

Σύγχρονη Εκπαίδευση

και η
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ
Σύγχρονη Εκπαίδευση

Αφιέρωμα

“Διαθεματικότητα”: Κριτική θεώρηση

*Πόσο πιο “διαθεματικό” είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Π.Σ.;
ΜΜΕ, διαφήμιση και “Διαθεματικότητα”, κ.ά.*

* *

*1η Εναλλακτική Ημερίδα ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ
«Για τα πρότυπα των νέων
στην κοινωνία και στην εκπαίδευση»*

Για το “ολοήμερο” της επικοινωνιακής εποχής — Ιστορία
— Ειδική Αγωγή — Μαθηματικά (και Αρθρογραφία)

Για τα “νέα” σχολικά βιβλία
Παιδεία, συνείδηση και κοινωνική πρόοδος
Οργανώσεις εκπαιδευτικών και κοινωνικός διάλογος

ΔΙΜΗΝΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

Τιμητική Προσφορά

Πόσο πιο "διαθεματικό" και ανανεωμένο είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Π.Σ.;

Κ. Α. ΝΤΙΝΑΣ, Β. ΑΛΕΞΙΟΥ, Α. ΓΑΛΑΝΗ, Α. ΞΑΝΘΟΠΟΥΛΟΣ*

Εισαγωγή

Ένα από τα κύρια στοιχεία της πολύχρονης εκπαιδευτικής «μεταρρύθμισης Αρσένη» ήταν η υιοθέτηση του «*Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών*» (ΕΠΠΣ), κύριο και πρωτοποριακό για τα ελληνικά δεδομένα χαρακτηριστικό του οποίου υπήρξε η ενιαία αντιμετώπιση του προγράμματος σπουδών κατά διδακτικό αντικείμενο από το Νηπιαγωγείο ως το Λύκειο.

Εξειδίκευση του ΕΠΠΣ για τη γλώσσα υπήρξε η έκδοση ενός νέου Προγράμματος Σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο, (Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 1999), το οποίο δημοσιεύτηκε στο ΦΕΚ 93/τ. Β' (10-2-1999).

Μέχρι την έκδοση νέων βιβλίων, τα οποία θα στοιχούσαν στη στοχοθεσία του, κρίθηκε σκόπιμο να εξακολουθήσουν να χρησιμοποιούνται στη Δημοτική εκπαίδευση τα «παλιά» βιβλία της μεταρρύθμισης του 1982-85 (πβ. για το νηπιαγωγείο το Α.Π. του 1989 με βιβλίο-εγχειρίδιο για τη νηπιαγωγό) με προσαρμογή της διδασκαλίας τους στο πιο «επικοινωνιακό» πνεύμα του νέου Προγράμματος Σπουδών Γλωσσικής Διδασκαλίας. Η προσαρμογή αυτή επιχειρήθηκε –ανεπιτυχώς (βλ. Δαϊκόπουλος, Κασίδου & Ντίνας, 2003)– με την έκδοση «*Συμπληρωματικών Οδηγιών*» για τη διδασκαλία των μαθημάτων στο Δημοτικό Σχολείο» (Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2001), οι οποίες εκδόθηκαν από τον Ο.Ε.Δ.Β. και ίσχυσαν

για τα σχολικά έτη 2000-2001, 2001-2002 και 2002-2003.

Ανάλογες παλινωδίες παρατηρούνται και στο νηπιαγωγείο μετά την έγκριση του Α.Π. του 1989 (ΦΕΚ 208/τ.Α', 26-9-1989): το συνοδευτικό βιβλίο για τη νηπιαγωγό (ΟΕΔΒ 1994) εισήχθη και απασύρθηκε πολλές φορές και *Συμπληρωματικές Οδηγίες* προσπαθούν να τροποποιήσουν το πρόγραμμα προς μια *επικείμενη*, όπως δηλώνεται αναμόρφωση (βλ. Γ1/893/4-3-1997 εγκύκλιο του ΥΠΕΠΘ).

Πριν όμως προλάβουν να εκδοθούν τα από πολλού αναμενόμενα νέα βιβλία γλωσσικής διδασκαλίας για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, τα οποία θα υλοποιούσαν τις προθέσεις και διακηρύξεις του νέου Προγράμματος Σπουδών του 1999, κυκλοφόρησε τον Οκτώβριο του 2001 ένα «νέο», αυτή τη φορά «*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*» (ΔΕΠΠΣ), (Υπ.Ε.Π.Θ. 2001), το οποίο πρόκειται(;) να τεθεί σε εφαρμογή από την ερχόμενη σχολική χρονιά 2003-2004.

Το νέο ΔΕΠΠΣ εισάγει τη *Διαθεματική Προσέγγιση* των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων εισηγούμενο την οριζόντια σύνδεση των Προγραμμάτων Σπουδών και

* Ο Κώστας Α. Ντίνας, είναι Επίκ. Καθηγητής στο Π.Τ.Ν. Φλώρινας του Α.Π.Θ. Η Βάσω Αλεξίου και η Άννα Γαλάνη είναι Νηπιαγωγοί ενώ ο Αναστάσιος Ξανθόπουλος είναι Δάσκαλος όλων μεταπτυχιακών φοιτητές στο Π.Τ.Δ.Ε. Φλώρινας του Α.Π.Θ.

επαγγελόμενο να δώσει τη δυνατότητα στο μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική αντίληψη της γνώσης (Υπ.Ε.Π.Θ. 2001). Το νέο αυτό πρόγραμμα δημοσιεύτηκε στα ΦΕΚ 1366/τ.Β' (18-10-2001), ΦΕΚ 1373/τ.Β' (18-10-2001), ΦΕΚ 1376/τ.Β' (18-10-2001).

Η αλλαγή στη γλωσσική διδασκαλία, την οποία επαγγελόταν το ΕΠΠΣ του 1999, παρά τις επιμέρους αντιρρήσεις που διατυπώθηκαν, υπήρξε αναμενόμενη καθώς οι προηγούμενες των ετών 1982-1985 (για το Δημοτικό) και 1989 (για το Νηπιαγωγείο) είχαν προ πολλού χρόνο ξεπεραστεί. Δεν συνέβη όμως το ίδιο με την κατά μόλις δύο χρόνια και οχτώ μήνες νεότερη αλλαγή που επαγγέλθηκε το ΔΕΠΠΣ.

Παρά την επίσημη δικαιολόγηση ότι η αναθεώρηση, «αναμόρφωση» (πβ. ΦΕΚ 1366/Τ.Β', 18-10-2001, σ. 18394) ή επαναδιατύπωση το 2001 του αναλυτικού προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας του 1999 επιβαλλόταν από την ανάγκη εναρμονισμού του προς τη «Διαθεματική Προσέγγιση» (πβ. ΦΕΚ 1366/Τ.Β', 18-10-2001, σ. 18393) της γνώσης, προκαλεί εντύπωση και απορία η τόσο εσπευσμένη αλλαγή τού έτσι κι αλλιώς νέου προγράμματος του 1999.

Η Έρευνα

Η παραπάνω απορία υπήρξε ο κύριος λόγος διεξαγωγής αυτής της έρευνας στο πλαίσιο του μαθήματος της γλωσσικής διδασκαλίας στο Μεταπτυχιακό Τμήμα του Π.Τ.Δ.Ε. Φλώρινας του Α.Π.Θ κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου του ακαδημαϊκού έτους 2002-2003.

Επιδιώξαμε, δηλαδή, να καταγράψουμε τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των δύο προγραμμάτων γλωσσικής διδασκαλίας, του 1999 και του 2001, για το Νηπια-

γωγείο και το Δημοτικό Σχολείο, προκειμένου να διαπιστώσουμε πόσο μοιάζουν ή πόσο διαφέρουν μεταξύ τους, τελικά, τα δυο προγράμματα.

Ειδικότερα θελήσαμε:

- να αξιολογήσουμε τις προσθαφαιρέσεις που πραγματοποιήθηκαν στο πρόγραμμα του 1999, για να προκύψει αυτό του 2001, προκειμένου να δούμε αν είναι ριζικές και ανατρέπουν τη φιλοσοφία του ή είναι επουσιώδεις και άρα έχουμε στην ουσία δυο όμοια κείμενα.
- να διερευνήσουμε αν και στο πρόγραμμα του 1999 υπήρχαν στοιχεία «διαθεματικότητας», οριζόντιας προσέγγισης του γλωσσικού μαθήματος σε σχέση με τα άλλα του υπόλοιπου προγράμματος.

Μεθοδολογία της έρευνας

Χρησιμοποίησα ως κείμενα αναφοράς τα ΦΕΚ στα οποία βρίσκονται δημοσιευμένα τα διερευνώμενα αναλυτικά προγράμματα: το ΦΕΚ 93/τ.Β', 10-2-1999 («Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής γλώσσας στην προ-Δημοτική Εκπαίδευση – Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο», του 1999), το ΦΕΚ 1376/τ.Β', 18-10-2001 («Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο... Η γλώσσα στο Νηπιαγωγείο», του 2001), και το ΦΕΚ 1373/τ.Β', 18-10-2001 («Προγράμματα Σπουδών... Γλώσσας Δημοτικού...», του 2001).

Η αντιπαραβολή των σχετικών κειμένων έγινε κατά κεφάλαιο και παράγραφο και οι διαφορές που εντοπίστηκαν διαχωρίστηκαν σε κατηγορίες για την καλύτερη εποπτεία των αλλαγών.

Αποτελέσματα

Η γενική διαπίστωση που προκύπτει από την προσεκτική ανάγνωση των δύο προγραμμάτων είναι ότι πρόκειται για εντελώς ή πάντως πολύ όμοια μεταξύ τους κείμενα στα οποία πολύ δύσκολα μπορεί κανείς να εντοπίσει διαφορές, ιδίως στα κοινά τους κεφάλαια.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα παρουσιαστούν:

— κατά κατηγορία αλλαγών (αφαιρέσεις -

- προσθέσεις, αλλαγές κ.λπ.),
 — κατά σχολική βαθμίδα (Νηπιαγωγείο - Δημοτικό Σχολείο) και
 — κατά ενότητα του Προγράμματος Σπουδών (Σκοποί και στόχοι, προφορική επικοινωνία, γραπτή έκφραση κ.λπ.).

Αφαιρέσεις

Στην ενότητα αυτή (Πίν. 1) παρουσιάζουμε τα σημεία εκείνα του προγράμματος του 1999 τα οποία αφαιρέθηκαν και δεν υπάρχουν στο πρόγραμμα του 2001.

Α. Νηπιαγωγείο

Πίνακας 1: Ύλη που υπήρχε στο Π.Σ. του 1999 και αφαιρέθηκε από εκείνο του 2001

Γενικός σκοπός
1. αφορά περισσότερο τα παιδιά που προέρχονται από μη προνομιούχα περιβάλλοντα, σελ. 1523
Προφορική επικοινωνία
2. Παροτρύνονται να δίνουν εξηγήσεις για επιλογές τους και για τις προτιμήσεις τους (π.χ. να αιτιολογούν για ποιους λόγους προτιμούν κάποιο συγκεκριμένο βιβλίο ή παιχνίδι) Παροτρύνονται να αιτιολογούν απόψεις και πράξεις τους, σελ. 1524
3. Να διατυπώνουν αιτήματα και να ανταποκρίνονται σε υποδείξεις - Μαθαίνουν να διατυπώνουν συλλογισμούς προκειμένου να πείσουν τον συνομιλητή τους για κάτι, σελ. 1524
4. Τους δίνονται ευκαιρίες να κατανοήσουν μέσα από ποικίλες δραστηριότητες το ρόλο του υποκειμένου ώστε εξελικτικά να οδηγηθούν στην κατανόηση της παθητικής σύνταξης, σελ. 1524
Ανάγνωση
5. Να διακρίνουν αν ένα κείμενο που τους διαβάζεται είναι διαλογικό ή περιγραφικό, σελ. 1525
6. Να διακρίνουν, σε ένα αφηγηματικό κείμενο που τους διαβάζεται, τα καθαρά περιγραφικά μέρη του από τα σημεία εκείνα στα οποία επεμβαίνει οη συγγραφέας και σχολιάζει, σελ. 1525
7. Για κάθε πίνακα αναφοράς υπάρχουν και αντίστοιχες καρτέλες, χωριστή καρτέλα για κάθε λέξη του πίνακα. Στις καρτέλες δεν υπάρχουν οι εικόνες. Τα παιδιά αναζητούν το νόημα της καρτέλας που θέλουν να διαβάσουν συγκρίνοντας την με τις λέξεις του πίνακα αναφοράς. Όταν εντοπίσουν τη λέξη από την εικόνα που της αντιστοιχεί, κατανοούν το νόημά της, σελ. 1525-26
Γραφή και Γραπτή έκφραση
8. Εξελικτικά συνειδητοποιούν ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μαθαίνουν να τα βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της υπαγόρευσης, κάνοντας επιλογές λεξιλογίου και διατύπωσης. Οη εκπαιδευτικός ενθαρρύνει και κατευθύνει την συζήτηση που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών στη προσπάθειά τους να διορθώσουν και να αναθεωρήσουν τα κείμενα χωρίς να επιβάλλει τη σωστή εκδοχή, αλλά υποδεικνύοντας τρόπους με τους οποίους μπορούν να αποτυπωθούν οι ιδέες στο χαρτί. Σ' αυτά τα πλαίσια ενθαρρύνει τα παιδιά να παίζουν με τη γλώσσα, σελ. 1526-27
9. Να αναπαράγουν μοντέλα, σχήματα, τριχίμες που προτείνονται από τον/την εκπαιδευτικό, σελ. 1527
10. Να αντιγράφουν μερικές λέξεις, ή μία μικρή φράση που να έχει σχέση με τις δραστηριότητες της τάξης, σελ. 1527

11. Να γράφουν απλά πολύ μικρά κείμενα για διαφορετικούς λόγους / (να γράφουν κάρτες) που τις απευθύνουν σε συγκεκριμένα κάθε φορά πρόσωπα, ετικέτες που δηλώνουν το περιεχόμενο ντουλαπιών, συρταριών, κουτιών κτλ., να φτιάχνουν άλμπουμ με φωτογραφίες ή ζωγραφιές που συνοδεύονται από μικρά κείμενα-λεξάντες και σύντομες εικονογραφημένες ιστορίες δεμένες σε βιβλίο. Αυτά τα βιβλία, φτιαγμένα από τα παιδιά μπορούν να τοποθετούνται στη βιβλιοθήκη της τάξης για να διαβάζονται από όλους. Αυτά τα κείμενα θα έχουν φυσικά πολλά λάθη, σελ. 1527.

B. Δημοτικό Σχολείο

Πίνακας 2: Ύλη που υπήρχε στο Π.Σ. του 1999 και αφαιρέθηκε από εκείνο του 2001

1. Εξοικείωση με γλώσσες προγραμματισμού(π.χ. Logo). Σελ 1549
2. Ενδείκνυται η εξής διδακτική διαδικασία: ο μαθητής καλείται να παρατηρήσει, να διαπιστώσει, να κάνει χρήση του γλωσσικού φαινομένου και να καταλήξει σε κάποιο συμπέρασμα. Το συμπέρασμα μπορεί να σχηματιστεί (τύπος, σχήμα, πίνακας), ώστε ο μαθητής να αναγάγει σε αυτό κάθε μεταγενέστερη γραμματική εμπειρία. Σκόπιμο είναι να δίδεται βαρύτητα στην παρατήρηση-διαπίστωση. Το συμπέρασμα θα ακολουθεί ως φυσική συνέπεια της διαδικασίας που προηγήθηκε, σελ. 1550

Σχόλιο: Η αφαίρεση αυτών των στόχων ή δραστηριοτήτων στο Δημοτικό Σχολείο ή το Νηπιαγωγείο (πολύ περισσότερες, αλλά η εξήγηση μάλλον δίνεται από τις παρατηρήσεις... επί του πιεστηρίου στο τέλος του άρθρου!) θεωρούμε ότι ουδόλως σχετίζεται με τη διαθεματικότητα.

Προσθέσεις

Στο νέο **διαθεματικό πρόγραμμα** για τη γλώσσα προστίθενται νέα στοιχεία σε σύγκριση με αυτό του 1999, τα οποία καταγράφονται στους Πίνακες 3, 4 και 5.

A. Νηπιαγωγείο

Πίνακας 3: Οι προσθέσεις ύλης στο Α. Π. του 2001 που δεν υπήρχαν σε εκείνο του 1999

Γενικός σκοπός

1. Όσο και μέσα από ειδικές διαδικασίες μάθησης, σελ. 19570

Προφορική επικοινωνία

2. Να ερμηνεύουν, σελ. 19571
3. Παροτρύνονται να συνθέτουν φανταστικές ιστορίες με ή χωρίς καθοδήγηση και περιορισμούς, σελ. 19571

Ανάγνωση — Στόχοι

4. (αναγνώριση των διαφορετικών εκδοχών του γραπτού λόγου) Με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και με βάση το περιεχόμενο, σελ. 19572
5. Να προβληματίζονται γι' αυτές (τις λέξεις), να παροτρύνονται να τις παρατηρούν και να τις κρίνουν, σελ. 19574
6. Και να οδηγηθούν στην κατανόηση ότι οι λέξεις μπορούν να καταταμηθούν σε επιμέρους γλωσσικές μονάδες, σελ. 19575
7. Να ασκούνται μέσα από γλωσσικά παιχνίδια στον εντοπισμό των φθόγγων στην αρχή ή στο τέλος μιας λέξης, σελ. 19575-76

Ανάγνωση — Δραστηριότητες

8. (Ο εκπαιδευτικός) διαβάζοντας σε κανονικό ρυθμό ανάγνωσης και χρωματίζοντας τη φωνή του ανάλογα με το περιεχόμενο του κειμένου, σελ. 19573

9. Γραφή υπάρχει και στις συσκευασίες κάθε υλικού που χρησιμοποιούν τα παιδιά στο Νηπιαγωγείο όπως παιχνίδια, μαρκαδόροι κ.λ.π., σελ. 19574
10. Στο γραπτό λόγο που μας περιβάλλει (π.χ. στις συσκευασίες προϊόντων, στις επιγραφές καταστημάτων, στις γραφές πάνω στις ενδυμασίες τους κ.λ.π.) τα παιδιά έρχονται σε επαφή με το λατινικό αλφάβητο το οποίο αιγά-αιγά αρχίζουν να διαφοροποιούν από το ελληνικό, σελ. 19575-76

Γραφή και Γραπτή έκφραση — Στόχοι

11. Να αρχίσουν δηλαδή να συνειδητοποιούν την κοινωνική διάσταση του γραπτού λόγου, σελ. 19576
12. Να παροτρύνονται να παράγουν κείμενα/ ψευδοκείμενα, λέξεις/ ψευδολέξεις προκειμένου να εκφράσουν ένα συγκεκριμένο μήνυμα, σελ. 19577
13. Να γράφουν πράγματα που για τα ίδια έχουν νόημα και που συνδέονται με τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στο Νηπιαγωγείο, σελ. 19577

Γραφή και Γραπτή έκφραση — Δραστηριότητες

14. Το σημαντικό στο Νηπιαγωγείο είναι το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι σε κάτι που παράγει κανείς βάζει την υπογραφή του. Γράφει, λοιπόν, το όνομά του όπως μπορεί να το γράψει, σελ. 19577
15. Εισαγόμενα (τα παιδιά) στο πνεύμα λειτουργίας της δανειστικής βιβλιοθήκης, σελ. 19577
16. (να γράφουν λεξάντες) συμπληρώνοντας ή ερμηνεύοντας το νόημα της εικόνας, σελ. 19577

Β. Δημοτικό Σχολείο

Οι προσθήκες στο Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

- α. Στον Πίνακα 4 εμφανίζονται οι προσθήκες εντελώς νέων κεφαλαίων σε σχέση με το πρόγραμμα του 1999:

Β. Δημοτικό Σχολείο

Πίνακας 4: Τα νέα κεφάλαια του Π.Σ. του 2001 που δεν υπήρχαν σε εκείνο του 1999

1. Στόχοι και δραστηριότητες δια μέσου των λοιπών μαθημάτων: Οριζόντιοι Στόχοι – Διαθεματικότητα. σελ. 18770
2. Διδακτικά μέσα – Προδιαγραφές σελ. 18772-79

Το κεφάλαιο **Οριζόντιοι στόχοι** του Π.Σ. του 2001 αποτελεί πράγματι νέο κεφάλαιο, ωστόσο, όπως θα φανεί στη συνέχεια, η διαθεματικότητα δεν απουσίαζε και από το Π.Σ. του 1999. Όσον αφορά το κεφάλαιο για τα **διδακτικά μέσα** δεν αποτελεί στην ουσία νέο κεφάλαιο, καθώς υπήρχε αντίστοιχο κεφάλαιο και στο Π.Σ. του 1999, με εξαίρεση την εισαγωγή τώρα του **Παιδικού Λεξικού της Κοινής Νέας Ελληνικής Γλώσσας**. Τέλος, το κεφάλαιο για τις **Προδιαγραφές**, που δεν περιλαμβάνονταν καθόλου στο Π.Σ. του 1999, λειτουργεί συμπληρωματικά στο κείμενο του 1999, αφού το κείμενο του 2001 απλά περιγράφει τις προδιαγραφές για τα διδακτι-

κά μέσα που και το Π.Σ. του 1999 προέβλεπε.

β. Στον Πίνακα 5 εμφανίζονται οι προσθήκες που έγιναν στα κοινά κεφάλαια των δυο Π.Σ. Η παρουσίαση των προσηκτών γίνεται κατά κεφάλαιο και αναφέρεται η σελίδα στην οποία εντοπίστηκε η καθεμιά. Το σύνολο των προσθηκών είναι 80 τον αριθμό, αν όμως υπολογίσουμε μία μόνο φορά τις προσθήκες που επαναλαμβάνονται δύο ή και τρεις φορές (αν αφορούν δηλαδή τις δύο ή και τις τρεις ομάδες τάξεων, Α&Β, Γ&Δ, Ε&ΣΤ), τότε είναι 54. Στον πίνακα 5 λοιπόν, οι προσθήκες υπολογίζονται μόνο μία φορά. Οι

αναφορές που υπογραμμίζονται θεωρούμε ότι εξυπηρετούν τη διαθεματικότητα, ενώ οι υπόλοιπες όχι.

Οι διαθεματικού χαρακτήρα προσθήκες είναι συνολικά 38· από αυτές 3 αφορούν και τις τρεις ομάδες τάξεων, 13 αφορούν τις δύο από τις τρεις ομάδες, ενώ μόνο 3 αναφέρονται μόνο μία φορά.

Αν υπολογιστούν μόνο μία φορά οι «διαθεματικές» προσθήκες, τότε είναι μόλις 19 ($3X3 + 13X2 + 3X1 = 38$), βλ. και Πίνακα 7. Τέλος, σημειώνονται με Δ οι *Ενδεικτικές Δραστηριότητες*, με Σ οι *Στόχοι* και με Π το *Περιεχόμενο*, για να φαίνεται σε ποια ακριβώς κατηγορία καταχωρήθηκε η νέα εγγραφή.

Πίνακας 5: Οι Προσθήκες Ύλης στο Π.Σ. του 2001 σε σχέση με το Π.Σ. του 1999

Γενικός σκοπός

1. ...ώστε σταδιακά να αποκτήσει τις πολλαπλές μορφές εγγραμματοσμού που προϋποθέτει η κοινωνία της γνώσης, της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας. σελ. 18736
2. Να είναι σε θέση να εκφράζει τον εσωτερικό του κόσμο. σελ. 18736
3. Να εξοικειωθεί βαθμιαία με τις γλωσσικές δομές και συμβάσεις τις οποίες χρησιμοποιούν οι διάφορες "κοινότητες λόγου", που συμβάλλουν στο κοινωνικό, πολιτιστικό, επιστημονικό, τεχνολογικό και οικονομικό γίγνεσθαι. σελ. 18736
4. Να εκτιμά και να σέβεται τη γλώσσα του άλλου και να συμβιώνει αρμονικά με αλλόγλωσσους. σελ. 18736

Προφορικός λόγος

5. Αφηγήσεις συνοπτικές ή διεξοδικές. σελ. 18737 Δ
6. Συστηματική αξιοποίηση του διαλόγου και της προφορικής αφήγησης στο πλαίσιο της διδασκαλίας των διάφορων μαθημάτων και των εκδηλώσεων της σχολικής ζωής. σελ. 18738 Δ
7. Διασάφηση των ειδικών επιστημονικών εννοιών που εισάγονται σε κάθε μάθημα (Φυσική, Γεωγραφία, κ.τ.ό.) με συστηματική άσκηση στη γοήση τους στο κείμενο. σελ. 18740 Δ

Γραπτός λόγος — Ανάγνωση

8. Αναγνώριση λέξεων – λεκτικών συνόλων σε γραπτά "ερεθίσματα" του περιβάλλοντος χώρου (αφίσες, πινακίδες, συσκευασίες, φυλλάδια κ.τ.ό.) σελ. 18742-3 Δ
9. Λεκτικά παιχνίδια - γλωσσοδέτες. σελ. 18743 Δ
10. Πρακτικές ασκήσεις αντιστοίχισης φθόγγων / γραμμάτων. σελ. 18743 Δ
11. Καταγραφή από το δάσκαλο προφορικού κειμένου που υπαγορεύει ο μαθητής και κατάλληλη αξιοποίησή του. σελ. 18743 Δ
12. Συστηματική άσκηση στην ανάγνωση των διάφορων τύπων κειμένων των διάφορων μαθημάτων. σελ. 18744 Δ
13. Η προέλιψη ως μέσο διάγνωσης της ικανότητας του μαθητή να κατανοεί τα κείμενα που γοησιμποιούνται στα διάφορα μαθήματα και γενικότερα το μάθημα στο σύνολό του. σελ. 18746 Δ
14. Να γοησιμποιεί την αναγνωστική του ικανότητα στα άλλα μαθήματα και στον κοινωνικό του χώρο. Να αναζητά, να αξιολογεί, να επιλέγει και να αξιοποιεί την πληροφορία. σελ. 18745 Σ
15. Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου, ενδοκειμενικής, περικειμενικής και διακειμενικής φύσης. σελ. 18747 Δ
16. Ερωτήσεις που προωθούν τη μεταγνωστική και μεταγλωσσική ενημερότητα του μαθητή. σελ. 18747 Δ

Γραπτός λόγος — Γραφή και παραγωγή γραπτού λόγου

17. ...μέσω όλων των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος. σελ. 18750 Δ
18. Εξοικείωση με το είδος λόγου και του τύπου κειμένου που αντιστοιχεί στο κάθε μάθημα του σχολικού προγράμματος και παραγωγή αντίστοιχων κειμένων. σελ. 18750 Δ
19. Εντοπισμός των ειδικών γοηστικοποιητικών του λόγου σε κάθε μάθημα του σχολικού προγράμματος και συστηματική άσκηση στη γοήση. σελ. 18750 Δ
20. Γραπτές ενορίες στο πλαίσιο των διάφορων μαθημάτων. σελ. 18751 Δ

21. Παραγωγή και οργάνωση ιδεών, κειμενοποίηση και αυτοδιόρθωση- αυτοβελτίωση (βλ. Παρακάτω Αξιολόγηση). σελ. 18752 Δ
22. Να οργανώνει τη σκέψη του και να συστηματοποιεί τη βιωματική και σχολική γνώση με όργανο το γραπτό λόγο. Να αναπτύσσει αυτοπεποίθηση για τις συγγραφικές του δυνατότητες και να χαίρεται τη συγγραφική διαδικασία... σελ. 18752 Σ
23. Αφηγήσεις. σελ. 18753 Δ

Γραπτός λόγος — Λογοτεχνία

24. Σύνδεση του προλεγούμενου των κειμένων με το αντίστοιχο προεχόμενο άλλων μαθημάτων κατά προέπιση. σελ. 18756 Δ

Λεξιλόγιο

25. Προεγγίζει το λεξιλόγιο διάφορων θεματικών περιοχών. Ξεκινώντας από τις πλέον εύχρηστες λέξεις και γοσημοποιώντας βαθμιαία τις πλέον ειδικές και κατάλληλες. σελ. 18758 Σ
26. Εμπλουτίζει το λεξιλόγιο του κατά τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων και των σχολικών εκδηλώσεων. σελ. 18760 Σ
27. Εντοπισμός του ειδικού λεξιλογίου και αναγνώριση της ιδιαιτερότητας του λεξιλογίου κάθε μαθήματος. σελ. 18760 Δ
28. Κατάσταση θεματικών λεξιλογίων σε κάθε μάθημα: Φυσικά, Μαθηματικά, Γοποκεινικά κτλ. σελ. 18760 Δ
29. Γνώση κειμένου με το νέο ειδικό λεξιλόγιο της εκάστοτε διδακτικής ενότητας (π.χ. της Ιστορίας και της Μελέτης του Προβήλλοντος). σελ. 18760 Δ
30. Εξοικειώνεται και αναγνωρίζει τις λέξεις που κυριαρχούν σε κάθε κειμενικό είδος. σελ. 18762 Σ
31. Διακρίνει τους ρόλους που παίζουν οι ίδιες λέξεις στους διαφορετικούς τύπους κειμένων. σελ. 18763 Σ
32. Εντοπίζει τις λέξεις που εκφράζουν ειδικούς όρους σε ένα κείμενο. σελ. 18763 Σ
33. Αναγνωρίζει τις λέξεις που συμβάλλουν στη διαμόρφωση του ύφους (π.χ. βουνοκορφές, κορυφογραμμή). σελ. 18763 Σ
34. ... με την κυριολεξική και μεταφορική σημασία τους. σελ. 18763 Δ

Γραμματική

35. Αισθητοποιεί με πρακτικό και παιγνιώδη τρόπο την έννοια της γλωσσικής δομής. σελ. 18763 Σ
36. Παιχνίδια δόμησης λέξεων ή φράσεων σε παραδειγματικό και συντακτικό άξονα με σύνθεση ανεξάρτητων γραμμικών ή λέξεων. σελ. 18763 Δ
37. Εκτέλεση απλών γλωσσικών πράξεων βάσει του επιτοπισμού (π.χ. Ο Γιάννης φεύγει, για να δηλώσει βεβαίωση και Ο Γιάννης φεύγει, για να δηλώσει ερώτηση). σελ. 18764 Δ
38. Αναγνωρίζει τα δομικά συστατικά μιας παραγράφου. σελ. 18764 Σ
39. Αναγνωρίζει τα συστατικά των παραγράφων και συνειδητοποιεί των κειμενικών δεικτών στη σύνδεση των παραγράφων. σελ. 18764 Σ
40. Άσκηση στις διάφορες πραγματολογικές λειτουργίες κάθε τύπου πρότασης (π.χ. μια ερωτηματική πρόταση μπορεί να δηλώνει απορία, αίτηση συνγνώμης, παράκληση, αποδοκιμασία κτλ.). σελ. 18764-5 Δ
41. Προσέχει ότι η επιλογή, η συνγνώπη των τύπων των συντακτικών δομών και των γραμματικών τύπων έχει σχέση με το είδος του κειμένου και τη σκοπιμότητά του (π.χ. κείμενο λογοτεχνίας και κείμενο μαθηματικών). σελ. 18765 Σ
42. Η γοήση της γλώσσας στα επιστημονικά κείμενα. σελ. 18766 Π
43. Σύνθεση πλαγιότιτλων παραγράφων σε ενιαίο κείμενο περίληψης. σελ. 18766 Δ
44. Κατανοεί και χρησιμοποιεί τη λειτουργία της ονοματοποίησης. σελ. 18767 Σ
45. Συσχετίζει το γλωσσικό μέρος του κειμένου με το οπτικό υλικό που το συνοδεύει (π.χ. εικόνες, πίνακες, διαγράμματα). σελ. 18767 Σ
46. Εντοπίζει τη βασική δομή του κειμένου καθώς και τις λέξεις/ φράσεις που διατηρούν το θέμα και το επεκτείνουν στο κείμενο. σελ. 18767 Σ

Διαχείριση της Πληροφορίας

47. Αναζήτηση πληροφοριών στο Διαδίκτυο με επιτασία. σελ. 18769 Δ

Προσέγγιση και μέσα (Γλώσσα)

48. Έτσι το σχολείο αντιμετωπίζει την ανάγκη να επεξεργάζεται διάφορα είδη λόγου, είτε ως κείμενα προς επεξεργασία είτε ως παραγόμενα κείμενα. Αυτά καλύπτονται το φάσμα των συνθέστερων ειδών λόγου, δηλαδή του «αναφορικού» (αφήγηση, περιγραφή, ανακρίση κ.τ.ό.), του «κατευθυντικού» (πρόσκληση, εκκίνηση, παράκληση, οδηγία, επιχειρηματολογία κ.τ.ό.) και του «βιοματικού» (έκφραση συναισθημάτων) παράλληλα, καλύπτονται διάφορα επίπεδα από το απλό χωρητικό κείμενο ως το λογοτέχνιο. Για το σχολό αυτό προσφέρονται και οι ειδικές περικτάσεις επικοινωνίας κάθε μαθητή του σχολικού προγράμματος με τα αντίστοιχα είδη λόγου, τους τύπους κειμένων και τα μεθοδολογικά παρεπόμενα (εικόνες, σχήματα κ.τ.ό.), σελ. 18771
49. Γι αυτό γίνεται σαφής και συστηματική αναφορά στους τύπους των κειμένων και στα βασικά τους χαρακτηριστικά, όπως είναι, για παράδειγμα, η δομή, ο άξονας γλωσσικής συνοχής και το επίπεδο ύφους, σελ. 18771
50. ...και να ακολουθεί επαγωγικής κυρίως φύσης προσεγγίσεις που να συμβάλουν στην ανάδυση, συνειδητοποίηση και συστηματοποίηση της γνώσης που έχουν οι μαθητές για τις (μικρο- και μακρο-) δομές της μητρικής τους γλώσσας, σελ. 18771
51. Παιδιά με τέτοιες ανάγκες μπορούν και επιβάλλεται να συμμετέχουν στην καθημερινή μαθησιακή διαδικασία και να επωφελούνται από τις γλωσσικές δραστηριότητες της τάξης. Η ιδιαιτερότητά τους σε έναν ή περισσότερους τομείς της ανάπτυξης υπαγορεύει στο δάσκαλο, αφού τους αξιολογήσει μαθησιακά, να σχεδιάσει εξατομικευμένα ή σε μικρές ομάδες προγράμματα διδασκαλίας της γλώσσας, στον προφορικό και γραπτό λόγο. Απαιτείται να χρησιμοποιήσει διάφορα διδακτικά μέσα, χρησιμοποιώντας όλα τα αθητηριακά κανάλια μάθησης, ώστε οι μαθητές να διευκολυνθούν στη μαθησιακή διαδικασία. Για να πραγματοποιηθεί η επίτευξη των διδακτικών στόχων σε παιδιά με μαθησιακές ιδιαιτερότητες απαιτείται αυστηρή κριτική επιλογή στις προτεραιότητες των στόχων, καθώς και δομημένη ανάλυση κάθε στόχου σε βήματα, σελ. 18772

Προσέγγιση και μέσα (Λογοτεχνία)

52. Τα λογοτεχνικά κείμενα προσεγγίζονται στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, ως είδη – ή και επίπεδα – λόγου, όπως προσεγγίζονται και τα άλλα είδη λόγου. Στο βαθμό που η λογοτεχνία προσφέρεται ως υλικό της γλωσσικής διδασκαλίας, αξιοποιείται για την εναργέστερη προβολή της δομής, της λειτουργίας και των ορίων της γλώσσας, ειδικότερα όταν προσεγγίζονται ακραίες ποιητικές, φραστικές επιλογές, σελ. 18772
53. Ενδείκνυται ακόμα η ανάγνωση βιβλίων, κειμένων, επίκαιρων ειδήσεων που στοχεύουν στην κοινωνική ενσωμάτωση όλων των παιδιών (παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και όχι), σελ. 18772

Αξιολόγηση

54. Η αξιολογική διαδικασία που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη μπορεί να είναι: Διαγνωστική, Διαμορφωτική και Τελική.
- Με τη Διαγνωστική αξιολόγηση ο εκπαιδευτικός μπορεί στην αρχή της σχολικής χρονιάς ή στην αρχή της διδασκαλίας μιας ενότητας, μέσω κατάλληλων προφορικών ή γραπτών ερωτήσεων και διαλόγου που αναπτύσσει μέσα στην τάξη, να διαπιστώσει: το βαθμό επίτευξης των στόχων της αντίστοιχης περιόδου ή ενότητας, το επίπεδο των γλωσσικών – επικοινωνιακών ικανοτήτων που έχουν κατακτήσει οι μαθητές του από τα προηγούμενα χρόνια σπουδών ή από τις ενότητες που έχουν διδαχθεί στη διάρκεια της ίδιας σχολικής χρονιάς, τα συνθή «λάθη» σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα και τα γενικότερα προβλήματα γλωσσικής επικοινωνίας καθώς και τις γλωσσικές ανάγκες των μαθητών.
- Η διαγνωστική αξιολόγηση αποκαλύπτει ανάγκες που ανήκουν σε όλο το φάσμα των μαθησιακών δυσκολιών και αποτελεί τη βάση για την εξατομικευμένη διδασκαλία που πρέπει να σχεδιάζεται στα πλαίσια της υποστήριξης και ενσωμάτωσης των παιδιών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Ο σχεδιασμός των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων καθορίζει τα πλαίσια και το είδος των δραστηριοτήτων που προσδιάζουν στα ενσωματωμένα παιδιά με ε.ε.α. Η ισότητα ευκαιριών για τα παιδιά αυτά σημαίνει ότι μπορούν να συνεισφέρουν και μέσα από την ευέλικτη ζώνη, στοιχεία που μπορούν να ενταχθούν στις ομαδικές διαθεματικές εργασίες.

Με τη Διαμορφωτική αξιολόγηση, που αντιπροσωπεύει μια συνεχή και καθημερινή διαδικασία επιδιώκεται η πληροφόρηση του εκπαιδευτικού και του μαθητή για την πρόοδο του τελευταίου κατά τη διάρκεια διδασκαλίας του αντικειμένου. Ανάλογα με το αποτέλεσμα αυτής της αξιολόγησης, ο εκπαιδευτικός αποφασίζει και σχεδιάζει τις παρεμβάσεις, που πρέπει να γίνουν, για τη βελτίωση της διαδικασίας και την επίτευξη των διδακτικών στόχων.

Με την Τελική αξιολόγηση, που διενεργείται με την ολοκλήρωση μιας διδακτικής ενότητας ή με την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης, αποτιμάται με συστηματικό τρόπο το αποτέλεσμα της διδακτικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε αλλά και της προσωπικής προσπάθειας του μαθητή. Αυτά συγκρίνονται με το προηγούμενο επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών και με τους στόχους που είχαν τεθεί, ως προς αυτά, για τη διδασκαλία του αντικειμένου. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αυτής βοηθούν και τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή στην παραπέρα πορεία. σελ. 18779-80

Από την προσεκτική παρατήρηση των πινάκων που αναφέρονται στις προσθαφαιρέσεις που εντοπίστηκαν διαπιστώνεται ότι:

- Το Π.Σ. του 1999 αναπαράγεται σε εκείνο του 2001 και σε καμιά περίπτωση δεν ανατρέπεται ούτε αναιρείται.
- Παρότι προφανής και διακηρυγμένος στόχος είναι η προβολή της διαθεματικότητας στο πρόγραμμα του 2001, οι προσθήκες στην πλειονότητά τους αφορούν άλλα πεδία, όπως οι προδιαγραφές των μέσων διδασκαλίας, ενώ άλλες φαίνεται να συμπληρώνουν κάποιες ελλείψεις που διαπιστώθηκαν μετά την προσεκτικότερη ανάγνωση του προγράμματος του 1999 από τους συντάκτες του και όχι τη διαθεματικότητα.

Έτσι

α. Όσο αφορά το νηπιαγωγείο, στον τομέα της Προφορικής Επικοινωνίας κάποιες δραστηριότητες επικοινωνιακού χαρακτήρα που παραλείφθηκαν δεν φαίνεται να αναπληρώνονται με αντίστοιχης ή διαθεματικής βαρύτητας δραστηριότητες. Στον τομέα της Ανάγνωσης διαπιστώνουμε ότι οι δραστηριότητες που αφαιρέθηκαν είχαν να κάνουν περισσότερο με κείμενα, ενώ αυτές που προστέθηκαν έχουν να κάνουν περισσότερο με λέξεις. Τέλος, στον τομέα της Γραφής οι προσθέσεις στοχεύουν περισσότερο στην

επαφή του παιδιού με το γραπτό λόγο που το περιβάλλει και την ελεύθερη παραγωγή αυτού, στη θέση ίσως των αφαιρέσεων που είχαν να κάνουν με αντιγραφική και σκόπιμη γραφή.

β. Όσο αφορά το Δημοτικό Σχολείο, οι διαθεματικές (οι υπογραμμισμένες δηλαδή) προσθήκες του Πίνακα 5 είναι 38 σε σύνολο 80 (ποσοστό 47.5%), αν όμως υπολογίσουμε μία μόνο φορά τις επαναλαμβανόμενες προσθήκες, τότε είναι 19 σε σύνολο 54 (ποσοστό μόλις 35.2%). Από αυτό συνάγεται ότι οι έτσι κι αλλιώς περιορισμένες – και σε απόλυτους αριθμούς αλλά και σε ποσοστά – προσθήκες στα κοινά κεφάλαια των δυο Π.Σ. συνάδουν πιο πολύ με τη φιλοσοφία του παλαιότερου Π.Σ., λειτουργώντας ως επί το πλείστον επικουρικά και συμπληρωματικά σε αυτό.

Μία διαφορά στον τρόπο παρουσίασης αλλά όχι στην ουσία παρατηρείται στο πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου:

α. το πρόγραμμα του 1999 παρουσιάζεται σε δύο στήλες (στόχοι / δεξιότητες και περιεχόμενο / ενδεικτικές δραστηριότητες) ενώ του 2001 σε τέσσερις (Στόχοι – Περιεχόμενο – Ενδεικτικές δραστηριότητες – Χρόνος). Παρότι είναι εποπτικότερη η παρουσίαση, δεν πρόκειται για τίποτα

ουσιαστικώς καινούργιο, εντύπωση μάλιστα προκαλεί ότι η τέταρτη στήλη (χρόνος) είναι παντού κενή(!).

β. το πρόγραμμα του 1999 χωρίζει τις τάξεις του δημοτικού σε δύο ομάδες (Α&Β, Γ-ΣΤ), του 2001 σε τρεις (Α&Β, Γ&Δ, Ε&ΣΤ).

γ. Ο σκοπός, ο οποίος στο πρόγραμμα του 1999 προτάσσονταν του αναλυτικού δίστηλου πίνακα κατά κεφάλαιο και ομάδα τάξεων (π.χ. ΦΕΚ 93/τ. Β', 10-2-1999, σελ. 1529), στο νέο του 2001 εντάσσεται πρώτος στη στήλη των στόχων του νέου τετράστηλου πίνακα (π.χ. ΦΕΚ 1373/τ. Β', 18-10-2001, σελ. 18737).

Όσον αφορά την κατανομή των προσθηκών (διαθεματικών ή μη) ανά ομάδα τάξεων διαπιστώνεται ότι δεν είναι ισομερής με πιο αδικημένες τις δυο πρώτες τάξεις του Δημοτικού (11 για τις τάξεις Α&Β και 21 για τις τάξεις Γ&Δ) και πιο ευνοημένες τις δυο τελευταίες (36 προσθήκες, βλ. και σχετική ρητή διάκριση στο ΦΕΚ 1373/τ. Β', 18-10-2001, σελ. 18770 υπέρ των τάξεων Ε&ΣΤ).

Στον πίνακα 6 φαίνονται οι μοναδικές προσθήκες ανά ομάδα τάξεων (στις τρεις πρώτες στήλες) και οι επαναλαμβανόμενες (σε όλες τις ομάδες στην τέταρτη και στις δύο ομάδες των μεγάλων τάξεων στην

τελευταία). Για να υπολογίσει κανείς τις νέες προσθήκες κατά ομάδα τάξεων πρέπει να πάρει στοιχεία από τον αποκλειστικό πίνακα της ομάδας και από τον ένα ή και τους δύο πίνακες των επαναλαμβανόμενων προσθηκών. Έτσι έχουμε: Α&Β: $6+5=11$, Γ&Δ: $1+5+15=21$, Ε&ΣΤ: $16+5+15=36$.

Στον επόμενο Πίνακα 7 απεικονίζονται με εποπτικό τρόπο οι νέες προσθήκες και φαίνεται σε ποιες ομάδες τάξεων έχουν ενταχθεί ίδιοι στόχοι και δραστηριότητες και έχουν υπάρξει διπλοεγγραφές ή τριπλοεγγραφές.

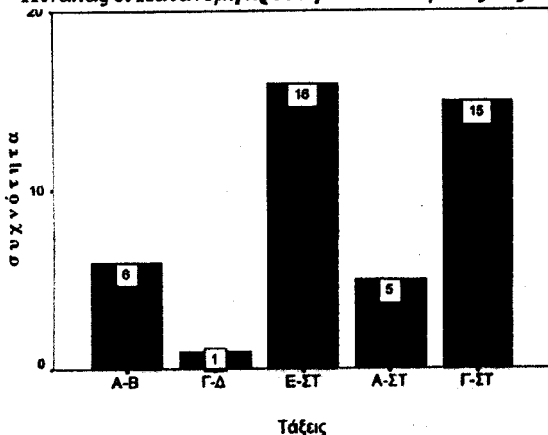
Το γραμμοσκιασμένο τμήμα δείχνει σε ποιες τάξεις επαναλαμβάνεται η εγγραφή και η υπογράμμιση δηλώνει τη διαθεματικότητα.

Από τις 20 εγγραφές του πίνακα αυτού οι 16 είναι διαθεματικές σε ένα σύνολο 19 διαθεματικών προσθηκών. Προκύπτει λοιπόν πως ό,τι διαθεματικό εισήγαγαν οι συντάκτες του Π.Σ. του 2001 το αναπαρήγαγαν –πολλαπλασιάζοντάς το επί δυο ή και επί τρία– σε όλες τις ομάδες τάξεων με έμφαση στις δυο μεγαλύτερες.

Με την επανάληψη δημιουργείται η ψευδαίσθηση των πολλών καινούργιων (διαθεματικών μάλιστα) προσθηκών, ενώ στην πραγματικότητα η «αναμόρφωση» του Π.Σ. του 1999 ως προς τη διαθεματικότητα –εκτός από το νέο κεφάλαιο (μισής σελίδας) που αναφέρεται σε αυτήν– δεν είναι παρά η εισαγωγή, κυρίως στις μεγάλες τάξεις, ενός μικρού κοινού κορμού διαθεματικών στόχων και δραστηριοτήτων.

Φαίνεται εν τέλει ότι, αν θα θέλαμε να συνοψίσουμε τη διαθεματικότητα όλου του νέου Προγράμματος Σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο Δημοτικό Σχολείο, δεν έχουμε παρά

Πίνακας 6: Κατανομή προσθηκών κατά ομάδες τάξεων



Πίνακας 7

Στόχοι και Δραστηριότητες που συναντώνται σε παραπάνω από μία Ομάδα Τάξεων

	Στόχοι και Δραστηριότητες	Ομάδες Τάξεων		
		Λ&Β	Γ&Δ	Ε&ΣΤ
1	Συστηματική αξιοποίηση του διαλόγου και της προφορικής αφήγησης στο πλαίσιο της διδασκαλίας των διάφορων μαθημάτων και των εκδηλώσεων της σχολικής ζωής. Σελ. 18738, 18740 Δ			
2	Διασάφηση των ειδικών επιστημονικών εννοιών που εισάγονται σε κάθε μάθημα (Φυσική, Γεωγραφία, κ.τ.ό.) με συστηματική άσκηση στη χρήση τους στο κείμενο. Σελ. 18740, 18742 Δ			
3	Συστηματική άσκηση στην ανάγνωση των διάφορων τύπων κειμένων των διάφορων μαθημάτων. Σελ. 18744, 18746, 18748 Δ			
4	Η περιήληψη ως μέσο διάγνωσης της ικανότητας του μαθητή να κατανοεί τα κείμενα που χρησιμοποιούνται στα διάφορα μαθήματα και γενικότερα το μάθημα στο σύνολό του. Σελ. 18746, 18748 Δ			
5	Να χρησιμοποιεί την αναγνωστική του ικανότητα στα άλλα μαθήματα και στον κοινωνικό του χώρο. Να αναζητά, να αξιολογεί, να επιλέγει και να αξιοποιεί την πληροφορία. Σελ. 18745, 18747 Σ			
6	...μέσω όλων των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος. Σελ. 18750, 18752 Δ			
7	Εξοικείωση με το είδος λόγου και τον τύπο κειμένου που αντιστοιχεί στο κάθε μάθημα του σχολικού προγράμματος και παραγωγή αντίστοιχων κειμένων. Σελ. 18750, 18753 Δ			
8	Γραπτές εργασίες στο πλαίσιο των διάφορων μαθημάτων. Σελ. 18751, 18754 Δ			
9	Εγγοπισμός των ειδικών χαρακτηριστικών του λόγου σε κάθε μάθημα του σχολικού προγράμματος (μήκος περιόδων-προτάσεων, υποτακτικός ή παρατακτικός λόγος, παροιμία ή μη πλάγιου λόγου, προτίμηση ομηρικών χόρων, προσδιορισμών κ.τ.ό.) συστηματική άσκηση στη χρήση. Σελ. 18750, 18753 Δ			
10	Σύνδεση του περιεχομένου των κειμένων με το αντίστοιχο περιεχόμενο άλλων μαθημάτων κατά περίπτωση. Σελ. 18756, 18757 Δ			
11	Προσεγγίζει το λεξιλόγιο διάφορων θεματικών περιοχών. Ξεκινώντας από τις πλέον εύχρηστες λέξεις και χρησιμοποιώντας βαθμιαία τις πλέον ειδικές και κατάλληλες. Σελ. 18758, 18759, 18761 Σ			
12	Εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του κατά τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων και των σχολικών εκδηλώσεων. Σελ. 18758, 18760, 18762 Σ			
13	Εγγοπισμός του ειδικού λεξιλογίου και αναγνώριση της ιδιαιτερότητας του λεξιλογίου κάθε μαθήματος. Σελ. 18760, 18763 Δ			
14	Κατάκτηση θεματικών λεξιλογίων σε κάθε μάθημα: Φυσικά, Μαθηματικά, Θρησκευτικά κτλ. Σελ. 18760, 18763 Δ			
15	Γνώριση κειμένου με το νέο ειδικό λεξιλόγιο της εκάστοτε διδακτικής ενό-			

15	πιντας (π.χ. της Ιστορίας και της Μελέτης του Περιβάλλοντος). Σελ. 18760, 18763 Σ			
16	Αισθητοποιεί με πρακτικό και παιγνιώδη τρόπο την έννοια της γλωσσικής δομής. Σελ. 18763, 18764, 18766 Σ			
17	Παιχνίδια δόμησης λέξεων ή φράσεων σε παραδειγματικό και συντακτικό άξονα με σύνθεση ανεξάρτητων γραμμάτων ή λέξεων. Σελ. 18763, 18764, 18766 Δ			
18	Αναγνωρίζει τα συστατικά των παραγράφων και συνειδητοποιεί των κειμενικών δεικτών στη σύνδεση των παραγράφων. Σελ. 18764, 18766 Σ			
19	Προσέχει ότι η επιλογή, η συγγόντητα των τύπων των συντακτικών δομών και των γραμματικών τύπων έχει σχέση με το είδος του κειμένου και τη σκοπιμότητά του (π.χ. κείμενο λογοτεχνίας και κείμενο μαθηματικών). Σελ. 18765, 18766 Σ			
20	Άσκηση στις διάφορες πραγματολογικές λειτουργίες κάθε τύπου πρότασης (π.χ. μια ερωτηματική πρόταση μπορεί να δηλώνει απορία, αίτηση συγνώμης, παράκληση, αποδοκιμασία κτλ.). Σελ. 18764, 18766 Σ			

να αφαιρέσουμε από τον Πίνακα 7 τις 4 μη διαθεματικές (μη υπογραμμισμένες) προσθήκες και να του προσθέσουμε τις 3 μη επαναλαμβανόμενες διαθεματικές προσθήκες του Πίνακα 5.

Άλλο ένα τεχνικό εφεύρημα του νέου προγράμματος είναι –όπως προαναφέραμε– ο διαχωρισμός των τάξεων Γ-ΣΤ σε δύο ομάδες, Γ&Δ και Ε&ΣΤ. Ο Πίνακας 7 δείχνει ότι ό,τι προστίθεται ως νέο στην ομάδα Γ&Δ επαναλαμβάνεται ουσιαστικά και στην ομάδα Ε&ΣΤ· σχηματικά αυτό απεικονίζεται και στον Πίνακα 6, όπου φαίνεται ότι από τις 21 νέες εγγραφές που αφορούν την ομάδα Γ&Δ

οι 20 είναι κοινές με την ομάδα Ε&ΣΤ αποδεικνύοντας εν μέρει τεχνητό τον διαχωρισμό των «μεγάλων τάξεων» του δημοτικού σχολείου σε δύο ομάδες, αφού μόνο 16 προσθήκες αφορούν αποκλειστικά τις τάξεις Ε&ΣΤ.

Επαναλήψεις

Μια προσεκτική ανάγνωση του Π.Σ. του 1999 δείχνει ότι η «διαθεματικότητα», έστω κι αν έλειπε ως όρος, δεν απουσίαζε ως ουσία, όπως θα φανεί από ένα μικρό δείγμα αναφορών που σταχυολογήσαμε από το πρόγραμμα του 1999, οι οποίες διατηρήθηκαν, φυσικά, και στο Π.Σ. του 2001.

Α. Νηπιαγωγείο

Πίνακας 8: Η διαθεματική προσέγγιση στο Π.Σ. του 1999

1. Τους δίνονται ευκαιρίες να κατανοήσουν μέσα από ποικίλες δραστηριότητες το ρόλο του υποκειμένου ώστε εξελικτικά να οδηγηθούν... σελ. 1524
3. Να αντιγράφουν μερικές λέξεις, ή μία μικρή φράση που να έχει σχέση με τις δραστηριότητες της τάξης σελ. 1527
5. Στο πλαίσιο των ποικίλων δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στο χώρο του ενεργοποιεί τα παιδιά... σελ. 1525

7. Ο/η εκπαιδευτικός επισημαίνει ότι στο εξώφυλλο κάθε βιβλίου είναι γραμμένα σημαντικά στοιχεία... σελ. 1525
9. Να απομνημονεύουν μικρούς ρόλους στα πλαίσια παραστάσεων που θα παρουσιάσουν μέσα στην τάξη σελ. 1524
10. Να κατανοούν ένα κανόνα παιχνιδιού σελ. 1525
11. Να συλλέγουν πληροφορίες από διάφορες πηγές σελ. 1526
12. Ενθαρρύνει τα παιδιά να κατανοήσουν τη σελιδαρίθμηση καθώς και το ρόλο του πίνακα περιεχομένων, όπου αυτός υπάρχει σελ. 1526
13. Να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους και αυτό που αναζητούν κάθε φορά σελ. 1526
14. Οι πίνακες αναφοράς αξιοποιούνται πάντα για την πραγματοποίηση ποικίλων δραστηριοτήτων σ. 1526
15. Να συμβουλεύονται τους πίνακες αναφοράς που άλλοι είναι αναρτημένοι στους τοίχους του νηπιαγωγείου και άλλοι αναρτώνται ανάλογα με τις αναπτυσσόμενες δραστηριότητες σελ. 1527
16. Να διατυπώνουν αιτήματα και να ανταποκρίνονται σε υποδείξεις σελ. 1524
17. Παροτρύνονται να δίνουν εξηγήσεις για επιλογές τους και για τις προτιμήσεις τους (π.χ. να αιτιολογούν για ποιους λόγους προτιμούν κάποιο συγκεκριμένο βιβλίο ή παιχνίδι) σελ. 1524
18. Παροτρύνονται να αιτιολογούν απόψεις και πράξεις τους σελ. 1524
19. Μαθαίνουν να διατυπώνουν συλλογισμούς προκειμένου να πείσουν τον συνομιλητή τους για κάτι σελ. 1524
20. Τους δίνονται ευκαιρίες να συνειδητοποιήσουν ότι σε κάθε συζήτηση οι συμμετέχοντες είναι αμοιβαία ομιλητές και ακροατές... σελ. 1524

Β. Δημοτικό Σχολείο

Πίνακας 9: Η διαθεματική προσέγγιση στο Π.Σ. του 1999

1. Ελεύθερος διάλογος, συζητήσεις, δραματοποιήσεις, θεατρικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων, τραγούδια, ποιήματα και ενεργητική συμμετοχή στις εκδηλώσεις της σχολικής ζωής. σ.1529
2. Εθίζεται στη χρήση του πίνακα των περιεχομένων. σ.1534
3. Επισημαίνει το συγγραφέα και τον τίτλο των βιβλίων. σ.1534
4. Σύμπτυξη του περιεχομένου σειράς κειμένων και συγκεφαλαίωση στο πλαίσιο επαναλήψεων διάφορων μαθημάτων. σ.1536
5. Περιγραφή ακολουθίας σκέψεων για τη λύση προβλήματος σ.1538
6. Καταγραφή συλλογισμών που οδήγησαν σε συγκεκριμένο συμπέρασμα σ.1538
7. Εμπλουτίζει το λεξιλόγιο του αξιοποιώντας τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων και τις σχολικές εκδηλώσεις. σ.1542-3
8. Η διαχείριση της πληροφορίας αποτελεί «οριζόντιο στόχο» όλων των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος Γι' αυτό δεν περιορίζεται στο γλωσσικό μάθημα. σ.1548
9. Υπενθυμίζεται, τέλος, ότι κάθε στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας θεωρείται «οριζόντιος στόχος» όλων των μαθημάτων. Με άλλα λόγια, ως μέσο και αντικείμενο γλωσσικής άσκησης, ιδιαίτερα για την επεξεργασία του περιεχομένου και των φραστικών επιλογών, πρέπει να αξιοποιούνται όλα τα μαθήματα και η σχολική ζωή. σ.1551

Επίλογος

Από τη λεπτομερή αντιπαράθεση των δύο Προγραμμάτων Σπουδών (του 1999 και του 2001) για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο θεωρούμε ότι είναι προφανές ότι **δεν πρόκειται για δύο διαφορετικά προγράμματα, αλλά για μια επουσιώδη διαφοροποίηση** του πρώτου, όπως συνοψίζεται στα παρακάτω, και πάντως **όχι κατ' ανάγκην επί το διαθεματικότερον:**

Α. Νηπιαγωγείο

Στο Π.Σ. του 1999 ο τομέας της *Γραφής και της Γραπτής Έκφρασης* στοχεύει περισσότερο στην αντιγραφή και στην αναπαράγωγή σχημάτων και κειμένων εκ μέρους των νηπίων, ενώ σε εκείνο του 2001 η ίδια ενότητα στοχεύει στο να φέρει τα παιδιά περισσότερο σε επαφή με το γραπτό λόγο που τα περιβάλλει (γραμματισμός) και λιγότερο με τη γραφή ως δεξιότητα.

Στο Π.Σ. του 1999 υπάρχουν περισσότερες δραστηριότητες επικοινωνιακού χαρακτήρα που **προωθούν το διάλογο με την παρότρυνση για διατύπωση αιτημάτων, επιχειρημάτων, αιτιολογήσεων και συλλογισμών**, στοιχεία που δεν αναφέρονται τόσο καθαρά στο Π.Σ. του 2001.

Οι συντάκτες του Π.Σ. του 2001 ακολούθησαν την **τακτική της αναδιατύπωσης** ορισμένων κομματιών προβαίνοντας σ' ένα παιχνίδι με τις λέξεις **χωρίς καμία ουσιαστική αλλαγή, π.χ.**

✓ *«Να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, όπως το ελληνικό και το λατινικό αλφάβητο»* σελ. 1526 του 1999,

— *Να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, όπως την ελληνική και ξένη γραφή* σελ. 19576 του 2001,

✓ *«Τα παιδιά π.χ. ενθαρρύνονται να αντιγράφουν τον τίτλο του βιβλίου...»* σελ. 1527 του 1999,

— *«Τα παιδιά π.χ. ενθαρρύνονται να σημειώνουν, όπως μπορούν, το όνομά τους, τον τίτλο του βιβλίου...»*, σελ. 19577 κ.λπ.

Β. Δημοτικό Σχολείο

Η **ποσοτική υπεροχή** (σε αριθμό σελίδων) του Π.Σ. του 2001 **δεν σημαίνει** και ποιοτική του υπεροχή ούτε καινοτόμες προτάσεις σε σχέση με εκείνο του 1999. Η ποσοτική υπεροχή εξηγείται, κυρίως, από την εισαγωγή των προδιαγραφών για τα διδακτικά μέσα και από τον χωρισμό των τάξεων του δημοτικού σε τρεις ομάδες, γεγονός που οδηγεί σε επανάληψη των ίδιων σχεδόν προτάσεων για τις δυο μεγάλες ομάδες – με προτίμηση μάλιστα να επαναλαμβάνονται στο νέο Π.Σ. όσα θεωρείται ότι τονίζουν τη διαθεματικότητα. Κατά τα άλλα, δίνεται η αίσθηση ενός εμπλουτισμού ή συμπλήρωσης του κειμένου του 1999 και η οριακή του βελτίωση σε δευτερεύοντα ζητήματα, π.χ. διατύπωσης, όπως δείξαμε πιο πάνω.

Δεν δικαιώνεται, επομένως, από το τελικό αποτέλεσμα ο κόπος της συγγραφής ενός «νέου» και «αναμορφωμένου» προγράμματος, αν μάλιστα υπενθυμίσουμε ότι η διαθεματικότητα λανθάνει και στο πρόγραμμα του 1999, π.χ. *«κάθε στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας θεωρείται “ροζιόντιος στόχος” όλων των μαθημάτων»* (ΦΕΚ 93 του 1999, σελ. 1551, ΦΕΚ 1373 του 2001, σελ. 18772).

Αναμένουμε με πραγματικό ενδιαφέρον να υλοποιηθούν οι στόχοι της «διαθεματικής προσέγγισης» μέσα από το διδακτικό υλικό που θα παραχθεί σύμφωνα με τις προδιαγραφές που θέτει το καινούργιο πρόγραμμα.

Υστερόγραφον επί του πιστηρίου...

Όταν το άρθρο αυτό όδευε στο τυπογραφείο συνέβησαν δύο γεγονότα:

1) έφτασε συμπτωματικώς στα χέρια μας –αφού παρά τις επανειλημμένες οχλήσεις μας και τις αντίστοιχες διαβεβαιώσεις το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο **δεν ενημερώνει** τα αντίστοιχα Παιδαγωγικά Τμήματα

των Πανεπιστημίων της χώρας για ό,τι καινούργιο σχετικό παράγει— η έκδοση Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002, και

- 2) είδαμε με έκπληξή μας να δημοσιεύονται στην ιστοσελίδα του Π.Ι. (<http://www.pischools.gr/>) νέα ΦΕΚ 303/τ. Β', 13-3-2003 και ΦΕΚ 304/τ. Β', 13-3-2003 με τίτλο και πάλι «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού—Γυμνασίου...».

Δεν μπορούμε παρά να κάνουμε κάποια σχόλια:

- 1) Όσο αφορά το πρώτο κείμενο (Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002), το οποίο αφορά το πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας στο Νηπιαγωγείο:

ι) Προστέθηκαν στο σώμα του Π.Σ. κάποια νέα (σε σχέση με το δημοσιευμένο στο ΦΕΚ 1376/τ.Β', 18-10-2001) στοιχεία, τα οποία δηλώνουν μια αγωνία να αποκτήσει το πρόγραμμα όσο γίνεται μεγαλύτερη διαθεματικότητα.

Έτσι π.χ. στην Προφορική Επικοινωνία και στη στήλη Ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες, μετά τη δραστηριότητα «Δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να διηγούνται εμπειρίες τους επιδιώκοντας να τηρούν τη διαδοχική σειρά των γεγονότων και να χρησιμοποιούν λέξεις όπως πρώτα, μετά, ύστερα, μετά από αυτό κτλ.» προστέθηκε σε παρένθεση: [«Γλώσσα, Μαθηματικά, Μελέτη Περιβάλλοντος, Μουσική»], Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002:9.

Η ίδια προσθήκη επαναλαμβάνεται αυτούσια στην ενότητα Ανάγνωση στη δραστηριότητα «Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με εικονογραφημένα βιβλία...», Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002:11, και στην ενότητα Γραφή και γραπτή έκφραση στη δραστηριότητα «Τα παιδιά σε μικρές ομάδες, στο πλαίσιο εκκυστικών...», Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002:13.

- ii) Το δεύτερο και σοβαρότερο κατά την εκτίμησή μας στοιχείο το οποίο μας επιτρέ-

πει να μιλήσουμε ακόμα και για βιασύνη και προχειρότητα στη σύνταξη του Π.Σ. του 2001 είναι το εξής:

Στο Π.Σ. του 1999 υπήρχαν κάποιοι στόχοι ή και δραστηριότητες που δεν υπάρχουν στο επίσημο πρόγραμμα του 2001 (ΦΕΚ 1376/τ. Β', 18-10-2001), όπως έχουμε αναφέρει στο κεφάλαιο Αφαιρέσεις, Α. Νηπιαγωγείο, βλ. σελ. 43. Τις επισημάναμε στο κεφάλαιο αυτό χωρίς να μπορούμε να δώσουμε εξήγηση ως προς το ποιοι λόγοι επέβαλαν την αφαίρεσή τους.

Η εξήγηση δίνεται από το Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002: απλώς ξεχάστηκαν, αφού στην έκδοση αυτή περιλαμβάνονται(!).

Για του ισχυρισμού του ασφαλές:

α) Ενότητα Ανάγνωση: ο στόχος και η αντίστοιχη δραστηριότητα «Να διακρίνουν, σε ένα αφηγηματικό κείμενο που τους διαβάζεται, τα καθαρά περιγραφικά μέρη του από τα σημεία εκείνα στα οποία επεμβαίνει ο/η συγγραφέας και σχολιάζει», ΦΕΚ 93/τ. Β' (10-2-1999), σελ. 1525, βλ. Αφαιρέσεις, Α. Νηπιαγωγείο, 6., στο πρόγραμμα του 2001 και στο αντίστοιχο σημείο λείπει εντελώς, βλ. ΦΕΚ 1376/τ.Β', 18-10-2001, σελ. 19573, για να επανέλθει στο Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002:11.

β) Ενότητα Γραφή και γραπτή έκφραση ο στόχος και η αντίστοιχη δραστηριότητα «Εξελικτικά συνειδητοποιούν ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μαθαίνουν να τα βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της υπαγόρευσης, κάνοντας επιλογές λεξιλογίου και διατύπωσης. Ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει και κατευθύνει την συζήτηση που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών στη προσπάθειά τους να διορθώσουν και να αναθεωρήσουν τα κείμενα χωρίς να επιβάλλει τη σωστή εκδοχή, αλλά υποδεικνύοντας τρόπους με τους οποίους μπορούν να αποτυπωθούν οι ιδέες στο χαρτί. Σ' αυτά τα πλαίσια ενθαρρύνει τα παιδιά να παίζουν με τη γλώσσα», ΦΕΚ 93/τ. Β' (10-2-1999), σελ. 1526-27, βλ. 43, Αφαιρέσεις, Α. Νηπιαγωγείο, 8., στο

πρόγραμμα του 2001 και στο αντίστοιχο σημείο λείπει εντελώς, βλ. ΦΕΚ 1376/τ.Β', 18-10-2001, σ. 19576, για να επανέλθει στο Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002:13-4, κ.λπ.

2) Όσο αφορά το δεύτερο γεγονός, την έκδοση των καινούργιων ΦΕΚ (303 και 304/10-3-2003):

ι) Διαπιστώνουμε ότι μέσα σε ένα διάστημα μικρότερο των 17 μηνών το ΥΠΕΠΘ και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αναθεώρησαν για δεύτερη φορά το Ε.Π.Π.Σ. του 1999, το οποίο στην πρώτη του αναθεώρηση (Οκτώβριος 2001) μόλις είχε κλείσει τα δύο του χρόνια και δεν είχε ακόμη εφαρμοστεί στη σχολική πράξη και πριν καν τεθεί σε εφαρμογή (προβλεπόταν η έναρξη εφαρμογής του το σχολικό έτος 2003-2004) το αναθεωρημένο και επιγραφόμενο «Διαθεματικό» Ε.Π.Π.Σ. αναθεωρείται και πάλι με την επανέκδοσή του (Μάρτιος 2003). Κι αν η αναθεώρηση του 2001 επιβλήθηκε από την ανάγκη της «διαθεματικοποίησης» του προγράμματος του 1999, η νέα έκδοσή του δεν δικαιολογείται ποσώς.

ii) Η αιφνιδιαστική και απροσδόκητη αυτή αλλαγή πέντε μόλις μήνες πριν τεθεί σε εφαρμογή το ΔΕΠΠΣ του 2001 έχει και άλλες παράπλευρες ανεπιθύμητες παρενέργειες: οι συνεχείς αυτές προσθαφαιρέσεις στο σώμα του ΔΕΠΠΣ αποθαρρύνουν έναν συνεπή εκπαιδευτικό από την προσπάθειά του να έχει έγκαιρη και έγκυρη ενημέρωση για όσα προγραμματίζονται, σχεδιάζονται και τίθενται σε εφαρμογή από τους υπεύθυνους φορείς της πολιτείας.

Κι ο λόγος είναι απλός: για τους συντάκτες η διαδικασία μικροαναθεώρησης των Π.Σ. είναι απλή, καθώς η νέα τεχνολογία προσφέροντας τη δυνατότητα «κοπής» και «επικόλλησης» κάνει εύκολη τη σύνταξη ή ανασύνταξη ενός «νέου» Π.Σ.: για τον συνειδητό εκπαιδευτικό όμως η ανάγνωση και μελέτη όλων αυτών των χιλιάδων, τελικά, σελίδων που είναι πολύ πιθανό να λένε τα ίδια, συνεπάγεται μεγάλο κόστος και σε χρόνο και σε χρήμα.

iii) Ως προς την ουσία του πράγματος στα ΦΕΚ 303 και 304 απλώς επαναλαμβάνεται το Π.Σ. του 1999 με πολύ ελαφρές παραλλαγές, οι οποίες επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας, ότι δηλαδή η μεν διαθεματικότητα ήταν παρούσα –χωρίς ρητά να δηλώνεται– ήδη στο Π.Σ. του 1999, οι δε προσθαφαιρέσεις στόχων και δραστηριοτήτων δεν αφορούν κατά βάση ούτε τη διαθεματικότητα, στο όνομα της οποίας γίνονται, ούτε άλλους μείζονος σημασίας γλωσσικούς στόχους, οι οποίοι θα εξηγούσαν ικανοποιητικά την ανάγκη αυτής της ταλαιπωρίας όλων.

Εν κατακλείδι, το βάλε – βγάλε από έκδοση σε έκδοση νομίζουμε ότι πρέπει να μας προβληματίσει όλους και κυρίως τους υπεύθυνους συντάκτες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Βιβλιογραφία

- Δαϊκόπουλος, Ι., Κασίδου, Σ. Ντίνας, Κ. (2003). Καινούργιο κρασί σε παλιό ασπί: Έρευνα καταγραφής των μεταβολών στις γλωσσικές ασκήσεις του Δημοτικού Σχολείου. Στο: Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας. *Η Γλώσσα και η διδασκαλία της*. Φλώρινα. Βιβλιολογέιον.
- ΟΕΔΒ. 1994. Ακούω Βλέπω και Μιλώ, Σκέφτομαι και Συζητώ. Δεξιότητες II. Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 1999. Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο. Στο *Προγράμματα σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Γλώσσα – Ιστορία*. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2001. *Συμπληρωματικές Οδηγίες για τη Διδασκαλία των Μαθημάτων στο Δημοτικό Σχολείο. Σχολικό Έτος 2000–2001*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι. 2002. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι.
- Υπ.Ε.Π.Θ. 2001. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. Αρ. Φύλλου 1376. Τεύχος Β', (18/10/2001). Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- ΦΕΚ 1366/τ.Β' (18-10-2001) — ΦΕΚ 1373/τ.Β' (18-10-2001) — ΦΕΚ 1376/τ.Β' (18-10-2001) — ΦΕΚ 208/τ.Α' (26-9-1989) — ΦΕΚ 93/τ.Β' (10-2-1999) — ΦΕΚ 303/τ. Β' (13/3/2003) — ΦΕΚ 304/τ. Β' (13/3/2003)