

Αγαπητοί αναγνώστες,

Γι' αυτό το τεύχος του *Παιδιά στην Ευρώπη* έχουμε επιλέξει ένα πραγματικά δύσκολο και σύνθετο θέμα: τις μεταβάσεις. Στη διάρκεια της ζωής μας γλιστράμε από τη μία κατάσταση στην επόμενη, μερικές φορές παραπατάμε, και σε άλλες περιπτώσεις απλώς το συνειδητοποιούμε όταν ήδη βρισκόμαστε στη μέση της νέας κατάστασης. Με άλλα λόγια: οι μεταβάσεις αποτελούν πολύπλοκες διαδικασίες: μπορούμε να τις συναντήσουμε και να τις βιώσουμε με πολλαπλούς τρόπους.

Ως αρχισυντάκτης είμαι υπεύθυνος μόνο για τη διαδικασία παραγωγής αυτού του τεύχους. Εδώ στο καλωσόρισμά μου θέλω να διατυπώσω ένα σχόλιο σχετικά με κάποιες παρατηρήσεις που μπόρεσα να κάνω βλέποντας τα περιεχόμενα από μια πιο εξωτερική θέση. Έτσι, διαπίστωσα ότι οι συντάκτες των άρθρων περιγράφουν πολύ διαφορετικές πραγματικότητες, χρησιμοποιώντας συχνά τους ίδιους όρους, όπως η 'ευημερία' των παιδιών, η 'παιδοκεντρική προσέγγιση' και κοντά στο θέμα μας η 'ομαλή μετάβαση'. Αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα ότι, όταν οι παιδαγωγοί από τόσες πολλές ευρωπαϊκές χώρες γράφουν μαζί, μπορεί να μην αρκεί να χρησιμοποιούν γνωστούς επαγγελματικούς όρους. Επιπλέον, οι επιστήμονες παιδαγωγοί θα πρέπει να επεξηγούν το νόημα και την ερμηνεία των όρων που έχει δοθεί στη χώρα τους, αλλιώς δεν θα υπάρχει σωστή κατανόηση.

Επίσης, πρόσεξα ότι σε όλες τις χώρες στις οποίες αναφέρονται τα άρθρα αυτού του τεύχους η μετάβαση στο δημοτικό σχολείο αντιμετωπίζεται ως ΤΟ ριζοσπαστικό γεγονός της παιδικής ηλικίας - άσχετα από το σε ποια ηλικία ξεκινά η υποχρεωτική εκπαίδευση και από τη γνώση που έχει το κάθε παιδί για τις μεταβάσεις που έχει βιώσει μέχρι τότε. Αυτό δικαιολογεί και την απόφαση του *Παιδιά στην Ευρώπη* να επικεντρωθεί σε αυτό το συγκεκριμένο πέρασμα στη ζωή. Φαίνεται ωστόσο ότι παιδιά δίνουν μεγαλύτερη σημασία στον χρόνο ύστερα από αυτή τη μετάβαση, παρά στην ίδια τη μετάβαση.

Roger Prött

Αρχισυντάκτης τεύχους 22

Εκπρόσωπος του Kinder in Europa

Παιδιά στην Ευρώπη 2012

www.childrenineurope.org

Υπεύθυνη έκδοσης: Τζέλα Βαρνάβα-Σκούρα

Συντονισμός σύνταξης του τεύχους 22:

Roger Prött

Μετάφραση: Κωνσταντίνα Αβλάμη, Τζέλα Βαρνάβα-Σκούρα

Διόρθωση κειμένων-Γλωσσική επιμέλεια: Χριστίνα Ντεμίρη

Σχεδιασμός έκδοσης: Arianna Bertone

Εκτύπωση: Sraggiari@ S.p.A., Parma

Εκδότης: Γ. Ντουντούμης & ΣΙΑ ΟΕ (Μαυρομιάλη 60, 10680 Αθήνα)

www.doudoumis.gr

info@doudoumis.gr, doudoumi@hol.gr

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση μέρους ή όλου του έργου, η αναπαραγωγή, η μετάδοσή του με οποιοδήποτε οπτικοακουστικό, γραπτό ή άλλο μέσο, χωρίς την έγγραφη άδεια του εκδότη ή του συγγραφέα.

Το φωτογραφικό υλικό στις σελίδες 2,3,5,6,10,11,30 παραχωρήθηκε από το Documentation Center on Children of Tuscany του Istituto degli Innocenti στη Φλωρεντία.

2

Μεταβάσεις, οι αλλαγές που μας κάνουν να μεγαλώνουμε
MARTA GUZMAN, STIG G. LUND

4

Η μετάβαση στο δημοτικό σχολείο - για να κατανοήσουμε όσους εμπλέκονται και τις συνέπειες για τη συνεργασία τους
WILFRIED GRIEBEL, RENATE NIESEL

7

Πληροφορίες που μεταβιβάζονται μαζί με το παιδί
GEMMA NÚÑEZ PONSÁ

9

Η συνέχεια στόχος ενός συνεκτικού εκπαιδευτικού προγράμματος
RITA AUPAIX

11

Επιλογή και πολυμορφισμός: οι τρόποι οργάνωσης των μεταβάσεων
SERV VINDERS

13

Η παιδαγωγική συνέχεια: η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο
HELLE JOHANNESON

15

Το παιδί στο κέντρο κάθε σχεδίου δράσης
FRANCESCO BITLLOCH, DAVID ALTIMIR

17

Το σχέδιο δράσης 'Pensa la scuola' για την κατάκτηση της συνέχειας
MATTIA PRATISSOLI

19

«Πηγαίνω στο Grundstufe, όχι στο νηπιαγωγείο»
REGINA KESSELRING

21

Κάνοντας την πρώτη κίνηση
AILEEN MCLEAN

23

Καλλιεργώντας τον ενθουσιασμό
JULIA PLACHCKA

25

Γιατί υπάρχουν αυτά τα κάγκελα ανάμεσά μας;
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΑΒΛΑΜΗ

27

Πηγαίνοντας στο 'μεγάλο σχολείο'
JUAN PEDRO MARTÍNEZ SORIANO

29

Η επιτυχία στο νηπιαγωγείο, επιτυχία στο δημοτικό
PHILIPPE MEIRIEU

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

31

Ο Friedrich Froebel και ο τρόπος του να εκτιμά την παιδική ηλικία
LUCIA SANTOS

Μεταβάσεις, οι αλλαγές που μας κάνουν να μεγαλώνουμε

Marta Guzman, Stig G. Lund

Η ζωή μας, από τότε που ήμασταν παιδιά, χαρακτηρίζεται από αλλαγές. Αυτές οι αλλαγές είναι κατά κάποιον τρόπο η ευκαιρία για να μεγαλώσουμε, να συνεχίσουμε την πορεία μας. Δεν πρέπει να φοβόμαστε τις αλλαγές, αντιθέτως θα πρέπει να τις αντιμετωπίζουμε ως ευκαιρία ενδυνάμωσης και ως ευκαιρία για να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας και τους άλλους.

Οι αλλαγές αποτελούν επίσης μέρος της καθημερινής ζωής στα σχολεία, στα νηπιαγωγεία και στα κέντρα για την πρώτη παιδική ηλικία: κάθε μέρα μικρότερες ή μεγαλύτερες μεταβάσεις καθορίζουν αυτό που πρόκειται να συμβεί στο άμεσο ή το απώτερο μέλλον. Τα βήματα, όμως, σε αυτούς του χώρους, δεν μπορεί να γίνονται με βιασύνη. Δεν χρειάζεται να τρέχουμε, αλλά να προχωράμε με σιγουριά και άνεση στον βηματισμό, να μπορούμε να κάνουμε μια στάση όταν τη χρειαζόμαστε για να πάρουμε μια βαθιά ανάσα πριν συνεχίσουμε να προχωράμε. Θα πρέπει τα βήματά μας να μας βοηθούν να κατανοήσουμε το περιβάλλον μας, να καταλάβουμε το πώς αυτό μπορεί να συμβάλει στις επιδιώξεις μας, αλλά και το πώς και εμείς μπορούμε να συνεισφέρουμε στη διαμόρφωσή του.

Η μετάβαση από την οικογένεια ή τον φορέα προσχολικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο είναι μια κοινωνική κατασκευή. Η ηλικία γι' αυτή τη μετάβαση καθορίζεται από την παράδοση και τις πολιτικές αποφάσεις κάθε χώρας, και ελπίζουμε, από την ανθρώπινη γνώση και εμπειρία, αν και περισσότερη έρευνα γι' αυτό θα ήταν χρήσιμη. Ποιος μπορεί να ισχυριστεί ότι

οι τρόποι που χρησιμοποιούνται με στόχο να οργανωθούν οι μεταβάσεις σήμερα στην Ευρώπη είναι οι πιο κατάλληλοι; Στις ευρωπαϊκές χώρες η ηλικία μετάβασης ποικίλει από το τέταρτο έως το έβδομο έτος της ηλικίας ενός παιδιού. Παρ' όλα αυτά, οι μεταβάσεις σημαίνουν και καλωσόρισμα, κατανόηση, σεβασμό. Και πρέπει να συνεπάγονται το δικαίωμα

να ξεκινάμε πάλι από την αρχή, αν αυτό επιθυμούμε. Όμως, πώς βιώνουν τα παιδιά τις αλλαγές; Όσον αφορά τη μετάβαση στο σχολείο, οι εμπειρίες των παιδιών εξαρτώνται και από τις προσδοκίες των γονιών τους. Καθένας από μας έχει ακούσει να λένε: «Είσαι μεγάλο παιδί τώρα, πας στο δημοτικό σχολείο!». Από την άλλη πλευρά, για τον/την





παιδαγωγό, τον δάσκαλο και τη δασκάλα, οι επαγγελματικές μεταβάσεις σημαίνουν, επίσης, αλλαγή. Ωστόσο γι' αυτούς η αλλαγή θα πρέπει να είναι συνειδητή, ηθελημένη, σταθερή, συνεπής, να αποτελεί αντικείμενο συζήτησης πλούσιο σε προθέσεις και ευαισθησίες γύρω από την παιδαγωγική. Η μετάβαση από τα κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής στα δημοτικά σχολεία είναι μια σημαντική αλλαγή στη ζωή των παιδιών: νέο κτίριο, νέοι δάσκαλοι, νέοι τρόποι. Αρκετά συχνά, όταν το παιδί φτάνει στο δημοτικό σχολείο, κουβαλά τα δικό του σακίδιο, γεμάτο με τις προσωπικές του εμπειρίες, τις περιπέτειες, τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντα. Όμως, σε κάποιες χώρες, όταν το παιδί περνά την πόρτα του δημοτικού, του ζητείται ευγενικά να αφήσει το σακίδιό του έξω από την πόρτα. Σε άλλες χώρες ισχύει η αρχή της παιδαγωγικής συνέχειας και οι παιδαγωγοί στα δημοτικά σχολεία λαμβάνουν υπόψη τα βήματα που έχουν κάνει τα παιδιά και πάνω σε αυτά συνεχίζουν να κτίζουν.

Όλα τα παιδιά, σε κάποια στιγμή της ζωής τους, φτάνουν στην ηλικία της υποχρεωτικής φοίτησης στο δημοτικό σχολείο. Πολλά από αυτά προηγουμένως έχουν πάει στο νηπιαγωγείο ή/και σε παιδικό σταθμό. Το *Παιδιά στην Ευρώπη* εστιάζει σε αυτά τα παιδιά και υπερασπίζεται την αρχή της συνέχειας κατά τη διάρκεια αυτών των μεταβάσεων. Οι παιδαγωγοί, οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας και οι δάσκαλοι θα πρέπει να μοιράζονται τις ίδιες απόψεις για την παιδική ηλικία, την ίδια άποψη για το τι αναμένεται από τη συμμετοχή των γονέων και την ίδια αντίληψη για τον ρόλο των εκπαιδευτικών και των παιδαγωγών. Θα πρέπει να συνοδεύουν τα παιδιά, να τα ακούν, να τα παρατηρούν και να τα σέβονται. Είμαστε πεπεισμένοι ότι οι μεταβάσεις δεν μπορούν να γίνουν με όρους πλήρους αφομοίωσης· σημαίνουν κάτι παραπάνω από

το να συνθήσεις με τον καιρό έναν νέο χώρο, μια νέα συμπεριφορά ή νέες δεξιότητες. Οι μεταβάσεις συνεπάγονται αλλαγή, αλλά πρόκειται για μια αλλαγή που καλωσορίζει και αγκαλιάζει τις διαφορές. Αυτού του είδους η αλλαγή σέβεται τη διαφορετικότητα.

Το *Παιδιά στην Ευρώπη* υποστηρίζει θερμά, επίσης, ότι οι μεταβάσεις συνδέονται στενά με τον χώρο και τον χρόνο. Θα πρέπει να προσφέρουμε στα παιδιά ποιοτικό χώρο και χρόνο, καθώς και ποιοτικά υλικά και προτάσεις που υποστηρίζουν μια συνεπή διαδικασία. Θα πρέπει να υπάρχει ένας παιδαγωγικός διάλογος ανάμεσα στους φορείς προσχολικής αγωγής και στα δημοτικά σχολεία, όπου θα συμμετέχουν όλα τα ενδιαφερόμενα μέλη. Η μετάβαση θα πρέπει να είναι μια αμοιβαία, γόνιμη, συνεργατική, μαθησιακή διεργασία ανάμεσα στην προσχολική και τη σχολική εκπαίδευση, η οποία θα προάγει την ιδέα ότι το δημιουργικό παιχνίδι συνυφίνεται με τη δημιουργική μάθηση.

Σε αυτό το τεύχος θα βρείτε εμπειρίες και σκέψεις από πολλά διαφορετικά μέρη της Ευρώπης. Στόχος μας είναι να συμβάλουμε σε μια δι-ευρωπαϊκή αποτύπωση της ιδέας των μεταβάσεων και της αλλαγής χώρου εκπαίδευσης. Ελπίζουμε να απολαύσετε την ανάγνωσή τους!

Ξεκινάμε με ένα κείμενο σχετικά με τη θεωρητική προσέγγιση για τη μετάβαση των Griebel και Niesel, η οποία βασίζεται στο πώς ένα ικανό παιδί μετατρέπεται σε έναν ικανό μαθητή. Τα επόμενα άρθρα αποτελούν παραδείγματα του πώς η μετάβαση οργανώνεται σε όλη την Ευρώπη, ποια είναι το περιεχόμενο και οι μέθοδοι για να προαχθεί μια γόνιμη συνέχεια ανάμεσα στους φορείς προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης. Έχουμε παραδείγματα από την Ισπανία και συγκεκριμένα από τη Βαρκελώνη και τη Γρανάδα καθώς και άλλα από την Ολλανδία, το Βέλγιο, τη Δανία, τη Γαλλία, την

Ιταλία, ενώ για πρώτη φορά το *Παιδιά στην Ευρώπη* παρουσιάζει άρθρο από την Ελβετία. Επιπλέον, δύο άρθρα από τη Σκωτία και την Πολωνία εστιάζουν στη συνεργασία με τους γονείς σε θέματα που αφορούν τη μετάβαση. Από την Ελλάδα έχουμε μια αφήγηση για τα παιδιά που αναρωτιούνται σχετικά με το γιατί υπάρχουν όρια (φυσικά) ανάμεσα στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο, με απόψεις του τύπου «...επειδή ακόμα είμαστε πολύ μικρά;» ή «...για να μη μας χτυπήσουν τα μεγαλύτερα παιδιά;».

Κλείνουμε το θέμα της μετάβασης με τον Meirieu από τη Γαλλία ο οποίος παρουσιάζει σκέψεις από μια συστημική σκοπιά πάνω στη ζωή των παιδιών στην οικογένεια, στους παιδικούς σταθμούς, στα νηπιαγωγεία, στα σχολεία και στην κοινωνία. Αυτό το άρθρο προσφέρει μια ενδιαφέρουσα οπτική για να προσεγγίσουμε τις καθημερινές ιστορίες που συγκεντρώσαμε για εσάς από διάφορα μέρη της Ευρώπης σε σχέση με τη μετάβαση, ιστορίες οι οποίες μπορεί να φαίνονται διαφορετικές, περίπλοκες και συχνά αντιφατικές.

Κλείνουμε το τεύχος με το Focus on... - αυτή τη φορά αναφέρεται στον Friedrich Froebel - το οποίο μάς υπενθυμίζει τον ρόλο και τη σημασία του παιχνιδιού για τη μάθηση και την ευημερία στην πρώτη παιδική ηλικία, κάτι που δεν θα πρέπει να λησμονείται ανεξάρτητα με το πώς η μετάβαση οργανώνεται και πραγματοποιείται.

Η Marta Guzmán είναι υπεύθυνη της έκδοσης του *Παιδιά στην Ευρώπη* στα καταλανικά και τα ισπανικά. martaguzman@rosasensat.org

Ο Stig G. Lund είναι εκδότης του *Παιδιά στην Ευρώπη* στη Δανία. sgl@bupl.dk

Η μετάβαση στο δημοτικό σχολείο - για να κατανοήσουμε όσους εμπλέκονται και τις συνέπειες για τη συνεργασία τους

Wilfried Griebel, Renate Niesel

Οι Wilfried Griebel και Renate Niesel μάς εισάγουν στο ζήτημα των μεταβάσεων, κάνοντας μια συνοπτική παρουσίαση της πρόσφατης έρευνας και της θεωρίας που έχει αναπτυχθεί. Με τον τρόπο αυτό προσφέρουν ένα πλαίσιο για το θέμα μας και μια βάση για την ανάπτυξη σχετικών πρακτικών.

Οι όλο και περισσότερες εμπειρίες από αλλαγές, μεταβάσεις ή διακοπές στις ζωές των νεότερων γενεών έχουν δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για μεγαλύτερη παιδαγωγική εστίαση στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης (Ecclestone κ.ά. 2010· Fthenakis 1998· Kagan & Tarrant 2010). Πώς αντιμετωπίζεται η μετάβαση από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο, από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και από εκεί στο γυμνάσιο; Μια επιτυχής μετάβαση στο επίσημο σχολικό σύστημα θα πρέπει να ανοίγει θετικές εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε κάθε παιδί. Για τον λόγο αυτό, η συνεργασία ανάμεσα στους φορείς προσχολικής εκπαίδευσης και στα σχολεία είναι πολύ σημαντική, όπως αντίστοιχα είναι και η συμμετοχή των γονέων. Με βάση τις ιδέες που βασίζονται στη θεωρία, διαμορφώνεται μια αντίληψη για την ανάπτυξη, την εφαρμογή και την αποτίμηση των παιδαγωγικών μέτρων που συνοδεύουν τη μετάβαση.

Η έρευνα για τη μετάβαση: η θεωρία καθοδηγεί την κατανόηση

Στη διεθνή έρευνα υιοθετείται μια προσέγγιση προσανατολισμένη στην κοινωνιολογική-ανθρωπολογική θεώρηση, ειδικότερα στις χώρες εκείνες όπου αναγνωρίζεται και αξιοποιείται η αγγλική επιστημονική

βιβλιογραφία (Fabian & Dunlop 2007· Vogler κ.ά. 2008). Στο επίκεντρο της προσέγγισης βρίσκονται οι αλλαγές ανάμεσα στις κουλτούρες και το παιδί ως μαθητή. Οι 'κάθετες' μεταβάσεις, συνδεδεμένες με την ηλικία, ανάμεσα στους φορείς προσχολικής εκπαίδευσης και τη δημοτική καθώς και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, θεωρούνται μεταβάσεις τόσο όσο οι 'οριζόντιες' μεταβάσεις, οι οποίες προκύπτουν σε καθημερινή βάση. Για παράδειγμα, οι καθημερινές αλλαγές που βιώνει το παιδί ανάμεσα στα εκπαιδευτικά πλαίσια, την οικογένεια, το σχολείο, τα κέντρα φροντίδας μετά το σχολείο και ξανά στην οικογένεια ή ακόμα και οι αλλαγές μεταξύ των επιμέρους μαθημάτων. Η συνέχεια και οι όσο το δυνατόν λιγότερες αλλαγές είναι η πιο σημαντική αρχή σε αυτή την προσέγγιση (Dunlop 2007· Dunlop & Fabian 2006).

Αντίθετα, στις γερμανόφωνες χώρες υιοθετείται ευρέως μια θεωρητική προσέγγιση βασισμένη στην αναπτυξιακή ψυχολογία (Griebel 2011a· Griebel & Niesel 2009). Αυτή η προσέγγιση εστιάζει σε αλλαγές στο status και στις ικανότητες όσων εμπλέκονται στην πρόοδο των παιδιών μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος (κάθετες μεταβάσεις). Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται εδώ στο πώς αντιμετωπίζονται οι ασυνέχειες και

στο πώς αξιοποιούνται ως μια ώθηση για την ανάπτυξη. Στην έρευνα γύρω από τα παιδιά προστίθενται ολοένα και περισσότερες έρευνες γύρω από τις οπτικές των γονέων και τον σημαντικό ρόλο που έχουν στην εκπαιδευτική πρόοδο των παιδιών (Dockett & Perry 2007· Griebel, & Niesel 2000 2011). Αρκετές θεωρητικές προσεγγίσεις συντέλεσαν στη ανάπτυξη της έννοιας της μετάβασης στην αναπτυξιακή ψυχολογία:

1. Το μοντέλο του Bronfenbrenner λειτουργεί ως μια γενική βάση σύμφωνα με την οποία η ανάπτυξη πραγματοποιείται σε αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον.
2. Οι αντιδράσεις στρες μπορούν να εξηγηθούν μέσα από το πρίσμα των αντίστοιχων μελετών. Τέτοιες αντιδράσεις, για παράδειγμα, μπορούν να αποφευχθούν, αν ελαχιστοποιηθούν οι αλλαγές στο περιβάλλον των παιδιών και εφόσον αυτές οι αλλαγές είναι προβλέψιμες και ελέγξιμες. Θα πρέπει επίσης να έχουμε επίγνωση κατά πόσο μια επικείμενη αλλαγή αντιμετωπίζεται ως απειλή ή ως πρόκληση.
3. Οι αλλαγές του παισιού ζωής του παιδιού, όπως η μετάβαση στο σχολείο, μπορούν να γίνουν αντιληπτές ως κρίσιμα γεγονότα, τα οποία επηρεάζουν και τους γονείς. Η μετάβασή τους σε 'γονείς ενός μαθητή

δημοτικού' είναι επίσης ένα αντικείμενο μελέτης.

4. Οι μαθησιακές και αναπτυξιακές διαδικασίες γίνονται αντιληπτές ως κοινωνικές κατασκευές μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το κοινωνικό του περιβάλλον.

Δομώντας τη μετάβαση: αναπτυξιακά έργα για το παιδί και τους γονείς

Τα πιο σημαντικά ευρήματα στη διεθνή έρευνα μπορούν να συνοψιστούν ως εξής: ανεξάρτητα από τον τρόπο με τον οποίο οι διαφορετικοί φορείς προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής είναι οργανωμένοι στην κάθε χώρα, η είσοδος ενός παιδιού στην τυπική εκπαίδευση είναι ένα σημαντικό στάδιο στην ανάπτυξη του παιδιού και της οικογένειάς του. Η μετάβαση στο σχολείο συνδέεται με απαιτήσεις για τα παιδιά σε διάφορες περιοχές, οι οποίες μπορούν να περιγραφούν λεπτομερέστερα μέσα από το πλαίσιο μιας αναπτυξιακής προσέγγισης. Η διαχείριση αυτών των έργων συνιστά τη μετάβαση και τα έργα για τους γονείς των παιδιών μπορούν να περιγραφούν κατά αντιστοιχία (Griebel 2009).

1. Στο επίπεδο του ατόμου: το να αλλάξει ταυτότητα, να γίνει μαθητής/-ρια, να διαχειριστεί έντονα συναισθήματα, όπως το άγχος και την ανυπομονησία, να αποκτήσει νέες δεξιότητες. Το ίδιο ισχύει και για τους γονείς που πρέπει επίσης να αποδεχθούν την ταυτότητά τους μετά την απώλεια του απόλυτου ελέγχου της εκπαίδευσης τους παιδιού τους.
2. Στο επίπεδο των σχέσεων: κτίσιμο νέων σχέσεων με τον δάσκαλο και με τα άλλα παιδιά, διαχείριση της αλλαγής ή της απώλειας σχέσεων που υπήρχαν, εξοικείωση με τον καινούργιο ρόλο ως μαθητή του δημοτικού: τι προσδοκούν από αυτόν και τι θα συμβεί αν δεν ανταποκριθεί σε αυτές τις προσδοκίες.
3. Σε επίπεδο οικείου περιβάλλοντος: εναρμόνιση δύο ή περισσότερων περιβαλλόντων στα οποία βρίσκεται το παιδί μέσα στη μέρα, την εβδομάδα ή το έτος, όπως είναι η οικογένεια και το σχολείο. Εξοικείωση με το νέο πρόγραμμα. Επίσης, σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να συμβούν και άλλες αλλαγές στην οικογένεια, όπως η ανάληψη εργασίας από έναν γονέα που δεν εργαζόταν μέχρι τότε, η γέννηση ενός αδερφού/-ής ή ο χωρισμός των γονέων. Αυτά τα γεγονότα καλούνται συχνά να τα διαχειριστούν τα παιδιά, παράλληλα με τη μετάβαση στο σχολείο.

Το παιδί βιώνει όλα αυτά τα γεγονότα ως ασυνέχειες. Οι απαιτήσεις που συνδέονται με αυτές τις καταστάσεις αντιμετωπίζονται ως αναπτυξιακά έργα. Οι ανεπαρκείς και οι υπερβολικές απαιτήσεις θα πρέπει να αποφεύγονται. Τόσο τα παιδιά όσο και οι γονείς θα πρέπει να δίνουν λύσεις σε αυτά τα αναπτυξιακά έργα και να συντροφεύονται, σε αυτή την πορεία, από μια διδακτική ομάδα με πολλαπλές ικανότητες και δεξιότητες, από



υπηρεσίες πρόνοιας και αν χρειάζεται, από υποστήριξη ειδικών.

Σχολική ετοιμότητα - όχι μόνο για τα παιδιά: οι ικανότητες μετάβασης μέσα στο κοινωνικό σύστημα

Τόσο οι βασικές ικανότητες, όπως η αυτοπεποίθηση και η επικοινωνία, αλλά και οι ικανότητες σε σχέση με μαθησιακές περιοχές του αναλυτικού προγράμματος, όπως η φωνολογική επίγνωση και η καλλιέργεια της μαθηματικής σκέψης, διαμορφώνουν τη βάση για μια επιτυχή μετάβαση του παιδιού στο σχολείο. Αυτές οι 'ικανότητες πυρήνα' αναπτύσσονται και ενισχύονται από την οικογένεια και τους φορείς προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής. Ο ρόλος του δημοτικού σχολείου είναι να εξασφαλίσει ότι αυτές οι ικανότητες δεν θα ξεχαστούν ή δεν θα υποτιμηθούν, αλλά αντιθέτως θα αποτελέσουν τη βάση για την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων. Το παιδί, σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, γίνεται μαθητής ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων σχολικών εμπειριών. Το παιδί, λοιπόν, μετατρέπεται σε ικανό μαθητή μόνο όταν έχει την αίσθηση της ευημερίας στο σχολείο. Τότε είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις που του έχουν ζητηθεί και να κάνει τη μέγιστη αξιοποίηση των εκπαιδευτικών ευκαιριών που του παρέχονται. Για τον λόγο αυτό, μπορεί να θεωρηθεί ότι μια καλή αρχή στο σχολείο επηρεάζει θετικά τη σχολική πορεία σε όλο το δημοτικό σχολείο και πέρα από αυτό. Η ετοιμότητα και η προθυμία του παιδιού να αντιμετωπίσει με επιτυχία τη μετάβαση εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το πόσο καλά επικοινωνούν και συνεργάζονται μεταξύ τους η οικογένεια, οι φορείς προσχολικής εκπαίδευσης και το δημοτικό σχολείο. Πόσο

καλά συνεργάζονται οι παιδαγωγοί; Είναι το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου συμβατό με αυτό του δημοτικού; Υπάρχει ένα κοινό πρόγραμμα για τη διαχείριση της μετάβασης; Όλα αυτά διαμορφώνουν τη βάση για την καλύτερη, από παιδαγωγική σκοπιά, μετάβαση που είναι η συντονισμένη μετάβαση (Margetts 2006). Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές με τα μικρότερα παιδιά που πάνε στο σχολείο σε πρώιμη ηλικία, με τα χαρισματικά παιδιά (Griebel 2011b), με τα παιδιά που έχουν ειδικές ανάγκες, με τα αλλόγλωσσα, τα αλλοδαπά (Griebel κ.ά. 2011) ή τα παιδιά οικογενειών που ζουν κάτω από συνθήκες υψηλού κινδύνου (Dockett κ.ά. 2011). Άλλωστε, όλο και περισσότερο ετερογενείς μαθησιακοί πληθυσμοί αποτελούν το δυναμικό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σε καθεμία από τις ευρωπαϊκές χώρες (Griebel & Kieferle 2011a, b).

Το πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης 'Μεταβάσεις και Πολυγλωσσία'

Κάποιες οργανώσεις στη Γερμανία, τη Λετονία, την Ολλανδία, τη Ρουμανία και τη Σουηδία πήραν μέρος (2009-2012) σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα Comenius με τίτλο 'Μεταβάσεις και Πολυγλωσσία' (Transitions and Multilingualism – TRAM, www.tram-project.eu). Σε κάθε ευρωπαϊκή χώρα φοιτούν παιδιά των οποίων τα πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα είναι διαφορετικά από τη γλώσσα και τις πολιτισμικές αναφορές των ιδρυμάτων προσχολικής εκπαίδευσης και των σχολείων, καθώς προέρχονται από οικογενειακές μεταναστών ή αφήνουν σε μειονότητες. Αυτό το πρόγραμμα εστιάζει στη φάση της μετάβασης στο σχολείο αυτών των πολύγλωσσων παιδιών, που θεωρούνται ότι είναι ομάδα κινδύνου ως προς τη σχολική



επιτυχία. Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα αναλυτικό πρόγραμμα για τη συνεχή και αναβαθμισμένη εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού, το οποίο θα καθοδηγήσει τη μετάβαση στο σχολείο με ευαισθησία για τις γλωσσικές και πολιτισμικές διαστάσεις. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να συντροφεύουν τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα και τους γονείς τους, τόσο σε ό,τι αφορά τις μεταβάσεις όσο και σε ό,τι αφορά την κατάκτηση της πολυγλωσσίας. Σύμφωνα με τις συστάσεις από την ΕΕ, κάθε παιδί στην Ευρώπη θα πρέπει να μιλά, μακροπρόθεσμα, τουλάχιστον τρεις γλώσσες, άσχετα από το ποια είναι η χώρα διαμονής του. Η πολυγλωσσία είναι ένας σημαντικός πόρος για κάθε παιδί που ζει και εκπαιδεύεται επιτυχώς στην Ευρώπη. Κάτι τέτοιο θα είναι ευκολότερο εάν κατακτήσουν πρώτα τις βασικές τους δεξιότητες.

Η σημασία της διαχείρισης της μετάβασης για τη μαθησιακή πορεία του παιδιού
 Η θετική επιρροή της συνεργασίας ανάμεσα στους φορείς προσχολικής εκπαίδευσης και στα σχολεία, όσον αφορά τη σχολική επιτυχία του παιδιού κατά τον πρώτο χρόνο της φοίτησής του, παρουσιάζεται σε μια φινλανδική μελέτη (Ahtola κ.ά 2011). Τα μέτρα που διευκολύνουν τη μετάβαση συμπεριλαμβάνουν συζητήσεις που αφορούν το παιδί στο νέο σχολείο, την εξοικείωση των παιδιών με τους μελλοντικούς τους δασκάλους και το σχολικό κτίριο, τη συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, τις συναντήσεις γονέων-δασκάλων και τις ατομικές συναντήσεις ανάμεσα στις οικογένειες και στο εκπαιδευτικό προσωπικό, ενώ όλα αυτά είναι στενά συνδεδεμένα με καλύτερες επιδόσεις στις δεξιότητες που

συνδέονται με την ανάγνωση, τη γραφή και τα μαθηματικά. Αυτό που είχε τη μεγαλύτερη αξία για την εκπαιδευτική πορεία του παιδιού ήταν η συνεργασία και ο συντονισμός των αναλυτικών προγραμμάτων, καθώς και η ανταλλαγή γραπτών πληροφοριών για κάθε παιδί με τη μορφή των εκπαιδευτικών portfolios.

Συμπέρασμα

Η προσέγγιση της μετάβασης με όρους αναπτυξιακής ψυχολογίας κάνει σαφή τη διαδικασία της μετάβασης στο επίσημο σχολικό σύστημα για τα παιδιά και τους γονείς. Για την παιδαγωγική πρακτική αυτό

σημαίνει την υποστήριξη του παιδιού, αλλά και τη συνεργασία ανάμεσα στους φορείς και φυσικά, πάνω από όλα, την επικοινωνία με τους γονείς και τη συμμετοχή αυτών στην καθοδήγηση των παιδιών τους σε αυτή τη διαδικασία. Αυτή η διαδικασία μετάβασης δίνει έμφαση στο ότι η ικανότητα του κοινωνικού συστήματος είναι σημαντική για τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία των παιδιών και την πρόδο τους στην εκπαίδευση, παράλληλα με την ανάγκη για υποστήριξη κάθε παιδιού στις προσωπικές του μαθησιακές διαδικασίες, στο κέντρο προσχολικής αγωγής, στο σχολείο και στο οικογενειακό πλαίσιο.

Βιβλιογραφία

- Ahtola, A. 2011. Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly* 26: 295-302.
- Griebel, W. & Niesel, R. 2011. *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Βερολίνο: Cornelsen Scriptor.
- Vogler, P., Crivello, G. & Woodhead, M. 2008. Early childhood transitions research: A review of concepts, theory and practice. *Working Papers in Early Childhood Development* 48. Den Haag NL: Bernard van Leer Foundation.

Μια πιο λεπτομερής λίστα αναφορών μπορεί να ζητηθεί είτε από τον συγγραφέα είτε από τον αρχισυντάκτη (rogerprott@freenet.de).

Ο Wilfried Griebel και η Renate Niesel εργάζονται ως ερευνητές στο Κρατικό Ινστιτούτο για την Εκπαίδευση και την Έρευνα στην Παιδική Ηλικία, στο Μόναχο της Γερμανίας. Ο Wilfried Griebel είναι και συντονιστής της ομάδας της EECERA "Transitions".
 Wilfried.Griebel@ifp.bayern.de



Πληροφορίες που μεταβιβάζονται μαζί με το παιδί

Gemma Núñez Ponsa

Η Gemma Núñez Ponsa παρουσιάζει το είδος της πληροφορίας και των δεδομένων τα οποία οι δάσκαλοι και οι παιδαγωγοί μεταβιβάζουν τόσο σε άλλους επαγγελματίες όσο και στις οικογένειες, όταν τα παιδιά αλλάζουν σχολείο ή εκπαιδευτικό επίπεδο.

Στην Καταλονία το εκπαιδευτικό σύστημα είναι δομημένο σε διαφορετικά επίπεδα και το καθένα έχει τις δικές του οργανωτικές ιδιομορφίες και τα δικά του συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Υπάρχουν παιδικά κέντρα για παιδιά ηλικίας 0 έως 3 ετών, νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία για παιδιά ηλικίας 3 έως 12 ετών και ινστιτούτα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές/-ριες ηλικίας 12 έως 16 ετών. Το πρώτο που πρέπει κανείς να παρατηρήσει είναι ότι, παρά τη νομοθεσία, τα ινστιτούτα για την εκπαίδευση της πρώτης παιδικής ηλικίας (παιδιά ηλικίας 0 έως 6 ετών) είναι εγκατεστημένα κατά γενικό κανόνα μέσα σε δημοτικά σχολεία. Το να πηγαίνει το παιδί στο νηπιαγωγείο δεν είναι υποχρεωτικό. Στην πράξη, ήδη από την ηλικία των 3 ετών η πλειονότητα των παιδιών πηγαίνει στο νηπιαγωγείο. Κατά συνέπεια, ένα από τα πρώτα βήματα μετάβασης που βιώνουν τα παιδιά συνδέονται με την είσοδο στο νηπιαγωγείο.

Οι διαφορές ανάμεσα στα διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα ή ανάμεσα στα διάφορα κέντρα συνδέονται με το είδος της θεσμικής οργάνωσης και το είδος των προγραμμάτων. Έτσι, υπάρχουν διαφορές ως προς το είδος των projects και των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται, τον βαθμό συμμετοχής ή εμπλοκής των οικογενειών, τον ρόλο των δασκάλων ή των νηπιαγωγών και την οπτική τους για τη διδασκαλία. Όμως, ένα από τα πρώτα πράγματα που τραβάει την προσοχή μας είναι η χρήση των λέξεων που αναφέρονται και στο κυρίως θέμα αυτού του άρθρου: τα παιδιά. Στους παιδικούς σταθμούς, συνηθώς τα αποκαλούμε παιδιά, όταν όμως αρχίζουν

να πηγαίνουν στο νηπιαγωγείο (εκπαιδευτικό στάδιο για παιδιά μεταξύ 3 και 6 ετών) αναφερόμαστε σε αυτά ως 'μαθητές'. Η οπτική αλλάζει.

Μία από τις κυριότερες διαφορές ανάμεσα στα παιδικά κέντρα και στα νηπιαγωγεία έγκειται στο είδος των projects και των δραστηριοτήτων. Σε αυτό το θέμα συμφωνούμε με την Teresa Huguet, η οποία τονίζει ότι οι νηπιαγωγοί πρέπει καθημερινά να ισορροπούν «τον καθαυτό χρόνο για

μάθηση και τις στιγμές εκείνες που ανήκουν στο κομμάτι της φροντίδας και υγιεινής των παιδιών (άλλαγμα, ύπνος, γεύμα ...). Όλα αυτά θα πρέπει ολιστικά να λαμβάνονται υπόψη όταν, ως εκπαιδευτικοί, θέλουμε να μεταδώσουμε στις οικογένειες ή σε άλλους επαγγελματίες πληροφορίες σχετικά με το κάθε παιδί που μετακινείται από έναν φορέα σε έναν άλλο.

Η οργάνωση του σχολείου θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευελιξία στον χρόνο

Η φωτογραφία είναι από το σχολείο Font de l'Orpina di Vacarisses (Βαρκελώνη).





Η φωτογραφία είναι από το σχολείο Els Pinetons di Ripollet (Βαρκελώνη).

και στις υποδομές, ώστε τα παιδιά να μπορούν να προσεγγίζουν τον κόσμο ολιστικά. Άρα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναρωτιούνται ως προς το ποιες είναι οι υπόρρητες έννοιες που στηρίζουν τις διδακτικές επιλογές; Τι βαρύνει περισσότερο στις επιλογές τους; τα κριτήρια γνώσεων, οι ασκήσεις απομνημόνευσης ή η ανάπτυξη του παιδιού;

Ο σχεδιασμός μαθησιακών διαδικασιών μέσα από μια ολιστική προσέγγιση και το να θεωρείται ότι κάθε στιγμή στη διάρκεια της ημέρας έχει τη σημασία της μπορεί να μας διευκολύνει στο να καταλάβουμε καλύτερα πώς τα παιδιά αντιμετωπίζουν διαφορετικές καταστάσεις. Μας δείχνουν τι τους αρέσει, πώς το κάνουν, ποιες είναι οι στρατηγικές τους. Ωστόσο υπάρχουν φορές που οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται περισσότερο όταν καλούνται να φτιάξουν τα 'πορτρέτα' των παιδιών, χρησιμοποιώντας επίθετα στα οποία αντανακλάται η προσωπικότητά τους. Έτσι, είναι χαρακτηριστικό ότι, προκειμένου να μεταβιβαστούν πληροφορίες είτε κατά τη διάρκεια συναντήσεων είτε στις αναφορές από το ένα σχολείο στο άλλο, χρησιμοποιούν επίθετα, όπως 'ντροπαλό', 'έξωστρεφές', 'ζωηρό'... όταν αναφέρονται στο παιδί. Το ερώτημα, βέβαια, είναι το αν διαθέτουμε επαρκείς γνώσεις ή εκπαίδευση ώστε να αποφαινόμαστε στο αν ένα παιδί έχει συγκεκριμένα ψυχολογικά χαρακτηριστικά και σε ποιο βαθμό;

Επίσης θα πρέπει να μας προβληματίσει το ποιος θα πρέπει να είναι ο ρόλος των αναφορών και των εγγράφων που ενημερώνουν τις οικογένειες για την εξέλιξη της εκπαιδευτικής και της μαθησιακής διαδικασίας σε σχέση με το κάθε παιδί. Η νομοθεσία δεν προσδιορίζει ποια πρέπει να είναι η τυπική μορφή και το περιεχόμενό τους. Παρ' όλα αυτά, πολλά νηπιαγωγεία συνεχίζουν να δίνουν έμφαση στο πώς είναι

τα παιδιά, με αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλος κίνδυνος να βάζουν 'ταμπέλες' στα παιδιά.

Μια πιθανή εναλλακτική λύση θα ήταν να δημιουργηθούν σύνδεσμοι, ξεκινώντας με τις εκπαιδευτικές πρακτικές ανάμεσα στα παιδιά και στους παιδαγωγούς και στους εκπαιδευτικούς στους παιδικούς σταθμούς και στα νηπιαγωγεία. Μιλάμε για συναντήσεις όπου θα μπορούν να ανταλλάσσονται ιδέες και προσδοκίες γύρω από την έννοια 'παιδί' ή για το πώς να γίνει η διδασκαλία. Ως προς αυτό το θέμα, θα θέλαμε να επισημάνουμε την προσπάθεια που ξεκίνησε στη Βαρκελώνη με τη δημιουργία ενός δικτύου σχολείων και δημόσιων ιδρυμάτων για παιδιά από τη γέννηση έως 18 ετών.

Οι παιδικοί σταθμοί, τα νηπιαγωγεία, τα σχολεία και οι άλλοι φορείς στη γειτονιά του San Pedro, της Santa Caterina και της La Ribera/Gòtic ξεκίνησαν ένα κοινό πρόγραμμα με στόχο να διασφαλίσουν τη συνέχεια και τη συνοχή της εκπαίδευσης, με τη συμμετοχή της κοινότητας στο σύνολό της. Αυτό το δίκτυο συντονισμού, το οποίο άρχισε να λειτουργεί κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2000-2001, αποτελείται από τρεις παιδικούς σταθμούς, τέσσερα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία και δύο σχολεία από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι διευθυντές των κέντρων προώθησαν, με την υποστήριξη και των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, των επιθεωρητών εκπαίδευσης και των προσωπικών υπηρεσιών στην περιοχή,

μια σειρά από δραστηριότητες σχετικά με τον οργανωτικό συντονισμό αλλά και τον συντονισμό της διδασκαλίας, με στόχο τη μείωση του αντίκτυπου κατά τις μεταβάσεις ή τις αλλαγές που συμβαίνουν στα διαφορετικά εκπαιδευτικά στάδια.

Ανάμεσα σε άλλες δράσεις, υπάρχουν δραστηριότητες που εμπλέκουν μαθητές από διαφορετικά κέντρα και σχολεία, ενώ ενθαρρύνονται παράλληλα τόσο οι συναντήσεις με τις οικογένειες όσο και οι από κοινού συζητήσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Αυτό είναι το πρώτο βήμα προς την εξομάλυνση της διαδικασίας μετάβασης, καθώς είναι απαραίτητο να λαμβάνει κάποιος υπόψη ότι κάθε μετάβαση ή αλλαγή προκαλεί μια αίσθηση αγωνίας και αβεβαιότητας στα παιδιά, αλλά και στις οικογένειές τους.

Συμπερασματικά, πιστεύουμε ότι αυτές οι περιοδοί αλλαγών θα πρέπει να μετατρέπονται σε ευκαιρία με τα κυριότερα σημεία των οδηγιών να βοηθούν στην ανεύρεση νέων στρατηγικών για τα παιδιά εκείνα που αλλάζουν σχολείο ή εκπαιδευτικό στάδιο. Η χρήση κάθε είδους 'ταμπέλας' αντίθετα, αποδυναμώνει την εκπαιδευτική σχέση.

Παραπομπές

Bassedas, E., Huguet, T. & I. Solé 2007. *Aprendre i ensenyar a l'educació infantil*. Βαρκελώνη: Graó (Biblioteca d'Infantil, 1).

<http://www.omnium.cat/ca/article/les-transicions-de-l-alumnat-amb-necessitats-educatives-especials-4083.html>

<http://xarxa018-1.edubcn.cat//xarxa018.htm>

<http://xarxa018-1.edubcn.cat//documents/somxarxa018.838.pdf>

H Gemma Núñez Ponsa εργάζεται ως νηπιαγωγός με παιδιά από 3 έως 6 ετών στη Βαρκελώνη (Ισπανία). ponsagenupo@gmail.com



Η συνέχεια ο στόχος ενός συνεκτικού εκπαιδευτικού προγράμματος

Rita Aupaix

Η Rita Aupaix παρουσιάζει τις αντιλήψεις της για το πώς οι μεταβάσεις εξομαλύνονται στο γαλλόφωνο Βέλγιο. Τονίζει ότι το οργανωτικό πλαίσιο αλλά και ο ρόλος του διοικητικού συντονισμού πρέπει να είναι υψηλής ποιότητας για την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων.

Σημαντικός αριθμός μελετών επισημαίνει ότι ένας καλός τρόπος να ενθαρρυνθεί η σχολική επιτυχία είναι μέσω της προσφοράς στα παιδιά ενός συνεκτικού αναλυτικού προγράμματος, το οποίο θα αποφεύγει όσο το δυνατόν περισσότερο την αίσθηση της ασυνέχειας μεταξύ των σχολικών τάξεων. Για να επιτευχθεί αυτή η συνοχή, η βασική εκπαίδευση στο γαλλόφωνο Βέλγιο (Wallonia-Brussels Federation, FWB) οργανώνεται στη βάση μιας διαρκούς προσπάθειας να διασφαλίζεται η συνέχεια τόσο για την πρόοδο των μαθητών όσο και για την εκπαίδευση των δασκάλων.

Οι εκπαιδευτικοί των νηπιαγωγείων και των δημοτικών σχολείων λαμβάνουν παρόμοια εκπαίδευση αλλά και σχετική με τις εξειδικευμένες ανάγκες των επιπέδων στα οποία θα απευθυνθούν. Η εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο υπάγεται στο ίδιο υπουργείο και είναι εντελώς δωρεάν: δεν υπάρχουν τέλη εγγραφής, ενώ παρέχεται εκπαιδευτικό υλικό σε όλους τους/τις μαθητές/-ριες. Από οργανωτικής πλευράς, νηπιαγωγεία και δημοτικά που βρίσκονται στην ίδια περιοχή συχνά συνενώνονται και συγκροτούν τα σχολεία βασικής εκπαίδευσης που διοικούνται από έναν διευθυντή ή μια διευθύντρια, προερχόμενο/-η είτε από την προσχολική εκπαίδευση είτε από το δημοτικό σχολείο.

Οι σχετικές εγκύκλιοι για την προώθηση της σχολικής επιτυχίας ορίζουν τη δημιουργία

οργανωτικών δομών, οι οποίες δίνουν έμφαση στη συνοχή και τη συνέχεια της όλης διαδικασίας μέσα από μια λογική κύκλων. Τα σχετικά κείμενα περιγράφουν την έννοια του κύκλου ως «ένα σύνολο από σχολικά χρόνια στη διάρκεια των οποίων οι μαθητές/-ριες ακολουθούν την εκπαίδευσή τους αδιάλειπτα, με καθορισμένο ρυθμό και χωρίς επανάληψη τάξης». Τα κείμενα αναφέρονται επίσης στις Γενικές Κατευθυντήριες Γραμμές για τις Ικανότητες και ισχύουν για όλα τα σχολεία, τόσο στον ιδιωτικό όσο και στον δημόσιο τομέα.

Τα σχολεία έχουν πλήρη ελευθερία να καθορίσουν την εκπαιδευτική τους πολιτική για να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις. Η ευρηματικότητα είναι η λέξη-κλειδί. Οι τρόποι με τους οποίους οι νομοθετικές απαιτήσεις γίνονται πράξη ποικίλλουν σημαντικά τόσο στη σύλληψη όσο και στην υλοποίησή τους, αρκεί να είναι αποτελεσματικοί ως προς τη βελτιστοποίηση των μεθόδων για την επίτευξη των στόχων.

Τα παρακάτω παραδείγματα και οι εικόνες επικεντρώνουν στο ζήτημα της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, που ονομάζεται 'Ο κύκλος των 5 έως 8 ετών', όσον αφορά την οργάνωση των τάξεων:

Τάξεις ίδιας ή διαφορετικής ηλικίας
Η τάξη μπορεί να έχει οριζόντια (ίδια ηλικία) ή κάθετη (διαφορετική ηλικία) δομή. Στην τελευταία περίπτωση, τα πρώτα δύο χρόνια του δημοτικού σχολείου είναι αυτά που

συχνότερα ομαδοποιούνται. Για λόγους που έχουν σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό, και κυρίως για θεσμικούς λόγους, οι κάθετες ομαδοποιήσεις μαθητών/-ριών νηπιαγωγείου και δημοτικού είναι σπάνιες.

Ο ίδιος δάσκαλος για πολλά χρόνια
Αυτό συμβαίνει όταν ένας δάσκαλος ή μια δασκάλα κρατά τους μαθητές του για δύο συνεχόμενα σχολικά έτη: θεωρείται ότι ο εκπαιδευτικός 'προχωρά' με την τάξη του. Για τους λόγους που προαναφέρθηκαν, αυτή η πρακτική περιορίζεται στις τάξεις του δημοτικού σχολείου.

Η κατάργηση των στεγανών
Πολλά μέλη του προσωπικού συνεργάζονται για έναν κύκλο. Οι μαθητές ομαδοποιούνται είτε σε μόνιμη είτε σε περιστασιακή βάση, καθώς λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες τους, τα προγράμματα που υλοποιούν κ.ά. Σε αυτή την περίπτωση, οι ομαδοποιήσεις μπορούν να είναι 'κάθετες', με μεικτές ομάδες μαθητών νηπιαγωγείου και δημοτικού.

Κοινή τάξη δασκάλων
Οι δάσκαλοι του δημοτικού μοιράζονται τη διδακτέα ύλη. Αυτό μπορεί να γίνει είτε με βάση με τα γνωστικά αντικείμενα (έναν δάσκαλος για τα μαθηματικά, έναν για τα γαλλικά κτλ.) είτε σύμφωνα με την καλλιέργεια ικανοτήτων (έναν δάσκαλο αναλαμβάνει ένα επιστημονικό εργαστήριο που καλύπτει πολλές μαθησιακές περιοχές, όπως το να ζητήσει από τα παιδιά να δημιουργήσουν μια επιστημονική εργασία).

Η παραδοσιακή τάξη

Ένας δάσκαλος αναλαμβάνει μια τάξη μαθητών της ίδιας ηλικίας.

Εργαλεία διασφάλισης της συνέχειας

Κυρίως πρόκειται για εργαλεία τα οποία οι δάσκαλοι ενός συγκεκριμένου κύκλου συμφωνούν ότι πρέπει να δημιουργηθούν και συν-δημιουργούν μαζί με τους/τις μαθητές/-ριές τους, όπως το ημερολόγιο, ο πίνακας του καιρού, το παρουσιολόγιο, η λίστα καθηκόντων. Επιπρόσθετα, εργαλείο αποτελεί και καθετί που αξιοποιείται για την τεκμηρίωση της μάθησης, όπως τα φύλλα εργασίας, τα σχολικά εγχειρίδια, τα ντοσιέ, αλλά και οι συλλογές ποιημάτων, οι ρίμες, τα τραγούδια, τα κουτιά με λέξεις, τα κουτιά με αριθμούς. Όλα αυτά συμπληρώνουν και συγκροτούν αυτό που σήμερα είναι γνωστό ως «κουτί διδασκαλίας».

Το παιδαγωγικό πεδίο

Οι δάσκαλοι θα πρέπει να προσφέρουν τις δυνατότητες στους/στις μαθητές/-ριές τους να κατακτήσουν τις ικανότητες που περιγράφονται στις Γενικές Κατευθύνσεις. Ο διαχωρισμός των μαθητών σε κύκλους, άσχετα με το πώς οργανώνεται το σχολείο ή τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται, είναι ένας τρόπος εγκαθίδρυσης μιας ουσιαστικής συνέχειας στη διδασκαλία και ένας τρόπος εργασίας για τους εκπαιδευτικούς (νηπιαγωγούς και δασκάλους) που μοιράζονται μια κοινή εκπαιδευτική κουλτούρα. Διαβουλευσεις και διάλογοι, που αποτελούν μέρος των προσφερόμενων υπηρεσιών, οργανώνονται προκειμένου να επιτευχθεί αυτού του είδους ο αναστοχασμός.

Για την ομαλή μετάβαση των μικρών μαθητών/-ριών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο δεν αρκεί η υιοθέτηση μιας αποτελεσματικής οργανωτικής δομής και η διαμόρφωση κοινών εργαλείων. Υπάρχει η ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να συμφωνούν με τις διδακτικές επιλογές που γίνονται στο κάθε επίπεδο και με τους τρόπους με τους οποίους εργάζονται οι μαθητές σε κάθε επίπεδο για να διευκολυνθεί το πέρασμα από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό το οποίο έχει χαρακτηριστεί ως 'σημείο τομής' στην εκπαιδευτική πορεία. Θα ήταν λάθος αν θεωρούσαμε ότι αλλάζοντας μόνο τη δομή ή χρησιμοποιώντας απλώς κοινά εργαλεία θα οδηγούμασταν αυτόματα σε κάποια δραστηκή διδακτική αλλαγή που θα εξασφάλιζε τη συνέχεια. Όταν ο στόχος είναι το να γίνει αποτελεσματικό ένα εκπαιδευτικό σύστημα, τίποτα δεν μπορεί να αντικαταστήσει την



προσδοκούν οι χρήστες, οι μαθητές. Η συγκρότηση μιας σταθερής ομάδας που θα υποστηρίζεται και θα ενθαρρύνεται όσο το δυνατόν περισσότερο από τη διοίκηση του σχολείου είναι πολύ σημαντική για τη συνέχεια του προγράμματος. Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι όλες αυτές οι δράσεις βασίζονται σε δεξιότητες διδασκαλίας.

Στην πραγματικότητα, το να σκεπτόμαστε την εκπαίδευση με όρους ανάπτυξης ικανοτήτων αποτελεί μια αντίληψη περί διδασκαλίας που επιδιώκει να φέρει αποτελέσματα με διάρκεια και γι' αυτό απαιτείται η συνέχεια τόσο από την άποψη της συνοχής των προτεινόμενων συστημάτων όσο και από την άποψη της συνεκτικότητας των προς διδασκαλία περιεχομένων.

Συμπερασματικά σχόλια

Μέσω διαφόρων νομοθετικών διατάξεων, ο νομοθέτης επιδιώκει ένα σχολείο που δεν δημιουργεί αποκλεισμούς αλλά ευνοεί την ένταξη, ένα σχολείο δημοκρατικό, όπου το καθετί γίνεται για να εξασφαλιστεί η επιτυχία κάθε παιδιού. Αυτή η φιλόδοξη προσπάθεια μας παραπέμπει στην αρχή της 'εκπαιδευσιμότητας' (educability) και στις αξίες που υποστηρίζουμε με τη διδασκαλία μας στη Wallonia-Brussels Federation.

αξία που έχει να επιδιώκουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί την ενεργή εμπλοκή τους στα θέματα που αφορούν την εργασία τους.

Παράγοντες αποτελεσματικότητας

Η ουσία της επιτυχίας μιας συνεκτικής εκπαίδευσης έγκειται στην ενεργητική συμμετοχή του προσωπικού και στον ουσιαστικό ρόλο της διοίκησης των σχολείων. Βλέπουμε έτσι τα πράγματα γιατί όλες οι εξελίξεις στο επάγγελμα και όλες οι αλλαγές στις θέσεις θα πρέπει να συμφωνούνται με τους άμεσα εμπλεκόμενους, εδώ συγκεκριμένα, τους εκπαιδευτικούς.

Κάποιες διαδικασίες, όπως ο σχεδιασμός, η λήψη αποφάσεων και η υλοποίηση, καθώς και οι απαραίτητες αξιολογήσεις του συστήματος που τίθενται σε ισχύ, θα πρέπει να πραγματοποιούνται στην ίδια βάση της γενικότερης αποδοχής. Η ομάδα που διευθύνει κάθε σχολείο έχει έναν ρόλο-κλειδί στον συντονισμό όλων αυτών των δράσεων και στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει να είναι εφευρέτης, σχεδιαστής, πρωτοπόρος, καινοτόμος, σκεπτόμενος, ερευνητής, οδηγός, πιλότος, ρυθμιστής, αξιολογητής και προ πάντων, να είναι όλα αυτά μαζί. Η ηγετική ικανότητα έχει μείζονα σημασία σε ό,τι αφορά την αποτελεσματικότητα και την επάρκεια που

Οι μαθητές επωφελούνται σημαντικά από το διαρκές ενδιαφέρον μας για την εξασφάλιση της συνέχειας. Στην πραγματικότητα, από το νηπιαγωγείο, οι μαθητές/-ριες αποκτούν δεξιότητες και ικανότητες οι οποίες ενθαρρύνονται και εμπλουτίζονται σε όλη τη διάρκεια του κύκλου. Γίνονται τα πάντα για να αισθάνονται τα παιδιά ασφαλή και να αντιμετωπίζουν τις νέες μαθησιακές προκλήσεις. Η διδασκαλία είναι όμοια από τάξη σε τάξη, οι μαθησιακές περιοχές καλύπτονται με έναν συνεκτικό τρόπο, χρησιμοποιούνται ίδιοι τρόποι στη διαδικασία και τα εργαλεία αναφοράς γίνονται όλο και πιο σύνθετα όσο περνά ο καιρός.

Έτσι, τα παιδιά ολοκληρώνουν τον κύκλο ευχάριστα, με τον βηματισμό που έχει σχεδιαστεί και χωρίς να επαναλαμβάνουν κάποια χρονιά. Στο τέλος του κύκλου των 5-8 ετών τα παιδιά αξιολογούνται σε σχέση με τις απαιτήσεις για το επίπεδο ανάπτυξης ικανοτήτων που ορίζονται από τις Γενικές Κατευθυντήριες Γραμμές για τις Ικανότητες.

H Rita Aupaix είναι επιθεωρήτρια εκπαίδευσης για το γαλλόφωνο Βέλγιο στο Western Hainaut.
rita.aupaix@cfwb.be

Επιλογή και πολυμορφισμός: τρόποι οργάνωσης των μεταβάσεων

Serv Vinders

Πολλά παιδιά στην Ολλανδία είναι αντιμέτωπα με παραπάνω από τρεις μεταβάσεις μέσα σε μια μέρα ανάμεσα σε διαφορετικά ιδρύματα. Ο Serv Vinders λέει γιατί συμβαίνει αυτό και πώς αυτή η κατάσταση αντιμετωπίζεται από τους γονείς και την κοινωνία.

Οι Ολλανδοί αρέσκονται στο να κάνουν ταξίδια σε άλλες χώρες προκειμένου να βλέπουν από κοντά πώς οργανώνεται η παιδική φροντίδα και η σχολική εκπαίδευση. Αναζητούμε παραδείγματα τα οποία μπορούν να μας δώσουν έμπνευση και να μάθουμε κάτι. Ο λόγος γι' αυτά τα ταξίδια είναι ότι το ολλανδικό σύστημα εκπαίδευσης και παιδικής φροντίδας βρίσκεται σε μεταβατική περίοδο: η κοινωνία αλλάζει ταχύτατα και υπάρχει μια γενική πεποίθηση ότι η συνοχή είναι απαραίτητη. Η αποκαλούμενη 'συνεχής γραμμή' σε σχέση με τα παιδιά έχει αποτελέσει το επίκεντρο πολλών κειμένων με παιδαγωγικό και φιλοσοφικό προσανατολισμό: το ιδεώδες είναι μια παιδοκεντρική οργάνωση στην οποία πραγματοποιούνται ομαλές μεταβάσεις ανάμεσα στα σχολεία και στους φορείς για την παιδική φροντίδα, τόσο στη διάρκεια της ημέρας όσο και κατά τη διάρκεια της σχολικής πορείας μέσα στα χρόνια. Ο στόχος είναι μια ουσιαστική συνεργασία ανάμεσα στο 'ευρύ σχολείο', το σχολείο της υποχρεωτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις υπηρεσίες για την παιδική φροντίδα και επίσης άλλους φορείς στην κάθε περιοχή, οι οποίοι συχνά συνυπάρχουν σε κτίρια που λειτουργούν ως πολυκώροι. Η κυβέρνηση ενισχύει αυτή την εξέλιξη. Όμως, αν και πολλά γίνονται στην Ολλανδία, πραγματικά ποιοτικά σχέδια δράσης για τις ομαλές μεταβάσεις δεν έχουν ακόμη διαμορφωθεί.

Μπορούμε να εντοπίσουμε την αιτία γι' αυτό;

Παιδική φροντίδα και σχολική εκπαίδευση στην Ολλανδία

Μέχρι πριν από λίγα χρόνια, ο χρόνος της ημερήσιας λειτουργίας των σχολείων για παιδιά ηλικίας 4 έως 12 ετών ήταν, σε γενικές γραμμές, ο ίδιος σε όλη την Ολλανδία: από τις 8.30 περίπου το πρωί μέχρι τις 12 το μεσημέρι και από τη 1.30 μ.μ. μέχρι τις 3.30 μ.μ. Το απόγευμα της Τετάρτης ήταν ελεύθερο και συχνά της Παρασκευής. Τα περισσότερα παιδιά συνήθιζαν να επιστρέφουν στο σπίτι για το μεσημεριανό γεύμα, σήμερα όμως ολοένα και περισσότερα σχολεία αρχίζουν να οργανώνουν δομές για την παιδική φροντίδα. Το 2007 η νομοθεσία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση άλλαξε. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τα σχολεία να είναι υποχρεωμένα να προσφέρουν ένα ισορροπημένο καθημερινό πρόγραμμα από τις 7.30 π.μ. μέχρι τις 6.30 μ.μ. Η βασική θέση είναι ότι τα σχολεία πρέπει να προσφέρουν υπηρεσίες παιδικής φροντίδας κατόπιν αιτήματος των γονέων. Για να μπορέσουν να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις, πολλά σχολεία συνεργάστηκαν με



φορείς αρμόδιους για την παιδική φροντίδα. Κάποια σχολεία οργάνωσαν τις υπηρεσίες παιδικής φροντίδας πριν από και μετά το σχολείο. Για διάφορους λόγους, ωστόσο, πολλά σχολεία δεν άλλαξαν το σχολικό τους ωράριο και συνεχίζουν να δουλεύουν με το παραδοσιακό πρωινό-απογευματινό μοντέλο.

Στην Ολλανδία είναι πολύ σύνηθες για τους γονείς ένα μοντέλο μερικής απασχόλησης εργασίας, σύμφωνα με το οποίο οι δύο γονείς συνδυαστικά καλύπτουν 1.5 θέσεις εργασίας. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, το 'μέσο' παιδί συμμετέχει σε υπηρεσίες παιδικής φροντίδας για τρεις μέρες την εβδομάδα και οι μέρες αυτές χαρακτηρίζονται ως οι 'μεγάλες μέρες'. Τις άλλες δύο ημέρες ένας ή και οι δύο γονείς μένουν στο σπίτι και μπορεί να γευματίσουν το μεσημέρι μαζί με τα παιδιά τους, κάτι που θεωρείται πολύ σημαντικό. Αυτό το γεγονός κάνει πολύ δύσκολη την αλλαγή

του συστήματος. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν έντονες πιέσεις για τη στήριξη και την προώθηση των ρυθμίσεων που έχουν πραγματοποιηθεί.

Κοινωνικές αλλαγές

Η λέκτορας παιδαγωγικής Jeannette Doornenbal, που το μάθημά της αναφέρεται στην ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης πολιτικής για τη νεολαία στο Hanzehogeschool στο Κρόνινγκεν, είναι καλά ενημερωμένη για τις εξελίξεις, τις ευκαιρίες και τα εμπόδια που χαρακτηρίζουν την κατάσταση στην Ολλανδία. «Οι κοινωνικές αλλαγές έχουν επιπτώσεις στον τρόπο που μεγαλώνουν τα παιδιά στην Ολλανδία», μας λέει. «Η παραδοσιακή οικογένεια, όπως τη γνωρίσαμε τις δεκαετίες '60 και '70, στην οποία ο πατέρας εργαζόταν και η μητέρα έμενε στο σπίτι με τα παιδιά, φαίνεται να διαφοροποιείται σημαντικά τη σημερινή εποχή. Όλο και πιο συχνά δουλεύουν και οι δύο γονείς. Εξαιτίας αυτού, το να επιστρέφουν τα παιδιά στο σπίτι για το γεύμα το μεσημέρι ή μετά το σχολείο δεν είναι πια κάτι δεδομένο. Η φροντίδα των παιδιών προσφέρεται από άλλους. Τα παιδιά στην Ολλανδία βιώνουν 'μεγάλες μέρες' και ως επακόλουθο, περισσότερες μεταβάσεις μέσα στη μέρα απ' ό,τι κατά το παρελθόν. Συχνά πηγαίνουν σε υπηρεσίες παιδικής φροντίδας σε πολύ μικρή ηλικία. Όταν αρχίζουν το σχολείο, πηγαίνουν από το σπίτι σε κάποια υπηρεσία φροντίδας και μετά στο σχολείο. Έπειτα, πηγαίνουν το μεσημέρι σε κάποια υπηρεσία φροντίδας, επιστρέφουν στο σχολείο και μετά το σχολείο ξαναπηγαίνουν σε κάποια υπηρεσία φροντίδας ή σε όποιον άλλο φορέα ή σύλλογο συμμετέχουν».

Σε μια κοινωνία γνώσης αυξάνεται η πίεση που δέχονται τα παιδιά για την απόκτηση προσόντων και γνωστικών ικανοτήτων κατά τη διάρκεια της προσχολικής περιόδου. Θέλουμε να προλάβουμε πιθανές καθυστερήσεις στη σχολική πορεία των παιδιών τα επόμενα χρόνια. Επικρατεί η άποψη σήμερα ότι η αγωγή στην οικογένεια είναι, σε κάποιες περιπτώσεις, ανεπαρκής, γεγονός που δημιουργεί την ανάγκη αντιστάθμισης, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι υπάρχει ένας αυξανόμενος αριθμός παιδιών με δυσκολίες στη συμπεριφορά ή με μαθησιακές δυσκολίες. Οι οικογενειακές αλλαγές έχουν δημιουργήσει την ανάγκη για την ύπαρξη υπηρεσιών παιδικής φροντίδας, συμβουλευτικής γονέων και υποστήριξης οικογενειών.

Συνεργασία ανάμεσα στις υπηρεσίες παιδικής φροντίδας και στο σχολείο

Οι μεγάλες και κατακερματισμένες μέρες που περνούν τα παιδιά στις υπηρεσίες φροντίδας και στο σχολείο, σε συνδυασμό με τις τρέχουσες κοινωνικές αλλαγές, κάνουν επιτακτική την ανάγκη για τη συνεργασία των φορέων, ώστε να εξομαλύνονται οι μεταβάσεις προς όφελος των παιδιών. Δεν

υπάρχει, παρ' όλα αυτά, μια ξεκάθαρη γραμμή στην οργάνωση. Η Doornenbal αναφέρει: «Είναι χαρακτηριστικό για την κατάσταση που επικρατεί ότι δεν υπάρχει σχέδιο δράσης. Έχουμε φαινόμενα πολυμορφισμού. Υπάρχουν διάφορα νομοθετικά και οικονομικά πλαίσια, τα οποία είναι δύσκολο να συνενωθούν. Επιπρόσθετα, στην Ολλανδία δίνεται αξία στη διαφοροποίηση και την ελευθερία στις οργανωτικές επιλογές. Σε αυτό τον ελεύθερο χώρο βρίσκουμε πολλούς ανθρώπους και οργανισμούς με τις δικές τους ιδέες και αντιλήψεις, ανάμεσά τους και ομάδες πρωτοβουλίας και συμβουλευτικής καθώς και ερευνητικά ινστιτούτα και επιστήμονες. Αυτό οδηγεί στον πολυμορφισμό. Έχω την εντύπωση ότι υπάρχει η τάση η εκπαίδευση και η φροντίδα, δύο παραδοσιακά διαχωρισμένοι κόσμοι, να πλησιάζουν ο ένας τον άλλο. Με διάφορες μορφές και όχι παντού βέβαια. Αλλά είναι σίγουρο ότι σήμερα απασχολεί περισσότερο το να μπορέσουμε να συνεργαστούμε με μια εξελικτική οπτική ώστε να δημιουργήσουμε μια 'συνεχή γραμμή'».

Ελευθερία επιλογής

Οι συνθήκες στην Ολλανδία επιτρέπουν στους γονείς να κάνουν την προσωπική τους επιλογή, ακόμα και να επιλέξουν το σχολείο που επιθυμούν για το παιδί τους. Μπορούν να αποφασίσουν με βάση την περιοχή, το παιδαγωγικό πρόγραμμα κ.ά. Αν ένα σχολείο έχει πολύ καλή συνεργασία με ένα νηπιαγωγείο (όπου πραγματοποιείται η προσχολική εκπαίδευση), αλλά οι γονείς επιλέξουν ένα άλλο σχολείο, η μαλή μετάβαση και η συνέχεια με τον τρόπο που έχουν σχεδιαστεί δεν μπορούν να λειτουργήσουν.

Οι υπηρεσίες φροντίδας θεωρούν ότι οι γονείς θα πρέπει να επιλέγουν σε ποια υπηρεσία θα πηγαίνει το παιδί τους μετά το σχολείο. Αυτό όμως πιθανόν να οδηγήσει τα παιδιά ενός σχολείου να πηγαίνουν σε τέσσερις διαφορετικές υπηρεσίες φροντίδας. Σε αυτή την περίπτωση είναι εξαιρετικά δύσκολο να σχεδιαστεί μια κοινή πολιτική.

Υπάρχει κι άλλο ένα πρόβλημα που εντοπίζεται στη συνεργασία των σχολείων με τις υπηρεσίες φροντίδας. Η εργασία στη φροντίδα των παιδιών υπάγεται σε διαφορετικές συλλογικές συμβάσεις εργασίας από εκείνες στις οποίες υπάγεται η εργασία στην εκπαίδευση, πράγμα που συνεπάγεται και διαφορετικές συνθήκες εργασίας. Τα τελευταία χρόνια έχουν δημιουργηθεί πολλές δομές, στις οποίες πραγματοποιείται ένας συνδυασμός εργασίας που επιτρέπει στα μέλη του προσωπικού να δουλεύουν εν μέρει στο σχολείο και εν μέρει σε υπηρεσίες φροντίδας στις οποίες πηγαίνουν τα παιδιά μετά τη λήξη του σχολικού προγράμματος. Είναι και αυτό άλλο ένα παράδειγμα του ολλανδικού πολυμορφισμού.

Η μετάβαση ως πρόκληση

Η Doornenbal αμφισβητεί το πόσο κακό προκαλείται στην πραγματικότητα όταν οι μεταβάσεις δεν είναι ομαλές: «Γνωρίζουμε ότι οι μεταβάσεις είναι ένα ευαίσθητο θέμα για τα παιδιά, αλλά μπορούν να αποτελέσουν και πρόκληση. Τα παιδιά μαθαίνουν από τις προκλήσεις. Το να κάνει το δικό του, το να βρίσκεται σε ένα διαφορετικό περιβάλλον, το να κάνει μια νέα αρχή κάπου μπορεί επίσης να αποτελεί σημαντική εμπειρία για ένα παιδί. Φοβάμαι ότι οι μεταβάσεις αντιμετωπίζονται μονοδιάστατα. Συχνά ξεχνιέται η πλευρά της πρόκλησης. Είναι σημαντικό να προφυλαχθούμε από την υπερβολική ομοιομορφία και τη σχολειοποίηση. Βρίσκω πιο σημαντικό το να υπάρχει ποιότητα σε αυτά τα διαφορετικά περιβάλλοντα. Τα περιβάλλοντα διαφοροποιούνται και αυτό είναι κάτι που επιτρέπεται να συμβαίνει. Φυσικά θα πρέπει να εξασφαλίζουμε το να υπάρχουν καλοί σύνδεσμοι μεταξύ τους και, βέβαια, αποτελεί μόνιμη πρόκληση η υποστήριξη των παιδιών κατά τις μεταβάσεις. Στην πράξη, η ατομική ανάπτυξη των παιδιών συντελείται μέσα από διευθετήσεις που έχουν συχνά τις ιδιομορφίες τους. Θα πρέπει να αναλογιστούμε αν η φιλοδοξία της γραμμικής συνέχειας στην ανάπτυξη όντως ταιριάζει με τη διαδικασία ανάπτυξης των παιδιών. Υπάρχουν ακόμη πολλά που δεν γνωρίζουμε».

Εξαιτίας της οικονομικής κρίσης και της ύφεσης, είναι δύσκολο να πούμε προς ποια κατεύθυνση θα κινηθούν οι Ολλανδοί. Ίσως οι διαφορετικοί κόσμοι των σχολείων και των υπηρεσιών φροντίδας να έρθουν πιο κοντά. Πολλά σχολεία προσανατολίζονται προς την αλλαγή του ωραρίου λειτουργίας τους, χωρίς τη μεγάλη διακοπή για το μεσημεριανό γεύμα, κάτι που τελικά θα οδηγήσει τα παιδιά να ολοκληρώνουν τις καθημερινές σχολικές τους υποχρεώσεις τους νωρίτερα. Το ερώτημα είναι αν οι γονείς θα μπορούν να ανταπεξέλθουν οικονομικά στο κόστος των ωρών φροντίδας μετά το τέλος του σχολικού ωραρίου, καθώς προκύπτουν περισσότερες ώρες που θα πρέπει να καλύψουν με αντίστοιχες υπηρεσίες, το κόστος των οποίων συνεχώς ανεβαίνει. Όμως, σύμφωνα με τη Jeannette Doornenbal, το πιο σημαντικό είναι στο τελικό πλαίσιο που θα διαμορφωθεί να διατηρηθεί η ποιότητα. «Η πραγματική πρόκληση είναι να συνδεθούν τα οργανωτικά ζητήματα με το παιδαγωγικό έργο».

Ο Serv Vinders είναι γραμματέας του Διεθνούς Κέντρου Παιδικής Φροντίδας (Childcare International: cerva@xs4all.nl). Για τη Jeannette Doornenbal το email της είναι: j.m.doornenbal@pl.hanze.nl

Η παιδαγωγική συνέχεια: η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο

Helle Johanneson

Τα ενεργά παιδιά συν-οικοδομούν την πορεία τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Δέχονται υποστήριξη μέσα στο πλαίσιο της τάξης του νηπιαγωγείου, η οποία λειτουργεί ως ένα ενδιάμεσο επίπεδο, όπως μας περιγράφει η Helle Johanneson.

Στον δήμο του Gladsaxe στη Δανία, όπου εργαζομαι ως επικεφαλής¹ μιας kindergarten-klasse, που στεγάζεται σε ένα δημοτικό σχολείο, η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό γίνεται με όρους που εξυπηρετούν την 'παιδαγωγική συνέχεια'. Ο όρος αυτός τονίζει τη σημασία της απρόσκοπτης συνέχειας στη ζωή των παιδιών στα διάφορα ιδρύματα. Οι τοπικές αρχές παρέχουν ένα πλαίσιο για τη μετάβαση που συγκροτείται από τέσσερα μέρη:

1. Μια συμφωνία συνεργασίας ανάμεσα στους παιδαγωγούς του νηπιαγωγείου και τους επικεφαλής των kindergarten-classes, η οποία περιλαμβάνει κοινά οράματα και στόχους.
2. Μια γραπτή έκθεση για την εξέλιξη κάθε παιδιού, η οποία συντάσσεται κατά την τελευταία συνάντηση με τους γονείς στο νηπιαγωγείο και αποτελεί τη βάση για την ομαδοποίηση των παιδιών στο σχολείο. Αυτή η έκθεση μπορεί να χρησιμοποιηθεί και κατά την πρώτη συνάντηση με τους γονείς στο δημοτικό σχολείο, καθώς επίσης να αποτελέσει τη βάση για τη διαμόρφωση εξατομικευμένης διδασκαλίας για κάθε παιδί.
3. Τη δημιουργία μιας Βαλίτσας που έχει τίτλο 'Εδώ είμαι' η οποία περιέχει τα προσωπικά αναμνηστικά κάθε παιδιού από το νηπιαγωγείο. Περιλαμβάνει επίσης ένα σχέδιο στο οποίο απεικονίζεται η οικογένειά του, μια μεζούρα στην οποία είναι σημειωμένες οι κατά διαστήματα μετρήσεις ύψους του παιδιού στη διάρκεια φοίτησής του στο νηπιαγωγείο, ένα πορτρέτο των ικανοτήτων του παιδιού και ένα σχέδιο στο οποίο απεικονίζεται το πώς περιμένει να είναι το μελλοντικό του σχολείο.

Στη Δανία, τα παιδιά ξεκινούν το υποχρεωτικό σχολείο στα έξι, πηγαίνοντας στη λεγόμενη 'kindergarten-klasse'. Αυτές οι τάξεις αρχίζουν να λειτουργούν τον Αύγουστο κάθε έτους, ενώ το νηπιαγωγείο σταματά τον Μάιο. Το 'κενό' των δύο μηνών καλύπτεται από εξωσχολικές υπηρεσίες φροντίδας (skolefritidsordning-SFO), στις οποίες πηγαίνουν τα παιδιά αυτή την περίοδο και θα χρησιμοποιήσουν αργότερα για την απογευματινή απασχόληση, μετά το τέλος του ημερήσιου ωραρίου της 'kindergarten-klasse' και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Έτσι, από θεσμική σκοπιά, η μετάβαση από την προσχολική στη σχολική εκπαίδευση περνά από τρία στάδια: από το νηπιαγωγείο στις υπηρεσίες φροντίδας SFO και από εκεί στις kindergartenclasses.

Στον δήμο του Gladsaxe η kindergarten-klasse καλύπτει και το χρονικό διάστημα από τον Ιούνιο μέχρι τον Αύγουστο. Από εκεί και πέρα, τα παιδιά πηγαίνουν στις kindergarten-classes το πρωί και στις υπηρεσίες SFO το απόγευμα. Ο/Η επικεφαλής κάθε kindergarten-klasse συνεργάζεται με έναν δεύτερο παιδαγωγό, ο οποίος είναι κυρίως επιφορτισμένος με τα καθήκοντα του απογευματινού ωραρίου. Και οι δύο συνεργάζονται με τους δασκάλους που πρόκειται να αναλάβουν τα παιδιά στην Α' δημοτικού. Αν και κάποια μαθήματα γίνονται από κοινού στη διάρκεια της χρονιάς, την κύρια ευθύνη την έχει ο/η διευθυντής/-ρια της kindergarten-klasse.

4. Τη δημιουργία ενός κουτιού με θέμα 'Εδώ είμαστε', το οποίο περιέχει τα ομαδικά και τα αναμνηστικά των παιδιών από το νηπιαγωγείο. Το κουτί περιέχει μια ομαδική φωτογραφία, τα αγαπημένα τους τραγούδια και παιχνίδια. Επιπλέον, μπορεί να περιλαμβάνει φωτογραφίες από ένα project που δούλεψαν στο νηπιαγωγείο καθώς και ένα δώρο για το νέο τους σχολείο.

Η παιδαγωγική συνέχεια σημαίνει συνεργασία μεταξύ των παιδαγωγών. Συνδέεται με την αντίληψη που τοποθετεί την ανάπτυξη και τη μάθηση του παιδιού μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο. Το να εμπλέκονται τα παιδιά στη διαδικασία που αφορά τη μάθησή τους και τις καθημερινές δραστηριότητες, ως ικανοί

συμμετέχοντες, είναι ζήτημα κεφαλαιώδους σημασίας. Σε κάθε παιδί θα πρέπει να δίνεται η ευκαιρία να αξιοποιεί ενεργά την ιστορία και την κουλτούρα του από το νηπιαγωγείο και το σπίτι στο νέο του σχολείο. Το παιδί θα πρέπει να αισθάνεται σημαντικό και να είναι πεπεισμένο ότι όσα φέρνει από το νηπιαγωγείο θα συμβάλουν στην αίσθηση κοινότητας στην οποία θα πρέπει να βασίζεται το σχολείο.

Πριν από την έναρξη της σχολικής χρονιάς, τα νηπιαγωγεία πραγματοποιούν συναντήσεις γονέων-παιδαγωγών. Τα αποτελέσματα από αυτές τις συναντήσεις αξιοποιούνται από τους παιδαγωγούς και τους διευθυντές των kindergarten-classes στο να ομαδοποιήσουν



τα παιδιά στις τάξεις. Αν υπάρχουν παιδιά με ειδικές ανάγκες ή με κάποιο ιστορικό που απαιτεί περαιτέρω επεξεργασία, συγκαλείται ένα συμβούλιο όλου του δικτύου με τη συμμετοχή των γονέων, του/της διευθυντή/-ριας της kindergarten-class, του παιδαγωγού του παιδιού στο νηπιαγωγείο, δίνοντας σε όλες τις πλευρές τη δυνατότητα να εξηγήσουν και να ρωτήσουν σχετικά με το παρελθόν ενός παιδιού, με στόχο τη διασφάλιση της ομαλότερης δυνατής μετάβασής του στο σχολείο.

Πριν από την έναρξη της εξωσχολικής φροντίδας τον Ιούνιο, αρκετά νηπιαγωγεία επιλέγουν να επισκεφθούν σχολεία ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να εξοικειωθούν με αυτό που πρόκειται να γίνει το καθημερινό τους περιβάλλον. Μπορεί να πάρουν μαζί τους το κολατσιό τους για να φάνε στην αυλή ή να επισκεφθούν τη σχολική βιβλιοθήκη. Είναι πολύ πιθανόν οι μελλοντικοί μαθητές και οι νέοι παιδαγωγοί του σχολείου να συναντηθούν και να γνωριστούν. Επίσης στη διάρκεια αυτής της περιόδου, το σχολείο οργανώνει μια ειδική ημέρα για τους μελλοντικούς μαθητές, τη μέρα του 'Κουτιού με τον θησαυρό'. Αυτή τη μέρα όλα τα παιδιά παραδίδουν τα κουτιά με τον θησαυρό τους, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν όταν αρχίσουν να πηγαίνουν στις υπηρεσίες φροντίδας (SFO) ύστερα από λίγες ημέρες. Η μέρα είναι οργανωμένη ως κοινωνικό γεγονός και τα παιδιά συμμετέχουν σε κυνήγι θησαυρού, ανακαλύπτοντας το νέο περιβάλλον και παίζοντας με τα άλλα συνομήλικα παιδιά. Όσα έχουν φοιτήσει σε kindergarten-class συμμετέχουν στον σχεδιασμό και στην οργάνωση της ημέρας ώστε να βοηθήσουν τα παιδιά που έρχονται για πρώτη φορά.

Όλο τον Ιούνιο τα νέα παιδιά περνούν χρόνο με τους επικεφαλής των kindergarten-classes. Στη διάρκεια αυτού του μήνα, η έμφαση δίνεται στο να δημιουργηθεί ένα ασφαλές και οικείο περιβάλλον για τα παιδιά. Ένας νέος κόσμος ανοίγεται μπροστά τους, γεμάτος δυνατότητες, περιορισμένη παρουσία ενηλίκων και νέες προκλήσεις και προσδοκίες. Η καλλιέργεια των κοινωνικών σχέσεων καταλαμβάνει τον

περισσότερο χρόνο κατά τη διάρκεια αυτού του μήνα. Τα παιδιά κτίζουν τις μεταξύ τους σχέσεις, όπως και με τα παιδιά και τους επικεφαλής των kindergarten-classes, ενώ παράλληλα αναπτύσσονται σχέσεις ανάμεσα στους επικεφαλής των kindergarten-classes και τους γονείς.

Οι δραστηριότητες του Ιουνίου είναι βασισμένες στα πορτρέτα ικανοτήτων των παιδιών που έχει τοποθετηθεί στις βαλίτσες. Ο/Η επικεφαλής παιδαγωγός προσπαθεί να ευαισθητοποιήσει το κάθε παιδί στις ικανότητες και δυνατότητες και των άλλων παιδιών και να κατανοήσει ότι όλα τα παιδιά είναι διαφορετικά, αλλά το καθένα έχει κάτι να συνεισφέρει στην κοινότητα. Τα προφίλ ικανοτήτων αναρτώνται στον τοίχο για χρήση όταν ξεκινήσει το σχολείο τον Αύγουστο.

Οι υπεύθυνοι των kindergarten-classes προσπαθούν να προσφέρουν στα παιδιά πολλές ευκαιρίες ώστε να μπορούν να μεταφέρουν τις εμπειρίες και τη γνώση που απέκτησαν στο νηπιαγωγείο στους νέους φίλους τους, μέσα από παιχνίδια και τραγούδια που εμπιέρονται στο 'Κουτί του θησαυρού'. Αυτό προσφέρει μια κοινή βάση για τη μεταξύ τους συνάντηση-ιδιαίτερα τα παιχνίδια παρέχουν ευκαιρίες για να δημιουργηθούν νέες φιλίες ανάμεσα σε παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά νηπιαγωγεία.

Το σχολείο έχει την υποχρέωση να συμπεριλάβει το περιεχόμενο που έχουν οι βαλίτσες και το 'Κουτί του θησαυρού' στον ετήσιο προγραμματισμό και στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Τα περιεχόμενα θα αξιοποιηθούν σε ποικίλες περιπτώσεις τις οποίες θα επεξεργαστούν τα παιδιά στη διάρκεια της kindergarten-klasse και θα χρησιμοποιηθούν έχοντας υπόψη και τη μετάβαση στην Α' δημοτικού.

Οι kindergarten-classes ξεκινούν με έμφαση σε δύο θέματα: 'Ο εαυτός μου' και 'Η κοινότητα'. Τα παιδιά χρησιμοποιούν τα σχέδιά τους που απεικονίζουν τις οικογένειές τους για να μιλήσουν για τον εαυτό τους και την καταγωγή τους. Διοργανώνονται επισκέψεις στα σπίτια των παιδιών, δίνοντας τους την ευκαιρία να παρουσιάσουν το μέρος στο οποίο ζουν. Έτσι γνωρίζονται καλύτερα

μεταξύ τους. Σιγά σιγά, τα πορτρέτα των οικογενειών των παιδιών θα συνθέσουν ένα μεγάλο γενεαλογικό δέντρο, το οποίο θα έχει στοιχεία που φέρνει κάθε παιδί και οι γονείς του και θα αναπαριστά την κάθε οικογένεια μέχρι τους προ-παππούδες.

Τα πορτρέτα ικανοτήτων θα χρησιμοποιηθούν ξανά στην έναρξη της σχολικής χρονιάς. Σε αυτή τη φάση, το παιδί και ο υπεύθυνος της kindergarten-klasse θα χρησιμοποιήσουν το προφίλ ατομικά, αλλά και για την 'κοινότητα'. Τα παιδιά βοηθούν στη διαμόρφωση των κανόνων συμπεριφοράς στην τάξη τους. Συμμετέχουν στη δημιουργία μιας αφίσας που εξηγεί το πώς είναι φίλος κάποιος και τι σημαίνει φιλία γι' αυτά.

Ύστερα από ένα μήνα στην kindergarten-klasse τα παιδιά γυρίζουν στο νηπιαγωγείο για μία μέρα. Πρέπει να επιστρέψουν το 'Κουτί του θησαυρού' για την επόμενη ομάδα παιδιών. Μέσα σε αυτό θα έχουν βάλει μια φωτογραφία της τάξης τους, μια φωτογραφία/αφίσα από τη ζωή στο σχολείο και ένα δώρο για τους μελλοντικούς μαθητές του σχολείου.

Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, τα παιδιά θα μάθουν το ένα στο άλλο διάφορα πράγματα σχετικά με τα projects, τα οποία έφεραν μαζί τους στο 'Κουτί του θησαυρού'. Πιθανόν στο νηπιαγωγείο να ασχολήθηκαν με ένα project που είχε θέμα τους «Πλανήτες και διάστημα» ή «Τα ζώα της λίμνης», και με αυτό τον τρόπο αυτά τα projects, αλλά και η γνώση των παιδιών μεταδίδεται στα άλλα παιδιά και μπορεί να αποτελέσει το πλαίσιο για ένα νέο σχέδιο εργασίας στο σχολείο.

Οι μεζούρες που μετρούν το ύψος χρησιμοποιούνται όλη τη χρονιά και κυρίως αξιοποιούνται σε τάξεις μαθηματικών, όπου τα παιδιά μετρούν το ένα το άλλο, μετρούν αποστάσεις, ύψη κτλ.

Στο τέλος της πρώτης χρονιάς στον χώρο του σχολείου και ενώ τα παιδιά βρίσκονται ακόμη στην kindergarten-klasse, πολλά από όσα παρουσιάσαμε παραπάνω ξανακάνουν την εμφάνισή τους. Τα σχέδια των παιδιών που απεικονίζουν τις προσδοκίες τους για το νέο σχολείο τώρα επεκτείνονται και περιλαμβάνουν τις προσδοκίες τους για την Α' δημοτικού. Επίσης συγκροτείται ένα κοινό πορτρέτο ικανοτήτων για όλη την τάξη, με στόχο να παρουσιάσει σε τι είναι 'καλή' αυτή η τάξη. Τα παιδιά διαλέγουν υλικά από την πρώτη τους σχολική χρονιά που θεωρούν ότι είναι σημαντικά για τη μετάβασή τους στην Α' δημοτικού, ενώ επίσης γίνεται και μια συνάντηση παράδοσης/παραλαβής ανάμεσα στους μελλοντικούς δασκάλους και στους υπεύθυνους των kindergarten-classes.

1 Ο/Η επικεφαλής παιδαγωγός σε μια τέτοια τάξη νηπιαγωγείου στη Δανία έχει την ίδια παιδαγωγική κατάρτιση με τους παιδαγωγούς στους παιδικούς σταθμούς και στα υπόλοιπα νηπιαγωγεία.

H Helle Johanneson είναι υπεύθυνη μιας kindergarten-klasse του Vadgaard school στο Gladsaxe. hellejohanneson@hotmail.com

Το παιδί στο κέντρο κάθε σχεδίου δράσης

Francesc Bitlloch, David Altimir¹

Η προετοιμασία της μετάβασης ανάμεσα στα διαφορετικά στάδια εκπαίδευσης είναι μια βασική πτυχή, την οποία κάθε σχολείο που στοχεύει στην οικοδόμηση ενός στέρεου και συνεκτικού προγράμματος θα πρέπει να παίρνει σοβαρά υπόψη. Αυτό φαίνεται να είναι ιδιαίτερος δύσκολο εκεί όπου τα νηπιαγωγεία είναι πολύ διαφορετικά από τα δημοτικά σχολεία, όπως στη Γαλλία. Για το πώς αντιμετωπίζουν αυτή την κατάσταση μας μιλούν ο Francesc Bitlloch και ο David Altimir.

Στη Γαλλία τα παιδιά ηλικίας από 0 έως 3 ετών είναι πολύ πιθανό να βρίσκονται σε διαφορετικές εκπαιδευτικές δομές. Μια δυνατότητα για τα παιδιά από 2 έως 6 ετών είναι τα νηπιαγωγεία, τα λεγόμενα 'école maternelle'. Στην ηλικία των 6 ετών τα παιδιά ξεκινούν το δημοτικό σχολείο. Η πρώτη χρονιά αποκαλείται Cours Préparatoire (CP) - τάξη προετοιμασίας.

Σε αυτό το πλαίσιο, στο σχολείο Bressola στο San Galdric (μια γειτονιά στην πόλη Perpignan) σκεφθήκαμε ότι θα ήταν καλό να προσδιορίσουμε τον αριθμό των στοιχείων που συναποτελούν τη δομή του εκπαιδευτικού μας σχεδίου δράσης: η απορρόφηση, η δομή των ετερογενών τάξεων, η παιδαγωγική. Το σχέδιο δράσης θα πρέπει να βασίζεται στην κοινή ευθύνη όλων όσων επωφελούνται από

το σχολείο· πρώτα από όλα, τα παιδιά και έπειτα οι εκπαιδευτές (δασκαλοί και άλλοι επαγγελματίες) και οι οικογένειες.

Πώς μπορούν αυτοί οι συντελεστές να βοηθήσουν τη μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο;

Η πρώτη ιδέα, την οποία κρίνουμε βασική για να δώσουμε μια απάντηση, μπορεί να αποδοθεί με την έννοια της 'σχέσης'. Τα σχολεία θα πρέπει να είναι έτοιμο, οργανώνοντας κατάλληλα τον χρόνο, τον χώρο και τις καταστάσεις, έτσι ώστε τα παιδιά να μπορούν να μαθαίνουν με έναν φυσικό τρόπο, βασισμένο στη λεκτική υποστήριξη κάθε δράσης που αναπτύσσεται. Σε όλα τα σχολεία στην Bressola επικρατεί η αντίληψη ότι η ετερογενής δομή των τάξεων αποτελεί καλή παιδαγωγική στρατηγική. Σε κάθε τάξη υπάρχουν παιδιά με δύο έως και τέσσερις διαφορετικές ηλικίες. Στην αρχή, ο σκοπός ήταν να χρησιμοποιηθούν διαφορετικές γλωσσικές δεξιότητες μέσα στον ίδιο χώρο, έτσι ώστε οι δεξιότητες και οι ικανότητες κάποιων παιδιών να αποτελέσουν πηγή γνώσης για κάποια άλλα. Σύντομα ανακαλύψαμε, επίσης, ότι αυτή η δομή μεταμορφώνει ριζικά τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές παραμέτρους.

Ο συγκερασμός παιδιών διαφορετικών ηλικιών μεταμορφώνει την ημέρα του κάθε



παιδιού. Τώρα τα μεγάλα παιδιά δεν είναι πια αυτά που κάνουν τα 'σοβαρά πράγματα' ή αυτά που κυριαρχούν στην αυλή του σχολείου και κάποιες φορές μπορεί να κοροϊδεύουν τα μικρότερα. Τώρα τα μικρότερα παιδιά δεν είναι πια εκείνα που δεν γνωρίζουν πράγματα. Σε ένα ετερογενές περιβάλλον, όλοι πρέπει να μαθαίνουν να είναι μικροί, μεσαίοι, μεγάλοι και να γνωρίζουν την ταπεινότητα και την ευθύνη που φέρει καθένας γι' αυτούς τους ρόλους.

Όμως, πάνω από όλα, κάτι τέτοιο μεταμορφώνει την καθημερινότητα των ενηλίκων. Δεν μπορούν πλέον να είναι οι ενήλικες εκείνοι που μόνο μιλούν: θα πρέπει να γνωρίζουν πώς να παρεμβαίνουν στις διαφορετικές ομάδες, χωρίς να δίνουν ούτε πολλά ούτε λίγα, να μπορούν να παρεμβαίνουν με διάφορους τρόπους και να ξέρουν πώς να αναπτύξουν ένα πολυδιάστατο προφίλ, ώστε ο καθένας να βρίσκει τον τρόπο να αναπτυχθεί μέσα σε αυτό.

Η ετερογένεια, επίσης, δημιουργεί ομοιογένεια, με την έννοια της σύγκλισης ενδιαφερόντων. Όταν παιδιά διαφορετικών ηλικιών μοιράζονται ένα κοινό ενδιαφέρον ή πάθος για ένα project, το μαθησιακό έργο μπορεί να οργανωθεί με έναν πιο εμπλουτισμένο τρόπο, καθώς είναι συνυφασμένο και με άλλες πτυχές της ζωής, όπως είναι η αλληλεγγύη, η συνοχή, η συμπληρωματικότητα. Κάτι τέτοιο φυσικά θυμίζει το πώς λειτουργούν τα πράγματα και μέσα στην κοινωνία.

Αυτός είναι ένας από τους λόγους για τους οποίους τέτοιου είδους σχέδια δράσης² αποτελούν απαραίτητα εργαλεία. Η εργασία με ετερογενείς ομάδες τονίζει το εξής: το σημαντικό είναι η εργασία, ο δρόμος και το πώς προχωράμε σε αυτόν για να οικοδομήσουμε νέα μάθηση. Σε αυτή τη συνθήκη, ενήλικες και παιδιά διαφορετικών ηλικιών ακολουθούν, απαραίτητα, μια στρατηγική η οποία θέτει τους πάντες στη θέση τού να μαθαίνουν μέσα από δράσεις με νόημα. Τελικά, αυτή η ετερογένεια φέρνει στην επιφάνεια τα άτομα και τις δυνατότητές τους. Με αυτή την έννοια, είναι κάτι που 'διαλύει' τα στάδια και έτσι διευκολύνει τη μετάβαση.

Αυτού του είδους το σχέδιο δράσης προϋποθέτει και πολλές στιγμές αφηρωμένους στον διάλογο και στη συζήτηση ανάμεσα στους ενήλικες· συνιστά απαραίτητη, δηλαδή, την ομαδική εργασία. Θα πρέπει να μοιράζονται ένα όραμα για το σχολείο και να φαντάζονται το 'ταξίδι' που κάθε παιδί πρόκειται να κάνει. Γι' αυτό θα πρέπει να συμφωνούν στην οργάνωση του χώρου, του χρόνου και στις διδακτικές και μαθησιακές στρατηγικές, στα εργαλεία αξιολόγησης και ελέγχου.

Σύμφωνα με τη δική μας εμπειρία διαπιστώσαμε μια σαφή αντίθεση ανάμεσα στα εργαλεία αξιολόγησης που χρησιμοποιήσαμε για τα παιδιά του δημοτικού σχολείου και εκείνα που χρησιμοποιούνται για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Τα πρώτα εστιάζουν περισσότερο στα ζητήματα μάθησης και τα τελευταία στα γνωρίσματα της προσωπικότητας. Συνειδητοποιήσαμε ότι, καθώς το παιδί μεγαλώνει, το άτομο σβήνει σιγά σιγά. Η ομαδική εργασία ήταν ζωτικής σημασίας για εμάς ώστε να διορθώσουμε και να αποφύγουμε αυτή την ασυνέχεια.

Συγκρίνοντας τις δύο μεθόδους εργασίας και τα αντίστοιχα εργαλεία αξιολόγησης, προέκυψε ότι το καλύτερο για την ομαλή εξέλιξη είναι η διαμόρφωση ενός σχεδίου δράσης το οποίο περιστρέφεται γύρω από το άτομο, το ίδιο το παιδί. Αυτή η αντίληψη και οι συνεπακόλουθες δράσεις αλλάζουν όλο το σχολείο.

Το να αισθάνεσαι μέρος ενός συνόλου είναι σημαντικό. Όλα αυτά θα πρέπει να παρουσιάζονται στις οικογένειες από την πρώτη στιγμή που έρχονται στο σχολείο, ως μέρος του χαρακτήρα των σχέσεων ανάμεσα σε όσους αποτελούν μέρος του σχολείου. Με αυτή τη λογική, για παράδειγμα, οι επισκέψεις ενημέρωσης της οικογένειας στο σχολείο προσφέρουν μια πολύ καλή ευκαιρία για να παρουσιαστεί αυτή η αντίληψη. Καλό είναι οι οικογένειες να επισκέπτονται όλους τους χώρους του σχολείου· να τους εξηγείται το σχέδιο δράσης που αφορά τα παιδιά ηλικίας από 2 έως 10 ετών, καθώς μόνο όταν εξηγείται ολιστικά ένα τέτοιο σχέδιο δράσης έχει νόημα.

Ο διάλογος ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια είναι απαραίτητος και θα πρέπει να συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια των σχολικών χρόνων. Αποτελεί μια συμπληρωματική διαδικασία, στην οποία η εικόνα για το παιδί αναπτύσσεται παράλληλα με το ίδιο το παιδί, χωρίς κενά που μπορεί να οδηγήσουν σε ριζικές αλλαγές και αντιφατικές προσδοκίες. Για παράδειγμα, ακόμη θυμόμαστε τι μας είπε μια μητέρα, που ήταν εκπρόσωπος του Συλλόγου Γονέων, κατά την έξοδό της από μια συνάντηση που αφορούσε την αξιολόγηση μιας σειράς μαθημάτων: «Αυτό που κάνατε σήμερα είναι τεράστιο! Το γεγονός ότι το σχολείο ρωτά τους γονείς να πουν τι θέλουν να συζητηθεί στη συνάντηση για την αξιολόγηση της σειράς μαθημάτων είναι κάτι ασυνήθιστο και υπέροχο!».

Τελικά, ίσως όλα να μπορούν να συμπεριληφθούν στην ιδέα του 'αφουγκρασμού', κάτι που όλοι μας -γονείς, δάσκαλοι και παιδαγωγοί- θα πρέπει να συμπεριλάβουμε στις μεθόδους μας, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας καλύτερης σχέσης και βοηθά να ανταπεξέλθουμε στις απαιτήσεις της ανατροφής των παιδιών. Όπως υποστήριξε ο δάσκαλος Malaguzzi, «Τα παιδιά δεν μαθαίνουν πώς να αναπτύξουν σχέσεις το ένα με το άλλο μέσα από εγχειρίδια και κείμενα, αλλά παρατηρώντας πώς το κάνουν οι ενήλικες γύρω τους».

1 Οι συγγραφείς αυτού του άρθρου εργάστηκαν για δέκα χρόνια ως υπεύθυνοι ενός ιδιωτικού σχολείου στην πόλη του Perpignan, το οποίο έχει χαρακτηριστικά που το κάνουν ξεχωριστό. Το ίδιο ισχύει και για άλλα επτά σχολεία που ανήκουν στην ένωση La Bressola. Σε αυτά τα σχολεία τα παιδιά μαθαίνουν καταλανικά με τη μέθοδο της εμπύθισης.

2 Αυτό το σχέδιο δράσης είναι διαφορετικό από 'το σχέδιο δράσης για παιδιά ίδιας ηλικίας'.

O Francesc Bitlloch εργάζεται ως δάσκαλος στην ένωση La Bressola de Sant Galdric στο Perpignan της Γαλλίας. fbitlloch@gmail.com

O David Altimir είναι δάσκαλος στη Βαρκελώνη. daltimir@rosasensat.org



Το σχέδιο δράσης ‘Pensa la scuola’ για την κατάκτηση της συνέχειας

Mattia Pratissoli

Ο Mattia Pratissoli αναστοχάζεται σχετικά με την εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο, έχοντας ως αναφορά την ιταλική πραγματικότητα. Από εκεί αντλεί και τα συμπεράσματά της σε σχέση με τη σημασία της συνέχειας που θα πρέπει να υπάρχει με την προσχολική εκπαίδευση.

Στη σύνθετη συζήτηση σε σχέση με την εκπαίδευση στην Ιταλία, ένα από τα συχνά θέματα που προβάλλονται κυρίως από εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων είναι το ότι συναντούν δυσκολίες στο να διδάσκουν σε ολοένα και πιο ετερογενείς ομάδες, στο να δημιουργούν αποτελεσματικές μαθησιακές δραστηριότητες που δίνουν κίνητρα στα παιδιά, καθώς και στο να βρίσκουν μέσα στην καθημερινή διδακτική πράξη ουσιαστικές ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και έρευνα. Ενώ αυτά τα θέματα έχουν απασχολήσει ευρύτατα τη συζήτηση γύρω από τα εκπαιδευτικά ζητήματα στην Ιταλία, τα δημοτικά σχολεία, εκτός κάποιων μεμονωμένων περιπτώσεων, μοιάζουν εγκλωβισμένα σε κάποιους συγκεκριμένους τρόπους από τους οποίους φαίνεται να είναι δύσκολο να ξεφύγει κανείς.

Η ασυνέχεια στην εκπαιδευτική εμπειρία ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα του σχολείου αποτέλεσε μια κατάσταση που δέχτηκε μεγάλη κριτική στη δημόσια συζήτηση για την εκπαίδευση στην Ιταλία, καθώς οι επαφές των δασκάλων με τους μελλοντικούς τους μαθητές/-ριες συχνά περιορίζονται σε βιαστικές συναντήσεις. Ωστόσο πιστεύω πως η συνέχεια μπορεί να επιτευχθεί μέσα από διαδικασίες στις οποίες εμπλέκονται οι δάσκαλοι, οι γονείς και τα παιδιά διαφορετικών ηλικιών και τάξεων του σχολείου. Αυτή η συνένωση διαφορετικών κόσμων της εκπαίδευσης πολλές φορές παράγει νέες ιδέες, νέους τρόπους σκέψης και νέες κατευθύνσεις, οι οποίες, από τη μια μεριά, μπορούν να οδηγήσουν σε πρωτοβουλίες και από την άλλη, μπορούν να οδηγήσουν σε μια πιο ενδελεχή -και με διάθεση αυτοκριτικής- αξιολόγηση της προσωπικής πρακτικής του καθενός. Η ανταλλαγή εμπειριών, γραπτών παρατηρήσεων και σημειώσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς θεωρούνται σημαντικά

εργαλεία αντίστοιχης σημασίας με τη διδακτέα ύλη των μαθημάτων, γιατί μέσα από τέτοιου είδους συναντήσεις προάγεται ο αναστοχασμός του εκπαιδευτικού σχετικά με τις καθημερινές πρακτικές και προωθείται ο σχεδιασμός μαθησιακών δραστηριοτήτων.

Κάτι τέτοιο ξεκίνησε πριν από μερικά χρόνια στην επαρχία Bassa Reggiana στην Ιταλία, όπου μια σχετικά μεγάλη ομάδα εκπαιδευτικών αποφάσισε να ξεκινήσει μια αναστοχαστική διαδικασία και μια διαδικασία πειρατισμού που αφορούσε την ίδια τη διδασκαλία τους. Για τους εκπαιδευτικούς του δημοτικού σχολείου το εγχείρημα αυτό σήμαινε μια πραγματική ευκαιρία για ουσιαστική και πρακτική αλλαγή στην κατεύθυνση της επίλυσης καθημερινών ζητημάτων που τους απασχολούσαν.

Ειδικότερα, η συμμετοχή ενός εκπαιδευτικού εμπειρογνώμονα και η αναδιαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος (του χρόνου, των μαθησιακών περιοχών, του διδακτικού υλικού) θεωρήθηκαν τα πρώτα βήματα που έπρεπε να γίνουν για την αναμόρφωση της διδακτικής πρακτικής. Αυτά τα πρώτα βήματα βασίστηκαν επίσης στην εξειδίκευση που είχε αναπτύξει η συντονιστική ομάδα που είχε δημιουργηθεί για την προσχολική αγωγή και για τα δημοτικά σχολεία, της επαρχίας Bassa Reggiana, μια ομάδα που συνδεόταν και με το σχέδιο δράσης ‘Senza Zaino’ (Χωρίς σχολική τσάντα). Αυτές οι εξελίξεις, όμως,



ανέδειξαν και άλλα ζητήματα, όπως τον ρόλο του εκπαιδευτικού και του γονέα, της διδακτέας ύλης και της διαδικασίας μάθησης-διδασκαλίας.

Με την εμπλοκή μου ως εκπαιδευτικού εμπειρογνώμονα ήταν αναπόφευκτο ότι η εκπαίδευση και η κατάρτισή μου, που ήταν στενά συνδεδεμένη με τα νηπιαγωγεία και την προσχολική πρακτική, θα έφερνε στην ομάδα εργασίας ιδέες και προσεγγίσεις από την περιοχή της Reggiana, οδηγώντας την κατεύθυνση των εκπαιδευτικών αναστοχασμών μας προς θέματα που δεν αφορούσαν αποκλειστικά και μόνο το δημοτικό σχολείο, αλλά και άλλες ευρύτερες περιοχές της εκπαίδευσης. Η είσοδος ενός εκπαιδευτικού εμπειρογνώμονα στα δημοτικά σχολεία πιθανότατα να ενίσχυσε την ένταση που πάντα συνοδεύει μια αλλαγή, σε αυτή την περίπτωση τον αναστοχασμό σχετικά με την εκπαιδευτική πρακτική που στηρίζεται στην παρατήρηση και στη συζήτηση. Η εμπειρία που αποκτάται με τα παιδιά έγινε περισσότερο κατανοητή μέσα από τις συναντήσεις της ομάδας, οδηγώντας σε περισσότερο επαγγελματισμό, γνώσεις

PENSA LA SCUOLA

Το σχέδιο δράσης, που ονομάστηκε 'Pensa la scuola, για να υπογραμμιστεί την επιθυμία να επανεξεταστεί ο ρόλος και ο σκοπός της σχολικής εκπαίδευσης, είναι ο καρπός της συνένωσης τεσσάρων διαφορετικών ομάδων: μιας ομάδας από δασκάλους δημοτικού σχολείου από το Boretto, μιας συντονιστικής ομάδας υπεύθυνης για την εκπαίδευση παιδιών ηλικίας 0 έως 6 ετών από την επαρχία Bassa Reggiana, ενός δικτύου σχολείων από την Τοσκάνη με την εκπαιδευτική εμπειρία 'Senza Zaino' (Χωρίς σχολική τσάντα) και του Συμβουλίου του Boretto (οικονομικοί χορηγοί του προγράμματος από το 2009).



και ανάπτυξη της ικανότητας σχεδιασμού. Με αυτό τον τρόπο, η αληθινή πρακτική εμπειρία άνοιξε τον δρόμο σε νέες κατανοήσεις, ενώ ανάμεσα στον εμπειρογνώμονα-συντονιστή και στους εκπαιδευτικούς αναπτύχθηκε μια διαδικασία αμφίδρομης συν-κατάρτισης που γέννησε νέες ικανότητες.

Έτσι, από τη μια μεριά, το ερευνητικό πρόγραμμα βασίζεται στην επιτόπια παρατήρηση. Από την άλλη μεριά, ωστόσο, υπάρχει ένας ισχυρός σύνδεσμος με τα νηπιαγωγεία της περιοχής και την εκπαιδευτική προσέγγιση που αναπτύχθηκε από το 1970 μέχρι σήμερα στο Συμβούλιο Σχολείων της περιοχής του Reggio Emilia, μέσα από το έργο του Loris Malaguzzi.

Χάρη σε αυτόν ακριβώς τον σύνδεσμο με την προσχολική πρακτική και τα νηπιαγωγεία, είναι που το σχέδιο δράσης 'Pensa la scuola' ανέπτυξε άξονες που δίνουν έμφαση στη συνέχεια στην εκπαιδευτική εμπειρία μεταξύ των σχολείων διαφορετικών επιπέδων, άξονες που προχωρούν πιο πέρα από τις απλές συναντήσεις ανάμεσα σε δασκάλους και μελλοντικούς μαθητές και παίρνουν τη μορφή μιας συνεχούς επαφής, με ανταλλαγή αναστοχασμών σε σχέση με τον σκοπό του σχολείου, τον ρόλο των ενηλίκων, την ποιότητα της διδασκαλίας ύλης και της διαδικασίας μάθησης-διδασκαλίας.

Η απόφαση να ξεκινήσουμε με την αναδιαμόρφωση των τάξεων προέκυψε από τη συνειδητοποίηση του πόσο σημαντικό ρόλο παίζει το μαθησιακό περιβάλλον: η οργάνωση των μαθησιακών περιοχών και η ημερήσια διδασκαλία που ορίζει την καθημερινή ρουτίνα καθιστά ορατή τη σκέψη που βρίσκεται πίσω από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Για τον λόγο αυτό, η αίσθηση της ορατής συνέχειας που αντιλαμβάνονται τόσο οι γονείς όσο και οι μαθητές ως προς το μαθησιακό περιβάλλον του δημοτικού σχολείου και του νηπιαγωγείου

δεν θα πρέπει να ανάγεται σε κάποιες απλές αισθητικές επιλογές, αλλά σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς σκοπούς.

Στην αναμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, ο σκοπός από την αρχή αφορούσε την ενθάρρυνση της αυτονομίας, της συνεργασίας και της υπευθυνότητας. Για τον λόγο αυτό, η τάξη οργανώθηκε με τραπέζια για εργασία σε μικρές ομάδες και χώρους για έρευνα και μια περιοχή για τη συγκέντρωση όλων μαζί και για την ανάγνωση. Το μαθησιακό περιβάλλον οργανωμένο με αυτό τον τρόπο επιτρέπει μεγάλο βαθμό ευελιξίας τόσο στον δάσκαλο όσο και στους μαθητές, προκειμένου να επιλέξουν πώς θα οργανώσουν την εργασία στην τάξη. Συνήθως η ημέρα περιστρέφεται γύρω από μια διαδοχή χρονικών περιόδων όπου όλη η τάξη συγκεντρώνεται και οι μαθητές μοιράζονται μια δραστηριότητα είτε ατομικά είτε σε ζευγάρια ή σε μικρές ομάδες. Δίνεται μεγάλη σημασία στην εργασία σε μικρές ομάδες, η οποία επιτρέπει την ανταλλαγή ιδεών, τη συζήτηση και τη μάθηση που προκύπτει από την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα παιδιά. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στις κοινωνικές δεξιότητες, και μέσα από τις ολομέλειες και τις άλλες πτυχές της σχολικής καθημερινότητας ενισχύεται η αίσθηση ότι ο καθένας είναι μέρος μιας ομάδας και συμμετέχει στη συγκρότηση αλλά και στην αποδοχή των κανόνων της.

Σε σύγκριση με τον ρόλο που έχει ο δάσκαλος στην παραδοσιακή δασκαλοκεντρική διδασκαλία, εδώ δρα πιο 'αποκεντρωμένα'. Ο εκπαιδευτικός γίνεται συμμετοχός δρών συμβαίνουν στην τάξη. Το πρωί εισάγει την εργασία που πρόκειται να γίνει από όλα τα παιδιά και στη συνέχεια φτιάχνει μικρές ομάδες ή ζευγάρια παιδιών που δουλεύουν το θέμα. Αυτή η προσέγγιση στην καθημερινή πρακτική μειώνει τις λεκτικές παρεμβάσεις κατά τη διάρκεια του

μαθήματος, αλλά ταυτόχρονα απαιτεί από τον εκπαιδευτικό μεγαλύτερη προσπάθεια για την προετοιμασία και την οργάνωση των φάσεων της δραστηριότητας, έχοντας μια πιο ευρεία αντίληψη του περιεχομένου του μαθήματος, και μεγαλύτερη προσπάθεια για την επιλογή υλικών που είναι κατάλληλα για την αυτόνομη έρευνα και εργασία των παιδιών. Ο δάσκαλος έχει την ευκαιρία να κινείται ανάμεσα στα παιδιά και να ακούει τις διαφορετικές ομάδες καθώς και να παρέχει υποστήριξη στις δραστηριότητές τους, στις στρατηγικές τους ή σε όποια δυσκολία αντιμετωπίσουν οι μαθητές. Επιπλέον, αυτό το επίπεδο οργάνωσης δίνει την ευκαιρία να διαμορφώνονται διαφορετικές δραστηριότητες, οι οποίες μπορούν, στη διάρκεια μιας ημέρας ή μιας ολόκληρης εβδομάδας, να εκτελούνται εκ περιτροπής από κάθε ομάδα στα τραπέζια εργασίας, διευκολύνοντας τη συζήτηση και τη βαθύτερη κατανόηση μέσα στις μικρές ομάδες, ενώ μπορεί την ίδια στιγμή η υπόλοιπη τάξη να λειτουργεί αυτόνομα.

Η πρόθεση είναι να προωθούνται νέες διδακτικές στρατηγικές και πρακτικές οι οποίες να μπορούν να γίνουν ένας φυσικός τρόπος σκέψης στην καθημερινότητα και να αντικαθρεφτίζονται σταθερά στις ιδέες, τις ερωτήσεις και τις υποθέσεις τόσο των παιδιών όσο και των εκπαιδευτικών. Ο σχεδιασμός διεπιστημονικών θεμάτων μελέτης που θα προϋποθέτει την επαφή παιδιών διαφορετικών ηλικιών και τάξεων και τη δημιουργία νοητικών χαρτών μέσα από τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών αποτελούν μερικές μόνο από τις ιδέες και τις στρατηγικές που, ως ομάδα εργασίας, σκοπεύουμε και εμείς να αναπτύξουμε το προσεχές ακαδημαϊκό έτος.

Το 'Pensa la scuola' είναι ένα σύνθετο σχέδιο δράσης που εμπλέκει ανθρώπους, ιδέες, ανταλλαγή εμπειριών και αναστοχασμό. Είναι ένα ερευνητικό ταξίδι που σκοπό έχει να αποσαφηνίσει τις κυρίαρχες ιδέες για το παιδί, τον ενήλικα και το σχολείο. Η συνέχεια της εκπαιδευτικής εμπειρίας, των αξιών, της κοινής γλώσσας και των νοημάτων είναι, κατά τη γνώμη μας, ο πιο σημαντικός παράγοντας. Η δημιουργία μιας νέας ταυτότητας για τα δημοτικά σχολεία στο μέλλον μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από έναν συνεχή διάλογο ανάμεσα στα σχετικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η εμπειρία των παιδιών και των γονέων από το σχολείο θα πρέπει να βρίσκεται στην καρδιά αυτού του διαλόγου, με στόχο να τους δίνει τη δυνατότητα να παίρνουν ουσιαστικά μέρος σε αυτό το κοινό εκπαιδευτικό σχέδιο δράσης, το οποίο ξεκινά από τις πιο μικρές ηλικίες παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση και ολοκληρώνεται στο δημοτικό σχολείο.

Ο Mattia Pratissoli είναι εμπειρογνώμονας και επιμορφωτής του προγράμματος 'Pensa la scuola'. Επιπλέον, συνεργάζεται με τον Σύλλογο Ambra Totem και την ομάδα Atelier Raggo di Luce. mattiapratissoli@libero.it

«Πηγαίνω στο *Grundstufe*, όχι στο νηπιαγωγείο»

Regina Kesselring

Από την Ελβετία έχουμε ένα παράδειγμα συνδυασμού ιδρυμάτων προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης που ονομάζεται *Grundstufe*. Η Regina Kesselring μάς το περιγράφει.

Στην Ζυρίχη δύο χρόνια προσχολικής εκπαίδευσης αποτελούν μέρος της εντεκάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στο πιλοτικό πρόγραμμα *Grundstufe* αυτά τα δύο χρόνια συνδυάζονται με τον πρώτο χρόνο στο δημοτικό σχολείο. Τα παιδιά ηλικίας 4 έως 7 ετών συμμετέχουν όλα μαζί σε μεικτές τάξεις ως προς την ηλικία. Τα περισσότερα από τα παιδιά παραμένουν σε αυτές τις τάξεις για τρία χρόνια, προτού κάνουν τη μετάβασή τους στη Β΄ τάξη δημοτικού σχολείου. Τα παιδιά μπορούν να κάνουν αυτή τη μετάβαση ύστερα από δύο ή ακόμα και τέσσερα χρόνια, καθώς οι δομές δεν είναι αυστηρές και η διδασκαλία βασίζεται στη βιωματική μάθηση. Το *Grundstufe* αγκαλιάζει τις διαφορετικές δεξιότητες των παιδιών.

Οι μαθησιακοί στόχοι του νηπιαγωγείου και του πρώτου επιπέδου του δημοτικού σχολείου εφαρμόζονται στο *Grundstufe*. Ένας/μία νηπιαγωγός και ένας/μία δάσκαλος/δασκάλα δημοτικού δουλεύουν με τα παιδιά σε ομάδα. Και οι δύο έχουν εκπαίδευση πανεπιστημιακού επιπέδου. Διδάσκουν ταυτόχρονα περίπου τη μισή σχολική μέρα.

Μια καλή αρχή κάθε ημέρα

Οι πόρτες ανοίγουν στις 8:15 π.μ. Έρχονται αγόρια και κορίτσια. Στον προθάλαμο βγάζουν τα παπούτσια τους και φορούν παντόφλες. Οι φιγούρες, τα χρώματα και τα σχήματα που βρίσκονται πάνω σε αυτές χορεύουν μπρος και πίσω μαζί με κάθε μικρό βηματάκι. «Καλημέρα, κ. Müller», λέει ο τετράχρονος Daniel¹ που τείνει το χέρι του προς τη δασκάλα του, κοιτώντας λίγο ντροπαλά το πάτωμα. Ξεκίνησε το σχολείο έναν μήνα πριν μαζί με άλλα δεκατέσσερα παιδιά. Δύο τάξεις *Grundstufe* συνδυάστηκαν εδώ στο Mattenhof. Αυτό είναι κάτι το μοναδικό στην πόλη και την περιφέρεια της Ζυρίχης. Οι χώροι των τάξεων προσαρμόστηκαν σε αυτό και οι δάσκαλοι είναι πεπεισμένοι ότι τα κοινά μαθήματα είναι καλά τόσο για τα παιδιά όσο και για τους ίδιους. «Κάνουμε οικονομία δυνάμεων και εργαζόμαστε ως μια μεγάλη ομάδα», λέει η Laura Papacella. Η ίδια εργάστηκε ως δασκάλα για τρία χρόνια και θεωρεί ότι το να εργάζεται με τους συναδέλφους της σε μια τόσο μεγάλη ομάδα παιδιών αποτελεί μια πολύ εμπλουτιστική εμπειρία.

Το κουδούνι κτυπά σημαίνοντας την έναρξη του μαθήματος. Τριάντα τέσσερα παιδιά, δύο δάσκαλοι και ένας βοηθός κάθονται στον κύκλο. Τα μεγαλύτερα παιδιά δεν έχουν έρθει ακόμη, καθώς όσα πρόκειται να περάσουν στη Β΄ δημοτικού τον επόμενο χρόνο κάνουν ξεχωριστά το μάθημα της φυσικής αγωγής και το μάθημα της κολύμβησης.

Παίρνει κάποιο χρόνο για να ησυχάσουν όλα τα παιδιά, αλλά αμέσως μόλις ακουστεί ο ήχος της κιθάρας που παίζει η βοηθός Anna Kunz όλα εστιάζουν την προσοχή τους. Ακολουθεί το πρωινό τελετουργικό. Στη μέση του κύκλου υπάρχουν δύο στεφάνια. Ένα κορίτσι και ένα αγόρι πρέπει να στριφογυρίζουν τα στεφάνια και να σηκώνουν δύο συμμαθητές τους που θα πρέπει να πηδήξουν μέσα και έξω από τα στεφάνια όσες περισσότερες φορές γίνεται μέχρι τα στεφάνια να σταματήσουν να περιστρέφονται. Στο μεταξύ, τα υπόλοιπα παιδιά μετρούν τις φορές που πηδούν μέσα και έξω τα δύο παιδιά και τραγουδούν χαρούμενα.

Όταν όλα τα παιδιά σχεδόν στριφογυρίσουν ή πηδήξουν μέσα και έξω από τα στεφάνια, φωνάζουν τα ονόματα χτυπώντας παλαμάκια για κάθε συλλαβή. «Κα-λη-μέ-ρα, Αα-ρον», λέει η Anna Kunz χτυπώντας παλαμάκια μια φορά σε κάθε συλλαβή. Σε αυτό το παιχνίδι υπάρχει θετική ανταπόκριση. «Ποιος θέλει να δοκιμάσει;», ρωτά η ίδια και σχεδόν όλα τα χέρια σηκώνονται. Η Yasmina χτυπά παλαμάκια «Κα-λη-μέ-ρα, Ε-μί-λί-α-να». Τέτοιου είδους δραστηριότητες συνεχίζονται για μισή ώρα - το μέρημα, οι συλλαβές με τα παλαμάκια, το να προφέρουν τα ονόματα των άλλων παιδιών, το να χοροπηδούν και να ακούν ο ένας τον άλλο. Είναι ένας ζωντανός και ενεργητικός τρόπος για να ξεκινούν τη μέρα, ενώ ταυτόχρονα μαθαίνουν μέσα από αυτή τη διαδικασία.



Διαφορετικότητα

Σε αυτή την περιοχή της Ζυρίχης κατοικούν οικογένειες από πολύ διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, με την πλειονότητα να ζει σε συνεταιριστικής μορφής κατοικίες. Πολλά παιδιά μιλούν μια άλλη γλώσσα στο σπίτι και οι δάσκαλοι θεωρούν εμπλουτιστικό αυτό το πολυπολιτισμικό πλαίσιο.

Δίπλα σε παιδιά με οξύτητα σκέψης κάθονται αγόρια και κορίτσια που έχουν πρόβλημα στο να ολοκληρώσουν ένα παζλ αποτελούμενο από δέκα κομμάτια. Οι αναπτυξιακές διαφορές ανάμεσα στα τετράχρονα παιδιά όταν έρχονται στο σχολείο είναι πολύ σημαντικές και για τους δασκάλους αποτελούν πρόκληση. Ωστόσο «το *Grundstufe* είναι μια καλή λύση για να δουλέψει κάνεις εποικοδομητικά με τα διαφορετικά επίπεδα μέσα στην τάξη», σχολιάζει η Laura Paracella. «Οι τάξεις μεικτής ηλικίας και η ρευστότητα της μετάβασης στη διάρκεια των τριών χρόνων του *Grundstufe* επιτρέπουν σε κάθε παιδί να αναπτυχθεί σύμφωνα με τον δικό του ρυθμό και τις προσωπικές του δυνατότητες».

«Στο *Grundstufe* τα μικρότερα παιδιά αποκτούν μια πρώτη πολιτισμική επίγνωση χωρίς καμία διδασκαλία», συνεχίζει η έμπειρη δασκάλα. Η Luzia έγινε πρόσφατα 6 χρονών και βρέθηκε στην ομάδα μεσαίου επιπέδου. Ωστόσο της αρέσουν πολύ οι μαθηματικές ασκήσεις των μεγαλύτερων παιδιών, τα οποία το επόμενο καλοκαίρι θα πάνε στη Β' δημοτικού. Όταν ολοκληρωθεί το πρωινό τελετουργικό, κάθε παιδί κάθεται στο τραπέζι του μαζί με το κουτί του που περιέχει το εκπαιδευτικό υλικό. Ενώ τα παιδιά του επιπέδου της Luzia ακολουθούν πρότυπα που προσφέρονται από το εκπαιδευτικό υλικό, χρωματίζουν και φτιάχνουν παζλ, εκείνη κάθεται μπροστά σε μια σελίδα γεμάτη αριθμούς και σύνολα. «Μετά τις διακοπές, το φθινόπωρο, θα περάσουμε ένα τεστ και τότε θα με αφήσουν να πηγαίνω στο μάθημα των μαθηματικών μαζί με τα μεγάλα παιδιά», μας αναφέρει με περηφάνια. Η παιδαγωγική ομάδα που ανταλλάσσει απόψεις, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, για το επίπεδο ανάπτυξης και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών συμφώνησε με τους γονείς της Luzia να της επιτρέψουν να συμμετάσχει στα μαθήματα με τα μεγαλύτερα παιδιά του *Grundstufe*. Η Luzia μπορεί να πάει στο δημοτικό μόλις ύστερα από δύο χρόνια στο *Grundstufe*.

Κάθενα από τα 34 παιδιά παίρνει τις εργασίες του από το δικό του κουτί μαθησιακών δραστηριοτήτων. Ο πεντάχρονος Darko, που ήταν αρκετά ζωηρός μέσα στην ομάδα, τώρα είναι απόλυτα προσηλωμένος στο να μεταφέρει μια μαγνητική χάντρα μέσα από έναν λαβύρινθο. Ο Daniel θέλει να τον βοηθήσει, αλλά τα δάκτυλά του δεν είναι τόσο λεπτά, και ο ίδιος ο Darko αρνείται: «Θέλω να το κάνω μόνος μου, εσύ πήγαινε να γυρίσεις τη σβούρα σου». Το κουτί κάθε παιδιού περιλαμβάνει εργασίες που έχουν προσεκτικά επιλεγεί για το ίδιο, με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού. Αφού τελειώσουν την

εργασία τους, σημειώνουν στο «μαθησιακό τους ημερολόγιο» αν τους φάνηκε δύσκολη ή εύκολη εργασία, αν χρειάζονταν κάποια προσπάθεια, κάτι που αποτελεί σημαντική πληροφορία για την αναπτυξιακή πρόοδο και την αυτοαξιολόγηση των παιδιών. Εκείνη τη στιγμή καταφθάνουν τα μεγαλύτερα παιδιά, που έχουν τελειώσει το μάθημα της φυσικής αγωγής. Ο Daniel χτυπά το κουδούνι για να μαζευτούν όλοι στον κύκλο που τώρα αριθμεί 46 παιδιά, τρεις δασκάλους και έναν βοηθό. Τα μικρότερα παιδιά πηγαίνουν γύρω γύρω στον κύκλο και παρουσιάζουν σε όλους τη δουλειά που έκαναν την προηγούμενη ώρα, αυτά που έκτισαν ή ζωγράρισαν, που έπαιξαν ή έμαθαν. Υποδέχονται τα μεγαλύτερα παιδιά με μουσικοκινητικές δραστηριότητες και τραγούδια και λίγο μετά ακολουθεί το διάλειμμα. Όλα τα παιδιά κάθονται σε μικρές ομάδες και βγάζουν τα καρότα, τα μήλα και τα ψωμάκια, ενώ κουβεντιάζουν μεταξύ τους. Μόλις τελειώσουν το φαγητό, τακτοποιούν τα πράγματά τους και βγαίνουν έξω στην αυλή.

Η δουλειά των δασκάλων

Στο δεύτερο μέρος του πρωινού συνεχίζονται τα παιχνίδια και οι μαθησιακές δραστηριότητες, ενώ δεν λείπουν και περιστασιακοί διαπληκτισμοί εδώ κι εκεί. Μερικά παιδιά απαιτούν μεγαλύτερη προσοχή από τους δασκάλους, κάποια χρειάζονται συντροφιά κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων τους και άλλα οργανώνουν παιχνίδια μεταξύ τους. Οι δάσκαλοι κανονίζουν τη ροή του πρωινού, αλλά τα παιδιά είναι εκείνα που τελικά καθορίζουν το πώς θα κυλήσει η μέρα. Αν ωστόσο οι δάσκαλοι παρατηρήσουν ότι κάποιο παιδί χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή, αποφασίζουν ως ομάδα να το υποστηρίξουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Η πετυχημένη συνεργασία με τη βοηθό Anna Kunz είναι

πολύ σημαντική για τη διαδικασία. Όλοι οι παιδαγωγοί που εμπλέκονται γνωρίζουν σε ποιο επίπεδο βρίσκεται καθένα από τα 46 παιδιά του *Grundstufe*.

Πώς και πότε λοιπόν μαθαίνουν τα παιδιά να γράφουν και να μετρούν; Επιπλέον, θα πρέπει να ολοκληρώσουν τα μαθήματα της Α' δημοτικού, προκειμένου να μπορέσουν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα του δημοτικού σχολείου. «Είναι αλήθεια ότι δεν έχουμε ένα δομημένο χρονοδιάγραμμα», μας ενημερώνει η Laura Paracella, «έχουμε όμως τακτικά μαθήματα στα οποία παίρνουμε παιδιά που βρίσκονται στον τρίτο χρόνο και διαβάζουμε, γράφουμε και μετράμε μαζί τους. Αυτά τα παιδιά παρακολουθούν και απογευματινά μαθήματα δύο φορές την εβδομάδα, χωριστά από τα μικρότερα». Η Luzia θα συμμετάσχει σύντομα σε αυτά τα μαθήματα. «Τότε θα πάρω μια σχολική τσάντα», λέει. «Δηλαδή θα πηγαίνεις στην Α' δημοτικού;», «Όχι, καζή, πηγαίνω στο *Grundstufe!*».

1 Τα ονόματα των παιδιών έχουν αλλάξει.

2 Το 2004 τρεις τάξεις *Grundstufe* λειτουργούσαν στην πόλη της Ζυρίχης. Αυτός ο αριθμός αυξάνεται σταθερά από τότε. Το σχολικό έτος 2011-2012 λειτουργούν 23 τέτοιες τάξεις στη Ζυρίχη και 87 συνολικά στο καντόνι της Ζυρίχης.

Το πιλοτικό πρόγραμμα *Grundstufe* αξιολογήθηκε μαζί με άλλα προγράμματα που στηρίζονται σε αντίστοιχα μοντέλα τα οποία πραγματοποιούνται στα γερμανόφωνα καντόνια και στο Λικτενστάιν. Η αξιολόγηση του προγράμματος υπήρξε πολύ θετική.

Το κείμενο και οι εικόνες είναι της Regina Kesselring, η οποία εργάζεται στην εκπαιδευτική αρχή της πόλης της Ζυρίχης στην Ελβετία.

Το πιλοτικό πρόγραμμα Grundstufe: το ιστορικό και οι στόχοι

Τα παιδιά διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους ως προς την κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξή τους και επομένως και ως προς τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις που έχουμε από αυτά. Αυτή η ατομικότητα και η διαφορετικότητα ανάμεσα στα παιδιά αποτελεί σημείο εκκίνησης για το *Grundstufe* με στόχο την:

- ενσωμάτωση των παιδιών
- υποστήριξη των παιδιών σε σχέση με τις δεξιότητές τους
- βελτίωση των ευκαιριών κάθε παιδιού για μια επιτυχή εκπαίδευση

Schulversuch Grundstufe – ein Modell für den Schulanfang [Grundstufe pilot project – a model for the start of school], Education Department of the Canton of Zurich, Education Authority, 4η έκδοση, Ιούλιος 2011.



Κάνοντας την πρώτη κίνηση

Aileen McLean

Η παράξενη και γεμάτη φόβο πρώτη μέρα στο σχολείο μένει στην ιστορία. Η Aileen McLean μάς περιγράφει πώς προετοιμάζονται τα παιδιά και οι οικογένειές τους στη Σκωτία ώστε να κάνουν αυτή τη μετάβαση.

Το ξεκίνημα του σχολείου μπορεί να αποτελεί μια χρονική περίοδο γεμάτη αγωνία για τους γονείς. Στη Σκωτία τα παιδιά ξεκινούν τη δημοτική εκπαίδευση κάπου ανάμεσα στις ηλικίες 4½-5½ ετών, γεγονός που τα καθιστά τούς νεότερους μαθητές δημοτικού σε όλη την Ευρώπη. Οι γονείς εγγράφουν τα παιδιά τους τον Νοέμβριο και ύστερα από αυτό τα παιδιά έχουν άλλους εννέα μήνες ανάπτυξης, προτού αρχίσουν το σχολείο τον επόμενο Αύγουστο.

Κάποιοι γονείς προτιμούν την καθυστέρηση της εισόδου του παιδιού τους, αν αυτό δεν έχει γίνει πέντε ετών κατά την έναρξη της σχολικής περιόδου - τα παιδιά που έχουν γενέθλια από τα μέσα του Αυγούστου έως τον Δεκέμβριο επιδοτούνται από τις τοπικές αρχές για άλλη μια χρονιά στο νηπιαγωγείο. Στο Εδιμβούργο ένας ακόμα μεγαλύτερος αριθμός γονέων, σε σχέση με την υπόλοιπη Σκωτία, προτιμά την καθυστέρηση εισόδου των παιδιών τους στο δημοτικό. Αυτό μας έκανε να εξετάσουμε πιο διεξοδικά το θέμα, μελετώντας τις έρευνες που σχετίζονται με το θέμα της καθυστέρησης της εισόδου στο σχολείο και στη συνέχεια συζητήσαμε τα αποτελέσματα με τους γονείς και το προσωπικό σχολείων.

Προς μεγάλη μας έκπληξη, διαπιστώσαμε ότι υπάρχουν ελάχιστα ερευνητικά δεδομένα που υποστηρίζουν την άποψη ότι η καθυστερημένη είσοδο στο σχολείο σε σχέση με τους συνομηλικούς είναι απαραίτητα ωφέλιμη για τα παιδιά. Το 2002 μια μελέτη από την Αμερικανίδα αναπτυξιακή ψυχολόγο Deborah Stipek και τους συνεργάτες της έδειξε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά ενδέχεται να πραγματοποιούν μεγάλη πρόοδο αρχικά, όμως αυτό δεν φαίνεται να ισχύει για αργότερα. Τρία χρόνια μετά παρατηρήθηκαν

μειονεκτήματα για τα παιδιά που εισήλθαν με καθυστέρηση στο σχολείο: εμφάνισαν αυξημένη τάση για εγκατάλειψη του σχολείου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ βίωσαν κοινωνικές και συναισθηματικές δυσκολίες. Από τις έρευνες προκύπτει ότι οι αγωνίες των γονέων για την ετοιμότητα και την πρόοδο των παιδιών τους είναι ίδιες σε όλες τις χώρες, άσχετα από την ηλικία εισόδου.

Το πιο σημαντικό, λοιπόν, είναι το πώς υποστηρίζουμε τα παιδιά σε αυτή τη φάση της ζωής τους.

Το νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο στη Σκωτία, από την ηλικία των 3 και πάνω, με τίτλο Curriculum for Excellence (Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Αριστεία), στρέφει το ενδιαφέρον στην ανάπτυξη του κάθε παιδιού μέσα από την εμπλοκή του σε ευχάριστες μαθησιακές δραστηριότητες, δίνοντας έμφαση στη συναισθηματική και σωματική ευημερία και στην ελευθερία να καλλιεργεί τα ενδιαφέροντά του. Κάτι τέτοιο συνιστά θετικό μήνυμα για τους παιδαγωγούς της πρώτης παιδικής ηλικίας, καθώς τους δίνει μεγαλύτερη ελευθερία από ποτέ, ώστε τον πρώτο χρόνο της τυπικής εκπαίδευσης να επικεντρωθούν στο παιχνίδι, καθώς και να διαμορφώσουν δραστηριότητες για τις πρώτες

σχολικές εμπειρίες των παιδιών μέσα από τις οποίες να εξασφαλίζεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων ενεργητικής μάθησης και μάθησης μέσα από την κατασκευές.

Παρ' όλα αυτά, χρειάζεται να διασφαλίζεται



η ανάπτυξη δεξιοτήτων σε σχέση με τον εγγραμματισμό και τα μαθηματικά και να σχεδιάζεται η μαθησιακή πορεία των παιδιών μέσα από μια διαδικασία υποστήριξης της μετάβασης, ιδιαίτερα για τα παιδιά που εισέρχονται στην Α΄ δημοτικού προερχόμενα από διαφορετικούς φορείς προσχολικής εκπαίδευσης. Ένα δάσκαλος στο Εδιμβούργο μπορεί να έχει στην τάξη του παιδιά από 22 διαφορετικά νηπιαγωγεία. Το μέγεθος της τάξης είναι μικρό, συνήθως 25 παιδιά ή και λιγότερα, για το 16% των σχολείων της πόλης. Οι περισσότερες τάξεις έχουν πρόσθετο προσωπικό για υποστήριξη, το οποίο μπορεί να προέρχεται από το νηπιαγωγείο. Οι ικανότητες και η ωριμότητα των παιδιών όταν ξεκινούν το σχολείο κάθε Αύγουστο ποικίλλουν σε μεγάλο βαθμό. Στο Εδιμβούργο το σχολείο πρέπει να είναι έτοιμο για τα παιδιά, ενώ το αντίστροφο δεν είναι απαραίτητο.

Στο δημοτικό σχολείο Juniper Green οι σύνδεσμοι δημιουργούνται πριν αρχίσει το νηπιαγωγείο, με μια επίσκεψη του προσωπικού στα σπίτια των παιδιών. «Πρόκειται για την προσωπική επαφή που είναι απαραίτητη στις μικρές ηλικίες», αναφέρει η διευθύντρια του Δημοτικού Ingrid Donaldson. Το σχολείο καλλιεργεί την ενεργή μάθηση σε όλες τις τάξεις, ενώ σχεδόν όλα τα παιδιά έχουν φοιτήσει στο πολύβουο νηπιαγωγείο (του συγκεκριμένου σχολείου), που σημαίνει ότι εκεί, το προσωπικό, οι οικογένειες και τα παιδιά είχαν πολλές ευκαιρίες να γνωριστούν καλύτερα. Οι γονείς ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργά, πολλές φορές στέλνοντας φωτογραφίες σε σχέση με την 'ιστορία' του κάθε παιδιού ή βοηθώντας σε διάφορες δραστηριότητες.

Αλλά και σε άλλα σχολεία στην πόλη, η συμμετοχή των γονέων είναι επίσης προτεραιότητα, όπως στο δημοτικό σχολείο Corstorphine, όπου η διευθύντρια Jennifer Ross καλεί τους γονείς στο σχολείο δύο φορές την εβδομάδα για να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες μαζί με τα παιδιά τους μέχρι το τέλος της σχολικής μέρας. Το πρόγραμμα έχει μεγάλη επιτυχία. «Οι γονείς εκτιμούν ιδιαίτερα ότι τους δίνεται η δυνατότητα να βλέπουν από πρώτο χέρι τις διαφορετικές διδακτικές τεχνικές μέσα στην τάξη», μας λέει. «Αυτή η εμπειρία τους βοηθά να κάνουν ερωτήσεις τόσο σε σχέση με το σχολείο όσο και για τις εργασίες που κάνουν τα παιδιά στο σπίτι. Επίσης, αισθάνθηκαν ότι η όλη εμπειρία τους έδωσε πολλές καλές ιδέες που θα μπορούσαν να αναπτύξουν και στο σπίτι. Είναι σίγουρο ότι θα συνεχίσουμε αυτή την πρωτοβουλία και θα διερευνήσουμε την αξία της για τα υπόλοιπα στάδια της σχολικής εκπαίδευσης».

Το προσωπικό, όπως είναι φυσικό, είναι πολύ σημαντικό για την υποστήριξη της μετάβασης των παιδιών στο σχολείο. Στο



Τα παιδιά χρειάζονται χώρο και χρόνο για να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους. Όταν μίλησα στον Reuben, που έπαιζε με τα κοχύλια στην άμμο, γρήγορα κατάλαβα ότι έπαιζε με ιπτάμενα διαστημόπλοια που πήγαιναν στο φεγγάρι. Η αγαπημένη του δραστηριότητα στο σχολείο είναι η ευκαιρία που του δίνεται να παίζει. Η Tiegan δεν άργησε να μου πει: «Στο νηπιαγωγείο κάνεις όλη την ώρα αυτό που θες, ενώ στο σχολείο λίγη ώρα». Ήταν επίσης προβληματισμένη για το αν θα έβρεχε την ώρα του παιχνιδιού.

Juniper Green, μια έμπειρη παιδαγωγός υποστηρίζει τα παιδιά και τους δασκάλους στην Α΄ δημοτικού. Ο ρόλος της είναι να σχεδιάζει μαζί με τους δασκάλους μια σειρά δραστηριοτήτων βασισμένων στο παιχνίδι, οι οποίες συνδέονται με τις δεξιότητες που τα παιδιά θα αναπτύξουν.

Για τις πέντε πρώτες εβδομάδες το σχολείο τελειώνει την ώρα του μεσημεριανού γεύματος, ενώ κάθε απόγευμα οι δάσκαλοι της Α΄ δημοτικού καλούν με τη σειρά γονείς και μαθητές για να γνωριστούν καλύτερα σε προσωπικό επίπεδο και συζητούν τους προβληματισμούς που έχουν οι γονείς. «Οι περισσότεροι γονείς θέλουν να ξέρουν ότι το παιδί τους είναι χαρούμενο και ότι έχει κάνει φίλους. Δεν θέλουν να σκέφτονται ότι το παιδί τους μπορεί να είναι μόνο του έξω στην αυλή», μας πληροφορεί η Alison Craig, που διδάσκει στην Α΄ δημοτικού για τρίτη χρονιά.

Και στα δύο σχολεία, στα οποία αναφερθήκαμε, τα παιδιά τώρα βιώνουν μια πολύ πιο ομαλή μετάβαση στην

τυπική σχολική εκπαίδευση, σε σχέση με παλαιότερα. Στο Juniper Green κάθε παιδί είναι ζευγάρι με ένα μεγαλύτερο 'φίλο' που πηγαίνει ήδη σχολείο, ενώ η Alison Craig σχεδιάζει έτσι το ωρολόγιο πρόγραμμα ώστε να εξασφαλίζει ότι τα παιδιά συμμετέχουν σε ποικιλία δραστηριοτήτων, ατομικών, σε ζεύγη ή σε ομάδες. Τα παιδιά περνούν γρήγορα και με ευκολία από τη μία δραστηριότητα στην άλλη: είναι δύσκολο κανείς να πιστέψει ότι ξεκίνησαν το σχολείο μόλις πριν από τρεις εβδομάδες.

Σε όλο το Εδιμβούργο το προσωπικό έχει εργαστεί σκληρά ώστε να εξασφαλίσει ότι τα μικρά παιδιά θα εμπλέκονται στις διαδικασίες μάθησης μέσα από πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Και το πιο σημαντικό από όλα είναι ότι τα παιδιά φαίνονται να είναι χαρούμενα και όχι αγχωμένα. Γι' αυτό οι γονείς είναι βέβαιοι.

Η Aileen McLean είναι γενική σύμβουλος εκπαίδευσης για την πόλη του Εδιμβούργου.
aileen.mclean@edinburgh.gov.uk

Καλλιεργώντας τον ενθουσιασμό

Julia Plachcka

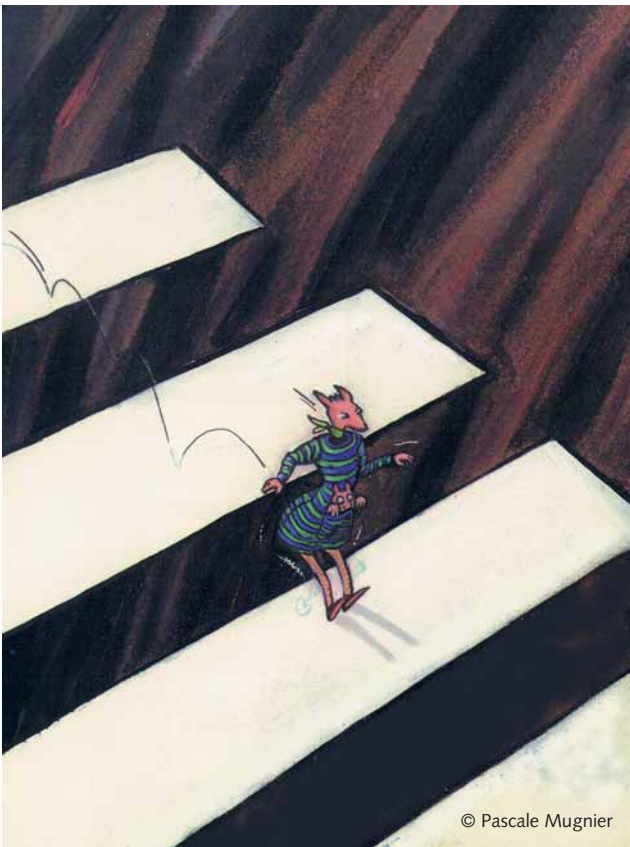
Η Julia Plachecka μοιράζεται τις εμπειρίες της από ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα Grundtvig, που πραγματοποιήθηκε σε πέντε διαφορετικές χώρες. Το πρόγραμμα είχε στόχο να προωθήσει την ιδέα των ομαλών μεταβάσεων και τη διερεύνηση νέων τρόπων υποστήριξης αυτών των μεταβάσεων.

Αν ζητήσετε από έναν μέσο ενήλικα να σας πει κάποια ανάμνησή του από την πρώτη μέρα στο σχολείο, θα εκπλαγείτε. Οι άνθρωποι έχουν την τάση να θυμούνται όσα συνέβησαν τη μέρα που έγιναν μαθητές. Επιπλέον, τα συναισθήματά τους από τότε συχνά επηρεάζουν και τον τρόπο που αντιδρούν στις νέες καταστάσεις, στο πώς αντιμετωπίζουν το άγχος και την αγωνία, ακόμα και τώρα που είναι ενήλικες.

Οι καλές εμπειρίες κατά τις μεταβάσεις στη σχολική διαδικασία έχουν αποδειχθεί κρίσιμες για τη σχολική επιτυχία. Η ομαλή μετάβαση από το σπίτι, τον παιδικό σταθμό ή το νηπιαγωγείο στο σχολείο απαιτεί την εμπλοκή τόσο των δασκάλων όσο και των γονέων και την ιδιαίτερη προσοχή στα συναισθήματα κάθε παιδιού. Το τελευταίο, ειδικά, φαίνεται να είναι και το πιο δύσκολο. Αυτό που κάνει τις πρώτες ημέρες στο σχολείο τόσο αγχωτικές είναι το πώς οι ίδιοι οι γονείς διαχειρίζονται τους φόβους και τις αγωνίες που συνδέονται με τις σχολικές τους εμπειρίες, καθώς και με το ότι πρόκειται να αφήσουν το παιδί τους σε ένα νέο περιβάλλον. Συχνά η ισορροπία των παιδιών εξαρτάται από το αν οι γονείς προβάλλουν τα ίδια τους τα συναισθήματα που συνδέονται με το σχολείο πάνω στα παιδιά τους ή όχι. Είναι πολύ σημαντικό το να οικοδομηθεί μια συνεργασία ανάμεσα στους γονείς και στο σχολείο αρκετές βδομάδες πριν αρχίσει το σχολείο. Για να γίνει πιο ομαλή η διαδικασία μετάβασης από τον φορέα προσχολικής αγωγής στο σχολείο, είναι επίσης σημαντικό να διασφαλιστεί και η συνεργασία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Αυτοί οι δύο

παράγοντες βασίζονται στις συνεργασίες ανάμεσα στον γονέα και τον δάσκαλο, αλλά και ανάμεσα στους δασκάλους, κάτι που δεν είναι πάντα εύκολο να επιτευχθεί. Έχοντας επίγνωση αυτής της δυσκολίας, το 2006, πέντε μη κυβερνητικές οργανώσεις στην Πολωνία, την Ελλάδα, τη Β. Ιρλανδία, την Τσεχία και τη Σλοβακία¹ αποφάσισαν να αναπτύξουν ένα κοινό εκπαιδευτικό σενάριο που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τη συνεργασία γονέων-δασκάλων, αλλά και για τη συνεργασία ανάμεσα στους δασκάλους και τους παιδαγωγούς. Όταν συγκροτήθηκε ο Συνεταιρισμός Grundtvig,² αντιμετωπίσαμε πολλές διαφορές όχι μόνο ανάμεσα στα σχολικά συστήματα των χωρών, αλλά και ανάμεσα στις προσδοκίες που ο καθένας είχε σε σχέση με το όλο πρόγραμμα. Κάθε οργάνωση είχε διαφορετικές εμπειρίες από τις μεθόδους και τις προσεγγίσεις που είχε εφαρμόσει. Χάρη σε αυτή την ποικιλία οπτικών γύρω από το ίδιο θέμα, καταφέραμε να προετοιμάσουμε εκπαιδευτικά μοντέλα, που να είναι ευέλικτα και να προσαρμόζονται στις ανάγκες της συγκεκριμένης κάθε φορά ομάδας πληθυσμού. Το πρόγραμμα 'Συνεργασία Γονέα-Δασκάλου για τη μετάβαση των παιδιών στο σχολείο' μάς έκανε να αποκτήσουμε επίγνωση των προβλημάτων και των κρίσιμων σημείων κατά τη διαδικασία μετάβασης στις συγκεκριμένες χώρες. Ως αποτέλεσμα, μαζί με τη διαφορετική εκδοχή της κάθε χώρας γύρω από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τα υλικά, τα έντυπα και τα βιβλία για τους γονείς και τους δασκάλους, αναπτύχθηκε και ένα κοινό πλαίσιο προγράμματος κατάρτισης.

Μια ποιοτική ανάλυση των εμπειριών σχολικής μετάβασης των παιδιών, των γονέων και των δασκάλων κατέληξε σε αποτελέσματα που ήταν παρόμοια ανάμεσα στις χώρες, παρά τις διαφορές των εκπαιδευτικών συστημάτων. Το πιο εντυπωσιακό ήταν ότι οι γονείς και το εκπαιδευτικό προσωπικό επικοινωνούσαν σπανίως ή καθόλου ή επικοινωνούσαν μόνο όταν προέκυπταν προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών. Ακόμα πιο ενδιαφέροντα ήταν τα όσα μάθαμε μιλώντας με τα παιδιά. Σε όλες τις χώρες, τα παιδιά τονίζουν τη σημασία της βοήθειας των φίλων και των συγγενών τους για να κάνουν τη μετάβαση στη σχολική τους πορεία, παράλληλα με την υποστήριξη που λαμβάνουν από γονείς και δασκάλους. Για τα παιδιά το σχολείο είναι συνώνυμο με το μέγιστο και τα πρώτα 'σοβαρά' ζητήματα, αυτά που απασχολούν τους 'μεγάλους'. Η ίδια η σκέψη ότι θα πάνε στο σχολείο προκαλεί θετικές αντιδράσεις ως επί το πλείστον και τα παιδιά ανυπομονούν για την πρώτη μέρα. Συχνά φαίνεται να υιοθετούν το λεξιλόγιο των γονιών τους - ειδικά όταν μιλούν για τη σημασία που έχουν οι βαθμοί και η καλή διαγωγή. Σε όλες τις χώρες που συμμετείχαν, οι γονείς φάνηκε να πιστεύουν ότι ο στόχος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι κυρίως η μεταβίβαση γνώσεων στα παιδιά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εστιάζουν στην ακαδημαϊκή ικανότητα του κάθε παιδιού και να μιλούν λιγότερο για τα συναισθήματα που συνδέονται με την είσοδο στο σχολείο. Μερικές φορές, το άγχος που αισθάνονταν εκείνοι όταν άρχισαν το σχολείο φαίνεται να



ομάδα επιμορφούμενων του Jednorożec ήταν πολύ ιδιαίτερη, καθώς αποτελούνταν κυρίως από γονείς. Η παρουσία τους έδειξε πόσο σημαντική είναι η σχολική μετάβαση για τους ίδιους. Στο τέλος της επιμόρφωσής τους, διοργανώθηκε μια ημερήσια εκδρομή των μαθητών του νηπιαγωγείου στο δημοτικό σχολείο. Η εκδρομή προετοιμάστηκε από κοινού από τους δασκάλους, τους γονείς και τα παιδιά του σχολείου. Όλοι μαζί έπρεπε να αναζητήσουν τον κρυμμένο θησαυρό που βρισκόταν στο σχολικό κτίριο.

Το 8ο Δημοτικό Σχολείο στη Βαρσοβία είχε να επιδείξει ισχυρούς επικοινωνιακούς δεσμούς ανάμεσα στους γονείς και στα παιδιά. Αυτό που χρειαζόταν ήταν η

διαπερνά όλη την οικογένεια. Τόσο οι γονείς όσο και τα παιδιά εξέφρασαν την ανάγκη για επαφή και υποστήριξη από τα σχολεία κατά τη διάρκεια των μεταβάσεων.

Λαμβάνοντας τα παραπάνω υπόψη, εφαρμόσαμε ένα πιλοτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης. Συνολικά, συμμετείχαν 315 άτομα σε δώδεκα διαφορετικές προγράμματα επιμόρφωσης που διεξήχθησαν από δέκα επιμορφωτές σε δώδεκα περιοχές της Ευρώπης. Τα πιλοτικά επιμορφωτικά προγράμματα αξιολογήθηκαν και μετά αναδιαμορφώθηκαν σύμφωνα με την ανατροφοδότηση από τους επιμορφωτές και τους συμμετέχοντες.

Στην Πολωνία τα πιλοτικά προγράμματα οργανώθηκαν από το Ίδρυμα για την Ανάπτυξη του παιδιού Comenius με τη μορφή τεσσάρων τετράωρων συναντήσεων που έγιναν σε δύο περιφέρειες της Βαρσοβίας (Żoliborz και Bielany) και στην επαρχία Jednorożec. Στα πιλοτικά προγράμματα σε αυτές τις τρεις περιοχές συμμετείχαν 52 επιμορφούμενοι: 33 εκπαιδευτικοί (επτά από τους οποίους ήταν δάσκαλοι και 26 νηπιαγωγοί), δεκαεπτά γονείς, ένας παιδαγωγός και ένα ψυχολόγος προσχολικής ηλικίας.

Ως αποτέλεσμα του επιμορφωτικού προγράμματος που υλοποιήθηκε στην Πολωνία, καθένα από τα δημοτικά σχολεία που συμμετείχαν ανέπτυξε διαφορετικές δραστηριότητες και τρόπους για την αντιμετώπιση της διαδικασίας μετάβασης. Στην επαρχία Jednorożec αναπτύχθηκε μια νέα δραστηριότητα φυσικής άσκησης σε μορφή project παιχνιδιού, εξαιτίας της έλλειψης γυμναστηρίου και γενικότερα χώρου, ώστε να μπορούν να κάνουν τέτοιου είδους δραστηριότητες τα παιδιά. Η

ενδυνάμωση των σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και στα παιδιά του νηπιαγωγείου. Οι νηπιαγωγοί έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον στο να διοργανώσουν τακτικές συναντήσεις με τα σχολεία και τους γονείς, με στόχο την αποσαφήνιση των σχολικών απαιτήσεων. Το 65ο Δημοτικό Σχολείο στη Βαρσοβία ήταν σχετικά νέο στην ιδέα της συνεργασίας σχολείου-νηπιαγωγείου-γονέων, για την ομαλή μετάβαση. Οι δάσκαλοι προετοίμασαν δικό τους πρόγραμμα για τους μελλοντικούς μαθητές της Α΄ δημοτικού, οι οποίοι συμμετείχαν σε τάξεις μετάβασης και ένταξης κάθε Σάββατο από τον Μάρτιο μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς, για να εξοικειωθούν σταδιακά με τις σχολικές απαιτήσεις, να γνωρίσουν τους συμμαθητές τους καθώς και το σχολικό κτίριο.

Προς το τέλος του προγράμματος, συγκροτήθηκε μια ευρωπαϊκή 'Τράπεζα Ιδεών για τη Μετάβαση'. Οι συμμετέχοντες από την Πολωνία σκέφτηκαν την ιδέα του portfolio που πρέπει να ακολουθεί το παιδί (με την έγκριση των γονέων) από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, το οποίο θα ενημερώνει για όσα αρέσουν ή δεν αρέσουν στο παιδί, τις αλλεργίες του, τα αγαπημένα του παιχνίδια και τους τρόπους που επιλέγει να αξιοποιεί τον ελεύθερο χρόνο του. Οι προτάσεις από την Ιρλανδία ήταν για ένα βιβλίο με αναμνήσεις και συμβουλές από τους μαθητές της Α΄ δημοτικού προς τους νέους μαθητές που θα φοιτήσουν σε αυτή, καθώς επίσης και επισκέψεις των δασκάλων στα σπίτια των παιδιών. Στην Ελλάδα μία από τις ιδέες ήταν η οργάνωση δραστηριοτήτων και παιχνιδιών ώστε τα παιδιά να γνωριστούν καλύτερα και να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους. Στη Σλοβακία οι συμμετέχοντες πρότειναν ως πολύ βοηθητικές τις ανεπίσημες συζητήσεις

ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές στην αρχή της εβδομάδας. Μια ομάδα από την Τσεχία είχε την ιδέα οι μαθητές της Α΄ δημοτικού να επισκέπτονται το νηπιαγωγείο φέρνοντας συγκεκριμένες πληροφορίες για το σχολείο, όπως το τι έμαθαν μέχρι τώρα και το ποιες είναι οι διαφορές του δημοτικού από το νηπιαγωγείο.

Τα μεγαλύτερα επιτεύγματα στην Πολωνία ήταν δύο σκέψεις που έγιναν από τους επιμορφούμενους κατά τη διάρκεια των συναντήσεων. Και οι δύο είναι πολύ απλές, αλλά ταυτόχρονα πολύ σημαντικές για την κατανόηση της φύσης της μετάβασης στο σχολείο. Η πρώτη ήταν η συνειδητοποίηση ότι το παιδί που φεύγει από το νηπιαγωγείο τον Ιούνιο παραμένει το ίδιο παιδί όταν ξεκινά στο δημοτικό σχολείο τον Σεπτέμβριο. Επιπλέον, το παιδί έχει ήδη τη δική του ιστορία και τις εμπειρίες τους, το ίδιο και οι γονείς του, κάτι που μπορεί να είναι πολύ βοηθητικό στο να συνδεθούν οι δύο πραγματικότητες, αλλά και στο να γίνουν αυτές οι εμπειρίες αφορμή πιο ουσιαστικής γνωριμίας με το ίδιο το παιδί τους. Η δεύτερη συνειδητοποίηση ήταν ότι οι μεταβάσεις είναι μέρος της ζωής μας, σήμερα ειδικά περισσότερο από ποτέ. Τα παιδιά μας θα πρέπει να είναι ευέλικτα και να προσαρμόζονται εύκολα στις αλλαγές και το λιγότερο που μπορούμε να κάνουμε είναι να τα προετοιμάσουμε για την πιο σημαντική πρόκληση που θα έχουν να αντιμετωπίσουν στη σχολική τους πορεία. Αυτό που θα πρέπει επίσης να θυμόμαστε είναι ότι ο ενθουσιασμός για ένα παιδί είναι πολύ πιο φυσικός από την αγωνία. Το να καλλιεργούμε αυτό το θετικό συναίσθημα είναι η κυριότερη αποστολή μας, είτε είμαστε δάσκαλοι είτε γονείς.

1 Το Ίδρυμα Comenius για την Ανάπτυξη του Παιδιού ήταν ο συντονιστικός φορέας του προγράμματος: "<http://www.frd.org.pl>". The Society for the Development and Creative Occupation of Children EADAP: "<http://www.eadap.gr/en/index.php>". Early Years - The Organisation for Young Children: "<http://www.early-years.org/>". The Czech Committee of the World Organisation for Early Childhood Education - OMEP: "<http://www.sweb.cz/omep/>"; U· Unia Materskich Centier UMC: "<http://www.materskecentra.sk/umc/unia-materskich-centier.html>"

2 Η συνεταιριστική δράση Grundtvig πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος Grundtvig που αποτελεί μέρος του Socrates, Socrates II και του Προγράμματος για τη Διά Βίου Μάθηση. Πρόκειται για εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες που υποστηρίζονται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή από το 1994. Η συγκεκριμένη δράση αποσκοπεί στην ανταλλαγή γνώσεων και στην υποστήριξη της κινητικότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού που εργάζεται με ενήλικες έξω από τις δομές της τυπικής εκπαίδευσης.

Η Julia Plachecka εργάζεται στο Ίδρυμα για την Ανάπτυξη του Παιδιού Comenius (Comenius Foundation for Child Development) στη Βαρσοβία. jplachecka@frd.org.pl.

Γιατί υπάρχουν αυτά τα κάγκελα ανάμεσά μας;

Κωνσταντίνα Αβλάμη

Η Κωνσταντίνα Αβλάμη παρουσιάζει το πώς αντιμετωπίζονται τα εμπόδια της μετάβασης σε ένα προάστιο της Αθήνας, όπου αληθινά κάγκελα χωρίζουν το νηπιαγωγείο από το δημοτικό σχολείο.

Πολλά παιδιά στην Αθήνα, ακόμα και σήμερα, φοιτούν για ένα μόνο χρόνο στο νηπιαγωγείο, τη χρονιά πριν να μπουν στο δημοτικό σχολείο. Αυτός ο ένας χρόνος έχει ως αποτέλεσμα η εμπειρία της μετάβασης να εγείρει ευαίσθητα ζητήματα για πολλά παιδιά, που έχουν να αντιμετωπίσουν δύο μεταβάσεις μέσα σε μια χρονιά: τη μετάβαση από τον παιδικό σταθμό ή την οικογένεια στο νηπιαγωγείο και από εκεί αργότερα στο δημοτικό σχολείο.

Η μετάβαση ως πρόκληση για τον/τη νηπιαγωγό

Η αλλαγή πλαισίου συχνά αντιμετωπίζεται με φόβο και ανησυχία τόσο από τα παιδιά όσο και από τις οικογένειές τους, ιδιαίτερα όταν αυτές οι αλλαγές συμβαίνουν μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα στη ζωή του παιδιού. Ο ρόλος των νηπιαγωγών είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη πρακτικών που θα υποστηρίζουν την ανάπτυξη των παιδιών και θα προετοιμάζουν για την επικείμενη μετάβαση.

Στο νηπιαγωγείο όπου εργάζομαι τα τελευταία χρόνια, το ζήτημα της μετάβασης προσεγγιζόταν κυρίως μέσω επισκέψεων στη λήξη της σχολικής χρονιάς στο όμορο δημοτικό σχολείο. Την προηγούμενη χρονιά, ωστόσο, έγινε μια προσπάθεια συστηματικότερης προσέγγισης της μετάβασης, προσπαθώντας να εμβαθύνουμε στις διαφορετικές διαστάσεις του ζητήματος, συμπεριλαμβανοντας στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και τη ματιά των ίδιων των παιδιών. Υπό αυτό το πρίσμα, πέρα από τα 'τελετουργικά' μετάβασης που οργανώνονταν στο τέλος κάθε σχολικής

χρονιάς, όπως σχολικές γιορτές, επισκέψεις στο δημοτικό και ανταλλαγή αναμνηστικών με τους μαθητές του δημοτικού, αποφασίστηκε μια προσέγγιση με έμφαση στην ενθάρρυνση των μαθητών του νηπιαγωγείου:

- να εκδηλώνουν με κάθε ευκαιρία τη φυσική τους περιέργεια για το τι μπορεί να σημαίνει η φοίτηση στο δημοτικό σχολείο και να διατυπώνουν σχετικές ερωτήσεις τόσο στις νηπιαγωγούς όσο και σε δασκάλους του δημοτικού
- να εκφράζουν ελεύθερα τις προσδοκίες τους σε σχέση με το δημοτικό σχολείο
- να εκφράζουν τις πιθανές ανησυχίες, τους φόβους τους, αλλά και να είναι σε θέση να καταλάβουν τι μπορεί να τα βοηθήσει ώστε να ξεπεράσουν κάθε αβεβαιότητα
- να νιώθουν αυτοπεποίθηση σε σχέση με αυτά που ήδη γνωρίζουν και να αισθάνονται ικανά να αντιμετωπίσουν τις νέες προκλήσεις στο σχολικό περιβάλλον

Εμπόδια και όρια

Έχοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, ξεκίνησε η περσινή σχολική χρονιά. Οι περισσότεροι από τους μαθητές μας ήρθαν στο νηπιαγωγείο, από γειτονικούς παιδικούς σταθμούς, έχοντας

Τα τελευταία χρόνια, η μονοετής φοίτηση στο νηπιαγωγείο αμέσως πριν από την είσοδο στο δημοτικό έγινε υποχρεωτική για όλα τα παιδιά.* Η αλήθεια είναι ότι αυτό το μέτρο αύξησε τον αριθμό των παιδιών που εισέρχονται στο δημοτικό σχολείο, έχοντας κάποια προηγούμενη εμπειρία στο νηπιαγωγείο. Δυστυχώς, όμως, εξαιτίας της έλλειψης νηπιαγωγείων, το αποτέλεσμα είναι ο συχνός αποκλεισμός των προνηπίων από το νηπιαγωγείο, ειδικότερα στις μεγάλες πόλεις, όπου το πρόβλημα είναι εντονότερο. Έτσι, πολλές οικογένειες με παιδιά κάτω των 5 ετών πηγαίνουν τα παιδιά τους σε παιδικούς σταθμούς, οι οποίοι εξακολουθούν ακόμη και σήμερα να μην εφαρμόζουν, τυπικά αλλά και ουσιαστικά, ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προγράμματος. Αξιολογη ενέργεια προς αυτή την κατεύθυνση αποτελεί το πρόγραμμα που δημοσιεύεται στην ιστοσελίδα www.ppps.ecd.uoa.gr το οποίο δεν έχει ακόμη επίσημα υιοθετηθεί. Βέβαια, γίνονται προσπάθειες για να αυξηθούν οι θέσεις στα νηπιαγωγεία, όμως ακόμη το πρόβλημα παραμένει.

* Τα νηπιαγωγεία υπάγονται στο ΥΠΑΜΘ και ακολουθούν τα σχετικά αναλυτικά προγράμματα για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών.

ήδη συνάψει μεταξύ τους σχέσεις. Πολλοί από αυτούς ήδη από τις πρώτες μέρες μάς ενημέρωσαν για τα μεγαλύτερα αδέρφια τους, τα οποία φοιτούσαν στο γειτονικό δημοτικό. Πολύ σύντομα, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στην αυλή παρατηρήθηκε το εξής φαινόμενο: τα παιδιά πήγαιναν στην άκρη της αυλής, εκεί που βρίσκονταν τα σύνορα με το δημοτικό, φτιαγμένα από πολύ ψηλά κάγκελα, σε σχέση με το ύψος των παιδιών και συρματοπλέγμα.

Υπήρχαν μαθητές του νηπιαγωγείου που μιλούσαν με τα αδέρφια τους, τα οποία ήταν κι εκείνα στα κάγκελα ή τα φώναζαν, αν τύχαινε να παίζουν κάπου πιο μακριά.

Ήταν πολύ ενδιαφέρον το να παρατηρεί κανείς πώς γίνονται οι συστάσεις ανάμεσα στα μικρότερα και τα μεγαλύτερα παιδιά του δημοτικού, με τα παιδιά του νηπιαγωγείου, τα οποία δρούσαν ως διαμεσολαβητές για την παρουσίαση των νέων τους φίλων στα αδέρφια ή στους παλιούς τους φίλους. Άλλες φορές, προκειμένου να φωνάξουν κάποιο παιδί του δημοτικού, επιστράτευαν ολόκληρες ομάδες παιδιών του νηπιαγωγείου που φώναζαν με όλη τη δύναμή τους το όνομα του συγκεκριμένου παιδιού.

Ήταν προφανές ότι θα μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε αυτές τις αλληλεπιδράσεις που συνέβαιναν στα όρια των δύο σχολείων και να εξομαλύνουμε τις εμπειρίες μετάβασης για τα παιδιά του νηπιαγωγείου. Ωστόσο, αφορμή για το ξεκίνημα της εργασίας μας στο σχολείο στάθηκε η ερώτηση του Ομάρ, ενός δίγλωσσου μαθητή από την Αίγυπτο, του οποίου ο αδερφός φοιτούσε στο δημοτικό: «Γιατί υπάρχουν αυτά τα ψηλά κάγκελα ανάμεσά μας;».

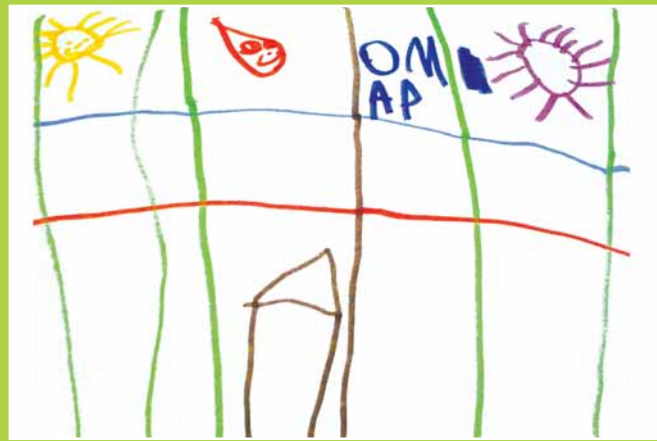
Αξιοσημείωτο εδώ είναι το ότι ούτε εμείς γνωρίζαμε την απάντηση στο ερώτημα των παιδιών. Αυτό ήταν κάτι που το μοιραστήκαμε με ειλικρίνεια μαζί τους. Μάλιστα συνειδητοποιήσαμε ότι η αναζήτηση της απάντησης, το γεγονός ότι μαθαίναμε κι εμείς μαζί τους, ήταν κάτι που τα ενθουσίαζε.

Διερευνώντας την ερώτηση του Ομάρ, διαπιστώσαμε ότι, αν και οι πρώτες απαντήσεις των παιδιών είχαν μεγάλη ποικιλία, ωστόσο υπήρχε σε όλες ένα κοινό στοιχείο. Υπέθεταν ότι τα όρια κατασκευάστηκαν ώστε να προστατεύουν τα παιδιά από το περιβάλλον του δημοτικού ή από πιθανά ατυχήματα. Απάντησαν, για παράδειγμα:

«Τα κάγκελα είναι τόσο ψηλά ώστε να μην μπορούμε να φύγουμε μακριά, επειδή είμαστε ακόμη πολύ μικρά.»

«Είναι ψηλά για να μη μας χτυπούν τα μεγαλύτερα παιδιά.»

Αλλά και εμείς ως εκπαιδευτικοί κάναμε μια έρευνα στο διαδίκτυο, προκειμένου να βρούμε σχετικές πληροφορίες για τις επίσημες συστάσεις σε σχέση με τα σύνορα ανάμεσα στους προαύλιους χώρους δημοτικών και νηπιαγωγείων και παρουσιάσαμε τα αποτελέσματα της αναζήτησής μας στα παιδιά. Η αλήθεια είναι ότι δεν βρήκαμε σαφείς απαντήσεις. Ωστόσο βρήκαμε ενδιαφέροντα αρχιτεκτονικά σχέδια μαζί με σχετικά κείμενα, τα οποία παρουσίαζαν τις αντιλήψεις για τους κοινόχρηστους χώρους και τον σεβασμό των διαφορετικών ηλικιακών ομάδων. Επίσης, στη διάρκεια των συζητήσεων που γίνονταν στην τάξη, προέκυψε η ιδέα να ρωτήσουμε τους γονείς των παιδιών, μήπως εκείνοι γνώριζαν την απάντηση στο ερώτημά μας. Έτσι μας δόθηκε μια απρόσμενη απάντηση: η μητέρα



Ο Ομάρ ζωγραφίζει τα κάγκελα που τον χωρίζουν από τον αδερφό του στο δημοτικό



Τα παιδιά ζωγραφίζουν με τα δικά τους μάτια τα ψηλά κάγκελα που τους χωρίζουν από το δημοτικό

ενός παιδιού που είχε φοιτήσει κι εκείνη ως μαθήτρια στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο θυμόταν ότι τα όρια αυτά κατασκευάστηκαν με τα χρόνια και ψήλωναν σταδιακά ολοένα και περισσότερο, προκειμένου οι μπάλες των παιδιών του δημοτικού να μην περνούν στο νηπιαγωγείο, την ώρα που έπαιζαν στην αυλή του σχολείου.

Τα παιδιά σκέφτηκαν άλλες πιθανές λύσεις γι' αυτό το ζήτημα και έτσι προέκυψε και μια άλλη ιδέα. Όλοι μας, παιδιά και νηπιαγωγοί, θα ερχόμασταν σε επικοινωνία με το δημοτικό σχολείο και θα προτείναμε να ανοιχτεί μια πόρτα, για να είναι εφικτή η επικοινωνία ανάμεσα στα δύο προαύλια.

Επίσης σχεδιάστηκε και επίσκεψη στο δημοτικό σχολείο, με τις απαραίτητες προσχεδιασμένες ερωτήσεις. Κάποιες από αυτές τις απηύθυναν στον διευθυντή του δημοτικού, ενώ άλλες στους δασκάλους και στους μαθητές του δημοτικού. Όλες οι ερωτήσεις έδειχναν την περιέργειά τους γύρω από τα ζητήματα που αφορούν το δημοτικό σχολείο, χωρίς να φανερώνουν φόβο για τη σχολική ζωή εκεί. Ήταν μια μοναδική εμπειρία για εμάς τις νηπιαγωγούς να παρατηρούμε τον ενθουσιασμό των παιδιών,

καθώς κοιτούσαν αυτά τα σύνορα από την πλευρά της αυλής του δημοτικού. Η έκπληξή τους ήταν εμφανής και οι ερωτήσεις τους πολλές. Έπαιξαν χαρούμενα στην αυλή του δημοτικού και κάλεσαν τους μαθητές του να επισκεφτούν και εκείνοι το νηπιαγωγείο, πρόσκληση που οι τελευταίοι δέχτηκαν με χαρά.

Θα πρέπει εδώ να τονιστεί ότι οι παραπάνω δραστηριότητες κράτησαν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών και η εμπλοκή τους στις σχετικές δράσεις ήταν μεγάλη. Πραγματικά πιστεύω ότι ενισχύθηκε η διάθεσή τους για επικοινωνία και η αυτοεκτίμησή τους, τόσο σε επίπεδο ομάδας όσο και σε ατομικό επίπεδο, ενώ έφτασαν να ανυπομονούν για την είσοδό τους στο δημοτικό. Το άνοιγμα της πόρτας παραμένει στα σχέδια και των δύο σχολείων.

Η Κωνσταντίνα Αβλάμη είναι νηπιαγωγός και συνεργάτης στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Συμμετείχε, επίσης, στην ανάπτυξη ενός προγράμματος για την πρώτη παιδική ηλικία που αποτέλεσε δράση του ίδιου Τμήματος (www.ppps.ecd.uoa.gr). avlamik@yahoo.gr

Πηγαίνοντας στο ‘μεγάλο σχολείο’

Juan Pedro Martínez Soriano

Στη Γρανάδα, οι τρεις πρωταγωνιστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας -τα μέλη της οικογένειας, τα παιδιά και οι δάσκαλοι- βλέπουν το τέλος της φοίτησης στο νηπιαγωγείο και την είσοδο στο δημοτικό σχολείο ως έναν σημαντικό παράγοντα για τον οποίο πρέπει να γίνουν διάφορες προβλέψεις, να αναπτυχθούν προβληματισμοί και να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή. Ο Juan Pedro Martínez μάς παρουσιάζει κάποιες πτυχές από την εργασία του και τις εμπειρίες του σχετικά με τη διευκόλυνση αυτής της μετάβασης.

Όταν έρχονται στο κέντρο μας παιδιά που είναι μόνο λίγων μηνών ή ετών συνοδευόμενα από κάποιο μέλος της οικογένειάς τους, γνωρίζουμε ότι αυτή η πρώτη υποδοχή σε ένα συνήθως πολύπλοκο περιβάλλον είναι σημαντικό να γίνει με ευνοϊκούς όρους. Και είναι σημαντικό, επειδή αυτή η εμπειρία της πρώτης αλλαγής των ρυθμών, των χώρων και των σχέσεων επηρεάζει τον τρόπο συμπεριφοράς και τις αντιδράσεις του παιδιού απέναντι στις νέες καταστάσεις και τις νέες προκλήσεις που θα αντιμετωπίσει στο μέλλον κάθε φορά που θα συνδέονται με κάποια αλλαγή.

Καθώς μεγαλώνουν, οι κύκλοι των σχέσεων των παιδιών και οι τύποι των εμπειριών τους διευρύνονται, προκειμένου να εξασφαλιστεί η απαιτούμενη ισορροπία ανάμεσα σε αυτό που είναι ήδη γνωστό και κατανοητό και σε αυτό που είναι καινούργιο και πρόκειται να κατακτηθεί γνωστικά. Σε συνάρτηση με την ηλικία, πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στις χωρικές αναφορές των παιδιών, οι οποίες ορίζονται από έναν συμβολικό κόσμο, στα αντικείμενα που έχουν αξία γι' αυτά, στη μονιμότητα και τη συνέχεια στους ενήλικες που είναι σημαντικό στη ζωή τους και έχουν στόχο να δημιουργήσουν ισχυρούς δεσμούς. Σε αυτή τη διαδικασία διεύρυνσης του σχολικού τους κόσμου, θα πρέπει να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να αποκτήσουν προσωπικά εφόδια

Στο πλαίσιο του ισπανικού σχολικού συστήματος το προσχολικό επίπεδο συγκροτείται από δύο κύκλους: από 0 μέχρι 3 ετών και από 3 μέχρι 6 ετών, οι οποίοι συνήθως αναπτύσσονται σε διακριτούς εκπαιδευτικούς φορείς και διακριτά διδακτικά πλαίσια, και στη συνέχεια ακολουθεί το δημοτικό σχολείο. Οι παιδικοί σταθμοί της πόλης της Γρανάδας είναι ανάμεσα στα λιγοστά κέντρα όπου ολοκληρω το ταξίδι για τα παιδιά από 0 μέχρι 6 χρονών πραγματοποιείται ενοποιημένα σε αυτή την κρίσιμη περίοδο της παιδικής ηλικίας. Αργότερα τα παιδιά διασπείρονται στα διάφορα δημοτικά σχολεία της πόλης.

που θα τα βοηθήσουν να δεχθούν την αλλαγή.

Γι' αυτό τον λόγο, είναι σημαντικό να αντιληφθούμε όλοι μας τη μετάβαση ως πρόοδο στη διαδικασία ανάπτυξης και όχι ως απώλεια της ασφαλούς 'φωλιάς' που έχουμε κτίσει με τόση προσπάθεια. Τι συμβαίνει όταν τα παιδιά στην ηλικία των 6 ετών έρθουν στο σχολείο με μια δυναμική που είναι συνήθως πολύ διαφορετική από αυτή του σχολείου μας;

Αλλαγές

Όσον αφορά τον χώρο του δημοτικού σχολείου, είναι πολύ μεγαλύτερος και πολύ πιο σύνθετος. Στην αρχή το παιδί είναι δύσκολο να βρει τον δρόμο του και αυτό τού δημιουργεί ένα αίσθημα ανασφάλειας

και την ανάγκη να δημιουργήσει μια ομάδα ομηλικών, η οποία είναι απίθανο να είναι όμοια με την προηγούμενη. Στο επίπεδο της οικοδόμησης του εαυτού συντελείται ένας επαναπροσδιορισμός των ρόλων: Το παιδί που ένωθε ότι ανήκει στα 'μεγάλα' και είχε ρόλο πρωταγωνιστή στο κέντρο προσχολικής εκπαίδευσης, όπου έλεγχε τους χώρους, τις κοινωνικές σχέσεις, τις λειτουργίες, τώρα γίνεται πάλι 'μικρό' με τις δράσεις και τη γνώμη του να κρίνονται διαφορετικά.

Στα σχολεία μας, υπάρχει συνήθως μια σημαντική αλλαγή ανάμεσα στο συμβολικό και το σχολικό παράδειγμα. Ενδεικτικά, τα βιβλία, τα εξατομικευμένα σχολικά είδη, το πώς η γνώση δομείται στα υποκείμενα, το πώς γίνεται η αξιολόγηση και το ότι συμπεριλαμβάνονται κάποιοι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί για ορισμένα αντικείμενα είναι μερικές μόνο από τις αλλαγές που γίνονται σε σύντομο χρονικό διάστημα και χρειάζεται μια περίοδος ένταξης.

Παιδαγωγικές δραστηριότητες

Για να διευκολύνουμε αυτή τη μετάβαση, πρέπει πρώτα από όλα να είμαστε πεισμένοι ότι το να ενθαρρύνουμε τα παιδιά, να τα βοηθάμε να μεγαλώσουν και να δυναμώσουν είναι ο καλύτερος τρόπος για να μάθουν να αντιμετωπίζουν τις νέες προκλήσεις. Με τη βοήθεια της οικογένειας, θα πρέπει να μάθουμε να διαχειριζόμαστε την πίεση



να εργαζόμαστε προλαμβάνοντας τα σχολικά στάδια, πίεση που απορρέει από την προκατάληψη ότι 'Όσο νωρίτερα τόσο καλύτερα' και η οποία εισβάλλει -μέσω της υπερβολικής ενασχόλησης με τη 'σχολική' μάθηση- κατά το πρώιμο στάδιο, όταν τα παιδιά οικοδομούν τις διάφορες πτυχές της προσωπικότητάς τους, στάδιο που απαιτεί μεγάλη προσοχή. Έχουμε διαπιστώσει εδώ και πολλά χρόνια ότι τα παιδιά που έχουν πετύχει για την ηλικία τους μια αρμονική ανάπτυξη σε όλες τις πτυχές της, μόλις ξεπεράσουν την πρώτη φάση προσαρμογής τους στο νέο σχολείο, γρήγορα προσαρμόζονται στο επιθυμητό επίπεδο.

Ένα άλλο ζήτημα πάνω στο οποίο δουλεύουμε συνειδητά για να διευκολυνθεί η μετάβαση των παιδιών σε ένα νέο περιβάλλον είναι η ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους όσον αφορά την αντιμετώπιση ποικίλων καταστάσεων και την ανάληψη ευθυνών στη σχολική ζωή. Για τον σκοπό αυτό, τα παιδιά αναλαμβάνουν ευθύνες μέσα στην κοινότητα ανάλογα με τον βαθμό αυτονομίας τους και εμείς επιδιώκουμε να διευρύνουν τον κύκλο των σχέσεων τους στο σχολείο, με τα μεγαλύτερα ή τα μικρότερα παιδιά, τους άλλους ενήλικες, τους δασκάλους, τους άλλους γονείς, το προσωπικό καθαριότητας, το προσωπικό της κουζίνας κτλ. Επίσης, σιγά σιγά μαθαίνουν να ξεπερνούν και να διευρύνουν τους δεσμούς που έχουν, με το να επισκέπτονται εξωσχολικούς χώρους, να κάνουν σχολικές εκδρομές, ενώ παράλληλα απογαλακτίζονται από τις οικογένειές τους και εναποθέτουν πλευρές της εμπιστοσύνης και της ασφάλειάς τους σε άλλους ανθρώπους.

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας χρονιάς, δίνουμε ιδιαίτερη προσοχή στη μετάβαση στο 'μεγάλο σχολείο'. Σε συναντήσεις που οργανώνουμε -είτε για τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε παιδιού είτε για ευρύτερα θέματα- εργαζόμαστε με τις οικογένειες πάνω στη διαμόρφωση κριτηρίων για να κάνουν αυτό το βήμα πιο εύκολο για τα παιδιά. Ένα από τα θέματα είναι η εστίαση στην ανάπτυξη και την πρόοδο των παιδιών, αμφισβητώντας την αντίληψη περί χαμένου παραδείσου. Ένα άλλο κριτήριο είναι η καλλιέργεια της

εμπιστοσύνης των γονέων στις δυνατότητες των παιδιών τους, τα οποία -εφόσον τους δοθεί ο απαραίτητος χρόνος- θα αναδείξουν, στο νέο τους περιβάλλον, τις δεξιότητές τους και θα εξομαλύνουν τις σχέσεις των πρώτων ημερών, που ήταν γεμάτες αγωνία και άγχος. Οι οικογένειες ενημερώνονται στο κέντρο προσχολικής αγωγής για διαθέσιμες που είναι διαθέσιμες και ανταλλάσσουν πληροφορίες μεταξύ τους γι' αυτά τα σχολεία, με βάση τις εμπειρίες που έχουν, από άλλα παιδιά ή από γνωστούς τους, γι' αυτή την περίοδο των μεταβάσεων.

Επιδιώξαμε την επαφή με ορισμένα δημόσια σχολεία στα οποία εγγράφονται οι μαθητές μας, τόσο για να δώσουμε πληροφορίες για συγκεκριμένα παιδιά που θα πάνε σε αυτά τα σχολεία, όσο και για να συζητήσουμε σχετικά με τα χαρακτηριστικά της ομάδας των παιδιών και να τους ζητήσουμε να τα προσέξουν όσο περισσότερο γίνεται, καθώς αυτό μπορεί να λειτουργήσει ως ένα συναισθηματικό σημείο αναφοράς για τα παιδιά.

Χρησιμοποιούμε διάφορες μεθόδους για να προετοιμάσουμε τα παιδιά γι' αυτό το βήμα: εργαζόμαστε πάνω στο ιστορικό τους και επιδιώκουμε να αποκτήσουν επίγνωση για το καθετί που μαθαίνουν και για πώς το έμαθαν- προσαπθούμε να ενισχύσουμε την αυτοπεποίθησή τους στην αντιμετώπιση νέων προκλήσεων, έχοντας ως βάση τις προηγούμενες ιδέες τους γύρω από το τι είναι το νέο τους σχολείο· συζητάμε για διάφορα ζητήματα που μπορεί να προκύψουν και μαθαίνουν για τις εμπειρίες άλλων παιδιών που βίωσαν αυτή την αλλαγή. Πιο συγκεκριμένα, συζητάμε για τις εμπειρίες που είχαν τα αδέρφια, τα ξαδέρφια και οι φίλοι τους ή καλούμε παλιούς μαθητές να μας μιλήσουν για την εμπειρία τους όταν πρωτοπήγαν στο σχολείο. Επίσης προτείνουμε εκπαιδευτικό υλικό για να χρησιμοποιηθεί σε αυτό το νέο στάδιο και αξιοποιούμε το παιχνίδι ρόλων, το δραματικό παιχνίδι και τις συζητήσεις για τα θέματα που ανακύπτουν.

Άλλη μια δραστηριότητα που συνήθως πραγματοποιούμε είναι η προετοιμασία της επίσκεψης στο γειτονικό δημοτικό σχολείο.

Ξεκινάμε με τις ιδέες που έχουν ήδη τα παιδιά σε σχέση με το τι είναι ένα 'μεγάλο σχολείο'. Ακολουθώντας αυτά που μας λένε, καταλαβαίνουμε καλύτερα τα ενδιαφέροντα τους και τις ανησυχίες τους. Στηριζόμενοι σε αυτά, διοργανώνουμε την επίσκεψη και τη μετέπειτα εργασία μας. Για παράδειγμα, σε μία από τις πρόσφατες εμπειρίες μας διερευνήσαμε ερωτήσεις σχετικά με το τι θα 'διερευνούσαμε' στη διάρκεια της επίσκεψης: Ποια πράγματα θα φέρουμε από το σπίτι στο σχολείο; Στην αυλή μπορείς να κάνεις ό,τι θέλεις; Τι υπάρχει εκεί; Υπάρχουν σκελετοί που βοηθούν να καταλάβουμε καλύτερα το ανθρώπινο σώμα; Τι γίνεται με τα ζώα; Υπάρχει υπολογιστής στο σχολείο; Υπάρχει ημερολόγιο για να παρακολουθούμε τις ημέρες; Υπάρχουν μπάλες ποδοσφαίρου στο σχολείο; Τι γίνεται με τους χώρους άθλησης; Όπως μπορεί κανείς να διαπιστώσει, οι ερωτήσεις τους αναφέρονται σε πράγματα που τους αρέσουν στον χώρο που ήδη φοιτούν και θα ήθελαν να συνεχίσουν να έχουν, καθώς και στην εικόνα που έχουν για τον νέο τύπο σχολείου στο οποίο σύντομα θα εισαχθούν. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψής μας στο συγκεκριμένο σχολείο, είχαμε την τύχη να μας υποδεχτεί ένας καταπληκτικός δάσκαλος, ο οποίος γνώριζε καλά πώς να χειριστεί όλες αυτές τις προσδοκίες και τις ερωτήσεις τους. Συγκεντρώσαμε ζωγραφιές των παιδιών και σημειώσεις που θα μας βοηθούσαν, ως υλικό τεκμηρίωσης, στη μετέπειτα εργασία μας και στην ενημέρωση των οικογενειών.

Συμπερασματικά, εύχομαι αυτές οι εντυπώσεις και οι αναστοχασμοί σε σχέση με τις εμπειρίες για τη μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο να αποδειχθούν χρήσιμες, ενώ η ύπαρξη περισσότερων συστηματικών μελετών θα προσφέρει πιο επεξεργασμένα και λεπτομερή δεδομένα.

Ο Juan Pedro Martínez Soriano εργάζεται ως παιδαγωγός στο νηπιαγωγείο Belén (Escuela Infantil Belén), που ανήκει στο Ίδρυμα Granada Educa, στην Ισπανία.
martinezsoriano.juanpedro@gmail.com

Η επιτυχία στο νηπιαγωγείο, επιτυχία στο δημοτικό

Philippe Meirieu

Ο Philippe Meirieu παρουσιάζει τη θέση του σχετικά με το ζήτημα της συνέχειας και της ασυνέχειας, θέση που αποτελεί πρόκληση για αναστοχασμό.¹

«Το να είσαι μαθητής κι ακόμα περισσότερο το να είσαι ένας ‘καλός μαθητής’ δεν είναι μια αυθόρμητη διαδικασία. Ανάμεσα στην οικογένεια, που έχει τους δικούς της κανόνες, και το σχολείο, που έχει άλλους κανόνες, το χάσμα μπορεί μερικές φορές να είναι μεγάλο και να δημιουργεί αποτυχίες, οι οποίες να έχουν σοβαρές συνέπειες. Γι’ αυτό το χάσμα θα πρέπει να ελέγχεται. Αυτή είναι η αποστολή των νηπιαγωγείων (écoles maternelles). Η φοίτηση σε αυτά είναι ουσιώδης για την επιτυχία του παιδιού.»

Νηπιαγωγείο: συνέχεια και ασυνέχεια
Ο φιλόσοφος Alain² εύστοχα επέκρινε το σχολείο ως υπερβολικά συναισθηματικό: επέμενε ότι τα σχολεία πρέπει να αποκοπούν από τον κόσμο της οικογένειας και να εστιάσουν σε ασκήσεις και στην κατάκτηση γνώσεων που θα υπερβαίνουν τον σχετικισμό που χαρακτηρίζει τις κουλτούρες των οικογενειών. Τα σχολεία είναι υποχρεωμένα να μαθαίνουν στο παιδί να έχει μια υγιή αδιαφορία και να διαμορφώνουν ένα κλίμα που να επιτρέπει την ήρεμη άσκηση στον ορθό λόγο.

Φυσικά, μπορεί να βρίσκουμε αυτή τη θέση κάπως υπερβολική και σε πλήρη αντίθεση με τις σύγχρονες ευαισθησίες μας. Ωστόσο, στη θέση του Alain, παραμένει κάτι απόλυτα αληθινό και απόλυτα έγκυρο. Το σχολείο δεν είναι η οικογένεια: είναι ένας φορέας που έχει σκοπό να υπερβαίνει τις προσωπικές ιστορίες και τις επιλεκτικές συνάψεις. Το σχολείο δεν είναι μια ‘κοινότητα’· για παράδειγμα, δεν φέρνει κοντά ανθρώπους που παραμένουν μαζί μέσα από μια κεντρομόλο δύναμη, ανθρώπους που μοιράζονται, ας πούμε, γεύσεις, ιδεολογικά και θρησκευτικά πιστεύω, και οι οποίοι έχουν διαλέξει ο ένας τον άλλο για μια συλλογική εμπειρία ζωής. Το σχολείο είναι μια κοινωνία. Εκεί ο καθένας μαθαίνει να ζει και να εργάζεται μαζί με τον άλλο, άσχετα από συνάψεις. Μην το πάρετε

στραβά: οι κοινότητες έχουν το δικαίωμα να υπάρχουν. Δεν θα μπορούσαμε να ζούμε χωρίς να ανήκουμε σε μια κοινότητα. Όμως η κοινωνία απαιτεί, επίσης, χώρους όπου οι άνθρωποι εργάζονται μαζί, με σεβασμό στις διαφορές τους, αποποιούνται την εισβολή του δημόσιου χώρου στα ιδιωτικά ενδιαφέροντα και προσπαθούν να οικοδομήσουν και να τηρούν κανόνες που συνδέονται με το κοινό συμφέρον. Από αυτή τη σκοπιά, παρόλο που θεωρείται απόλυτα φυσιολογικό το να λειτουργούν κοινότητες στην κοινωνία, θεωρείται εντελώς αντίθετο προς το δημοκρατικό ιδεώδες το να βασίζονται τα σχολεία στο μοντέλο της κοινότητας.

Γι’ αυτό και μία από τις πρώτες αρετές του σχολείου είναι η τυχαία σύσταση των σχολικών τάξεων: μια τάξη είναι μια ομάδα ανθρώπων που δεν επιλέγει ο ένας τον άλλο. Και αυτό θεωρείται καλό - όπως ακριβώς γίνεται και με τους ενόρκους του Κακουργιοδικείου στη δημοκρατία- γιατί ο τυχαίος χαρακτήρας αποτελεί την ουσιαστική έκφραση του δημοκρατικού ιδεώδους που είναι: το κτίσιμο μιας συλλογικότητας πέρα από κάθε ψυχολογική, κοινωνική και ιδεολογική συνάφεια.

Πρέπει να τονίσουμε αυτό το σημείο, καθώς σήμερα, παντού, η έμφαση δίνεται στο να βρίσκονται στο επίκεντρο του νηπιαγωγείου τα συναισθήματα, στο να είναι το νηπιαγωγείο ένας χώρος όπου, πρώτα από όλα και πάνω από όλα, οι άνθρωποι πρέπει να αισθάνονται ωραία από τη συνεύρεση. Φυσικά, δεν υποστηρίζουμε ότι θα πρέπει να συμβαίνει το αντίθετο: δεν λέμε ότι θα πρέπει να αισθανόμαστε άσχημα που βρισκόμαστε μαζί ή ότι θα πρέπει να καλλιεργούμε διαμάχες! Αλλά το πρόταγμα του γαλλικού σχολείου -συμπεριλαμβανομένου του νηπιαγωγείου (école maternelle) που αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του- δεν είναι, πάνω από όλα, τα παιδιά να

αισθάνονται καλά μαζί. Αυτό που πραγματικά έχει σημασία είναι ότι συναντιούνται σε έναν δημόσιο χώρο όπου καταφέρνουν να ζουν μαζί για να μαθαίνουν μαζί (...) κάτι που δεν είναι το ίδιο.

Από αυτή τη σκοπιά, ο ρόλος του νηπιαγωγείου είναι καθοριστικής και θεμελιώδους σημασίας. Είναι μια αποκοπή από την οικογένεια ή την κοινωνική κοινότητα. Για να μπορεί αυτή η αποκοπή να γίνει αποδεκτή και να είναι εποικοδομητική, τα νηπιαγωγεία θα πρέπει να την κάνουν αντικείμενο επεξεργασίας, να αποτελέσει μέρος μιας διαδικασίας με νόημα, ώστε αυτή η αποκοπή να μην είναι τραυματική, βίαιη, πρόωρη, αλλά αντίθετα να αποτελέσει έναν τρόπο να μεγαλώσει κανείς, να ανακαλύψει νέους ορίζοντες και τρόπους εργασίας, που θα τον κάνουν να νιώσει πλουσιότερος και ολοένα και πιο ελεύθερος μέσα στην κοινότητα, την οικογένεια και την κοινωνία.

Για τον λόγο αυτό, το νηπιαγωγείο αναγνωρίζει το παιδί ‘ως μέλος της οικογένειας’, αλλά το αντιμετωπίζει ‘ως μέλος της κοινωνίας’. Και, πάνω από όλα, το νηπιαγωγείο διαχειρίζεται αυτή την αλλαγή, κτίζει αυτή τη μετάβαση και διασφαλίζει ότι κάθε παιδί θα τη βιώσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Για τον σκοπό αυτό τα παιδιά θα πρέπει να γίνονται αποδεκτά όπως είναι, χωρίς να αναγκάζονται να αποκρύψουν την ταυτότητά τους· θα πρέπει να μάθουν να αποδέχονται τους κανόνες που ένα project (σε αυτή την περίπτωση το μαθαίνουμε μαζί) απαιτεί από κάθε μέλος του. Υπάρχει πράγματι μια διακοπή, αλλά αυτή δεν είναι εφικτή -και αυτό είναι το παράδοξο κάθε διακοπής, εκτός κι αν αποτελεί μέρος μιας συνέχειας: χωρίς τη συνέχεια, η διακοπή γίνεται εξωτερική εξομάλυνση, γίνεται το πρότυπο, η τυπική επιβολή μιας παραίτησης από τον εαυτό που αναπόφευκτα προκαλεί μια αίσθηση δίωξης και απόσυρσης από την ταυτότητα. Η διακοπή, λοιπόν, δεν είναι εφικτή, εκτός



κι αν συνδέεται με ένα συνεχές, γιατί η ίδια η ανάπτυξη του παιδιού δεν είναι μια διαδοχή από θαυματουργές μεταμορφώσεις που επιβάλλονται από τους ενήλικες, αλλά μια πολύπλοκη αλληλεπίδραση μέσα στον χρόνο, ανάμεσα στο υποκείμενο και τα συγκεκριμένα, ανάμεσα στο άτομο που είναι μοναδικό και στις νέες εμπειρίες του, ανάμεσα σε ένα παιδί και στις ποικίλες μαθησιακές διαδικασίες. Είναι αυτό το συγκεκριμένο παιδί που μαθαίνει όταν έρχεται σε εμάς και αυτή η μάθηση θα το μεταμορφώσει. Η ταυτότητά του οικοδομείται σε σχέση με την ετερότητα και οι εκπαιδευτικοί φορείς θα πρέπει να εποπτεύουν αυτή τη διαδικασία για να αποφευχθεί η παραίτηση ή η απόρριψη. Εξ ορισμού μπορούμε να μάθουμε από έναν άλλο, μόνο όταν συμφωνούμε να επιτρέψουμε στον εαυτό μας να 'αλλάξει' από τους άλλους, όταν αφήνουμε να έρθει αντιμέτωπο αυτό που σκεφτόμαστε με αυτά που λένε οι άλλοι, αυτό που είμαστε με αυτό που είναι οι άλλοι. Και η 'αλλαγή' είναι εφικτή μόνο αν παραμείνουμε τόσο αυτάρκες ώστε να μη φοβόμαστε ότι θα αλλοτριωθούμε από τη συναναστροφή μας με τους άλλους και είμαστε αρκετά ανοικτοί ώστε να ακούσουμε τι έχουν να μας πουν.

Έτσι διαπιστώνουμε πως το νηπιαγωγείο είναι το 'πρώτο σχολείο' και πολύ περισσότερο, είναι ένα διαμορφωτικό 'σχολείο αρχών' σε ό,τι αφορά τους στόχους και τους σκοπούς του σχολικού μας συστήματος. Το νηπιαγωγείο επιτελεί έργο στα θεμέλια της προσωπικής, της κοινωνικής και της πολιτικής ανάπτυξης του ατόμου. Και εργάζεται με ό,τι είναι πιο προσιτό, πιο στέρεο και πιο ζωντανό.

Νηπιαγωγείο: γνωστική ανάπτυξη και το να 'ζούμε μαζί'

Αν η ιστορία της εκπαίδευσης μας διδάσκει κάτι, από τον Pestalozzi στη Montessori, από τον Froebel στην Kergomard ή από τον Decroly στο Freinet, αυτό είναι ότι

δεν υπάρχει γνωστική μάθηση χωρίς τα τελετουργικά της ζωής της κοινότητας. Αυτό το αδιάσπαστο στοιχείο θα πρέπει να γίνει κατανοητό: τα τελετουργικά της ζωής στην κοινότητα δεν είναι μόνο υλικές συνθήκες που διευκολύνουν τα πράγματα ή παραχωρήσεις απέναντι στην υλικότητα της ανθρωπίνης μας υπόστασης (...) είναι ομοούσια με τη γνωστική μάθηση και της δίνουν δομή.

Το σχολείο γίνεται ένα μέρος όπου τα παιδιά μαθαίνουν να ζουν μαζί, παράλληλα με τις καθορισμένες δραστηριότητες στο γνωστικό πεδίο. Ασφαλώς, υπάρχει μια κοινωνική διάσταση στους κανόνες της σχολικής ζωής, όμως είμαι πεπεισμένος ότι, αν θέλουμε οι κανόνες να είναι ουσιαστικά διαμορφωτικοί, θα πρέπει να αναφέρονται σε σαφείς απαιτήσεις που συνδέονται με τα σχολικά έργα, τα οποία με τη σειρά τους καθορίζονται από τους μαθησιακούς στόχους, όπως αυτοί έχουν σχεδιαστεί. Τα αθλητικά ή τα θρησκευτικά τελετουργικά είναι αποδεκτά, επειδή συνδέονται στενά με αθλητικές και θρησκευτικές πρακτικές. Αυτό είναι που τα νομιμοποιεί. Με τον ίδιο τρόπο, στο σχολείο τα γνωστικά αντικείμενα που στηρίζονται σε μια φυσική διαμεσολάβηση (όπως είναι η τέχνη, η βιολογία ή η φυσική αγωγή) είναι πιθανότερο να εκφράζουν την ανάγκη για μια 'πειθαρχία στην εργασία' περισσότερο από τα γνωστικά αντικείμενα που δεν απαιτούν φυσική διαμεσολάβηση και έχουν ως αποτέλεσμα να δίνεται το βάρος στη δράση του δασκάλου στο μέσο των δυνατών παρορμήσεων των παιδιών.

Αντίθετα, στο νηπιαγωγείο ξέρει κανείς ποιες είναι οι συνθήκες για τη βέλτιστη μάθηση και για το να ζούμε μαζί. Γνωρίζουμε ότι αυτό που προσδιορίζει ένα αποτελεσματικό σχολικό τελετουργικό έχει δύο όψεις: οικοδομεί, συγχρόνως, γνώση και συλλογικότητα. Έτσι, γνωρίζουμε ότι ο *αφουγκρασμός* χρειάζεται ένα αντίστοιχο τελετουργικό: το να

αφουγκράζεσαι δεν σημαίνει μόνο να ακούς, αλλά και να ενεργοποιείς μια συγκεκριμένη νοητική στάση που συμπληρώνεται από την κατάλληλη σωματική στάση που σου επιτρέπει να φθάσεις σε μια κατάσταση προβολής - την αποκαλούμε 'αναμενόμενο κίνητρο'.

Ωστόσο ο 'παιδαγωγικός υλισμός' δεν σημαίνει ακτιβισμό. Από αυτή την οπτική, ερευνητές όπως η Elizabeth Bautier³ δικάιως εφιστούν την προσοχή μας στους κινδύνους μιας επαγγελματικής εκτροπής και στον πολλαπλασιασμό των δραστηριοτήτων εκείνων που εμποδίζουν τη σημαντική μάθηση ή περιορίζουν την πρόσβαση για ορισμένους μαθητές. Για άλλη μια φορά, η εκπαιδευτική παράδοση έχει πολλά να μας διδάξει: τίποτα δεν είναι πιο σημαντικό από το να διαχωρίζουμε το έργο από το αποτέλεσμα, από το να προσδιορίζουμε τι σημαίνει άμεση δράση και τι αναφέρεται σε σταθερές νοητικές διεργασίες. Οι διδακτικές μέθοδοι του project είναι πραγματικά διαμορφωτικές, μόνο όταν περιλαμβάνουν δομημένες στιγμές και ευκαιρίες για υποδειγματοποίηση (formalization). Σε ό,τι με αφορά, συνήθως διδάσκω στα παιδιά να διαχωρίζουν συστηματικά αυτό που έχουν κάνει από αυτό που έχουν μάθει και αυτό που μπορούν να χρησιμοποιήσουν ξανά σε άλλες περιπτώσεις. Γιατί αυτό που έχω παρατηρήσει στη δουλειά μου είναι ότι τα παιδιά συνήθως γνωρίζουν να περιγράφουν τι έκαναν στο σχολείο (στους δασκάλους, στους γονείς και στους φίλους), αλλά βρίσκουν πολύ δύσκολο να προσδιορίσουν το τι πραγματικά έμαθαν. Σπάνια γνωρίζουν πώς να εξηγήσουν αυτό που έμαθαν.

Από αυτή την οπτική, ερευνητές, όπως η Mireille Brigaudiot⁴, ορθώς επιμένουν σε μια κριτική άποψη της εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο: οι παιδαγωγοί θα πρέπει να ρωτούν τα παιδιά «Τι γίνεται μέσα στο κεφάλι σου;» και να τα βοηθούν να ανακαλύψουν αυτά που κατανοούν δημιουργώντας συνθήκες ανταλλαγής απόψεων και λεκτικής διατύπωσης ανάμεσα σε συνομηλίκους, με τον δάσκαλο και επίσης με τους γονείς. Γνωρίζετε φυσικά ότι «το να γνωρίζεις ότι ξέρεις είναι κάτι περισσότερο από το να ξέρεις» και γι' αυτό θα πρέπει να δημιουργούμε στιγμές που θα αποκαλύπτεται αυτό και στα παιδιά.

1 Το κείμενο βασίζεται σε κεντρική ομιλία του το 2008.

2 Ψευδώνυμο του Γάλλου φιλοσόφου και συγγραφέα Emile-Auguste Chartier (1868-1951).

3 Καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο του Παρισιού.

4 Καθηγήτρια για την πρόσκτηση της γλώσσας στη Γαλλία.

Ο Philippe Meirieu είναι καθηγητής στις επιστήμες της εκπαίδευσης στο Γαλλικό Πανεπιστήμιο (www.meirieu.com).

Ο Friedrich Froebel και ο τρόπος του να εκτιμά την παιδική ηλικία

Lucia Santos

Ο Friedrich Froebel (1782-1852) άλλαξε τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε την εκπαίδευση της πρώτης παιδικής ηλικίας.



Σε μια εποχή που τα παιδιά στα έβδομα τους γενέθλια θεωρούνταν ενήλικες, εκείνος επινόησε τον kindergarten: έναν κήπο για παιδιά, ένα μέρος για να μεγαλώνουν και να αναπτύσσονται, να παρατηρούν, να πειραματίζονται και να αλληλεπιδρούν, με όρους ελευθερίας και αρμονίας, με τους εαυτούς τους και τους άλλους, με τη φύση και το σύμπαν (το οποίο ο Froebel αποκαλούσε Θεό).

Αναγνώρισε τη μοναδικότητα των ικανοτήτων και των δυνατοτήτων του κάθε παιδιού, το χαρισματικό παιδί, το δημιουργικό παιδί, καθώς και τον θεμελιώδη ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη και τη μάθηση του παιδιού: «Στο παιχνίδι το παιδί διαπιστώνει τι μπορεί να κάνει, ανακαλύπτει τις δυνατότητες της βούλησης και της σκέψης του μέσα από την αυθόρμητη άσκηση της δύναμής του. Σε εργασίες που έχουν προσχεδιαστεί για το παιδί από κάποιον άλλο δεν αποκαλύπτονται οι προσωπικές του κλίσεις και τάσεις, αλλά εκείνες ενός άλλου. Στο παιχνίδι το παιδί αποκαλύπτει την προσωπική του αυθεντική δύναμη.»¹

Ο Froebel τοποθετεί το παιχνίδι στον πυρήνα της αντίληψής του για το πώς πρέπει να γίνεται η εκπαίδευση των μικρών παιδιών.

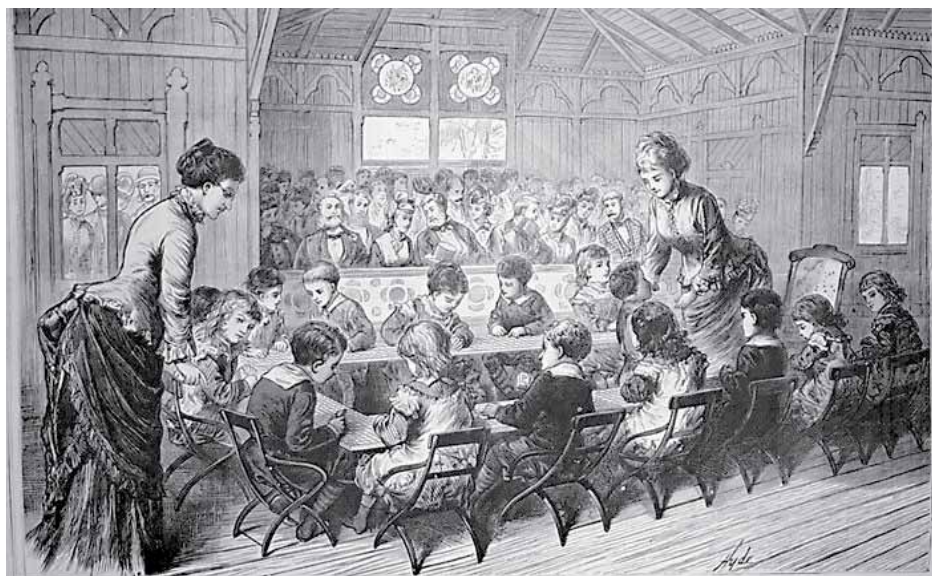
«Το παιχνίδι είναι η υψηλότερη έκφραση της ανθρώπινης ανάπτυξης στην παιδική ηλικία, γιατί αυτό μόνο αποτελεί τη μόνη ελεύθερη έκφραση του τι υπάρχει

στην ψυχή ενός παιδιού... Δεν είναι κάτι ασήμαντο, αντίθετα είναι πολύ σοβαρό και έχει τεράστια σημασία.»²

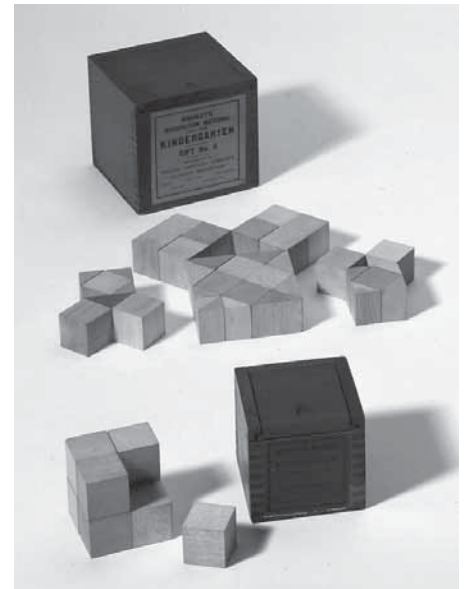
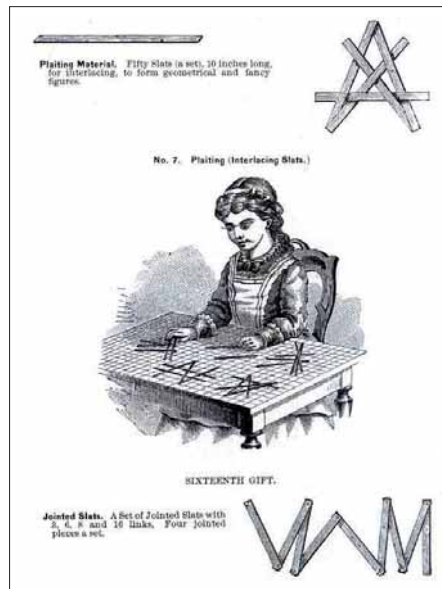
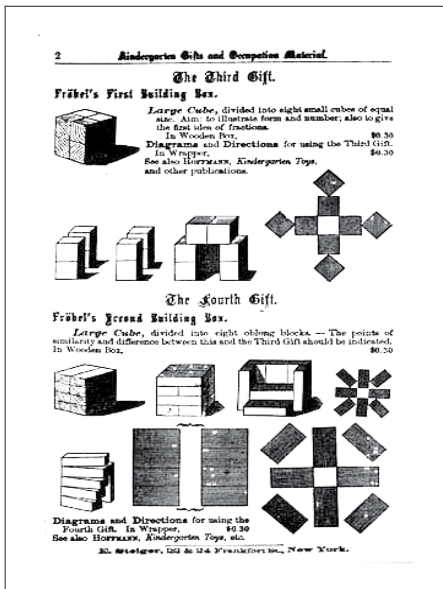
Κατάλαβε καθαρά τις δυνατότητες του παιχνιδιού ως μαθησιακό εργαλείο που οδηγεί φυσικά προς την εργασία. Έτσι, ο ίδιος σχεδίασε διδακτικά υλικά ανοικτού τύπου τα ονομαζόμενα Δώρα, τα οποία εμπλέκουν τα παιδιά σε πρακτικές μαθησιακές εμπειρίες μέσα από το παιχνίδι.

Αυτές οι ιδέες δεν μοιάζουν νέες σήμερα, αλλά για τη συντηρητική κοινωνία εκείνης

της εποχής ήταν ιδιαίτερα προκλητικές. Στην πραγματικότητα, εξαιτίας του φόβου απέναντι στην ελεύθερη ανάπτυξη των παιδιών, η κυβέρνηση της Πρωσίας διέταξε να κλείσουν όλοι οι kindergartens. Παρ' όλα αυτά, οι kindergartens κατάφεραν να επιβιώσουν και οι ιδέες του Froebel εξαπλώθηκαν σε όλο τον κόσμο και ενέπνευσαν πολλές από τις σημερινές μας παιδαγωγικές αναφορές. Όποιος αναγνωρίζει τη μοναδικότητα των ικανοτήτων και των δυνατοτήτων κάθε παιδιού υιοθετεί μια ολιστική σκοπιά για την ανάπτυξη του παιδιού, αναγνωρίζει



Ο χώρος που αφιερώθηκε στο ηηπιαγωγείο κατά τη διάρκεια της παγκόσμιας έκθεσης η οποία έγινε στη Φιλαδέλφεια των ΗΠΑ το 1876 για τον εορτασμό των 100 χρόνων από τη Διακήρυξη της Ανεξαρτησίας.



τη σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη και τη μάθηση και υιοθετεί μια οικολογική αντίληψη της ανθρωπότητας μέσα στο φυσικό περιβάλλον. Τέλος, η ακεραιότητα του δικαιώματος της παιδικής ηλικίας είναι άμεσα επηρεασμένη -ανάμεσα σε άλλους- και από τον Froebel.

Για τον λόγο αυτό, νηπιαγωγεία, σχολεία, φορείς, ιδρύματα, σύλλογοι και άλλα, σε όλο τον κόσμο, από τη Γερμανία ως την Αγγλία και τις ΗΠΑ, από την Πορτογαλία και την Ισπανία ως τη Λατινική Αμερική, την Αυστραλία και την Ιαπωνία, φέρουν το όνομά του και πολλοί άλλοι ακολουθούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις που μπορεί να έχουν τις ρίζες τους στον Froebel. Μια ιδέα δεν είναι μεγάλη επειδή είναι τέλεια, αλλά επειδή μπορεί να πάει την ανθρωπότητα πιο μακριά. Παρά την κριτική που έχει δεχτεί η παιδαγωγική του Froebel, παραμένει ένας από τους πρωτοπόρους της παιδοκεντρικής προσέγγισης στην εκπαίδευση και αποτελεί έμπνευση για πολλούς ανθρώπους σε όλον τον κόσμο.

Σε μια εποχή όπως η σημερινή που η εκπαίδευση και φροντίδα για την πρώτη παιδική ηλικία κινδυνεύει να 'σχολειοποιηθεί', σε μια εποχή όπου το παιχνίδι γίνεται ολοένα και πιο δομημένο, το ελεύθερο παιχνίδι θεωρείται χάσιμο χρόνου και το υπαίθριο παιχνίδι επικίνδυνο, ο Froebel μάς υπενθυμίζει ότι το παιχνίδι έχει βαθιά και σοβαρή σημασία για τα παιδιά και γι' αυτό πρέπει να είναι μια θεμελιώδης όψη της παιδαγωγικής δουλειάς.

Τα παιδιά παίζουν. Και όταν παίζουν, μαθαίνουν. Όπως αναφέρει ο Vygotsky, το παιχνίδι είναι η βασική δραστηριότητα του παιδιού και η κύρια πηγή για την ανάπτυξη και τη μάθηση. Το παιχνίδι δημιουργεί μια Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης (ΖΕΑ) που επιτρέπει στα παιδιά να δρουν ως ικανά και να συμπεριφέρονται σαν να είναι μεγαλύτερα σε ηλικία.³ Όταν τα παιδιά παίζουν, δημιουργούν τη δική τους ΖΕΑ και μπορούν να δρουν σαν να είναι ικανά, και μέσα

από τη διαδικασία ξεπερνούν τα όρια των δυνατοτήτων τους και προετοιμάζονται για το επόμενο στάδιο ανάπτυξης.

Δυστυχώς, στους περισσότερους πολιτισμούς, υπάρχει η τάση υποτίμησης του παιχνιδιού, μόλις το παιδί εισαχθεί στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Ωστόσο, αν αναλογιστούμε τις ιδέες του Froebel, του Piaget, του Bruner

ή του Vygotsky, το παιχνίδι παίζει σημαντικό ρόλο στην ομαλή συναισθηματική, κοινωνική και πολιτισμική ένταξη των παιδιών. Αυτό σημαίνει ότι οι μεταβάσεις μπορούν να είναι πιο ομαλές για τα παιδιά και για τους ενήλικες, αν τους επιτρέπεται να παίζουν περισσότερο και πιο συχνά και να αλληλεπιδρούν με τους άλλους. Γι' αυτό τον λόγο, το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει τον ευκολότερο τρόπο και τη βασική στρατηγική ώστε να βοηθηθούν τα παιδιά να ανταπεξέλθουν στις μεταβάσεις.

Ο Froebel ήταν ο πρώτος παιδαγωγός που κατάλαβε την πολύτεμη δύναμη του παιχνιδιού στη ζωή μας και αυτό αποτέλεσε έναν από τους βασικότερους λόγους που το έργο του επηρέασε πιο πολύ από όλους τους παιδαγωγούς του 19ου αιώνα και ακόμα εμπνέει πλήθος ανθρώπων σε όλο τον κόσμο.

1 Froebel, F. 1885. *The Education of Man*. Νέα Υόρκη: A. Lovell & Company.

2 Όπως παραπάνω.

3 Vygotsky, L. S. 2000. *A formação social da mente (Mind in society)*. Σάο Πάολο: Martins Fontes.

Από τη Lúcia Santos, παιδαγωγό και επικεφαλής του APEI (Λισαβόνα). Είναι επίσης αρχισυντάκτρια της πορτογαλικής έκδοσης του 'Children in Europe'. luciasantos@hotmail.com

The Education of Man του Froebel στην αγγλική έκδοση το 1885.

