

Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Τόμ. 11, Αρ. 1 (2012)

January-June 2012



Παρουσίαση και αξιολόγηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος για τις πρακτικές γραμματισμού στο νηπιαγωγείο

Νεκτάριος Στελλάκης (Nektarios Stellakis), Μαρκέλλα Παραμυθιώτου (Markella Paramuthiotou)

doi: [10.12681/icw.18054](https://doi.org/10.12681/icw.18054)

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Αναφορά-Μη Εμπορική Χρήση 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Στελλάκης (Nektarios Stellakis) N., & Παραμυθιώτου (Markella Paramuthiotou) M. (2012). Παρουσίαση και αξιολόγηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος για τις πρακτικές γραμματισμού στο νηπιαγωγείο. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 11(1), 39-49. <https://doi.org/10.12681/icw.18054>

Παρουσίαση και αξιολόγηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος για τις πρακτικές γραμματισμού στο νηπιαγωγείο

Περίληψη

Στη μελέτη αυτή παρουσιάζεται ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης για τις πρακτικές γραμματισμού στο νηπιαγωγείο και τα αποτελέσματα έρευνας σχετικά με την αξιολόγησή του. Το πρόγραμμα απευθύνονταν σε εν ενεργεία νηπιαγωγούς της Σύρου και πραγματοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2009-10. Το πρόγραμμα, που είχε διάρκεια 80 ωρών, πραγματοποιήθηκε από το Εργαστήριο Γλώσσας και Λογοτεχνίας του ΤΕΕΑΠΗ του Παν. Πατρών και την Περιφερειακή Δ/ση Α/Θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης Νοτίου Αιγαίου σε συνεργασία με τη Σχολική Σύμβουλο Προσχολικής Αγωγής των Κυκλάδων.

Τα δεδομένα συλλέχτηκαν με ημιδομημένες συνεντεύξεις από έντεκα συμμετέχουσες στο πρόγραμμα και αναλύθηκαν με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Η γενική αποτίμηση του προγράμματος ήταν θετική και ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις για επέκταση του προγράμματος και σε άλλες μαθησιακές περιοχές καθώς και τη σύνδεση μεταξύ τους.

Λέξεις κλειδιά: πρακτικές γραμματισμού, νηπιαγωγείο, επιμόρφωση, επαγγελματική ανάπτυξη.

Presentation and evaluation of an in-service kindergarten teachers' program on literacy practices in preschool education

Abstract

In this paper an educational program for in-service kindergarten teachers is presented. Its aim was to investigate in depth the literacy practices in preschool settings, as they included in the Curriculum. The program was addressed to the kindergarten teachers of the island of Syros and it took place the school year 2009-10. It included seminars, workshops, classroom observations and application of projects. Responsible for program design and realization were the Laboratory of Language and Literacy of the Department of Educational Science and Early Childhood Education of University of Patras and The Regional Education Directorate of Primary and Secondary Education of the South Aegean.

Moreover the participants' evaluation is analyzed. Data were collected via semi-structured interviews by eleven out of twelve participants. Data, which were analyzed with discourse analysis method, reveal that the valuation was positive. Especially, the participants' comments regarding the extension of this kind of programs to other learning areas, as well as, the connection among learning areas were of great importance.

Keywords: literacy practices, kindergarten, further education, professional development.

Όπως εύστοχα σημειώνει η Διεθνής Αναγνωστική Εταιρεία (2004α:2) «οι υψηλής ποιότητας εμπειρίες στο νηπιαγωγείο που επιτυχώς προωθούν τις ικανότητες γλώσσας και γραμματισμού θέτουν ένα καθοριστικό υπόβαθρο για τη μελλοντική επιτυχία των παιδιών».

Στο ίδιο κείμενο αρχών η επιτυχημένη συνεισφορά του νηπιαγωγείου συνδέεται τόσο με την καλή προετοιμασία των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών τους σπουδών όσο και με τη συνεχή επαγγελματική τους ανάπτυξη (professional development), με τη συμμετοχή τους σε προγράμματα που θα τους δίνουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν τις εξελίξεις και να ανταποκρίνονται με επάρκεια σε αυτές.

Το ερώτημα, λοιπόν, που τίθεται αφορά τους πιθανούς τρόπους που οι εν υπηρεσία νηπιαγωγοί μπορούν να επιμορφώνονται με επιτυχία. Η συνήθης πρακτική στη χώρα μας είναι η διοργάνωση ημερίδων είτε από τις Σχολικές Συμβούλους Προσχολικής Αγωγής είτε από άλλους επιστημονικούς φορείς (π.χ. ΟΜΕΡ, εκδοτικούς οργανισμούς). Ωστόσο, όπως σημειώνουν οι Calderon & Rowe (2003) αυτού του είδους οι επιμορφωτικές προσπάθειες, που οι ίδιοι εύστοχα χαρακτηρίζουν ως «ενός πυροβολισμού εργαστήρια» (one – shot workshops) ή «ο γκουρού της ημέρας» (guru of the day), ελάχιστα μπορούν να ωφεληθούν, αφού δεν λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών και το διαφορετικό επίπεδο εξειδίκευσής τους, δεν παρακολουθούν τον αναστοχασμό τους, δεν λαμβάνουν υπόψη τους την ποικιλομορφία των τάξεων και κυρίως δεν παρέχουν συνεχή υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς.

Με δεδομένη την αδήριτη ανάγκη για ουσιαστική και σε βάθος επιμόρφωση των νηπιαγωγών για τις διαστάσεις του γραμματισμού και τις πρακτικές ενίσχυσής του στο νηπιαγωγείο, το Εργαστήριο Γλώσσας και Λογοτεχνίας του ΤΕΕΑΠΗ του Πανεπιστημίου Πατρών σχεδίασε, ύστερα από πρόσκληση της Σχολικής Συμβούλου Προσχολικής Αγωγής Κυκλάδων, και εφάρμοσε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για τις νηπιαγωγούς της Σύρου. Το Επιμορφωτικό Πρόγραμμα εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση του ΤΕΕΑΠΗ του Πανεπιστημίου Πατρών ύστερα από αίτηση της Περιφερειακής Διεύθυνσης Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης Νοτίου Αιγαίου, που έθεσε το πρόγραμμα υπό την αιγίδα της. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα διήρκεσε ένα χρόνο από τον Ιούνιο του 2009 έως τον Ιούνιο του 2010 και η συμμετοχή των νηπιαγωγών ήταν εθελοντική. Κατά τη διάρκεια αυτού του χρόνου διοργανώθηκαν δέκα τετράωρα σεμινάρια - εργαστήρια με συντονιστές το Νεκτάριο Στελλάκη, Λέκτορα και τη Μαρκέλλα Παραμυθιώτου, Σχολική Σύμβουλο Προσχολικής Αγωγής. Τα σεμινάρια πραγματοποιούνταν απογευματινές ώρες, είτε σε κάποιο νηπιαγωγείο είτε σε κάποια αίθουσα δημοτικού σχολείου. Εκτός των σεμιναρίων πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις σε νηπιαγωγεία και συμμετοχή στις δράσεις τους, επιμορφωτική συνάντηση με τους γονείς των νηπιαγωγείων που μετείχαν στο πρόγραμμα επιμόρφωσης και συναντήσεις με τις σχολικές συμβούλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικής αγωγής. Τέλος, είχε προγραμματιστεί συνάντηση με τους δασκάλους, αλλά η πραγματοποίησή της δεν κατέστη δυνατή γιατί την ημέρα που είχε προγραμματιστεί να γίνει προκηρύχτηκε απεργία των εκπαιδευτικών.

Για το περιεχόμενο των επιμορφωτικών συναντήσεων λήφθηκαν υπόψη οι θεωρητικές αρχές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις του αναδυόμενου γραμματισμού, αλλά και οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών και ειδικότερα τα ερωτήματα που διετύπωναν. Κατά τη διάρκεια των σεμιναρίων ο εισηγητής μέσα από σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις (βιωματικές δράσεις, ομαδοσυνεργατικές προσεγγίσεις, κ.α.) προσπαθούσε να εστιάσει στα ερωτήματα των επιμορφούμενων και να απαντήσει με άμεσο τρόπο σε αυτά επεκτείνοντάς τα όπου έκρινε απαραίτητο. Τα σεμινάρια αυτά έλαβαν χώρα καθ' όλη τη διάρκεια του έτους σε τακτά χρονικά διαστήματα και είχαν ως σκοπό την ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής πράξης και τον επανασχεδιασμό των δράσεων με βάση ζητήματα που πιθανώς προέκυπταν από την εφαρμογή

των δράσεων. Τα θέματα που έτυχαν επεξεργασίας κατά τη διάρκεια των συναντήσεων βασίζονταν στις πέντε κατευθύνσεις που προτείνονται από τη Διεθνή Αναγνωστική Εταιρεία (2004β) οι οποίες είναι: α) βασική γνώση, β) διδακτικές πρακτικές και αναλυτικό πρόγραμμα, γ) αξιολόγηση και διάγνωση, δ) δημιουργία ενισχυτικού περιβάλλοντος και ε) επαγγελματική ανάπτυξη. Συγκεκριμένα τα θέματα που εξετάστηκαν θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα εξής:

- Ο γραμματισμός ως εξοικείωση με τις πιο επεξεργασμένες μορφές της γλώσσας (ενδ. Halliday, 1996).
- Προφορικός και γραπτός λόγος (ενδ. Αρχάκης, 2005).
- Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των κειμενικών ειδών και πρακτικές συνειδητοποίησής τους (ενδ. Knapp & Watkins, 2005).
- Ο ρόλος της/του νηπιαγωγού ως ενδιάμεσου (*mediator*) του γραμματισμού (ενδ. Kucer, 2009).
- Οργάνωση της βιβλιοθήκης και της ηχητικής βιβλιοθήκης. Οι δυνατότητες των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας. Εμπλουτισμός της τάξης με έντυπο υλικό για λειτουργική ανάγνωση (ενδ. Τάφα, 2001, Σιβροπούλου, 2004, Soderman, Gregory & O'Neill, 1999).
- Ο γραπτός κώδικας: φωνημική επίγνωση και γραφοφωνημικές αντιστοιχίες (ενδ. Τάφα, 2001).
- Πρακτικές γραμματισμού στο οικογενειακό περιβάλλον και επικοινωνία νηπιαγωγείου και οικογένειας (ενδ. Nutbrown, Hannon & Morgan, 2005, Τασιούλη, 2009).
- Από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Συνέχεια ή ασυνέχεια του προγράμματος σε ότι αφορά τη γλώσσα (ενδ. Otto, 2008).

Οι νηπιαγωγοί που έλαβαν μέρος στο πρόγραμμα κλήθηκαν πέραν της συμμετοχής τους στα επιμορφωτικά σεμινάρια να οργανώσουν και να υλοποιήσουν στις τάξεις τους κάποιες από τις προτεινόμενες δράσεις. Συγκεκριμένα οι επιμορφωτές πρότειναν μια σειρά δράσεων που αφορούσε εκείνες τις επικοινωνιακές συνθήκες (οργάνωση χώρου, οργάνωση και λειτουργία βιβλιοθήκης και ηχητικής βιβλιοθήκης, εμπλουτισμός των γωνιών δραστηριοτήτων με έντυπο υλικό, δημιουργία γωνιάς επικοινωνίας, κ.α.) που ενθάρρυναν την ανάδυση και την υλοποίηση δραστηριοτήτων με γλωσσικούς στόχους. Στη συνέχεια οι νηπιαγωγοί αξιοποιούσαν αυτές τις δράσεις στις τάξεις τους και τις προσαρμόζαν αλλά και τις ενίσχυαν ανάλογα με τις συνθήκες της κάθε τάξης. Η δημιουργία αυτών των επικοινωνιακών συνθηκών είχε ως απώτερο στόχο τη διεξαγωγή ενός σχεδίου εργασίας, το οποίο προέκυπτε και υλοποιούνταν σε κάθε τάξη. Η κάθε νηπιαγωγός καλούνταν να αξιοποιήσει στην πράξη τις επικοινωνιακές συνθήκες, αλλά και τα ενδιαφέροντα των παιδιών που σχετίζονταν με αυτές και να τα ενθαρρύνει στη συμμετοχή τους στο σχέδιο εργασίας που προέκυπτε από τα ίδια.

Τα σχέδια εργασίας έλαβαν χώρα καθ' όλη τη διάρκεια του έτους (η διάρκεια σε κάθε τάξη διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το θέμα και τις συνθήκες της τάξης). Κατά τη διάρκεια εφαρμογής των σχεδίων εργασίας οι επιμορφωτές επισκέπτονταν ανά τακτά διαστήματα τα σχολεία προκειμένου να συμβάλουν με τον τρόπο τους στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής πράξης. Ερωτήματα, ανησυχίες, διλήμματα, δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι νηπιαγωγοί γινόνταν προσπάθεια να λυθούν στα πλαίσια του μικροεπιπέδου της κάθε τάξης.

Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με την παρουσίαση ενδεικτικών θεμάτων που έτυχαν διαπραγματεύσεως καθώς και σχεδίων εργασιών σε ημερίδα που διοργανώθηκε από τους επιμορφωτές και έλαβε χώρα στη Νάξο στις 18 Ιουνίου 2010. Τις εργασίες της ημερίδας παρακολούθησαν νηπιαγωγοί από όλα τα νησιά των Κυκλάδων, στελέχη της εκπαίδευσης, γονείς και τοπικοί φορείς. Συγκεκριμένα μετά από δύο θεωρητικές εισηγήσεις των μελών του Εργαστηρίου Γλώσσας και Λογοτεχνίας Μαριάννας Κονδύλη, Αναπληρώτριας Καθηγήτρια Γλωσσολογίας και του Δημήτριου Πολίτη, Λέκτορα Λογοτεχνίας, οι επιμορφωτές – συντονιστές παρουσίασαν τη στοχοθεσία, τις δράσεις, τους περιορισμούς και τους τρόπους υλοποίησης τους

προγράμματος και οι επιμορφούμενες παρουσίασαν μέρος της εργασίας που είχαν πραγματοποιήσει στο πλαίσιο συμμετοχής τους στο πρόγραμμα.

Τα θέματα αναφορικά με το γραμματισμό, με τα οποία ασχολήθηκαν οι νηπιαγωγοί και παρουσιάστηκαν ήταν:

- Αναδιαμόρφωση του χώρου σε σχέση με το γραμματισμό.
- Κινούμενα σχέδια.
- Ψηφιακή αφήγηση.
- Φωτογραφία με τη χρήση της τεχνολογίας.
- Δημιουργία ιστορίας, αφήγηση, ανάγνωση.
- Παραγωγή γραπτών κειμένων.
- Δανειστική Βιβλιοθήκη, Ηχητική Βιβλιοθήκη.
- Παραγωγές οργανωμένων και αυθόρμητων γραπτών κειμένων.
- Προτάσεις σύνθεσης ιστορίας – ενδυνάμωση των σχέσεων οικογένειας και Νηπιαγωγείου.

Το πρόγραμμα αυτό δεν θα μπορούσε να υλοποιηθεί χωρίς την εξασφάλιση κάποιων οικονομικών πόρων για την κάλυψη, τουλάχιστον, των εξόδων μετακίνησης του συντονιστή. Όπως άλλωστε έχει διαπιστωθεί (Elmore, 2002) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί παρά να είναι δαπανηρή. Αξίζει, λοιπόν, να σημειωθεί ότι τα έξοδα αυτά καλύφθηκαν εν μέρει από την Ελληνική Επιτροπή της ΟΜΕΡ και εν μέρει από κάποιους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων. Τα έξοδα μετακίνησης και διαμονής των μελών του Εργαστηρίου Γλώσσας και Λογοτεχνίας για τη συμμετοχή τους στην καταληκτική ημερίδα της Νάξου καλύφθηκαν από το Πρυτανικό Συμβούλιο του Παν. Πατρών.

Η έρευνα

Τα ερευνητικά εργαλεία

Προκειμένου να διερευνηθεί και να αποτυπωθεί η ανταπόκριση των συμμετεχόντων νηπιαγωγών στο επιμορφωτικό πρόγραμμα χρησιμοποιήσαμε ως ερευνητικά εργαλεία ένα ερωτηματολόγιο, καθώς και μια ημιδομημένη συνέντευξη. Αρχικά, η χρήση του ερωτηματολογίου προέβλεπε την καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων των ερωτηθεισών νηπιαγωγών, ενώ στη συνέχεια καλούνταν να απαντήσουν σε 5 κλειστού τύπου ερωτήσεις στις οποίες γινόταν ανίχνευση της γενικής εικόνας τους από το πρόγραμμα. Οι ερωτηθείσες αμέσως μετά, είχαν τη δυνατότητα να επεκταθούν και να εκφράσουν τη γνώμη τους αλλά και τις προτάσεις τους αναφορικά με διάφορες πτυχές του προγράμματος στην ημιδομημένη συνέντευξη που ακολουθούσε της διαδικασίας συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.

Το ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για ένα ερωτηματολόγιο καταγραφής των προσωπικών τους στοιχείων και αποτύπωσης της εμπειρίας τους από την εφαρμογή του προγράμματος. Χρησιμοποιήσαμε πέντε ερωτήσεις (κλειστού τύπου) και μια τετράβαθμη κλίμακα likert για κάθε μια από αυτές. Οι πέντε ερωτήσεις ανίχνευαν τις γενικές απόψεις τους για το πρόγραμμα: γενική αποτίμηση για το πρόγραμμα, για το περιεχόμενό του, τον τρόπο διεξαγωγής, την οργάνωση, αλλά και τη συνεργασία με τους επιμορφωτές.

Η συνέντευξη

Η συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε για την παραγωγή δεδομένων με περισσότερο ποιοτικά χαρακτηριστικά είχε τη μορφή και τη δομή μιας ημιδομημένης συνέντευξης. Η ερευνήτρια, αφού εξασφάλισε τη συναίνεση των υποκειμένων της συνέντευξης για τη συμμετοχή τους σε αυτήν, ακολούθησε μια διάταξη στη συνέντευξη στην οποία υπήρχε μια ακολουθία των ερωτημάτων.

Στη συνέχεια όμως πιθανά ζητήματα που προέκυπταν κατά τη συνεντευκτική διαδικασία αποτέλεσαν τα σημεία διασταυρωτικής αναφοράς (Mason, 2003: 118) μεταξύ των τυποποιημένων ερωτήσεων και αυτών που προέκυψαν από το σχολιασμό και τις απαντήσεις που δόθηκαν.

Η δομή της αφορούσε τρεις ευρύτερες ερευνητικές περιοχές: τις πρότερες γνώσεις και την εμπειρία των συμμετεχόντων αναφορικά με το γραμματισμό, τις προσδοκίες τους από το πρόγραμμα και ως εκ τούτου την αξιολόγηση του προγράμματος.

Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα αποτελούν οι απόψεις και αντιλήψεις τους καθώς και οι διδακτικές πρακτικές τους πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος, τα πιθανά οφέλη από το πρόγραμμα, η άποψη τους για την κάλυψη του θέματος και την επαλήθευση των προσδοκιών τους, η διάθεση συνέχισης και διεύρυνσης του προγράμματος, η επέκτασή τους σε άλλες γνωστικές περιοχές, η βελτίωσή του καθώς και η βελτίωση των επιμορφωτών.

Τα παραπάνω ερωτήματα αποτέλεσαν τη διάταξη της συνέντευξης, η οποία υπέστη κάποιες τροποποιήσεις κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, ανάλογα με τη διάθεση και τις απαντήσεις των ερωτηθέντων.

Ολόκληρη η ερευνητική διαδικασία καταγράφηκε με τη χρήση ενός μαγνητοφώνου για την παραγωγή των ερευνητικών δεδομένων, τα οποία στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν με τη μεθοδολογία της «ανάλυσης περιεχομένου».

Χρόνος διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα αποτύπωσης των απόψεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την εφαρμογή του προγράμματος πραγματοποιήθηκε από ειδικά καταρτισμένη ερευνήτρια, υποψήφια διδάκτορα του ΤΕΕΑΠΗ, το Μάιο του 2009, δηλαδή περίπου κατά τη διάρκεια λήξης της σχολικής χρονιάς και κατά συνέπεια του προγράμματος και λίγες ημέρες πριν την ημερίδα παρουσίασης των αποτελεσμάτων του. Η επιλογή της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου αφορά την αποκρυστάλλωση των απόψεων των νηπιαγωγών αναφορικά με το πρόγραμμα καθώς και την ανίχνευση των προσδοκιών τους για την ημερίδα παρουσίασης αλλά και την πιθανή συνέχιση του προγράμματος.

Τόπος διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα έλαβε χώρα στις τάξεις των νηπιαγωγείων που μετείχαν στο πρόγραμμα. Η ερευνήτρια μετά το πέρας του ημερήσιου προγράμματος συνεντευξιάζε την κάθε συμμετέχουσα, μετά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Η συμμετοχή των συγκεκριμένων νηπιαγωγών σηματοδοτήθηκε από τη θετική τους διάθεση και την εκδήλωση ενδιαφέροντος.

Χαρακτηριστικά του δείγματος

Οι έντεκα συμμετέχουσες στο πρόγραμμα που αποτελούν και το δείγμα της έρευνας είναι νηπιαγωγοί που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία της περιφέρειας Νοτίου Αιγαίου και συγκεκριμένα στο νησί της Σύρου. Τα επτά τμήματα νηπιαγωγείων που συμμετείχαν βρίσκονται στο μεγαλύτερο αστικό κέντρο του νησιού, στην Ερμούπολη, και μόνο τα τέσσερα από αυτά στεγάζονται σε κτήριο που κατασκευάστηκε εξ αρχής για νηπιαγωγείο ή χρησιμοποιήθηκε αποκλειστικά και μόνο ως σχολικό οίκημα. Τα τέσσερα τμήματα βρίσκονται σε επαρχιακούς οικισμούς και χωριά του νησιού και τα τρία από αυτά στεγάζονται σε χώρους που δεν κατασκευάστηκαν για αίθουσες νηπιαγωγείου. Τα δέκα από αυτά είναι ολοήμερα νηπιαγωγεία και στο σύνολό τους διακρίνονται από μια σχετικά ισόποση κατανομή αγοριών και κοριτσιών αλλά και νηπίων και προνηπίων, όσον αφορά το μαθητικό τους πληθυσμό.

Οι μαθητές στην πλειοψηφία τους ήταν ελληνικής καταγωγής, ενώ μόνο έξι παιδιά σ' ένα αστικό σχολείο και τέσσερα παιδιά σε ένα σχολείο χωριού ήταν δίγλωσσα με την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Σε ό,τι αφορά το επαγγελματικό προφίλ των συμμετεχουσών νηπιαγωγών προσδιορίστηκε ως σημαντικό για την ερμηνεία των απαντήσεών τους και καταγράφηκε με τις σπουδές τους και την περαιτέρω επιμόρφωση που έχουν λάβει, αλλά και με τα χρόνια υπηρεσίας τους. Οι οκτώ από τις έντεκα νηπιαγωγούς του δείγματος έχουν αποφοιτήσει από κάποιο Πανεπιστημιακό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, οι τρεις έχουν αποφοιτήσει από κάποια Διετή Σχολή Νηπιαγωγών, ενώ στη συνέχεια και οι τρεις συμμετείχαν σε πρόγραμμα εξομοίωσης του πτυχίου τους με το πτυχίο της τετραετούς φοιτήσεως σε Πανεπιστημιακό Ίδρυμα. Άρα, στην ουσία το σύνολο του δείγματος χαρακτηρίζεται από μια πλήρη ομοιογένεια αναφορικά με τις σπουδές που έλαβε, καθώς στις ερωτήσεις για επιπλέον σπουδές μεταπτυχιακές ή άλλου πτυχίου οι απαντήσεις ήταν αρνητικές.

Σε ό,τι αφορά τη συνολική υπηρεσία του δείγματος σε τάξεις της προσχολικής αγωγής της δημόσιας εκπαίδευσης οι επτά από αυτές εργάζονται από 0-10 έτη, η μια 11 χρόνια, ενώ οι τρεις υπηρετούν σε σχολεία της ελληνικής περιφέρειας πάνω από 20 χρόνια. Η διακύμανση αυτή αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα εξήγησης των απόψεων των εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα και την εφαρμογή του, αλλά και ερμηνείας της γενικότερης στάσης και διάθεσής τους απέναντι σε ζητήματα της εκπαιδευτικής θεωρίας και πράξης γενικότερα.

Τα χρόνια υπηρεσίας των νηπιαγωγών στο σχολείο που υπηρετούν κατά τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος επίσης φαίνεται να ποικίλουν, καθώς οι τρεις βρίσκονται στον ίδιο εργασιακό χώρο περισσότερο από δέκα έτη, ενώ οι έξι νηπιαγωγοί υπηρετούν λιγότερο από τρία έτη στο ίδιο σχολείο και οι δύο λιγότερο από εννέα.

Αποτελέσματα έρευνας

Οι απαντήσεις των νηπιαγωγών που καταγράφηκαν με το **ερωτηματολόγιο** κατηγοριοποιήθηκαν με βάση την κλίμακα likert. Συγκεκριμένα στην ερώτηση *Πώς κρίνετε το επιμορφωτικό πρόγραμμα* οι δέκα νηπιαγωγοί το θεωρούν χρήσιμο ή/και πολύ χρήσιμο, ενώ μόλις μια το θεωρεί μέτρια χρήσιμο. Στην ερώτηση που αφορά το *περιεχόμενο του προγράμματος* και κατά πόσο ανταποκρίνονταν τις ανάγκες τους οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους θεωρούν ότι ήταν ικανοποιητικό και ότι η ανταπόκριση του περιεχομένου στις ανάγκες τους ήταν άμεση.

Στην ερώτηση που αφορά τον *τρόπο διεξαγωγής του προγράμματος* (π.χ. εισηγήσεις και εργαστήρια, έμφαση στο διάλογο και την επικοινωνία μεταξύ των επιμορφούμενων) οι απόψεις των νηπιαγωγών μοιράζονται ανάμεσα σε δύο απαντήσεις που αφορούν τον πολύ καλό και τον καλό τρόπο διοργάνωσης, ενώ καμία απάντηση δεν αφορά αρνητική κριτική. Όσον αφορά την *οργάνωση του προγράμματος* οι περισσότερες ερωτηθείσες (8) τη χαρακτηρίζουν καλή, ενώ οι τρεις από αυτές τη θεωρούν πολύ καλή. Κατά τον ίδιο τρόπο για τη συνεργασία τους με τους επιμορφωτές, οι έξι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι είχαν μια καλή συνεργασία και οι πέντε ότι την βίωσαν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Η ερμηνεία που θα μπορούσε να δοθεί στις παραπάνω απαντήσεις είναι ότι οι ερωτηθείσες νηπιαγωγοί στο σύνολό τους βίωσαν τη διαδικασία συμμετοχής τους στο πρόγραμμα επιμόρφωσης για το γραμματισμό πολύ θετικά και απέκόμισαν μια σημαντική εμπειρία στα πλαίσια συνεργασίας τους με τους επιμορφωτές, αλλά και μεταξύ τους. Η ερμηνεία αυτή σχετίζεται άμεσα με την ανάγκη των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους προγράμματα, καθώς δεν τα αντιμετωπίζουν μόνο ως δυνατότητες επιμόρφωσης, αλλά, και κυρίως, ως ευκαιρίες σύνδεσης της διδακτικής πράξης με την εκπαιδευτική θεωρία. Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες απομακρυσμένων και «δυσπρόσιτων περιοχών» ως προς τη δυνατότητα εκπόνησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, ημερίδων, συνεδρίων, κ.α. βιώνουν τέτοιες εμπειρίες με πρωτόγνωρο και συγκινητικό ενθουσιασμό.

Στη συνέχεια αυτή η ερμηνεία ενισχύεται και ενδυναμώνεται σημαντικά από τις κατηγοριοποιημένες απαντήσεις των νηπιαγωγών στις ημιδομημένες συνεντεύξεις. Ειδικότερα,

και σε ό,τι αφορά την επάρκεια που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τις γνώσεις τους για το γραμματισμό και τη συνεπαγόμενη αποτελεσματικότητά τους στην εκπαιδευτική πράξη οι απαντήσεις τους φανερώνουν μια ενδιαμέση κατάσταση. Οι μισοί αισθάνονται σχετική επάρκεια. Συγκεκριμένα, μια νηπιαγωγός δηλώνει «*οι συνάδελφοι εδώ στο νησί, έτσι όπως εξελίσσονται τα πράγματα, είμαστε σε ένα καλό δρόμο*», ενώ οι άλλοι μισοί δηλώνουν ξεκάθαρα πλήρη ανεπάρκεια «*καθόλου κατάρτιση, καμία γνώση*».

Κατά τον ίδιο τρόπο στην ερώτηση που αφορά τις προηγούμενες γνώσεις τους για τις θεωρίες του γραμματισμού αλλά και την επιμόρφωση που αφορά αυτή τη μαθησιακή περιοχή φαίνεται ότι καμία νηπιαγωγός δεν έχει λάβει μέρος σε επιμορφωτικό πρόγραμμα ή σεμινάριο που να αφορά κατ' αποκλειστικότητα το γραμματισμό. Οι περισσότερες αρκούνται στην κατάρτιση που έχουν λάβει από τη φοίτησή τους στα πανεπιστημιακά τμήματα («όσον αφορά τα στάδια των παιδιών που έχουν στη γραφή, στο πως οικοδομεί τη γλώσσα, τι ανακαλύπτει», όπως δηλώνεται χαρακτηριστικά από μια συνεντευξιζόμενη) ή τις συνήθειες επιμορφώσεις που οργανώνουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι σε επίπεδο περιφέρειας. Μόνο μια αναφέρει «*οι γνώσεις μου για τον γραμματισμό έχουν προέλθει από τα χρόνια υπηρεσίας που έχω και από τα διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα που έχω δουλέψει όλα αυτά τα χρόνια*», ενώ μια άλλη νηπιαγωγός αναφέρεται σε εκπαιδευτικό περιοδικό (Σύγχρονο νηπιαγωγείο) καθώς και σε «*άλλα βιβλία που έχω διαβάσει μόνη μου*». Σε ό,τι αφορά τη σύνδεση της λιγοστής θεωρητικής κατάρτισης που δήλωσαν ότι κατέχουν με τη διδακτική πράξη μια νηπιαγωγός αναφέρει «*έκανα απόπειρες μόνη μου στο σχολείο χωρίς να υπάρχει κάποια καθοδήγηση ή κάτι διαφορετικό και θεωρητικά από βιβλιογραφία και από το ΔΕΠΠΣ λόγω ΑΣΕΠ*», ενώ κάποια άλλη δηλώνει «*ήξερα από θεωρία και καθόλου στην πράξη*». Οι περισσότερες νηπιαγωγοί, λοιπόν, φαίνεται να δυσκολεύονται στη μετουσίωση των λιγοστών θεωρητικών τους γνώσεων σε εκπαιδευτική πράξη, κυρίως γιατί, όπως πολύ εύστοχα παρατηρεί μια συμμετέχουσα στην έρευνα, «*το πλήθος των παιδιών και η απειρία δυσκόλευαν την αξιοποίηση των ευκαιριών... οι γνώσεις μου δεν ήταν ουσιαστικές*».

Αυτή η ανεπάρκεια και η αναπόφευκτη, συχνά, αναποτελεσματικότητα που φαίνεται να εκφράζεται από τις νηπιαγωγούς επαληθεύεται και επιβεβαιώνεται στην καταγραφή των προσδοκιών τους από την παρακολούθηση του προγράμματος. Συγκεκριμένα, όλες αναφέρονται στη διάθεσή τους για *μεγαλύτερη θεωρητική κατάρτιση*, ενώ χαρακτηριστικά καταγράφεται απάντηση που αφορά την «*περιέργεια, πάντα κάθε φορά βάζουμε ένα κομματάκι και προσθέτουμε στις προηγούμενές μας γνώσεις και νομίζω ότι, ναι, ικανοποιήθηκε η περιέργειά μου*». Η ανασφάλεια που νιώθουν εξαιτίας των ανεπαρκών γνώσεων διαφαίνεται ακόμη στη δήλωση «*ήθελα να δω αν πραγματικά έχω ξεκαθαρίσει μέσα μου το θέμα γλώσσα, τι συμβαίνει με τους στόχους, να επιλυθεί το δίλλημα αναδυόμενος - παρέμβαση*», ενώ άλλη νηπιαγωγός εκφράζει την ανάγκη «*να ξεπεράσω αυτά που είχα στο μυαλό μου*». Τη σύνδεση θεωρίας και πράξης και τη μετάβαση από τις θεωρητικές αρχές στην εκπαιδευτική πρακτική που τις φοβίζει και τις αγχώνει περισσότερο, όπως φάνηκε σε προηγούμενη ερώτηση, περιμένουν να τη δουν μέσα από το επιμορφωτικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα δηλώνεται ότι «*πέρα από το θεωρητικό να μπορώ να δουλέψω κάτι στην τάξη και να έχω την ασφάλεια, επίβλεψη την καθοδήγηση, τη συνεργασία με άλλους ανθρώπους, να τροφοδοτηθώ από έναν άνθρωπο που είναι ακριβώς του αντικείμενου*». Την ίδια ανάγκη για «*μια καθοδήγηση, κάποια πράγματα χειροπιαστά κάποια πράγματα που θα τα έβλεπα στην πράξη να γίνονται και που πραγματικά έτσι έγινε*» εκφράζει και άλλη νηπιαγωγός, η οποία συγχρόνως απαντά και σε επόμενο ερώτημα που αφορά τα πιθανά οφέλη που απεκόμισαν από το πρόγραμμα: «*βλέπω πως στα παιδιά λειτουργεί πάρα πολύ ωραία, μπορώ πιο σίγουρα να κάνω κάποια πράγματα και αυτό με ικανοποιεί*». Την ίδια ανασφάλεια εκφράζει μια άλλη νηπιαγωγός «*...αν αυτά που έκανα ήδη ήταν σωστά*» απαντά στην ερώτηση που αφορά τις αντιλήψεις της πριν το πρόγραμμα, ενώ στην ερώτηση που αφορά τα οφέλη από την εφαρμογή του προγράμματος λέει χαρακτηριστικά «*πριν δούλευα πάρα πολύ με παιχνίδια φωνολογικά, διαπίστωσα ότι είναι το τελευταίο που κανείς πρέπει να δουλέψει,*

υπάρχουν τόσα άλλα, πίστευα ότι λιγότερα πράγματα μπορούσαν να κάνουν τα παιδιά, ενώ αντιλαμβάνομαι ότι μπορούν να κάνουν πολλά». Τον προβληματισμό αυτό «καταγράφει» χαρακτηριστικά άλλη νηπιαγωγός: «προβληματίστηκα λίγο στο γεφύρωμα θεωρίας και πράξης δηλαδή είδα τι δουλεύεται περισσότερο με τα παιδιά, τι λιγότερο, τι τραβάει, τι δεν τραβάει».

Όσον αφορά την έκβαση του προγράμματος οι περισσότερες νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι άλλαξαν οι πρακτικές τους και εμπλουτίστηκαν, καθώς μπορούν πλέον να εξηγήσουν περισσότερο όσα κάνουν. Η θετική τους διάθεση απέναντι στη διδασκαλία της γλώσσας μετά την παρακολούθηση του προγράμματος διαφαίνεται μέσα από την απάντηση: «τώρα έχω την ασφάλεια και τη δυνατότητα να εφαρμόσω κάποια πράγματα με μεγαλύτερη εμπιστοσύνη και αυτοπεποίθηση». Μια νηπιαγωγός δηλώνει: «έχω αφήσει περισσότερο ελεύθερα τα παιδιά να γράφουν, έχω βάλει σε όλες σχεδόν τις γωνιές, έχω δημιουργήσει ευκαιρίες για γραφή και ανάγνωση και έχει αποδώσει κιόλας αυτό». Ενώ άλλη νηπιαγωγός αναφέρει **«ανανέωσα αυτό το σχολείο που είμαι τόσα χρόνια μέσα από τα μάτια αυτά και μέσα από το πλαίσιο αυτού του γραμματισμού»**, γεγονός που έρχεται να επαληθεύσει σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία του προγράμματος, καθώς εδώ πλέον τίθεται το ζήτημα της σύνδεσης θεωρίας και πράξης, και μάλιστα πράξης που αφορά πολλά χρόνια εμπειρίας και εφαρμογής της διδακτικής πράξης με πολύ συγκεκριμένο τρόπο. Η αναδιοργάνωση και η αναπλαισίωση της διδακτικής παιδαγωγικής πρακτικής μέσα από «τα μάτια του γραμματισμού» όπως σημειώνεται χαρακτηριστικά, αποτελεί το επισφράγισμα της προσπάθειας και το κίνητρο για την ενίσχυσή της.

Επίσης, κάποιες παγιωμένες ιδέες των νηπιαγωγών μετασχηματίστηκαν μέσα από την παρακολούθηση του προγράμματος, π.χ. η σύνδεση προφορικού και γραπτού λόγου και η ενδυνάμωσή της υποστηρίζεται από μια νηπιαγωγό: «όσον αφορά την δημιουργία αλλά και την καταγραφή ιστοριών, μέσα από αυτές ο προφορικός τους λόγος ενισχύεται και είναι πολύ σημαντικός για τον γραπτό λόγο».

Οι υιοθετούμενες πρακτικές της παιδαγωγικής του γραμματισμού αποτυπώνονται από μια άλλη νηπιαγωγό η οποία τις περιγράφει σε αντιδιαστολή με όσα ως τότε εφήρμοζε στις τάξεις της: «μόνοι τους προσπάθησαν, έμαθαν καλύτερα να ακούν και τη λέξη, γιατί τους την έδιναν έτοιμη και δεν μπορούσα και να καταλάβω αν ξεχωρίζουν από μόνοι τους κάποιους χαρακτήρες, κάποια γράμματα και εκτός από κάποια σύμβολα που είναι της γραφής της ελληνικής, έχουν μάθει να γράφουν και με έναν δικό τους τρόπο που γίνεται ακόμα πιο κατανοητός μέσα από σύμβολα δικά τους και ζωγραφιές, φτιάχνουν τους ήρωες από μόνα τους, ζητούν από μόνα τους το ψαλίδι την ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού και κόβουν και κολλούν, κάνουμε δηλαδή βιβλία από κολάζ και φτιάχνουν δικές τους ιστορίες. Τους αρέσει να φτιάχνουν ιστορίες, παίζουν πάρα πολύ με το κουκλοθέατρο που δεν το χρησιμοποιούσαν στην αρχή, βάζουν τις καρεκλίτσες τους και παρακολουθούν οι άλλοι τις ιστορίες που είτε έχουμε φτιάξει εμείς ή δικές τους. Και έτσι έχει αναπτυχθεί πολύ ο προφορικός λόγος, που ήταν πιο κλειστά και εκφράζονταν μόνο στο παιχνίδι, ενώ τώρα μπορεί να είναι ελεύθερο παιχνίδι αλλά κάνουν δραστηριότητες πιο σημαντικές, δεν παίζουν μόνο».

Ακόμη, επιμέρους πρακτικές που αφορούν το χώρο και την οργάνωσή του και αλλαγές που έγιναν μετά το πρόγραμμα επισημαίνονται από κάποιες νηπιαγωγούς, π.χ. «άλλαξα την οργάνωση του χώρου», «έβαλα στο νηπιαγωγείο τη γωνιά επικοινωνίας», γεγονός που αντικατοπτρίζει την αλλαγή της γενικότερης διάθεσής τους, η οποία διαφαίνεται στην απάντηση: «άλλαξα πράγματα στην οργάνωση του χώρου, εμπλουτίστηκαν οι γνώσεις γενικώς, όταν αλλάξεις τη διδακτική σου και γίνεται πιο πλήρης ή νομίζεις ότι αποκτάς εύρος είναι όφελος».

Όσον αφορά τη συνέχιση του προγράμματος με βάση τα οφέλη που απεκόμισαν από αυτό και οι 11 συμμετέχουσες νηπιαγωγοί στήριξαν την αναγκαιότητα τέτοιων προγραμμάτων, επισημαίνοντας ότι ήταν το πρώτο που έγινε καθ' όλη τη διάρκεια της καριέρας τους. Μια νηπιαγωγός, η οποία συνταξιοδοτούνταν την επόμενη χρονιά, δήλωσε την αναγκαιότητα τέτοιων προγραμμάτων κυρίως για τους νέους ανθρώπους που λόγω απειρίας δυσκολεύονται ακόμη

περισσότερο αλλά είναι και πιο «ανοιχτοί και ευέλικτοι» στην υιοθέτηση τέτοιων πρακτικών.

Η κάλυψη του γνωστικού πεδίου της γλώσσας από τις επιμορφωτικές δράσεις του προγράμματος αναφέρθηκε θετικά από τις συμμετέχουσες σε αυτό, ειδικότερα επισημάνθηκε η κάλυψη πεδίων όπως *«το κομμάτι της αφήγησης, το πώς οργανώνεις, πως βοηθάς το παιδί να αρχίζει να έχει αφηγηματικό λόγο το θεωρώ το σημαντικότερο κομμάτι αυτό του νηπιαγωγείου»*, ή ακόμη *«μας βοήθησε να ξέρουμε πώς μπορούμε να προσεγγίσουμε τους γονείς που νομίζουν ότι τα παιδιά τους πρέπει να ξέρουν μέχρι και να διαβάζουν όταν θα φύγουν από το νηπιαγωγείο»*. Εντούτοις κάποια νηπιαγωγός πρότεινε, αν και δήλωσε ευχαριστημένη από την κάλυψη του θέματος της γλώσσας, *«να δοθεί σημασία στα στάδια γραφής ή γενικότερα στα στάδια ανάπτυξης των παιδιών, να είναι ενημερωμένοι οι συνάδελφοι βασικά για αυτά τα στάδια, σε εισαγωγικά να μην πιέσουν τα παιδιά για αυτό που λέγαμε πριν την αντιγραφή ή «όχι το α έτσι»*.

Κατά τον ίδιο τρόπο οι νηπιαγωγοί σε ερώτηση που αφορά τη διεύρυνση του προγράμματος δήλωσαν θετική διάθεση ως προς την χρονική επέκτασή του με περισσότερα σεμινάρια και παραδείγματα από τον επιμορφωτή, με ομαδοσυνεργατικές δράσεις για να αισθανθούν οι ίδιες *«πιο επιστήμονες»* και πιο αποτελεσματικές στην ενημέρωση των γονέων αναφορικά με τα ζητήματα της γλώσσας. Γενικότερα, διαφαίνεται ένας έντονος προβληματισμός των νηπιαγωγών για τις προσδοκίες και τις αντιλήψεις των γονέων σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας στο νηπιαγωγείο. Αυτές οι προσδοκίες συχνά επηρεάζουν την παιδαγωγική ατμόσφαιρα προσδιορίζοντας τις διδακτικές πρακτικές μιας τάξης, ενώ οι νηπιαγωγοί εκφράζουν τη διάθεσή τους να λειτουργούν περισσότερο αυτόνομα και να μη δεσμεύονται από τέτοιους περιορισμούς.

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος θα σύστηνε ανεπιφύλακτα το πρόγραμμα στους συναδέλφους της, παρ' όλες τις όποιες επιφυλάξεις αναφέρθηκαν σε προηγούμενη ερώτηση. Στην ερώτηση που αφορά τη διεύρυνση του προγράμματος και την εφαρμογή του σε άλλες μαθησιακές περιοχές 8 στις 11 νηπιαγωγούς αναφέρθηκαν στα Μαθηματικά, μια στις Φυσικές Επιστήμες, ενώ μια νηπιαγωγός πρότεινε την εμπλοκή γνωστικών αντικειμένων και τη σύνδεσή τους, π.χ. μαθηματικά με γραμματισμό.

Στην τελευταία ερώτηση της ημιδομημένης συνέντευξης που αφορά τη βελτίωση των επιμορφωτών και οι 11 νηπιαγωγοί δήλωσαν πολύ ευχαριστημένες από την κατάρτιση αλλά και την ανατροφοδότηση που εισέπραξαν από το συντονιστή, βασικό επιμορφωτή του προγράμματος, επισημαίνοντας την αμεσότητά του. Χαρακτηριστικά μια νηπιαγωγός δήλωσε *«έχει αμεσότητα, αυτό που ζητάμε δηλαδή από την ίδια την εκπαίδευση, να κατεβούν οι καθηγητές από τις έδρες»*. Κάποια άλλη νηπιαγωγός επεσήμανε την ανάγκη σύνδεσης θεωρίας και πράξης όσον αφορά και τους επιμορφωτές λέγοντας ότι *«θα μπορούσαν να αντιστοιχίσουν την θεωρία που παρουσιάζουν με κάποια παραδείγματα αν έχουν από κάποια σχολεία»*.

Συζήτηση

Το επιμορφωτικό αυτό πρόγραμμα ξεκίνησε για όλους τους συμμετέχοντες, συντονιστές και επιμορφούμενες, ως πρόκληση. Λόγω της ανοιχτής διαδικασίας που ακολουθήθηκε το αποτέλεσμα δεν μπορούσε να προδιαγραφεί. Ωστόσο είναι σημαντικό ότι όλοι κι όλες ανέλαβαν το εγχείρημα με ενθουσιασμό και αφιέρωσαν πολύτιμο χρόνο και φόρτο εργασίας. Από τα λεγόμενα των επιμορφούμενων φαίνεται ότι το Πρόγραμμα ανταποκρίθηκε στις αρχικές προσδοκίες τους εφοδιάζοντάς τες με θεωρητική κατάρτιση αλλά και εμπλουτίζοντας τις παιδαγωγικές πρακτικές τους στο νηπιαγωγείο. Είναι γεγονός ότι πολλά από αυτά που αναλύθηκαν πραγματοποιούνταν στα νηπιαγωγεία. Μετά όμως από το Πρόγραμμα οι επιμορφούμενες είχαν τα εργαλεία εκείνα που επέτρεπαν την ανάλυση, τον αναστοχασμό και την αξιολόγηση των πρακτικών τους. Το σημαντικότερο είναι ότι τα εργαλεία αυτά δεν αποκτήθηκαν

με τυπική διδασκαλία, αλλά μέσω του υποστηρικτικού διαλόγου, που έδωσε την ευκαιρία να αναπτυχθεί μια κουλτούρα επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στις νηπιαγωγούς, που επέτρεπε αφενός την έκθεση και αφετέρου την καθοδήγηση από την ομάδα. Αυτό που συνήθως φυλάγεται μακριά από τα μάτια των άλλων στην προκειμένη περίπτωση τίθονταν στη δημόσια «κριτική».

Η μεγαλύτερη δυσκολία που διαπιστώθηκε ήταν η «υποχρέωση» των επιμορφούμενων να καταγράψουν και να παρουσιάσουν κάποιο από τα σχέδια εργασίας που πραγματοποίησαν ή κάποιες από τις δράσεις που εντάσσονταν στο πρόγραμμα και να το παρουσιάσουν στην καταληκτική ημερίδα. Ωστόσο, κρίθηκε ως εξαιρετικής σημασίας ευκαιρία να επιμορφωθούν οι συνάδελφοι του γειτονικού νησιού καθώς και άλλων νηπιαγωγών που ήρθαν από τα νησιά των Κυκλάδων, από τις συμμετέχουσες στο πρόγραμμα συναδέλφους και κατά την εμπειρία το αποτέλεσμα δικαιώσε τον επιπλέον κόπο που κατέβαλαν οι επιμορφούμενες σε μια περίοδο - λήξη του έτους- που οι υποχρεώσεις τους ήταν ιδιαιτέρως απαιτητικές.

Περατώνοντας την εργασία αυτή ως συντονιστές αισθανόμαστε την ανάγκη να αναφερθούμε και στα όσο αξιόλογα αποκομίσαμε οι ίδιοι από το πρόγραμμα. Η αίσθηση της ομαδικής αναζήτησης, της διαλογικής μορφής πραγμάτωσης των συναντήσεων σε συνδυασμό με ένα μη αυστηρά προκαθορισμένο και δομημένο πρόγραμμα ήταν παράγοντες που αύξαναν την ευθύνη μας ως συντονιστών. Από την άλλη ήταν ακριβώς αυτή η φύση των εργαστηρίων που προσέφερε εμπειρίες που δεν συναντώνται σε άλλου είδους επιμορφωτικές προσπάθειες, που είχαμε ως τότε εμπλακεί, και ανατροφοδότησαν με ουσιαστικό τρόπο τις γνώσεις μας για το τι γίνεται πράγματι στις τάξεις, ποιοι είναι οι περιορισμοί, τα εμπόδια αλλά και οι δυνατότητες για ουσιαστική αλλαγή και συνεργασία που υπάρχουν. Το σημαντικότερο που διαπιστώσαμε είναι ότι πράγματι οι νηπιαγωγοί επιθυμούν και διεκδικούν την επιμόρφωσή τους και για το λόγο αυτό αφιερώνουν χρόνο και κόπο πολύτιμο, με μόνο όφελος την επαγγελματική τους ενδυνάμωση και τον εμπλουτισμό των πρακτικών τους για το καλό των μαθητών τους. Με άλλα λόγια, είναι πρόθυμες να εμπλακούν σε διαδικασίες που θα τις βοηθήσουν να αναπτύξουν μια παιδαγωγική κριτική επίγνωση (*pedagogical critical awareness*) κατά την εύστοχη έκφραση των Rosemary, Roskos & Landreth (2007). Μετά από αυτή μας την εμπειρία έχουμε κάθε λόγο και να αισιοδοξούμε και να προσπαθούμε για το καλύτερο.

Βιβλιογραφία

- Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.
- Calderon, M. & Minaya - Rowe, L. (2003). *Staff development and teacher learning communities: A step-by-step guide for administrators, teachers, and parents*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Elmore, R. F. (2002). Bridging the gap between standards and achievement: The imperative for professional development in education. Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Halliday, M.A.K. (1996). Literacy and Linguistics: a functional perspective. Στο R, Hasan & G. Williams, (Επιμ.). *Literacy in Society*, 399-375. London: Longman.
- International Reading Association (2004α). *Standards for Reading Professionals* (Revised 2003). Newark, DE: International Reading Association.
- International Reading Association. (2004β). Literacy development in the preschool years: A position statement of the International Reading Association. Newark, DE: International Reading Association.
- Knapp, P., & Watkins, M. (2005). *Genre, text, grammar: Technologies for teaching and assessing writing*. Sydney: UNSW Press.
- Kucer, S.B. (2009). *Dimensions of literacy: a conceptual basis for teaching reading and writing in school settings*. 3rd edition. New York: Routledge.
- Mason, J. (2003). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Nutbrown, C. Hannon, P. & Morgan, A. (2005). *Early Literacy Work with Families: Policy, Practice & Research*. London: SAGE.
- Otto, B. (2008). *Literacy Development in Early Childhood: Reflective Teaching for Birth to Age Eight*. New Jersey: Pearson.
- Rosemary, C., Roskos, K. & Landreth, L. (2007). *Designing Professional Development in Literacy: A framework for effective instruction*. New York: The Guilford Press.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2004). Ταξίδι στον κόσμο των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών: Θεωρητικές και διδακτικές διαστάσεις. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Soderman, A. K., Gregory, K. S., and O'Neill, L.T. (1999). *Scaffolding Emergent Literacy: A Child Centered Approach, Preschool through Grade 5*. Boston: Allyn & Bacon.
- Τασιούλη, Γ. (2009). *Οργάνωση ενός προγράμματος οικογενειακού γραμματισμού με τη συμπερίληψη των αναγκών των γονέων*. Μεταπτυχιακή εργασία. ΤΕΕΑΠΗ: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



O.M.E.P.