικές γραμμές γνωστές στη νηπιαγωγό καθώς αναφέρονται στα έθιμα των ημερών και τις τοπικές εκδηλώσεις. Έτσι, μας δίνεται η ευκαιρία να εξετάσουμε αν και με ποιο τρόπο η συγκεκριμένη παράμετρος διαφοροποιεί τη στάση της νηπιαγωγού σχετικά με την οργάνωση της δραστηριότητας.

### 3. Αποτελέσματα

#### Ο τρόπος συμμετοχής

Με την πρώτη ματιά οι δύο δραστηριότητες φαίνεται να μοιράζονται αρκετά κοινά χαρακτηριστικά, κυρίως δε στον τρόπο με τον οποίο οργανώνονται. Πραγματοποιούνται στο ίδιο σκηνικό δηλαδή τα παιδιά κάθονται στον κύκλο, και όσον αφορά τη συμμετοχή παρευρίσκεται όλο το τμήμα, στη διαδικασία συμμετέχουν όλα τα νήπια και η νηπιαγωγός ονομάζει κάθε φορά το νήπιο που θα πάρει το λόγο.

Για τη διεξαγωγή της δραστηριότητας φαίνεται να υπάρχουν κανόνες που ακολουθούν τα νήπια. Στη δεύτερη δε καταγραφή η εισαγωγή της νηπιαγωγού υπενθυμίζει τον κανόνα συμμετοχής και ορίζει το θέμα της δραστηριότητας:

*Για να μου πείτε ένας-ένας, πώς περάσατε χθες που ήταν Καθαρά Δευτέρα.*

Στη διάρκεια των δραστηριοτήτων και στις περιπτώσεις που οι κανόνες παραβιάζονταν, έχουμε παρεμβάσεις της νηπιαγωγού με σχόλια όπως:

- *Γιατί κάθεσαι κάτω Κωστή, δεν σου αρέσει ο καναπές, το παγκάκι;*
- *Περίμενε τη σειρά σου Σπύρο.*
- *Περιμένουμε να μιλήσει. Δεν τον ενοχλούμε.*
- *Όμορφα μιλάμε.*
- *Γιάννη ενοχλείς τα άλλα παιδάκια που μιλούν.*

Οι παρεμβάσεις αυτές καθορίζουν τον ομιλητή, τον τρόπο που μιλάει ακόμη και τη στάση του σώματος.

Όσον αφορά παρεμβάσεις της νηπιαγωγού που σχετίζονται με την σωστή έκφραση των νηπίων σε 24 ανακοινώσεις των νηπίων καταγράφηκε μόνο ένα περιστατικό:

- *A.: Πήγαμε στη γιαγιά και φάγαμε μαλαγάνα.*
- *OM.: (τα παιδιά γελάνε)*
- *N.: ΛΑ-γάνα. Σας!*

Η Ανθή δεν μπορεί να θυμηθεί τη λέξη 'λαγάνα' που δεν ανήκει στο καθημερινό της λεξιλόγιο και χρησιμοποιεί κάποια που της μοιάζει. Έτσι

η νηπιαγωγός χρησιμοποιεί τη σωστή λέξη και επισημαίνει το λάθος μέσα από τον έμφαση στην πρώτη συλλαβή.

### Επικοινωνιακές τακτικές

Περνώντας στην ανάλυση των επικοινωνιακών τακτικών, αυτό το οποίο εξ αρχής γίνεται αντιληπτό είναι η διαλογική φύση των δραστηριοτήτων. Αν και η φύση της δραστηριότητας μας προϊδεάζει κυρίως για μια μονολογική μορφή, οι καταγραφές αποδεικνύουν το αντίθετο. Κυριαρχεί ο τριαδικός διάλογος (Ερώτηση-Απάντηση-Αξιολόγηση) (Lemke, 1990) και αυτό σημαίνει χωρίς αμφιβολία ότι και στις Ελεύθερες Ανακοινώσεις η νηπιαγωγός έχει πρωταγωνιστικό ρόλο. Αξιοσημείωτο δε είναι ότι παρά το χρονικό διάστημα που μεσολαβεί μεταξύ των δύο επιλεγμένων καταγραφών (Νοέμβριος- Μάρτιος) δεν υπάρχει κάποια διαφοροποίηση στην οργάνωση των δραστηριοτήτων που να δείχνει την ενίσχυση του λόγου και του ρόλου των παιδιών. Τον τρόπο συμμετοχής της εκπαιδευτικού και το ρόλο που παίζουν οι παρεμβάσεις της στη διαδικασία θα εξετάσουμε μέσα από χαρακτηριστικά αποσπάσματα των δραστηριοτήτων.

Κοινό γνώρισμα των δύο κειμένων είναι ότι οι παρεμβάσεις της νηπιαγωγού είναι καθοριστικές για την ανάπτυξη των αφηγήσεων των παιδιών.

#### Κείμενο 1 (Νοέμβριος)

- Ν.: Πές μας Γιώργο τι έκανες εσύ το σαββατοκύριακο;
- Γ.: Ποδήλατο.
- Ν.: Δυνατά, δε σ' ακούμε.
- Γ.: Έκανα ποδήλατο.
- Ν.: Μάλιστα. Δηλαδή μόνο ποδήλατο έκανες το σαββατοκύριακο;
- Γ.: Ναι.
- Ν.: Μόνο ποδήλατο. Έκανες με την αδελφή σου ή μόνος σου;
- Γ.: Με την αδελφή μου.
- Ν.: Μ' άλλα παιδάκια δεν παίξατε; Είχε άλλα παιδάκια στη γειτονιά;
- Γ.: Όχι.

Η νηπιαγωγός, μέσα από τις ερωτήσεις της, προσπαθεί να διευρύνει τις πληροφορίες εστιάζοντας στις δραστηριότητες του Γιώργου και τα παιδιά που πιθανώς να τον συντρόφευσαν στο παιγνίδι. Από την άλλη, ο Γιώργος απαντά μονολεκτικά, χωρίς να δείχνει τη διάθεση να μοιραστεί κάποια εμπειρία του. Σε αντίστοιχες περιπτώσεις τα παιδιά δεν έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στη διαδικασία και με τον τρόπο αυτό δεν αναλαμ-



βάνουν την ευθύνη να οργανώσουν το λόγο τους. Από την άλλη καταγράφεται η ανάγκη της νηπιαγωγού να συμμετέχει στη διαδικασία ακόμη και σε περιπτώσεις που οι αφηγήσεις εξελίσσονται ομαλά.

Κείμενο 2 (Νοέμβριος)

- *N.:* Θα μας πεις Έλλη;
- *E.:* Έπαιξα με τις κούκλες μου, μετά πήγα στη γιαγιά μου και μόλις έφυγα είπα στον μπαμπά μου να πάμε σπίτι, να με αφήσει κι εγώ να κάνω, κι εγώ να βοηθήσω τη μάνα μου.
- *N.:* Που τη βοήθησες;
- *E.:* Στις δουλειές. Και μετά πήγαμε στην εκκλησία.
- *N.:* Ναι; Τι δουλειές έκανες;
- *E.:* Σφουγγάριζα.
- *N.:* Τόσες πολλές δουλειές; Τι άλλες δουλειές έκανες;
- *E.:* Μετά πήγαμε στη εκκλησία και ξεσκονίσαμε τα παράθυρα.
- *N.:* Ξεσκονίσατε;
- *E.:* Ξεσκονίσαμε και την πόρτα και μετά άναβε η μαμά μου τα καντήλια κι εγώ της έδινα τα φυτιλάκια και μετά φύγαμε.
- *N.:* Α μάλιστα! Κάνατε και τις δουλειές από την εκκλησία. Ωραία. Δημήτρη;

Η αφήγηση της Έλλης είναι συγκροτημένη καθώς παρουσιάζει την εμπειρία της με ένα τρόπο που εύκολα μπορεί να γίνει κατανοητός στους άλλους. Αρχικά εισάγει τους ακροατές στο θέμα που επιθυμεί να επικεντρωθεί, «τη συμμετοχή της στις δουλειές». Στη συνέχεια αναπτύσσει το θέμα της καθορίζοντας και διευρύνοντας το πεδίο μέσα σε μια χρονική ακολουθία που δηλώνεται με τη συχνή χρήση του επιρρήματος «μετά».

Από την άλλη όμως στη διάρκεια της αφήγησης βλέπουμε πάντα ενεργή την παρουσία της νηπιαγωγού. Ενώ η αφήγηση εξελίσσεται ικανοποιητικά, η νηπιαγωγός νοιώθει την ανάγκη να υποστηρίξει την αφήγηση μέσα από ερωτήσεις που διευρύνουν το πεδίο.

- *Που τη βοήθησες; Τι δουλειές έκανες; Τι άλλες δουλειές έκανες;*

Ο ρόλος της όμως δεν περιορίζεται εκεί και συνεχίζει:

- *Τόσες πολλές δουλειές; Ξεσκονίσατε;*

Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις δεν παίζουν λειτουργικό ρόλο στην εξέ-

λιξη της αφήγησης. Ωστόσο, έχουν ένα σημαντικό ρόλο στις διαπροσωπικές σχέσεις της νηπιαγωγού με τα νήπια. Αφενός δεν δίνουν στα παιδιά την αίσθηση της ελευθερίας επιβάλλοντας τη συμμετοχή της νηπιαγωγού σε κάθε στιγμή της διαδικασίας. Αφετέρου οι παραπάνω ερωτήσεις, όπως και αυτές που ακολουθούν, αποτελούν σχόλια πάνω στις αφηγήσεις και τη στάση των συμμετεχόντων.

Κείμενο 1 (Νοέμβριος)

- Γ.: Έκανα ποδήλατο.
- Ν.: Μάλιστα. Δηλαδή μόνο ποδήλατο έκανες το σαββατοκύριακο;
- Γ.: Ναι.

Κείμενο 21 (Νοέμβριος)

- Τόσες πολλές δουλειές;
- Α μάλιστα! Κάνατε και τις δουλειές από την εκκλησία. Ωραία.

Τα νήπια εισπράττουν την κριτική αυτή διάσταση που εκφράζεται στον εκπαιδευτικό λόγο και πιθανώς την λαμβάνουν υπόψη τους στην επιλογή και την ανάπτυξη των ανακοινώσεών τους.

## Γλωσσικές δεξιότητες

Στα δύο προηγούμενα παραδείγματα η νηπιαγωγός επιλέγει να βοηθήσει στην ανάπτυξη της αφήγησης των παιδιών με ερωτήσεις που κάθε φορά προσαρμόζονται στο θέμα του περιστατικού. Αντίθετα, στην περίπτωση του τριημέρου της αποκριάς, τα έθιμα αποτελούν ένα γνωστό πεδίο αναφοράς που δίνει στη νηπιαγωγό τη δυνατότητα να μεθοδεύσει τις ερωτήσεις της αφού το αντικείμενο της συζήτησης είναι γνωστό. Έτσι οι ανακοινώσεις αναφέρονται στο καρναβάλι, το πέταγμα του χαρταετού και το τραπέζι της Καθαρής Δευτέρας.

Συγκεκριμένα, σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας καταγράφονται πανομοιότυπες ερωτήσεις που επαναλαμβάνονται:

Κείμενο 3 (Μάρτιος)

- Από το καρναβάλι σου άρεσε τίποτα;
- Δεν μας είπες τίποτα Στέλιο. Σου άρεσε, τι σου άρεσε από το καρναβάλι;

- Κάτι άλλο; Πήγατε στο καρναβάλι;
- Και τι άλλο είδες στο Βόλο. Είχε καρναβάλι ο Βόλος;
- Θέλω να μου πεις τι είδατε.
- Γιάννη τι είδατε;
- Στο καρναβάλι δεν πήγες;
  
- Πέταξε ο χαρταετός σας; Τι χρώμα είχε; Πως ήτανε;
- Πέταξες αετός; Που πήγατε και τον πετάξατε; Και πως ήταν αυτός ο αετός;
- Πως ήταν ο χαρταετός; Είχε και σκουλαρίκια;
  
- Τι φάγατε το μεσημέρι;
- Θα μας πει ο Κώστας τι φάγανε.
- Τι φάγατε στο σπίτι; Εσύ τι έφαγες;

Τα παιδιά καλούνται να αφηγηθούν πώς περάσανε στο καρναβάλι, να περιγράψουν τον χαρταετό τους και να αναφέρουν τα σαρακοστιανά φαγητά. Κάθε μέρος των ανακοινώσεων αντιστοιχεί ξεκάθαρα σε ένα κειμενικό είδος. Συγκεκριμένα αναπτύσσονται τα κειμενικά είδη: Αφήγηση, Περιγραφή και Αναφορά. Μολαταύτα δεν γίνεται καμία σχετική επισήμανση από τη νηπιαγωγό και δεν χρησιμοποιείται μια μεταγλώσσα που να αντιστοιχεί στη δομή κάθε κειμενικού είδους. Οι ερωτήσεις αφορούν τα διάφορα περιστατικά και δεν υποστηρίζουν τη γνώση που αφορά τη συγκρότηση των κειμενικών ειδών. Έτσι, παρά την συνεχή επανάληψη των ερωτήσεων, τα παιδιά φαίνεται ότι δεν έχουν κατακτήσει και επομένως δεν οργανώνουν αποτελεσματικά το λόγο τους. Το γεγονός αυτό τους στερεί την δυνατότητα να συμμετέχουν με ευχέρεια σε ποικίλα περιστατικά επικοινωνίας.

#### 4. Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία μέσα από την παραδειγματική ανάλυση των δύο δραστηριοτήτων στοχεύει να αναδείξει τη φύση και την αποτελεσματικότητα των επιλεγμένων δραστηριοτήτων και με αυτόν τον τρόπο να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο για τη συζήτηση αντίστοιχων δραστηριοτήτων.

Κατ' αρχήν διαπιστώνουμε ότι, σε αντίθεση με τα διεθνή δεδομένα, στην Ελλάδα την τελευταία εικοσαετία οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις δεν

περιλαμβάνονται στο επίσημο πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης. Η ύπαρξή τους λειτουργεί στο πλαίσιο ενός κρυφού αναλυτικού προγράμματος που συντηρεί κατεστημένες παραδοσιακές παιδαγωγικές πρακτικές που συνήθως δεν αξιολογούνται και δεν αποτελούν αντικείμενο αναστοχασμού. Η αντιμετώπιση αυτή δεν έδωσε στη δραστηριότητα την ευκαιρία να εξελιχθεί και να αξιοποιηθεί για την επίτευξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών στόχων.

Το ελληνικό ΑΠ, σε αντίθεση με τα αντίστοιχα αγγλόφωνων χωρών, δεν είναι με σαφήνεια προσανατολισμένο σε γλωσσικούς στόχους και δεξιότητες που να υποστηρίζουν την αποτελεσματική χρήση μιας ποικιλίας κειμενικών ειδών, παρά τις σχετικές υποδείξεις στο βιβλίο «Γραφή και Ανάγνωση III» (Βαρνάβα-Σκούρα, 1998). Στο δείγμα καταγράφεται η συστηματική προσπάθεια της νηπιαγωγού, μέσα από ερωτήσεις, να επεκτείνει τις ανακοινώσεις των νηπίων. Ωστόσο, στην προσπάθεια προαγωγής του λόγου των ανακοινώσεων δεν περιλαμβάνονται υποδείξεις και σχόλια που μπορούν να συμβάλλουν στη δημιουργία μεταγνώσης ακόμη και στην περίπτωση που αυτό ήταν δυνατό. Οι επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις της νηπιαγωγού, που δεν στηρίζονται σε μια θεωρία για την οργάνωση των κειμενικών ειδών, δεν μπόρεσαν να δημιουργήσουν στα παιδιά ένα μοντέλο για την ανάπτυξη των ανακοινώσεών τους.

Από την ανάλυση φάνηκε ότι δεν χρειάστηκε να γίνουν ουσιαστικές υποδείξεις σχετικές με την άρθρωση και την έκφραση των νηπίων. Ακόμη δεν υπήρξαν παρεμβάσεις με στόχο τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου. Οι διαπιστώσεις αυτές, σε συνδυασμό με την παρατήρηση ότι στις Ελεύθερες Ανακοινώσεις χρησιμοποιείται ο καθημερινός λόγος των νηπίων, σε κάποιο βαθμό αμφισβητούν τη συμβολή των ΕΑ στην επίτευξη αντίστοιχων στόχων.

Όσον αφορά την ανάπτυξη του διαλόγου και της επικοινωνίας από την έρευνα προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις. Στις δύο δραστηριότητες ΕΑ του δείγματος παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά έχουν αποδεχθεί το πλαίσιο για τη λειτουργία τους και συμμετέχουν υιοθετώντας στάσεις που διευκολύνουν τη διεξαγωγή τους. Ωστόσο, εμβαθύνοντας στο μοντέλο οργάνωσης της δραστηριότητας αποκαλύπτεται ότι το ακροατήριο δεν έχει ενεργητικό ρόλο στη διαδικασία, καθώς δεν επιτρέπεται να αναπτυχθούν αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών. Οι κανόνες συμμετοχής έχουν αφήσει στο περιθώριο τα ενδιαφέροντα της ομάδας και τη δυνατότητα ανατροφοδότησης της δραστηριότητας με τις σκέψεις των παιδιών.

Από την άλλη, οι συνεχόμενες παρεμβάσεις της νηπιαγωγού αποτυπώνουν την κυριαρχία του εκπαιδευτικού λόγου στην οργάνωση και τη διεξα-

γωγή των δραστηριοτήτων. Τα αξιολογικά σχόλια της νηπιαγωγού δεν συνάδουν με το πνεύμα αυθορμητισμού και αυτό-έκφρασης της δραστηριότητας. Αυτή η στάση μπορεί να οδηγήσει στη συμμόρφωση των παιδιών στις αρεστές από τη νηπιαγωγό αφηγήσεις και επιπλέον να αφήνει στο περιθώριο παιδιά που φοβούνται τα αξιολογικά σχόλια της δασκάλας τους.

Ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα αποτελεί η διαπίστωση ότι η χρονική απόσταση των δύο δραστηριοτήτων, που θα έπρεπε να αντανakλάται στην κατάκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας από τα παιδιά, δεν φαίνεται να έχει συμβάλει στη σταδιακή απελευθέρωση της ευθύνης της νηπιαγωγού από τη διαδικασία ανάπτυξης των ανακοινώσεων. Στην περίπτωση αυτή μπορούμε να πούμε ότι δεν καταγράφηκε καμία διαφορά σε σχέση με την αυτονομία που έχουν τα παιδιά να οργανώσουν τη σκέψη και το λόγο τους. Η συγκεκριμένη δομή της δραστηριότητας δεν διευκολύνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων απαραίτητων για μια αποτελεσματική επικοινωνία που ερευνητικά έχει αποδειχθεί πρωτεύων στόχος της γλωσσικής εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία (Κατή, 1992:234). Συμπερασματικά μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι ένα τέτοιο μοντέλο οργάνωσης των Ελεύθερων Ανακοινώσεων δεν στηρίζει την προοπτική ενδυνάμωσης του ρόλου των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και βεβαίως δεν υποστηρίζει την εφαρμογή συνεργατικών μοντέλων στην εκπαίδευση.

## 5. Προτάσεις

Από τη μελέτη του δείγματος αναδεικνύεται η ανάγκη για τον επαναπροσανατολισμό των Ελεύθερων Ανακοινώσεων. Με άλλα λόγια χρειάζεται να συζητηθούν οι στόχοι της δραστηριότητας στο σημερινό πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το νηπιαγωγείο ενταγμένο επίσημα στην υποχρεωτική εκπαίδευση χρειάζεται να διαφοροποιηθεί από παιδαγωγικές πρακτικές που στηρίζονται στον καθημερινό λόγο. Να γίνει συνείδηση ότι η επικοινωνία στο σχολείο, όπως και κάθε άλλη δραστηριότητα, χρειάζεται να στοχεύει στην ανάπτυξη του παιδιού. Κατά συνέπεια οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις μπορούν να αξιοποιηθούν για την επίτευξη ποικίλων επικοινωνιακών στόχων όπως καταγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία.

Ο αυθόρμητος χαρακτήρας της δραστηριότητας αφορά τη συμμετοχή των παιδιών και όχι τη συμμετοχή των νηπιαγωγών. Προφανώς πρώτα

από όλα χρειάζεται να αποσαφηνιστούν οι επικοινωνιακές τακτικές και οι στόχοι που αυτές εξυπηρετούν. Αυτό σημαίνει ότι ο τρόπος συμμετοχής των εκπαιδευτικών και των νηπίων θα πρέπει να προσαρμόζεται σε ειδικούς στόχους και όχι γενικώς στην επικοινωνία. Από την άλλη η εξοικείωση των νηπίων με ποικίλα κειμενικά είδη είναι μια αναγκαία δεξιότητα για την απρόσκοπτη συμμετοχή τους σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας. Οι Ελεύθερες Ανακοινώσεις μπορούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη του λόγου και της επικοινωνίας και να υποστηρίξουν τόσο την ατομικότητα όσο και τη συλλογικότητα στην τάξη.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αλευριάδου, Α., Βруνιώτη, Κ., Κυρίδης, Α., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε. & Χρυσοφίδης, Κ. *Οδηγός ολοήμερου Νηπιαγωγείου*, ΥΠΕΠΘ/ Πατάκης, Αθήνα, 2008.
- Αναγνωστόπουλος, Β., *Κατάρτιση Φωνοθήκης στο Σχολείο. Νηπιαγωγείο- Δημοτικό*, Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού, Βόλος, 1998.
- Βαρνάβα-Σκούρα, Τ., *Γραφή και Ανάγνωση III*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 1998.
- ΥΠΕΠΘ, *Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο. Βιβλίο Νηπιαγωγού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 1990.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Σχολικών Βιβλίων.
- ΥΠΕΠΘ, *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων* Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2002.
- Γκανά, Ε., Παπαδοπούλου, Μ. & Ποιμενίδου, Μ., «Εν αρχή ην ο λόγος: Ο προφορικός λόγος στα αναλυτικά προγράμματα για την προσχολική εκπαίδευση», στο Δ. Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη *Η Αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσ/νίκη, 2006, σελ.415-424.
- Κατή, Δ., *Γλώσσα και Επικοινωνία στο Παιδί*, Οδυσσεάς, Αθήνα, 1992.
- Κυριαζοπούλου- Βαληνάκη, Π., *Νηπιαγωγική 3*. Αδελφοί Βλάσση, Αθήνα, 1977.
- Ποιμενίδου, Μ., *Ο παιδαγωγικός λόγος στο νηπιαγωγείο. Μελέτη των αποκλί-*

σεων στην οργάνωση των κειμενικών ειδών και τη συγκρότηση του νοήματος. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Βόλος, 2008.

## Ξενόγλωσση

- Bunce, B., *Building a Language-Focused Curriculum for the preschool Classroom. Volume II. A Planning Guide*, Paul Brooks Publishing Co, Baltimore, 2003.
- Christie, F. *Classroom Discourse Analysis. A Functional Perspective*. Continuum, London, 2002.
- Gee, J.P., «The Narrativization of experience in the oral style», *Journal of Education*, v16 N. 1, 1985, p.9-35.
- Lemke, J., *Talking Science. Language, Learning and Values*, Ablex Publishing, London, 1990.
- Mendez Barletta, L., «Teachers' Differential Treatment of Culturally and Linguistically Diverse Students During Sharing Time», *Colorado Research in Linguistics*. v 21, 2008, p.1-21.
- Michaels, S., «Listening and Responding: Hearing the Logic in children's classroom narratives», *Theory into Practice*, v XXXIII, N.3, 2001.
- Plowden Report, *Children and their primary Schools, a Report of the Central Advisory Council for Education*, 1, HMSO, 1967.
- Poveda, D., «La Ronda in a Spanish Kindergarten Classroom with a Cross-Cultural Comparison to Sharing Time in the U.S.A.», *Anthropology and Education Quarterly*, v 32 (3), 2001, p.301-325.
- Schleppegrell, M., *The Language of Schooling. A Functional linguistics Perspective*, Lawrence Erlbaum, New Jersey, 2004.
- Sinclair, J. & Coulthard, M., *Towards an analysis of discourse*, Oxford University Press, London, 1975.
- Yaziki, R. & Seedhouse, P., «"Sharing Time" with Young Learners», *TESL-EJ Top*. v9 (3), 2005.