



**ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ**

«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»

Μαρία Βογιατζή

A.M. 218007

ΘΕΜΑ: «Οι απόψεις των νηπιαγωγών και δασκάλων για τη μετάβαση στην πρώτη δημοτικού. Πρακτικές και προγράμματα μετάβασης»

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

ΕΠΕΒΛΕΠΩΝ	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ/ΣΧΟΛΗ
	Θωμάς Μπαμπάλης	Καθηγητής Κοσμήτορας Σχολής Επιστημών της Αγωγής	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ε.Κ.Π.Α.
ΜΕΛΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ	Κωνσταντίνα Τσώλη	Επίκουρη καθηγήτρια	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ε.Κ.Π.Α
ΜΕΛΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ	Ιωάννης Βρεττός	Καθηγητής	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ε.Κ.Π.Α

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους επιβλέποντες της διπλωματικής μου για τη βοήθεια που μου πρόσφεραν και την αμέριστη συμπαράστασή τους που οδήγησαν στην ολοκλήρωση της εργασίας. Μου παρείχαν όχι μόνο την επιστημονική τους καθοδήγηση αλλά και την ηθική και ψυχολογική υποστήριξη.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα και αφιέρωσαν τον προσωπικό τους χρόνο για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

Τέλος ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου που με στήριξαν ψυχολογικά και ηθικά, έδειξαν κατανόηση στις δύσκολες στιγμές και δεν έπαψαν να με ενθαρρύνουν.

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει το φαινόμενο της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στην πρώτη τάξη του δημοτικού έτσι όπως βιώνεται σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων, προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, θέλαμε να εξετάσουμε τις γνώσεις των εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων σχετικά με την έννοια της μετάβασης, πόσο σημαντική τη θεωρούν για την εξέλιξη των παιδιών και από ποιους παράγοντες επηρεάζεται η ομαλή μετάβαση των παιδιών. Επιπλέον, θέλαμε να εξετάσουμε την ύπαρξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών και την εφαρμογή πρακτικών μετάβασης. Τέλος, θέλαμε να διερευνήσουμε την εικόνα των παιδιών και τα συναισθήματα των γονιών και των παιδιών κατά τη διάρκεια της μετάβασης σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών. Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος των ημιδομημένων συνεντεύξεων σε ένα δείγμα δεκατεσσάρων ατόμων που αποτελούνταν από επτά νηπιαγωγούς και επτά δασκάλους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πόσο σημαντική είναι η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών καθώς και την κοινή γραμμή που οφείλουν να ακολουθούν όλοι οι άμεσα εμπλεκόμενοι προκειμένου να καρπωθούν τα οφέλη μιας ομαλής μετάβασης. Επιπλέον, φάνηκε μια διαφορά στις πρακτικές ομαλής μετάβασης που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί. Ωστόσο και οι δύο θεωρούν τις πρακτικές βοηθητικές και απαραίτητες.

Λέξεις κλειδιά: μετάβαση, νηπιαγωγοί, δάσκαλοι, γονείς, παιδιά, πρακτικές μετάβασης

Abstract

The purpose of this survey is to study the transition period from the Nursery School to the first class of Primary School, based on both Nursery and Primary School teachers' experiences. Specifically, we would like to examine how well informed the teachers of both grades are as far as the notion/meaning of this transition is concerned, how important for students' development is and which factors influence this smooth transition. Furthermore, we would like to examine if there is cooperation between guardians and teachers and the transition practices application. Finally, we would like to investigate not only the children's image but also parents and children's feelings during the transition period according to the educators' opinion. For the purpose of this survey, we applied the method of semi-structured interviews to a statistic pool of 14 people (consisting of 7 Nursery School and 7 Primary School teachers). The results of this survey showed how important cooperation between teachers and parents is as well as the fact that all the people involved in the survey should follow the same guidelines so as to reap the benefits of a smooth transition. In addition, a difference concerning the smooth transition policy the teachers apply was noticed. However, both groups regard these policies as supplementary and necessary.

KEY WORDS: transition , Nursery teachers, teachers , parents , children , transition policy

Περιεχόμενα

Περίληψη

Εισαγωγή

Κεφάλαιο 1 : Προβληματική της μελέτης.....1

1.1 Η διατύπωση του προβλήματος.....1

1.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....3

1.3 Εννοιολογικές οριοθετήσεις.....3

1.4 Επισκόπηση σχετικών ερευνών με το θέμα της μετάβασης.....4

1.5 Αναγκαιότητα της μελέτης.....5

Κεφάλαιο 2 : Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....7

2.1 Η έννοια της μετάβασης.....7

2.2 Η προβληματική της μετάβασης.....8

2.3 Η ιστορική διαδρομή του εκπαιδευτικού ζητήματος της μετάβασης.....9

2.4 Η έννοια της μετάβασης στην Ελλάδα.....11

2.5 Μοντέλα μετάβασης.....13

2.6 Αλλαγές κατά τη μετάβαση.....16

2.7 Παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάβαση.....18

2.8 Βασικές αρχές για μια ομαλή μετάβαση.....21

Κεφάλαιο τρίτο: Ρόλοι, αντιλήψεις, προσδοκίες και προγράμματα

μετάβασης.....24

3.1 Ο ρόλος των νηπιαγωγών στη διαδικασία της μετάβασης.....24

3.2 Ο ρόλος των δασκάλων στη διαδικασία της μετάβασης.....25

3.3 Ο ρόλος των γονιών στη διαδικασία της μετάβασης.....26

3.4 Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των γονιών.....28

3.5 Προσδοκίες και μετάβαση.....29

3.6 Τα συναισθήματα των παιδιών και των γονιών.....	31
3.7 Η σημασία της ομαλής μετάβασης.....	34
3.8 Δραστηριότητες και προγράμματα παρέμβασης.....	36
Κεφάλαιο τέταρτο: Μεθοδολογία έρευνας.....	40
4.1 Σκοπός της έρευνας.....	40
4.2 Μεθοδολογικός σχεδιασμός.....	40
4.3 Μέθοδος ανάλυσης των αποτελεσμάτων.....	41
4.4 Μέσα συλλογής δεδομένων.....	41
4.5 Δείγμα της έρευνας.....	44
4.6 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	46
4.7 Περιορισμοί της έρευνας.....	46
Κεφάλαιο πέμπτο: Τα αποτελέσματα της έρευνας.....	48
5.1 Πρώτος άξονας.....	48
5.2 Δεύτερος άξονας.....	49
5.3 Τρίτος άξονας.....	52
5.4 Τέταρτος άξονας.....	54
5.5 Πέμπτος άξονας.....	56
Κεφάλαιο έκτο: Συζήτηση-Συμπεράσματα-Προτάσεις.....	59
6.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα.....	59
6.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	63
Βιβλιογραφία.....	65

Εισαγωγή

Η έννοια της «μετάβασης» ορίζεται ως η εξελικτική διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο περνάει από μια γνώριμη κατάσταση σε μία άλλη, άγνωστη για αυτόν. Σε αυτήν την νέα κατάσταση καλείται να προσαρμοστεί και να ανταπεξέλθει ικανοποιητικά στα νέα δεδομένα και στις νέες απαιτήσεις. Ένα είδος μετάβασης είναι και η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο εφόσον σηματοδοτεί ένα νέο και σημαντικό στάδιο εξέλιξης. Η ομαλή μετάβαση του παιδιού έχει θετικά αποτελέσματα στη μαθησιακή του επίδοση και στην κοινωνική και ψυχοσυναισθηματική του ανάπτυξη. Σε αυτή τη διαδικασία εμπλέκονται ενεργά τόσο οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων όσο και οι γονείς.

Στην Ελλάδα το ζήτημα της μετάβασης απασχόλησε στα τέλη του 20^{ου} αιώνα. Θεσμικά, θέτει τη χρονολογική ηλικία ως κριτήριο εισαγωγής των παιδιών στην Πρώτη Δημοτικού και θεσπίζει τη φοίτηση στο Νηπιαγωγείο ως υποχρεωτική τουλάχιστον κατά ένα έτος προκειμένου η εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, να εστιάσει στη σωματική, νοητική, συναισθηματική, κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού για μια ομαλή και αποτελεσματική μετάβαση. Το ενδιαφέρον των ερευνητών στον ελλαδικό χώρο τα τελευταία χρόνια έχει στραφεί στο ζήτημα της μετάβασης αναζητώντας τις προϋποθέσεις για ομαλή μετάβαση, την αναζήτηση πρακτικών για την επίτευξή της, τις αλλαγές που συμβαίνουν στο παιδί κατά τη μετάβαση αλλά και άλλων προβληματικών.

Το Νηπιαγωγείο κατέχει σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία των παιδιών προκειμένου να λάβουν τα εφόδια για μια επιτυχημένη σχολική ζωή συμπεριλαμβανομένης τόσο της ακαδημαϊκής επίδοσης όσο και της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης. Η συνέπεια, η συνέχεια και η σταθερότητα στους παιδαγωγικούς σκοπούς, καθώς επίσης και η συμφωνία νηπιαγωγείου, δημοτικού και γονέων στις

βασικές θέσεις αγωγής είναι απαραίτητες και εξασφαλίζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών στο Δημοτικό Σχολείο.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων σχετικά με το θέμα της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στην πρώτη τάξη του δημοτικού, κατά πόσο τη θεωρούν σημαντική στην εξέλιξη των παιδιών και από ποιους παράγοντες επηρεάζεται. Ακόμη, εξετάζουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών και των γονιών κατά τη διάρκεια της μετάβασης και την ύπαρξη συνεργασίας μεταξύ όλων των άμεσα εμπλεκόμενων. Επιπλέον, διερευνούμε τις πρακτικές που γνωρίζει και εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός της κάθε βαθμίδας.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δυο μέρη: το θεωρητικό μέρος και το ερευνητικό. Τα πρώτα τρία κεφάλαια αποτελούν το θεωρητικό μέρος και τα υπόλοιπα τρία κεφάλαια αποτελούν το ερευνητικό.

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την προβληματική της μελέτης. Αρχικά γίνεται διατύπωση του υπό μελέτη θέματος που σχετίζεται με την έννοια της μετάβασης και συγκεκριμένα της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στην πρώτη τάξη του δημοτικού. Στη συνέχεια αναφερόμαστε στους στόχους και τους σκοπούς της έρευνας και γίνεται διασαφήνιση των όρων «μετάβαση» και «ομαλή μετάβαση». Έπειτα, γίνεται μια επισκόπηση σχετικών ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί κυρίως στην Ελλάδα. Τέλος, παρουσιάζεται η αναγκαιότητα της πραγματοποίησης αυτής της μελέτης της σχετικής με το θέμα της μετάβασης.

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της εργασίας. Αρχικά γίνεται μια αναφορά στην έννοια της μετάβασης και στους ορισμούς που έχουν δοθεί προκειμένου να περιγραφεί με σαφήνεια το υπό μελέτη φαινόμενο. Έπειτα, αναφερόμαστε στο πρόβλημα της μετάβασης και στην ιστορική διαδρομή του

εκπαιδευτικού ζητήματος της μετάβασης. Επιπλέον, περιγράφεται η έννοια της μετάβασης στη χώρα μας. Ακόμη, παρουσιάζονται τα διάφορα μοντέλα μετάβασης που έχουν διατυπωθεί με επικρατέστερο το οικοσυστημικό/ αναπτυξιακό μοντέλο. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι αλλαγές που παρατηρούνται κατά τη μετάβαση τόσο στα παιδιά όσο και στους γονείς. Τέλος, γίνεται αναφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών και στις βασικές αρχές για μια ομαλή μετάβαση σύμφωνα με τον David AchanfuoYeboah.

Το τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους περιλαμβάνει τους ρόλους, τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες και τα προγράμματα μετάβασης. Στην αρχή παρουσιάζεται ο ρόλος των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των γονιών στη διαδικασία της μετάβασης. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των γονιών καθώς και οι προσδοκίες που έχει για τη διαδικασία της μετάβασης ο κάθε εμπλεκόμενος (εκπαιδευτικοί, γονείς, παιδιά). Ακόμη, γίνεται αναφορά στα συναισθήματα που βιώνουν τόσο τα παιδιά όσο και οι γονείς κατά τη διαδικασία της μετάβασης. Επιπλέον, περιγράφεται η σημασία της ομαλής μετάβασης τόσο για τους μαθητές και τους γονείς όσο και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, παρουσιάζονται διάφορες δραστηριότητες και προγράμματα παρέμβασης για την επίτευξη μιας ομαλής μετάβασης.

Το τέταρτο κεφάλαιο, από όπου ξεκινάει και το β' μέρος, το ερευνητικό, περιλαμβάνει τη μεθοδολογία της έρευνας. Αρχικά παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας. Στη συνέχεια περιγράφεται ο μεθοδολογικός σχεδιασμός και η μέθοδος ανάλυσης των αποτελεσμάτων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα ερευνητική εργασία. Έπειτα περιγράφονται το μέσο συλλογής των αποτελεσμάτων που χρησιμοποιήθηκε για την πραγματοποίηση της έρευνας και η διαδικασία συλλογής

των αποτελεσμάτων που ακολουθήθηκε. Τέλος, γίνεται περιγραφή του δείγματος και αναφορά σε κάποιους περιορισμούς σχετικά με τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Το πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας έτσι όπως προέκυψαν μέσα από την ανάλυση των δεκατεσσάρων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν για τις ανάγκες της έρευνας. Περιλαμβάνει πέντε άξονες.

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, διατυπώνονται κάποια συμπεράσματα και ακολουθεί η διατύπωση ορισμένων προτάσεων για μελλοντική έρευνα.

Α' ΜΕΡΟΣ:ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η προβληματική της μελέτης

1.1 Διατύπωση προβλήματος

Η σχολική μετάβαση αποτελεί ένα ιδιαίτερα κρίσιμο και σημαντικό για την εξέλιξη του κάθε παιδιού, παιδαγωγικό ζήτημα. Η σχολική μετάβαση αφορά το πέρασμα από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο και το πέρασμα από το δημοτικό στο γυμνάσιο. Στην παρούσα εργασία θα μας απασχολήσει η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στην πρώτη δημοτικού. Η προβληματική αυτή της μετάβασης δεν αποτελούσε αντικείμενο μελέτης μέχρι πριν λίγα έτη καθώς η προαιρετική σχολική φοίτηση στο νηπιαγωγείο έγινε πλέον υποχρεωτική (σύμφωνα με τον Ν.3518, άρθρο 73, ΦΕΚ 272 τ. Α', 21.12.2006).

Η απομάκρυνση από το κλειστό και γνώριμο περιβάλλον του νηπιαγωγείου στο ανοιχτό και άγνωστο περιβάλλον ενός νέου σχολείου διαμορφώνει δύο αντίθετες εκπαιδευτικές ομάδες παιδιών με διαφορετικές ανάγκες και προσδοκίες. Αυτές τις ομάδες οφείλουν να ενώσουν οι δυο εκπαιδευτικές βαθμίδες και να γεφυρώσουν το χάσμα που δημιουργείται (Κιτσάρας, 2001).

Η μετάβαση από τη μια σχολική βαθμίδα στην επόμενη δημιουργεί στα παιδιά διάφορα συναισθήματα. Αρκετές φορές αυτά τα συναισθήματα είναι το άγχος και ο φόβος για το άγνωστο και άλλες φορές ο ενθουσιασμός και η αγωνία. Σκοπός του σχολείου είναι να ενισχύσει τα θετικά συναισθήματα των παιδιών για τη νέα σχολική πραγματικότητα. Επιπλέον, σκοπός των δυο εκπαιδευτικών βαθμίδων είναι η επίτευξη της ομαλής μετάβασης η οποία δεν αποβλέπει μόνο στην ακαδημαϊκή επιτυχία του μαθητή αλλά στην καλλιέργεια συναισθημάτων κοινωνικής και

συναισθηματικής επάρκειας. Οι μαθητές και οι οικογένειές τους πρέπει να διαμορφώσουν μια θετική στάση για το σχολείο.

Το θέμα της μετάβασης βιώνεται μέσα από μια ολιστική προσέγγιση. Αποτελεί ένα θέμα που απασχολεί όλους τους άμεσα εμπλεκόμενους οι οποίοι είναι τόσο τα παιδιά όσο και οι οικογένειες τους και οι εκπαιδευτικοί. Είναι ένα τριμερές θέμα που πρέπει να επιτύχει την ισορροπία ανάμεσα στον άνθρωπο και το περιβάλλον εξασφαλίζοντας ψυχική υγεία (Ματσαγγούρας, 2008). Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πόσο σημαντική είναι η επίτευξη μιας ομαλής μετάβασης και επιπλέον πόσο σημαντική είναι η συνεργασία όλων αυτών για να πραγματοποιηθεί η σωστή προετοιμασία των νηπίων.

Η σημαντικότητα του ζητήματος διαγράφεται έως και σήμερα μέσα από την υλοποίηση ερευνών και προγραμμάτων Ευρωπαϊκής αλλά και Διεθνούς συμμετοχής, όπως η διακρατική έρευνα *Starting Strong* (2001) και *Starting Strong II* (2006). Κεντρικό θέμα αποτελεί η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, με την προσχολική αγωγή και εκπαίδευση να αποτελεί το «θεμέλιο της δια βίου μάθησης» και η μεταβατική περίοδος ως βασική για τη θεμελίωση μιας θετικής στάσης προς αυτήν (Βρυνιώτη, 2010). Ομοίως και το Διεθνές Πρόγραμμα Αξιολόγησης της Επίδοσης των μαθητών, η γνωστή έρευνα PISA (2000-2006), όπου διαπίστωσε πως αυτές οι δύο βαθμίδες αποτελούν το θεμέλιο για τη «δια βίου μάθηση» και απαιτείται η διασύνδεσή τους.

Η μετάβαση των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο θεωρείται μια εξαιρετικά κρίσιμη εμπειρία στη ζωή του παιδιού καθώς θέτει τις βάσεις για τη μετέπειτα σχολική του πορεία. Επιπλέον, η μετάβαση, παράλληλα με τις δυσκολίες που προκαλεί, προσφέρει ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και πρόοδο. Η ετοιμότητα του παιδιού να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που εμφανίζονται και να βρίσκει τρόπο να γεφυρώνει τις διαφορές που συναντά στο δημοτικό σε σχέση με το

νηπιαγωγείο οφείλεται στην κατάλληλη προετοιμασία του παιδιού (Βρυνιώτη και συν., 2008). Η προετοιμασία αυτή πραγματοποιείται μέσω προγραμμάτων που προωθούν την ομαλή μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Γίνεται αντιληπτό πόσο σημαντική είναι η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων και η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων (εκπαιδευτικοί, γονείς, παιδιά) προς την επίτευξη κοινού σκοπού.

1.2 Σκοπός και στόχος της μελέτης

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να αναδείξει τις απόψεις των εκπαιδευτικών του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχετικά με το θέμα της μετάβασης των μαθητών. Συγκεκριμένα στοχεύει στο να διερευνήσει τις γνώσεις σχετικά με την έννοια της μετάβασης, πόσο σημαντική είναι η μετάβαση για την εξέλιξη των παιδιών και ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών. Ακόμη, να αναδείξει αν υπάρχει συνεργασία μεταξύ των δυο εκπαιδευτικών βαθμίδων, αν θεωρείται σημαντική η συνεργασία μεταξύ τους και αν γνωρίζουν και εφαρμόζουν πρακτικές ομαλής μετάβασης. Τέλος, διερευνάται η εικόνα που έχουν, κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών, τα παιδιά για την πρώτη δημοτικού, τα συναισθήματα των παιδιών και των γονιών σχετικά με τη μετάβαση και η ύπαρξη ή όχι συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονιών.

1.3 Εννοιολογικές οριοθετήσεις

Η έννοια «μετάβαση» στην ψυχολογία ορίζεται ως ένα ατομικό, προσωπικό, ιδιαίτερο και μοναδικό βίωμα για το κάθε άτομο, συνδεδεμένο με αλλαγές ρόλων και περιβαλλοντικών συνθηκών (Πανταζής και συν., 2009). Στην παρούσα έρευνα, στην οποία μας απασχολεί η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, ο όρος αναφέρεται σε μια δυναμική διαδικασία, η οποία αρχίζει από το νηπιαγωγείο και

ολοκληρώνεται κατά τη διάρκεια του πρώτου ή του δεύτερου σχολικού έτους, όταν το κάθε παιδί, ανάλογα με τον προσωπικό του ρυθμό ανάπτυξης και τις λοιπές προϋποθέσεις του, ενστερνιστεί τη νέα του ταυτότητα και τον νέο του ρόλο ως μαθητή. Είναι η μετάβαση σε διαφορετικά πλαίσια αγωγής και εκπαίδευσης από τα προηγούμενα, η είσοδος του παιδιού από την προσχολική αγωγή στην πρώτη σχολική ζωή (Σιδηροπούλου και συν., 2011).

Με τον όρο «ομαλή μετάβαση» στην παρούσα έρευνα εννοούμε την επιτυχημένη προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο που περιλαμβάνει την αντιμετώπιση των προβλημάτων στο νέο περιβάλλον, την ένταξη ως ενεργό μέλος στη νέα ομάδα και την απόκτηση της ικανότητας να ανταποκρίνεται το παιδί δημιουργικά και με ευχαρίστηση στις απαιτήσεις που απορρέουν από τον νέο ρόλο ως μαθητής (Margetts, 2002).

1.4 Επισκόπηση σχετικών ερευνών με το θέμα της μετάβασης

Το θέμα της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό δεν απασχόλησε σε σημαντικό βαθμό την επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα στον βαθμό που απασχόλησε τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες από τα μέσα του 60' έως και του 80'. Τις τελευταίες δεκαετίες η συστηματική μελέτη της μετάβασης έχει προσελκύσει σε αξιοπρόσεκτο βαθμό το ενδιαφέρον των ερευνητών στο χώρο της εκπαίδευσης.

Τα ερωτήματα σχετικά με τη μετάβαση που απασχόλησαν ερευνητικά τους επιστήμονες σχετίζονταν με την προβληματική της κατάλληλης ηλικίας για την είσοδο του παιδιού στο Δημοτικό σχολείο ή της σχολικής ετοιμότητας και της διάγνωσης για την ομαλή ένταξη του μαθητή (Βρυνηώτη & Ματσαγγούρας, 2005·

Γεωργίου-Νίλσεν & Δραγώνα, 1987· Δανασής-Αφεντάκης & Δελασούλας, 2002· Καραμπάτσος, 2000· Παπαιωάννου, 1983· Πανοπούλου-Μαράτου, 1989).

Επιπλέον, έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με το θέμα της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών για το θέμα της ομαλής μετάβασης των παιδιών. Σημαντικά είναι τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποίησε η Βρυνιώτη (2000) όπου μελετήθηκε ο θεσμικός διαχωρισμός και η συνεργασία μεταξύ Νηπιαγωγείου και Πρωτοβάθμιου σχολείου στη Γερμανία και στην Ελλάδα. Επιπλέον, έχει πραγματοποιηθεί και ερευνητική προσέγγιση με το ίδιο θέμα το 2005 (Βρυνιώτη & Ματσαγγούρας).

Οι βιβλιογραφικές αναφορές σχετικά με τις απόψεις των νηπίων για το Δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα είναι λίγες. Οι Μιχαλοπούλου και Βάρδα (2004) πραγματοποίησαν μια έρευνα αναφορικά με τις ιδέες και τις αναπαραστάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας σχετικά με την παιδαγωγική σχέση και την παιδαγωγική διαδικασία στο νηπιαγωγείο. Ακόμη, οι Σωτηρίου και Ζαφειροπούλου (2003) ασχολήθηκαν με τη διερεύνηση των αλλαγών στην έννοια του εαυτού των παιδιών κατά τη μετάβαση τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Επιπλέον, κάποιες έρευνες έχουν επικεντρωθεί τόσο στις απόψεις και τις προσδοκίες όσο και στα συναισθήματα των παιδιών κατά την εισαγωγή τους στο δημοτικό (Αρβανίτη & Δασίου, 2014· Πανταζής, Σακελλαρίου, Μπάκας, 2008).

Η μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό είναι ένα θέμα που προκαλεί πλέον το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας και πραγματοποιούνται πλήθος ερευνών καθώς είναι ένα θέμα που επηρεάζει τόσο τα παιδιά όσο και τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.

1.5 Αναγκαιότητα της μελέτης

Η είσοδος των παιδιών στο δημοτικό σχολείο έχει χαρακτηριστεί σαν μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που τα παιδιά έχουν να αντιμετωπίσουν τα πρώτα χρόνια της ζωής τους (Dockett & Perry, 2001). Σύμφωνα με τους Pianta & Cox (2001) είναι ένα «σημείο κλειδί στον κύκλο της ζωής του παιδιού που αφορά τη ζωή του τόσο εντός όσο

και εκτός σχολείου».

Η είσοδος των παιδιών στο σχολείο έχει καταλυτική επίδραση στα βιώματα και στη συμπεριφορά των ίδιων των παιδιών καθώς συνδέεται με ένα πλήθος αλλαγών που είναι πιθανό να αποτελούν εμπόδια ή προκλήσεις για τις δεξιότητες και τις ικανότητες των παιδιών (Δήμου, 1983). Επηρεάζουν και διαμορφώνουν την εξέλιξη των παιδιών στο σχολείο και στη μετέπειτα πορεία τους στη σχολική ζωή, την κοινωνικότητα, τον συναισθηματικό τους κόσμο. Επιπλέον, επηρεάζει και τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών καθώς η μετάβαση είναι ένα φαινόμενο που δεν αφορά μόνο το παιδί αλλά και όλους τους άμεσα εμπλεκόμενους.

Αντιλαμβανόμαστε πως είναι πολύ σημαντική η μελέτη του φαινομένου της μετάβασης καθώς θα μας βοηθήσει να επιτύχουμε μια ομαλή μετάβαση των παιδιών στη νέα πραγματικότητα. Η ομαλή μετάβαση δημιουργεί όλες τις προϋποθέσεις για τη συναισθηματική, κοινωνική και γνωστική εξέλιξη των παιδιών καθώς και την ομαλή προσαρμογή των γονιών-κηδεμόνων στον νέο τους ρόλο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1 Η έννοια της μετάβασης

Έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί σχετικά με την έννοια της «μετάβασης». Ο όρος μετάβαση μεταφορικά αναφέρεται στην εξελικτική διαδικασία η οποία οδηγεί από μια κατάσταση σε μια άλλη (Μπαμπινιώτης, 2002). Σε αυτή τη διαδικασία ο άνθρωπος καλείται να προσαρμοστεί σε καινούρια περιβάλλοντα και συνθήκες. Ορίζει την πορεία από ένα γνώριμο και οικείο περιβάλλον σε ένα άγνωστο, σηματοδοτώντας την ύπαρξη ενός μεγάλου αριθμού αλλαγών που επιδρούν στη ζωή του ατόμου είτε θετικά είτε αρνητικά (Τοκμακίδου, 2005). Σύμφωνα με τους Entwisle, Alexander, Pallas, & Cadigan (1988) οι μεταβάσεις είναι οι χρονικές εκείνοι περίοδοι κατά τις οποίες οι κοινωνικοί ρόλοι του ανθρώπου επαναπροσδιορίζονται και εμφανίζονται νέες κοινωνικές προσδοκίες και υποχρεώσεις. Πρόκειται γενικότερα για ευάλωτες καταστάσεις στη ζωή ενός ατόμου με πολλές αλλαγές. Στη ζωή ενός παιδιού, μεταβάσεις μπορεί να είναι η γέννηση ενός αδερφού, το διαζύγιο των γονιών, η εφηβεία και η μετάβαση στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Στην παιδαγωγική βιβλιογραφία ο όρος «μετάβαση» (γνωστός ως «transition» ή «transfer») χρησιμοποιείται για να δηλώσει τον χρόνο εισόδου σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, τις διαδικασίες εισόδου στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τα ψυχολογικά βιώματα που βιώνουν οι νεοεισερχόμενοι στα ιδρύματα μαθητές και τις συνέπειες, τόσο για τους ίδιους όσο και για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Rose, 2009). Ο όρος «transition» στις αγγλόφωνες βιβλιογραφικές αναφορές αφορά την προαγωγή από μια τάξη σε μια άλλη, ενώ ο όρος «transfer» χρησιμοποιείται όταν αναφερόμαστε στην έννοια της μετάβασης από μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην επόμενη. Ως

«εκπαιδευτική μετάβαση» ορίζεται η διαδικασία αλλαγής του περιβάλλοντος και η προσαρμογή των σχέσεων των παιδιών από μια εκπαιδευτική φάση σε μια άλλη (Fabian & Dunlop, 2007).

Η έννοια της μετάβασης με τη σημασία του περάσματος από έναν γνωστό σε έναν άγνωστο κόσμο εμπεριέχει σύνθετες και διαδοχικές διαδικασίες αλλαγών που επηρεάζουν το σύνολο της ατομικής και κοινωνικής ζωής του ατόμου. Η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο σηματοδοτεί ένα νέο στάδιο εξέλιξης τόσο του παιδιού όσο και της οικογένειάς του. Όταν η μετάβαση συνοδεύεται από θετικά συναισθήματα πρόκειται για ομαλή μετάβαση, αναγκαία για την εξέλιξη των παιδιών.

2.2 Η προβληματική της μετάβασης

Το πρόβλημα της μετάβασης του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό για πολλές χώρες του κόσμου είναι τόσο παλιό όσο και το ίδιο το νηπιαγωγείο, το οποίο παίζει μεσολαβητικό ρόλο στην ομαλή ένταξη και προσαρμογή του παιδιού στο δημοτικό σχολείο. Απώτερος σκοπός είναι η εναρμόνιση του περάσματος από την προσχολική στη σχολική ζωή και η μείωση όποιων τυχών καθυστερήσεων (Μπαγάκης, Διδάχου, Βαλμάς, Λουμάκου, Πομώνης, 2006).

Παρουσιάζονται αρκετές δυσκολίες σε έναν αριθμό παιδιών, αρκετά σημαντικό, με αποτέλεσμα η μετάβαση να αποτελεί σημαντικό θέμα στο εκπαιδευτικό σύστημα, τόσο των άλλων χωρών όσο και της χώρας μας. Συζητήσεις ψυχολόγων, δασκάλων, νηπιαγωγών, σχολικών συμβούλων, έχουν θίξει το θέμα της δύσκολης προσαρμογής των παιδιών στην πρώτη Δημοτικού.

Στην Ελλάδα, οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί είναι περιορισμένες και έχουν δημοσιευτεί λίγα άρθρα σχετικά με τη μετάβαση και την προσαρμογή των παιδιών

από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό (Βρυνιώτη, 1999· Γενειατάκη, 1990· Πανταζής, 2001). Αντιθέτως, στις διεθνώς ανεπτυγμένες χώρες, τις τελευταίες δεκαετίες υπάρχει έντονη πρακτική και ερευνητική προσέγγιση του θέματος της μετάβασης.

2.3 Η ιστορική διαδρομή του εκπαιδευτικού ζητήματος της μετάβασης

Οι απαρχές του προβλήματος της μετάβασης βρίσκονται αρκετά πίσω, την εποχή που ο Fröbel έθεσε το παιδαγωγικό ερώτημα για τη σύνδεση του νηπιαγωγείου με το πρωτοβάθμιο σχολείο. Μίλησε για έναν τύπο Διαμεσολαβητικού σχολείου στο οποίο θα φοιτούσαν τα παιδιά εκείνα που ηλικιακά θα προάγονταν το προσεχές έτος στο Πρωτοβάθμιο σχολείο.

Το ερώτημα αυτό μετεξελίχθηκε έναν αιώνα αργότερα σε ένα πρόβλημα που αφορά οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα. Το πρόβλημα αυτό απασχολεί τη διεθνή επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα. Ξεκινάει χρονικά στο τελευταίο τρίτο του 20^{ου} αιώνα. Έγιναν ποιοτικές αλλαγές και αναβάθμιση των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (νηπιαγωγείο, δημοτικό). Γίνεται προσπάθεια σύνδεσης της προσχολικής και της σχολικής εκπαίδευσης ως ένας ενιαίος θεσμός. Τη δεκαετία του '50, ο παιδαγωγικός σχεδιασμός του νηπιαγωγείου επηρεάζεται από τις ψυχολογικές θεωρίες περί ωριμότητας και τη δεκαετία του '60 το νηπιαγωγείο βρίσκεται και πάλι στην επικαιρότητα για οικονομικούς και κοινωνικούς λόγους. Το ενδιαφέρον που εμφανίζεται αποβλέπει στη μείωση των μειονεκτημάτων και στην κατάλληλη προετοιμασία των παιδιών για τις απαιτήσεις του σχολείου. Ακόμη, έρευνες που πραγματοποιούνται καταδεικνύουν την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στην παιδαγωγική υποστήριξη του νηπιαγωγείου και της σχολικής επιτυχίας (Πανταζής, 1991).

Το θέμα της ομαλής μετάβασης οδήγησε στην αναζήτηση όλων εκείνων των παραγόντων που σχετίζονται με την εκτίμηση της καταλληλότητας εισαγωγής του

παιδιού στο σχολείο. Εμφανίζονται λοιπόν οι έννοιες της «σχολικής ετοιμότητας», της «σχολικής ωριμότητας» και της «σχολικής ικανότητας». Οι έννοιες της «σχολικής ικανότητας» και της «σχολικής ωριμότητας» εμφανίζονται συχνά στη βιβλιογραφία με την ίδια σημασία, μολονότι το περιεχόμενό τους δεν ταυτίζεται πλήρως. Οι έννοιες αυτές αποτέλεσαν απαραίτητες προϋποθέσεις για την είσοδο των παιδιών στο δημοτικό σχολείο και τη συμμετοχή τους στη σχολική ζωή (Φωτιάδου, 1998). Η σχολική ωριμότητα είναι μια ενδογενής διαδικασία ωρίμανσης η οποία δεν επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες. Σκοπός είναι να προσφέρουμε στα παιδιά τις κατάλληλες προϋποθέσεις μάθησης ανάλογα με το επίπεδο ωρίμανσής τους. Στα πλαίσια μιας τέτοιας θεωρίας, η ηλικία αποτέλεσε το βασικό κριτήριο καθορισμού της καταλληλότητας εισαγωγής του παιδιού στο σχολείο. Η «σχολική ικανότητα» είναι το επίπεδο εξέλιξης του παιδιού στο γνωστικό, συναισθηματικό, βουλητικό, κοινωνικό και σωματικό τομέα, το οποίο του επιτρέπει να λαμβάνει μέρος επιτυχώς στη διδασκαλία της τάξης χωρίς υπερβολική καταβολή δυνάμεων (Ζαχάρης, 1997). Στην πορεία των ερευνών αποδείχθηκε πως, εκτός από τους βιολογικούς παράγοντες, ένα σημαντικό μέρος στη διαμόρφωση και εξέλιξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων του παιδιού πρέπει να αποδίδεται και στις επιδράσεις του περιβάλλοντος (φυσικού και κοινωνικού) και πως σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η διαδικασία της μάθησης.

Ο ψυχολόγος Ausubel πρότεινε τον όρο «σχολική ετοιμότητα». Με τον όρο αυτό εννοεί το συγκεκριμένο επίπεδο επίδοσης του μαθητή σε αναφορά προς το κατά πόσο το επίπεδο αυτό ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις ενός συγκεκριμένου αντικείμενου μάθησης. Πρόκειται για συνδυασμό δεξιοτήτων που αποκτά ο μαθητής και διαδικασιών ωρίμανσης που διαμορφώνουν το κατάλληλο επίπεδο ετοιμότητας. Έτσι, ως σχολική ετοιμότητα ορίζεται η ύπαρξη των προσωπικών προϋποθέσεων και

εμπειριών του κάθε παιδιού και οι κάθε φορά σχολικές προϋποθέσεις που υπάρχουν (Πανταζής, 1997). Αναφέρεται στις τάσεις, στα κίνητρα και στις απαιτούμενες δεξιότητες του παιδιού που του επιτρέπουν να επωφεληθεί από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Τη δεκαετία του 1970 τέθηκαν νέες βάσεις για τη προβληματική της μετάβασης η οποία αντιμετωπίστηκε ως ιδιαίτερο πρόβλημα που χρήζει ιδιαίτερης προσοχής. Την εποχή αυτή οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες ασχολήθηκαν με το ζήτημα της ομαλής μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και με το θέμα της εξασφάλισης ίσων ευκαιριών. Εμφανίστηκαν διάφορα πειραματικά μοντέλα, όπως το «μεταρρυθμιστικό νηπιαγωγείο», οι «προκαταρκτικές τάξεις» και η «βαθμίδα εισόδου». Κανένα από αυτά τα μοντέλα δεν κατάφερε να επικρατήσει. Ωστόσο επισημάνθηκαν οι αρχές που πρέπει να ακολουθηθούν για το ξεπέρασμα των δυσκολιών κατά τη μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Οι αρχές αυτές είναι: η αρχή της ατομικότητας και της διαφοροποίησης, η αρχή της ελεύθερης επιλογής, η αρχή της συνεργατικότητας, η αρχή της συνέχειας (Κιτσαράς, 1988).

Από το 1990 το θέμα της μετάβασης επανέρχεται και εξακολουθεί να είναι έως και στις μέρες μας σημαντικό. Αποτελεί προτεραιότητα της παιδαγωγικής πολιτικής πολλών χωρών. Εφαρμόζονται διάφορες πρακτικές και προγράμματα προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά να προσαρμοστούν ομαλά στις νέες συνθήκες και απαιτήσεις του δημοτικού και να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ προσχολικής και σχολικής βαθμίδας ώστε να υπάρχει μια συνέχεια και ένας συντονισμός μεταξύ νηπιαγωγείου και αναλυτικού προγράμματος σχολείου (Bostrom, 2000).

2.4 Η έννοια της μετάβασης στην Ελλάδα

Το θέμα της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό δεν απασχόλησε την ελληνική επιστημονική κοινότητα έντονα όσο τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Υπάρχει ένας περιορισμένος αριθμός ερευνών και πρακτικών. Ο μικρός αυτός αριθμός μπορεί να οφείλεται σε αδυναμία προσέγγισης του θέματος της μετάβασης (Μπαγάκης, Διδάχου, Βαλμάς, Λουμάκου, Πομώνης, 2006) ή και στο γεγονός της γενικότερης καθυστέρησης στην ανάπτυξη των επιστημονικών και παιδαγωγικών επιστημών. Τα ερωτήματα γύρω από το θέμα της μετάβασης που απασχόλησαν τους επιστήμονες σχετίζονταν με την προβληματική της κατάλληλης ηλικίας για την είσοδο των παιδιών στο δημοτικό. Σύμφωνα, με τον νόμο/ πλαίσιο 1566/85, άρθρο 4, παρ. 2 η ένταξη των παιδιών στο δημοτικό σχολείο γίνεται εκτός οριακών υποθέσεων με κριτήριο τη χρονολογική ηλικία του παιδιού. Ωστόσο η ηλικία και μόνο του παιδιού δεν μπορεί να αποτελεί το μοναδικό κριτήριο για την ομαλή ένταξη του στο δημοτικό.

Με την ψήφιση του νόμου Ν. 2327 του 1995 άλλαξε το όριο της ηλικίας για την εισαγωγή των παιδιών στο δημοτικό σχολείο. Η εισαγωγή των παιδιών θα γίνεται όταν θα συμπληρώνουν το 6ο έτος της ηλικίας τους. Παρ' όλα αυτά, στη χώρα μας εξακολουθεί η είσοδος των παιδιών στο Δημοτικό σχολείο να γίνεται με βάση το έτος της ηλικίας τους, γεγονός που αγνοεί τελείως τη σχολική ετοιμότητα του παιδιού. Όμως, σε πολλές τάξεις, παρατηρείται να υπάρχουν μαθητές με διαφορετικά όρια ηλικίας ακόμα και ένα χρόνο (Πανταζής, 1991).

Στη χώρα μας πρόσφατα θεσπίστηκε η ενός έτους υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση (Ν.3518, άρθρο 73, ΦΕΚ 272 τ.Α' 21.12.2006, Υποχρεωτική Προσχολική εκπαίδευση). Επιπλέον το σχολικό έτος 2007-2008 επιχειρήθηκε η πρώτη επίσημη εφαρμογή καινοτόμων παρεμβάσεων. Στόχος των παρεμβάσεων

αυτών ήταν η ενίσχυση του ρόλου του νηπιαγωγείου και η προετοιμασία των παιδιών για την εισαγωγή τους στο δημοτικό.

Στα Αναλυτικά Προγράμματα των τελευταίων ετών γίνονται όλο και συχνότερα αναφορές για την ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Στα Αναλυτικά Προγράμματα επιχειρείται η ισότιμη ενσωμάτωση της Προσχολικής Αγωγής στον ενιαίο σχεδιασμό της εκπαίδευσης, η δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών για την εξάλειψη του άγχους και της ανησυχίας των νηπίων, σε σχέση με το πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου, η εκ των προτέρων επαφή τους με τα μεγαλύτερα παιδιά, η γεφύρωση της ασυνέχειας των προγραμμάτων μεταξύ Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου, καθώς και η σύγκλιση των προσδοκιών των γονέων/κηδεμόνων και των εκπαιδευτικών, απέναντι στα παιδιά.

Επιπλέον, γίνονται συχνά δράσεις, ενημερώσεις και παρεμβάσεις των συμβούλων για το θέμα της ομαλής μετάβασης στο δημοτικό. Το υπουργείο παιδείας έχει εκδώσει σχετικές εγκυκλίους με αρ. φακ. 7.1.09.1 ημερ. 24.08.2016 (αρ. εγκυκλίων στο διαδίκτυο γπρ 4455 και γπρ 4456) προκειμένου να δώσει οδηγίες τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους γονείς για το θέμα της ομαλής μετάβασης.

2.5 Μοντέλα μετάβασης

Τόσο στο εξωτερικό όσο και στη χώρα μας, πολλά σχολικά συστήματα και εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν διάφορα θεωρητικά μοντέλα για τη διαδικασία της μετάβασης. Το μοντέλο των «επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής» της Epstein αποτελεί ένα από αυτά. Λαμβάνει υπόψη το σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα τα οποία αλληλοεπηρεάζονται. Το μοντέλο αυτό χρησιμοποιείται για τη διασαφήνιση του ρόλου του νηπιαγωγείου. Επίσης γνωστό είναι το μοντέλο των Ryan & Adams το οποίο εστιάζει στη συνεργασία οικογένειας και σχολείου για την

καλύτερη προσαρμογή των παιδιών στην πρώτη δημοτικού. Το παρόν μοντέλο επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις και την επίδραση του μαθητή τόσο στο σχολείο όσο και στο κοινωνικό πλαίσιο που δραστηριοποιείται (Σακελλαρίου, 2014). Ωστόσο τα πιο ευρέως διαδεδομένα μοντέλα που ασχολούνται με την ευρύτερη θεματολογία της μετάβασης είναι το μοντέλο των ικανοτήτων/δεξιοτήτων και το οικοσυστημικό/αναπτυξιακό μοντέλο.

Συγκεκριμένα, το μοντέλο ικανοτήτων/δεξιοτήτων εκλαμβάνει τη μετάβαση ως ένα στιγμιαίο γεγονός. Σημαντικοί παράγοντες για την προσαρμογή των μαθητών είναι μόνο τα προσωπικά χαρακτηριστικά και όχι τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο αναπτύσσονται (Βруνιώτη, 2008). Μια επιτυχημένη μετάβαση εξαρτάται από την ηλικία του παιδιού, το επίπεδο ωρίμανσης του παιδιού, τις γνώσεις και ικανότητες που έχει αναπτύξει και αποκτήσει κατά τη προσχολική φάση φοίτησης (γνωστική ικανότητα, γλωσσικές δεξιότητες) και τα προσωπικά χαρακτηριστικά όπως ταπεραμέντο, εθνότητα, γένος. Η μετάβαση είναι ένα γεγονός που υφίσταται μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή, αυτή προς το τέλος της φοίτησης του παιδιού στο νηπιαγωγείο και την ένταξη και εγκατάστασή του στο νέο περιβάλλον της πρώτης δημοτικού (Καρυδά & Κουτή, 2014). Το μοντέλο αυτό δε λαμβάνει υπόψη του τις προηγούμενες γνώσεις ή εμπειρίες που μπορεί να έχει το παιδί μέσω της αλληλεπίδρασής του με τους άλλους. Η ικανότητα ετοιμότητας του παιδιού είναι αυτή που θα καθορίσει αν το παιδί μπορεί να μεταβεί με επιτυχία στο επόμενο στάδιο. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η μετάβαση συνδέεται με το αν το παιδί αναγνωρίζει τα χρώματα, τα σχήματα, τα γράμματα, το όνομά του, λέει το όνομά του, διαβάξει συλλαβές, γράφει και μετράει ως το δέκα, αναγνωρίζει ποσότητες. Η συμπεριφορά του πρέπει να είναι ώριμη και να προσαρμόζεται στις περιστάσεις.

Το οικοσυστημικό/αναπτυξιακό μοντέλο είναι αυτό που εφαρμόζεται περισσότερο σε έρευνες και προγράμματα τα τελευταία χρόνια. Αντιλαμβάνεται τη μετάβαση ως μια διαδικασία που διαρκεί ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. Η διαδικασία αυτή δε βιώνεται μόνο από το παιδί αλλά και από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην πεποίθηση πως η ανάπτυξη του ανθρώπου διαμορφώνεται μέσα από μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα. Η ανάπτυξη επομένως είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον στο οποίο ζει (Σακελλαρίου, 2014).

Το αναπτυξιακό/οικοσυστημικό μοντέλο λαμβάνει υπόψη διάφορους παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί, το σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα με τις οποίες βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ τους. Οι κοινωνικές και ακαδημαϊκές δεξιότητες των παιδιών είναι μεταβαλλόμενες, ειδικά τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού. Επομένως, μπορεί να κάνει κάτι σήμερα το οποίο να συμβαδίζει με το επίπεδο ωριμότητας και την ηλικία του αλλά μπορεί την επόμενη μέρα να κάνει κάτι άλλο που να θεωρείται ανώριμο σε σχέση με την ηλικία του. Η γνώση είναι διαφορετική από μέρα σε μέρα, από εβδομάδα σε εβδομάδα, από το ένα περιβάλλον στο άλλο (Σακελλαρίου, 2014). Το μοντέλο αυτό αποτελείται από το μικροσύστημα, μεσοσύστημα, εξωσύστημα και μακροσύστημα. Το μικροσύστημα περιλαμβάνει τις δραστηριότητες, τους ρόλους και τις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με το άμεσο περιβάλλον (παιδί με την οικογένεια ή με το σχολείο). Το μεσοσύστημα περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση δύο ή περισσότερων μικροσυστημάτων. Το εξωσύστημα αναφέρεται στα κοινωνικά πλαίσια και στους οργανισμούς οι οποίοι βρίσκονται έξω από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού ωστόσο το επηρεάζουν (π.χ. η ποιότητα εκπαίδευσης). Τέλος, το μακροσύστημα είναι οι αξίες, οι νόμοι, οι συνήθειες της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει το παιδί (Ευαγγέλου, 2010). Σε αυτό το μοντέλο στηρίζεται και η παρούσα έρευνα. Η μετάβαση λοιπόν από το νηπιαγωγείο

στο δημοτικό δεν είναι ένα στιγμιαίο γεγονός που αφορά μόνο το παιδί αλλά είναι ένα γεγονός μεγάλης χρονικής διάρκειας με τις συνέπειες της μετάβασης να είναι μακροπρόθεσμες και να αφορούν τόσο το παιδί όσο και τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς (Γκλιάου-Χριστοδούλου & Γουργιώτου, 2016).

2.6 Αλλαγές κατά τη μετάβαση

Η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό επιφέρει αλλαγές όχι μόνο στο ίδιο το παιδί αλλά και στους γονείς του. Οι αλλαγές αυτές που βιώνονται και αντιμετωπίζονται και από τις δύο αυτές ομάδες, παρουσιάζονται σε ατομικό επίπεδο, σε επίπεδο αλληλεπιδράσεων και αλλαγές στο ευρύτερο πλαίσιο.

Συγκεκριμένα οι αλλαγές στο ατομικό επίπεδο έχουν να κάνουν με την αλλαγή του ρόλου του παιδιού. Αλλάζει η θέση και η ταυτότητά του. Το παιδί από μαθητής του νηπιαγωγείου γίνεται πλέον μαθητής του δημοτικού που αυτό αυτομάτως σημαίνει για πολλούς, περισσότερες απαιτήσεις και ωριμότερη συμπεριφορά. Ακόμη αλλάζει η ταυτότητα των γονέων σε σχέση με την ιδιότητα του γονέα. Από γονείς παιδιού νηπιαγωγείου, γίνονται γονείς παιδιού δημοτικού. Αλλάζει λοιπόν ο ρόλος τους, κάτι το οποίο συχνά δεν αντιλαμβάνονται καθώς κυριεύονται από την ανάγκη να βοηθήσουν το παιδί τους στη νέα πραγματικότητα. Έτσι συχνά ξεχνάν να αντιμετωπίσουν την αβεβαιότητα που αισθάνθηκαν οι ίδιοι μπροστά στη νέα πραγματικότητα. Επιπλέον, το παιδί ορίζεται πλέον με βάση αυτό που μαθαίνει και με βάση αυτό που καταφέρνει να μάθει. Δηλαδή ορίζεται με βάση τις ικανότητες και δεξιότητές του με αποτέλεσμα να αλλάζει η αυτοαντίληψή του (Σωτηρίου & Ζαφειροπούλου, 2003). Ακόμη το παιδί βιώνει αντιφατικά και αμφιθυμικά συναισθήματα. Από τη μια νιώθει χαρά και υπερηφάνεια καθώς νιώθει ότι μεγάλωσε,

από την άλλη ωστόσο βιώνει συναισθήματα άγχους, φόβου, αποχωρισμού και απώλειας (Peters, 2000).

Οι αλλαγές που υφίσταται στο επίπεδο των αλληλεπιδράσεων, σχετίζονται με την εμπειρία της απώλειας που βιώνει το παιδί αναφορικά με τους παλιούς συμμαθητές, τους νηπιαγωγούς και το γενικότερο οικείο και γνώριμο περιβάλλον του νηπιαγωγείου. Ακόμη, τα παιδιά μπαίνουν σε ένα καινούριο περιβάλλον με καινούρια πρόσωπα. Συχνά νιώθουν αβοήθητα, σε αντίθεση με το νηπιαγωγείο όπου συνυπάρχουν δύο ηλικίες (προνήπιο και νήπιο) και συχνά αλληλοβοηθούνται. Τα μεγαλύτερα παιδιά βοηθούν τα μικρότερα να ενταχθούν καθώς τα πρώτα φοιτούν για δεύτερη φορά σε ένα οικείο περιβάλλον. Αντιθέτως, στην πρώτη δημοτικού, τα περισσότερα παιδιά είναι άγνωστα μεταξύ τους και πρέπει να συγκροτήσουν το δίκτυο των διαπροσωπικών τους σχέσεων με την ενεργή συμμετοχή όλων. Οι αλλαγές στο επίπεδο των αλληλεπιδράσεων υφίσταται και στους γονείς. Οι σχέσεις στην οικογένεια αλλάζουν με την ένταξη του παιδιού στο σχολείο καθώς υπάρχει η απαίτηση για μεγαλύτερη ανεξαρτησία. Ο κάθε γονέας έχει προσδοκίες για τον νέο μαθητή. Οι προσδοκίες αυτές δεν είναι απαραίτητο ότι θα συμπίπτουν με τις προσδοκίες του σχολείου ή της δασκάλας (Clark, 2007).

Τέλος, υπάρχουν και οι αλλαγές που συμβαίνουν στο ευρύτερο πλαίσιο του παιδιού και της οικογένειας. Υπάρχουν δυο φορείς κοινωνικοποίησης για το παιδί, το σχολείο και η οικογένεια. Οι φορείς αυτοί δεν διέπονται πάντα από τις ίδιες αρχές και αξίες. Το αποτέλεσμα είναι το παιδί να βρίσκεται σε σύγχυση σχετικά με το πώς πρέπει να συμπεριφερθεί στην εκάστοτε περίπτωση (Brooker, 2005). Επιπλέον, υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στις εμπειρίες που έχουν τα παιδιά από την οικογένειά τους και το νηπιαγωγείο σε σχέση με το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, τους στόχους, τα περιεχόμενα και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται (Einarsdóttir, 2007).

Επομένως, επαναπροσδιορίζεται η σχέση του παιδιού με τον χώρο και τον χρόνο. Επιπροσθέτως, και οι γονείς είναι αυτοί που επαναπροσδιορίζουν τη σχέση τους με τον χώρο και τον χρόνο. Προσαρμόζουν το πρόγραμμά τους σε εκείνο του σχολείου. Ακόμη, συχνά η μετάβαση του παιδιού στην πρώτη δημοτικού μπορεί να συμπέσει και με άλλες μεταβάσεις όπως τη γέννηση ενός αδερφού, ένα ενδεχόμενο διαζύγιο, μια απόλυση.

Συμπερασματικά, η μετάβαση χαρακτηρίζεται από αλλαγές προσώπων, αλλαγές κανόνων, αλλαγές στον τρόπο και στον ρυθμό εργασίας και αλλαγές ρόλων. Οι σχέσεις και ο ρόλος των παιδιών και των γονέων αλλάζουν. Το μέχρι χθες παιδί του νηπιαγωγείου γίνεται ο μαθητής της πρώτης δημοτικού και αντίστοιχα ο γονιός αποκτά τον ρόλο του γονιού του παιδιού της πρώτης δημοτικού (Βρυγιώτη & Ματσαγγούρας, 2005).

2.7 Παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάβαση

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που μπορούν είτε να βοηθήσουν είτε να εμποδίσουν την ομαλή μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Συγκεκριμένα, η μετάβαση επηρεάζεται από παράγοντες δομής. Ο αριθμός των παιδιών είναι διαφορετικός στις δυο σχολικές βαθμίδες. Διαφορετική επίσης είναι και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς και η διάρκεια της σχολικής μέρας. Το διάστημα διαμονής των μαθητών μέσα στην τάξη είναι μεγαλύτερο. Επίσης, σημαντικός παράγοντας είναι αυτός της ποιότητας της διδασκαλίας και των διδακτικών πρακτικών. Υπάρχουν περισσότερες απαιτήσεις για ατομική εργασία του μαθητή, λιγότερη ατομική βοήθεια, διαφοροποιημένο πρόγραμμα διδασκαλίας και διαφορετική παιδαγωγική προσέγγιση (Μπαγάκης και συν., 2006).

Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί και το σχολικό σύστημα απευθύνουν τους παραπάνω παράγοντες είναι εξίσου σημαντικοί παράγοντες. Είναι απαραίτητος και κρίσιμος παράγοντας η ύπαρξη συνοχής μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου (Mashburn, Downer et Pianta 2008). Η συνέχεια και η σταθερότητα ανάμεσα στην οικογένεια, στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό είναι αυτές που μπορούν να επιτύχουν μια ομαλή μετάβαση. Πρόκειται για την υιοθέτηση κοινών παιδαγωγικών σκοπών και στόχων, παιδαγωγικών προσεγγίσεων και μεθόδων στις δυο εκπαιδευτικές βαθμίδες. Επίσης, είναι σημαντική η ύπαρξη συνέχειας στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών των δυο ιδρυμάτων με σκοπό την ισότιμη συνεργασία τους (Neuman, 2002). Είναι επιπλέον σημαντική η παροχή συνέχειας στη μάθηση μέσα από τον σχεδιασμό αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων για παιδιά νηπιαγωγείου και πρώτης δημοτικού.

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη μετάβαση είναι η διασφάλιση της συνεχούς επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων. Ακόμη η ύπαρξη συνέχειας μέσα από δραστηριότητες που γεφυρώνουν το χάσμα μεταξύ σπιτιού, νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου. Οι δυο βαθμίδες οφείλουν να συνεργάζονται και να προσφέρουν εμπειρίες ο ένας στον άλλον. Συγκεκριμένα οι νηπιαγωγοί να λαμβάνουν υπόψη τις εμπειρίες και γνώσεις που θα ακολουθήσουν και οι δάσκαλοι του δημοτικού να είναι ενημερωμένοι για τις γνώσεις και τις εμπειρίες που προηγήθηκαν (Αλευριάδου και συν., 2008). Παρατηρείται η ύπαρξη παραγόντων που δυσχεραίνουν αυτή την επικοινωνία, όπως το ασύμβατο ωράριο μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού, η έλλειψη χρόνου, οι διαφορετικοί στόχοι και προσδοκίες, η απόσταση των κτιρίων και οι συχνές προκαταλήψεις που ενδέχεται να υπάρχουν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των δυο βαθμίδων (Βруνιώτη, 1999).

Ακόμη, σύμφωνα με έρευνες οικονομικά, κοινωνικά, οικογενειακά προβλήματα καθώς και προβλήματα υγείας που συσσωρεύονται ενδέχεται να καθορίσουν πόσο ομαλή ή όχι θα είναι η μετάβαση των παιδιών. Επιπλέον, τα παιδιά που έχουν καλές επιδόσεις προσαρμόζονται πιο εύκολα στην αλλαγή. Πιθανό να προέρχονται από περιβάλλον πιο θετικό και δεκτικό στη μόρφωση. Ωστόσο, σημαντικός παράγοντας μειωμένης προσαρμογής στο νέο περιβάλλον της πρώτης δημοτικού είναι η διαιώνιση της ανωριμότητας (Κοπτσής & Νάκου, χ.χ.). Όσο λιγότερο έχει ανεξαρτητοποιηθεί ένα παιδί τόσο δυσκολότερα θα μπορέσει να μεταβεί στην πρώτη δημοτικού. Οι δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν λόγω αυτής της δύσκολης προσαρμογής αναμένεται να είναι πολλές, τόσο μαθησιακές όσο και συναισθηματικές.

Η μετάβαση των παιδιών γίνεται ευκολότερα όταν τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με τις νέες καταστάσεις και τα πρόσωπα του περιβάλλοντος, οι γονείς, έχουν ενημερωθεί για το νέο σχολείο και οι δάσκαλοι έχουν πληροφορίες για τις εμπειρίες και τις γνώσεις των παιδιών από την προηγούμενη χρονιά (Conn-Powers et al., 1990). Από αυτό καταλαβαίνουμε πόσο σημαντική είναι η συνεργασία των γονιών με το σχολείο. Επίσης, πόσο απαραίτητη είναι η γονεϊκή εμπλοκή που κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στις σύγχρονες κοινωνίες προκειμένου να υπάρχει σχολική επιτυχία (Γεωργίου, 2011). Η συμβολή των γονέων στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζει θετικά την ποιότητα της εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό οι αποφάσεις να παίρνονται από κοινού μεταξύ γονιών και εκπαιδευτικών, ωστόσο κρίνεται αναγκαία η ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ τους για τη δημιουργία μιας κοινής και αποτελεσματικής συνεργασίας. Για να επιτευχθεί αυτή η συνεργασία πρέπει να αλλάξουν οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι συμπεριφορές τόσο των γονιών όσο και των εκπαιδευτικών (Συμεού, 2003). Οι σχέσεις οικογένειας και σχολείου είναι καθοριστικός παράγοντας στην ποιότητα της εκπαίδευσης και στην ομαλή μετάβαση των παιδιών.

2.8 Βασικές αρχές για μια ομαλή μετάβαση

Σύμφωνα με τον David AchanfuoYeboah (2002) υπάρχουν κάποιες βασικές αρχές που πρέπει να τηρηθούν προκειμένου να επιτευχθεί μια επιτυχημένη ομαλή μετάβαση. Οι αρχές αυτές όπως περιγράφονται και στον οδηγό του ολοήμερου νηπιαγωγείου (2008) είναι οι εξής:

1. Η αναγνώριση της σημαντικότητας της έννοιας της μετάβασης από την προσχολική στη σχολική εκπαίδευση είναι παράγοντας καταλυτικής σημασίας για την επιτυχή μετάβαση.

2. Οι πολιτικές που εφαρμόζονται τόσο στην προσχολική όσο και στη σχολική εκπαίδευση πρέπει να ενισχύουν την ομαλή μετάβαση στο σχολείο και να ενισχύουν την κάθε δραστηριότητα που συμβαίνει σε κάθε φάση για τη διασφάλιση μιας επιτυχημένης μετάβασης.

3. Κατά την ένταξη των παιδιών στο σχολείο, η εισαγωγή τους στη νέα σχολική διαδικασία πρέπει να γίνεται σταδιακά προκειμένου να επιτευχθεί μια ομαλή μετάβαση.

4. Οι ανάγκες των παιδιών κατά τη μετάβαση πρέπει να ληφθούν υπόψη και στο επίπεδο διοίκησης του σχολείου και στις γενικές πρακτικές που εφαρμόζει.

5. Η προετοιμασία των παιδιών για το σχολείο πρέπει να γίνεται μέσα από την ενσωμάτωση προγραμμάτων μετάβασης στα προγράμματα του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης.

6. Μετά την είσοδο των παιδιών στο σχολείο, πρέπει να τους παρέχεται διαρκώς εξελισσόμενη στήριξη.

7. Η επιτυχία της μετάβασης εξαρτάται από την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών της προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης αναφορικά με την πρόοδο των παιδιών.

8. Η συνέχεια μεταξύ των πρακτικών της προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης μπορεί να συμβάλλει στην επιτυχία της μετάβασης.
9. Όσα οφέλη αποκτήθηκαν κατά τη προσχολική εκπαίδευση, είναι σημαντικό να διασφαλιστούν κατά τη σχολική εκπαίδευση.
10. Η εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να γίνεται σταδιακά και να προχωράει σιγά σιγά από αυτό που τα παιδιά γνωρίζουν σε αυτό που απαιτείται να μάθουν.
11. Η μετάβαση έχει περισσότερες πιθανότητες επιτυχίας όταν υπάρχουν ήδη αδέρφια, συγγενείς ή φίλοι στο σχολείο.
12. Η επιτυχία στη μετάβαση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συμμετοχή των γονιών στη σχολική ζωή.
13. Η επιτυχία της μετάβασης εξαρτάται από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων και της οικογένειας.
14. Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των παιδιών ενδέχεται να επηρεάζει την επιτυχία της μετάβασης.
15. Οι εμπειρίες των παιδιών των εθνικών μειονοτήτων θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν στους σχεδιασμούς, στις πρακτικές και στα προγράμματα της εκπαίδευσης.
16. Η επιτυχής μετάβαση εξαρτάται από την κουλτούρα και γλώσσα.
17. Πρέπει να αναγνωριστούν οι ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών των μεταναστών στην ανάπτυξη πολιτικής και προγραμμάτων.
18. Για να επιτευχθεί μια ομαλή μετάβαση πρέπει να αναγνωριστεί το γεγονός πως κάθε παιδί είναι διαφορετικό και έχει διαφορετικές προσωπικές ανάγκες.
19. Οι απόψεις των παιδιών πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων.

20.Οι πρακτικές, οι πολιτικές και τα προγράμματα που εφαρμόζονται κατά τη μετάβαση στο σχολείο σε προσχολικό και σχολικό επίπεδο, είναι ωφέλιμο να αξιολογούνται για να βρεθούν περιοχές που πρέπει να βελτιωθούν προκειμένου να διαπιστωθεί αν εκπληρώθηκαν οι στόχοι των προγραμμάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Ρόλοι, αντιλήψεις, προσδοκίες και προγράμματα μετάβασης

3.1 Ο ρόλος των νηπιαγωγών στη διαδικασία της μετάβασης

Ο ρόλος των νηπιαγωγών είναι πολύ σημαντικός για την ποιότητα της μάθησης και την εξέλιξη των παιδιών. Σύμφωνα με τις σύγχρονες αντιλήψεις όπως αυτές απορρέουν από τη διεθνή έρευνα, ο ρόλος του νηπιαγωγού είναι πολύπλευρος. Καλείται να οικοδομεί την κατάλληλη κουλτούρα μάθησης, να προωθεί ένα θετικό κοινωνικό περιβάλλον και περιβάλλον μάθησης μέσα στο οποίο αλληλεπιδρούν τα παιδιά και μαθαίνουν. Ακόμη, ο νηπιαγωγός πρέπει να έχει ενεργό ρόλο στο παιχνίδι των παιδιών μέσα από το οποίο καλείται να μάθει στο παιδί καινούρια πράγματα. Οφείλει να παρατηρεί, να αξιολογεί, να συλλέγει και να αναλύει δεδομένα. Τέλος, να συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική μονάδα και να αναζητά επιμόρφωση και συνεχή ενημέρωση (Λοΐζου & Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, 2016).

Εξίσου σημαντικός και καθοριστικός είναι ο ρόλος του νηπιαγωγού για μια επιτυχημένη μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό καθώς βοηθάει τα νήπια και επιφέρει ευεργετικά οφέλη στους γονείς αλλά και στους ίδιους τους νηπιαγωγούς. Όταν οι νηπιαγωγοί βοηθούν τα νήπια να ενταχθούν εύκολα στο νέο περιβάλλον της πρώτης δημοτικού, τα παιδιά αποκτούν αυτοπεποίθηση, είναι ανοιχτά σε νέες εμπειρίες, αποκτούν εμπιστοσύνη στα άλλα παιδιά και στους εκπαιδευτικούς, ενισχύουν τις μεταξύ τους σχέσεις και υπάρχει συνέχεια με τις προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες. Επιπλέον, υπάρχουν οφέλη και για τους γονείς οι οποίοι αποκτούν περισσότερη εμπιστοσύνη στο παιδί τους, πως μπορεί να τα καταφέρει στο δημοτικό σχολείο. Ακόμη, αποκτούν αυτοπεποίθηση για τη δική τους ικανότητα να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και να επηρεάζουν θετικά το

εκπαιδευτικό σύστημα. Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι να εκτιμούν περισσότερο το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και γενικότερα τη σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης. Τέλος, τα οφέλη είναι ευεργετικά και για τους ίδιους τους νηπιαγωγούς οι οποίοι αναπτύσσουν προγράμματα μετάβασης, σέβονται τα παιδιά και τις αντιλήψεις τους, διαμορφώνουν κατάλληλα προγράμματα σχολικής ετοιμότητας με βάση τις αντιλήψεις, τις γνώσεις και τις προσδοκίες των παιδιών (Γουργιώτου, χ.χ.).

3.2 Ο ρόλος των δασκάλων στη διαδικασία της μετάβασης

Ο ρόλος των δασκάλων στο σχολείο είναι πολυσύνθετος. Εκτός από τα γνωστικά αντικείμενα που πρέπει να κατέχουν πρέπει να είναι παράλληλα Παιδαγωγοί, Ανθρωπολόγοι, Ψυχολόγοι, Κοινωνιολόγοι, εξειδικευμένοι σε θέματα περιβάλλοντος, υγείας, σεξουαλικής αγωγής και αντιμετώπισης ελλειμματικών κοινωνικών συμπεριφορών (Λαμπροπούλου, 2014). Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πόσο σημαντικός και απαραίτητος είναι ο ρόλος τους στη διαδικασία της μετάβασης προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια ομαλή μετάβαση και ένταξη των μαθητών στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναθεωρήσουν τα πιστεύω τους και τις αντιλήψεις τους για τη μάθηση και την ανάπτυξη και να δημιουργήσουν κατάλληλες προσδοκίες γύρω από την ετοιμότητα του παιδιού να παρακολουθήσει το πρόγραμμα του δημοτικού. Ακόμη, ο ρόλος τους σχετίζεται με την ανάπτυξη προγραμμάτων μετάβασης σε συνεργασία με τους γονείς και τους νηπιαγωγούς. Επιπλέον, οφείλουν να αποφεύγουν να έχουν πολλές απαιτήσεις από τα παιδιά αλλά να τα σέβονται όποια και αν είναι, να σέβονται τις αντιλήψεις τους και να λαμβάνουν υπόψη τις ικανότητές τους και τις γνώσεις τους (Δρογίδης & Παππά, 2008).

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναπτύσσουν συστηματική επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς και να τους εμπλέκουν και αυτούς στη διαδικασία τόσο της μάθησης όσο και της μετάβασης. Επιπλέον, η επικοινωνία και η συνεργασία αυτή πρέπει να προϋπάρχει και να εξελίσσεται με τους νηπιαγωγούς που είχαν τα παιδιά και κατεπέκταση έχουν μια πληρέστερη εικόνα σχετικά με τις δυνατότητες και αδυναμίες των παιδιών για να μεταφέρουν.

Η συνέχεια της ανάπτυξης και της εξέλιξης ανάμεσα σε νηπιαγωγούς και δασκάλους της πρώτης δημοτικού είναι απαραίτητη για την ομαλή μετάβαση και ένταξη των παιδιών στην πρώτη δημοτικού. Ο δάσκαλος της πρώτης τάξης έχει ως ρόλο την ύπαρξη αυτής της επικοινωνίας και συνέχειας τόσο με τους νηπιαγωγούς όσο και με τους γονείς. Οφείλει να εφαρμόζει κατάλληλες πρακτικές μετάβασης, να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες του κάθε παιδιού, να συνεργάζεται με όλους τους άμεσα εμπλεκόμενους.

3.3 Ο ρόλος των γονιών στη διαδικασία της μετάβασης

Τα τελευταία χρόνια σημειώνεται ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τον ρόλο των γονιών στη σχολική ζωή των παιδιών και συγκεκριμένα στην ομαλή μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Το ενδιαφέρον εντοπίζεται τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Ο ρόλος του γονέα είναι σημαντικός στην προετοιμασία, στην ετοιμότητα και σε όποια πιθανή δυσκολία μπορεί να εμφανιστεί (Ακριτίδης & Τοκατζόγλου, 2007).

Στη διαδικασία της μετάβασης ο γονιός καλείται να παίξει τον ρόλο εκείνο που θα αναλάβει να γεφυρώσει τις όποιες διαφορές ενδέχεται να υπάρχουν ανάμεσα στις δυο εκπαιδευτικές βαθμίδες του νηπιαγωγείου και του δημοτικού και με αυτόν τον τρόπο να μειώσει το άγχος και την ανασφάλεια που μπορεί να βιώνει ο μαθητής. Ο ρόλος

του γονέα περιλαμβάνει τη συνεχή του συμμετοχή στη διαδικασία της μετάβασης δίνοντας πληροφορίες για το παιδί και παρουσιάζοντας πτυχές της προσωπικότητάς του που μόνο αυτός γνωρίζει και έχει αντιληφθεί. Πληροφορίες που αφορούν τα ταλέντα του, τις δυνατότητες, τις αδυναμίες, τις συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού, προκειμένου να δημιουργηθεί μια καλή σχέση με τους εκπαιδευτικούς και το παιδί. Επίσης, ο ρόλος του γονιού περιλαμβάνει και την αλληλεπίδρασή του με τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να πληροφορηθούν τη σχολική καθημερινότητα του παιδιού τους και να ενεργήσουν υποστηρικτικά, σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό στη διαδικασία της μετάβασης και της μάθησης γενικότερα (Ηργης, 2010).

Οι γονείς έχουν τον ρόλο του εμπυχωτή, του υποστηρικτή, του συμπαραστάτη και του συνηγόρου του παιδιού συμμετέχοντας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και μειώνοντας με αυτόν τον τρόπο το άγχος και το φόβο του παιδιού για το άγνωστο περιβάλλον του δημοτικού και τα άγνωστα πρόσωπα που το περιλαμβάνουν (Marghetts, 2003). Μέσα από αυτούς τους πολλαπλούς ρόλους δημιουργούν σχέσεις με άλλους γονείς και με αυτόν τον τρόπο αντιμετωπίζουν τους δικούς τους φόβους, την αγωνία, την ανασφάλεια που μπορεί να βιώνουν. Είναι σε θέση να αποφύγουν τυχόν λάθη που μπορεί να οδηγούσαν σε ένα άσχημο ξεκίνημα στη σχολική ζωή. Το σχολείο πρέπει να δημιουργεί ευκαιρίες στους γονείς για συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης και της μετάβασης και οι γονείς με τη σειρά τους οφείλουν να συμμετέχουν σε αυτές τις ευκαιρίες που τους δίνονται μέσα από μια καθοδήγηση-πρότυπο. Οι γονείς καλούνται να συμμετέχουν στη σχολική ζωή, στη λήψη αποφάσεων, στις συμβουλευτικές και ενημερωτικές επισκέψεις προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά τους τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι (Ακριτίδης & Τοκατζόγλου 2007). Ο ρόλος του γονέα είναι καθοριστικός και σημαντικός στη

διαδικασία της μετάβασης και στηρίζεται στη συνεργασία και στην αλληλεπίδραση με όλους τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία φορείς.

3.4 Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών, των δασκάλων και των γονιών

Η γενικευμένη αντίληψη που επικρατεί σχετικά με το θέμα της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχετίζεται με το θέμα της συνεργασίας των τριών άμεσα εμπλεκόμενων : την οικογένεια, τους νηπιαγωγούς και τους δασκάλους. Σύμφωνα με διάφορες έρευνες που έχουν δημοσιευθεί στη χώρα μας (Βαλμάς, Λουμάκου, Πομώνης, Διδάχου, Μπαγάκης, 2006· Μπαγάκης, Διδάχου, Βαλμάς, Λουμάκου, Πομώνης, 2006· Μπρούζος, 2002), επικρατεί μια αντιφατικότητα ανάμεσα στη θεωρητική και την πρακτική διαδικασία. Συγκεκριμένα, αν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (νηπιαγωγοί, δάσκαλοι) υποστηρίζουν την αναγκαιότητα ύπαρξης συνεργασίας με τους γονείς, η πραγματικότητα δεν είναι σύμφωνη. Στη σχολική πραγματικότητα απουσιάζει η συνεργασία αυτή. Συχνά οι γονείς εμφανίζονται στο σχολείο όταν πρόκειται να παραλάβουν βαθμούς, να παραβρεθούν σε εορταστικές εκδηλώσεις και έκτακτα, όταν υπάρχουν προβλήματα συμπεριφοράς ή προβλήματα επίδοσης. Παράλληλα, οι οικογένειες των παιδιών αισθάνονται δυσαρεστημένες από τα νηπιαγωγεία και τους νηπιαγωγούς εξαιτίας της έλλειψης χρήσιμων πληροφοριών που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στο σχεδιασμό της μετάβασης των παιδιών τους στο δημοτικό σχολείο. Επίσης, καταγράφεται η απουσία σχέσεων και πληροφόρησης μεταξύ οικογενειών, συμμαθητών, σχολείων και εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της περιόδου μετάβασης (Downer, Driscoll, & Pianta, 2006). Αν και η μετάβαση των παιδιών στο δημοτικό είναι ένα θέμα που προβληματίζει αρκετούς γονείς, οι περισσότεροι προτιμούν να το διαχειρίζονται μόνοι τους χωρίς να αποζητούν τη βοήθεια των εκπαιδευτικών.

Ωστόσο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, αν και δηλώνουν ότι επιθυμούν την παρουσία των γονέων στο σχολείο, επιζητούν μόνο εκείνη τη συνεργασία μέσω της οποίας θα αντλήσουν πληροφορίες για τους μαθητές τους. Μάλιστα, σε κάποιες περιπτώσεις φαίνονται αδύναμοι και ανέτοιμοι να αντιμετωπίσουν προβλήματα που προκύπτουν κατά την επικοινωνία με τους γονείς (Πυργιωτάκης, 1992). Υπάρχει η αντίληψη πως οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έχουν την πρόθεση να συνεργαστούν με τους γονείς, ωστόσο η αδιαφορία, η άγνοια και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων την καθιστά προβληματική. Έτσι, συχνά περιορίζονται στην τήρηση τυπικής συνεργασίας.

Αναφορικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων επικρατεί η αντίληψη πως δεν υπάρχει συνεργασία μεταξύ τους (Βρυνιώτη, 2000). Οι ελάχιστες περιπτώσεις συγκυριακής και αποσπασματικής συνεργασίας με αφορμή σχολικές γιορτές παρουσιάζουν ασφαλώς ενδιαφέρον ως εκδηλώσεις πρωτοβουλιών συνεργασίας σε προσωπικό επίπεδο. Δεν συνιστούν όμως αυτές οι δράσεις προγραμματισμένη, συστηματική και μόνιμη συνεργασία. Επιπλέον, υπάρχει συχνά μια λανθασμένη απαξιωτική στάση της μιας πλευράς για την άλλη, γενικώς υπάρχουν προκαταλήψεις σχετικά με τους ρόλους και τις αρμοδιότητες της κάθε ειδικότητας που δύσκολα αλλάζουν κυρίως στις παλιότερες γενιές.

Ωστόσο σε αυτό το σημείο να επισημάνουμε ότι στην Ελλάδα οι θεσμικές προϋποθέσεις για την επίτευξη μιας ισότιμης συνεργασίας μεταξύ του νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου είναι εξαιρετικά ευνοϊκές δεδομένου ότι: α) τα δυο εκπαιδευτικά ιδρύματα υπόκεινται στην αρμοδιότητα του ίδιου υπουργείου, του ΥΠΕΠΘ, και β) οι δυο βασικοί δυνάμει συνεργάτες (νηπιαγωγός-δάσκαλος) απολαμβάνουν το ίδιο κοινωνικό και επαγγελματικό στάτους (σπουδές, εργασιακό καθεστώς, μισθολογικές απολαβές).

3.5 Προσδοκίες και μετάβαση

Η μετάβαση των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό αποτελεί ένα σταθμό εξέλιξης του παιδιού με καταλυτικές επιδράσεις στη συμπεριφορά, στη προσωπικότητα, στην επίδοση. Αντιμετωπίζεται ως ένα θέμα που δεν αφορά μόνο το ίδιο το παιδί αλλά και όλα τα άτομα και φορείς που εμπλέκονται στη διαδικασία. Αυτό σημαίνει πως καθένας από τους άμεσα εμπλεκόμενους εισέρχεται στην πρώτη δημοτικού έχοντας κάποιες προσδοκίες σχετικά με τη νέα σχολική πραγματικότητα. Κάποιες φορές οι προσδοκίες μπορεί να ταυτίζονται και άλλες φορές να αποκλίνουν. Οι περισσότεροι γονείς έχουν συνδέσει την είσοδο του παιδιού τους στο δημοτικό με την αρχή της γνώσης. Συγγέουν το σχολείο με την παροχή γνώσεων απαραίτητων για την εξέλιξη του παιδιού. Έχουν πολύ υψηλές προσδοκίες για το σχολείο σχετικά με το θέμα της παροχής γνώσεων, τις οποίες προσδοκίες μεταφέρουν συχνά και στα παιδιά τους. Η πλειοψηφία των γονιών θεωρεί πως η πραγματική γνώση ξεκινά με την είσοδο του παιδιού στο δημοτικό και για αυτό δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα και αφιερώνουν περισσότερο χρόνο προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σχολείου (Μπαγάκης και συν., 2006). Οι γονείς έχουν περισσότερες απαιτήσεις από τα παιδιά τους και αναμένουν περισσότερο ώριμη και υπεύθυνη συμπεριφορά. Η ανατροφοδότηση των γονιών και οι προσδοκίες τους επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τις προσδοκίες των παιδιών στην αρχή της σχολικής χρονιάς (Entwisle & Hayduck, 1988)

Εκτός από τις προσδοκίες των γονιών, υπάρχουν και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών στις οποίες καλούνται να ανταπεξέλθουν τα παιδιά. Οι προσδοκίες των δυο εκπαιδευτικών κατηγοριών διαφοροποιούνται. Συγκεκριμένα οι νηπιαγωγοί έχουν προσδοκίες σχετικά με τις αποφάσεις τους για τα προβλήματα των παιδιών. Προσδοκούν τα παιδιά να μπορούν να ακολουθούν βασικούς κανόνες τάξης, βασικές οδηγίες που τους δίνονται και να έχουν αποκτήσει ακαδημαϊκές δεξιότητες που τους

είναι απαραίτητες για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της πρώτης δημοτικού. Από την άλλη, οι δάσκαλοι δεν έχουν μεγάλες προσδοκίες σχετικά με τις ακαδημαϊκές δεξιότητες αλλά με τις δεξιότητες-ικανότητες που σχετίζονται με το να είναι το παιδί αυτόνομο και να συνεργάζεται τόσο με τα άλλα παιδιά όσο και με τον εκπαιδευτικό (Rimm-Kaufman & Pianta 2000).

Οι προσδοκίες των παιδιών σχετικά με την πρώτη δημοτικού συνοδεύονται κάποιες φορές από αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος και φόβο τα οποία προκύπτουν από δηλώσεις των γονιών και του οικείου περιβάλλοντος όπως «τώρα θα πας δημοτικό και εκεί δεν έχει παιχνίδια». Τα περισσότερα παιδιά δημιουργούν λάθος άποψη και λάθος προσδοκίες για το σχολείο. Αναμένουν ότι θα πάνε σε ένα χώρο όπου οι δάσκαλοι είναι αυστηροί και τιμωρούν (Brostrom, 2000). Επίσης προσδοκούν ότι πηγαίνοντας στο σχολείο θα μάθουν από τις πρώτες μέρες να γράφουν και να διαβάζουν (Μπαγάκης & συν., 2006). Λόγο των εσφαλμένων προσδοκιών που διαμορφώνουν τα παιδιά σχετικά με την πρώτη δημοτικού και την αποφυγή παρερμηνειών από το παιδί, είναι απαραίτητη η εφαρμογή διαδικασιών και τεχνικών που θα βοηθήσουν στην ομαλή μετάβαση του νηπίου.

3.6 Τα συναισθήματα των παιδιών και των γονιών

Η αλλαγή σχολείου και η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό θεωρείται μια σύνθετη και πολύπλοκη διαδικασία και ένα πολύ καθοριστικό στάδιο στην ανάπτυξη του παιδιού που επηρεάζει κοινωνικούς, γνωστικούς και συναισθηματικούς παράγοντες. Η είσοδος του παιδιού σε ένα νέο σχολείο και σε μια νέα ομάδα, ο καινούριος ρόλος που καλούνται να αναλάβουν γονείς και παιδιά, οι διαφορετικοί τρόποι διδασκαλίας, οι διαφορετικές προσδοκίες γονιών, παιδιών και εκπαιδευτικών δημιουργούν μια πληθώρα διαφορετικών συναισθημάτων.

Οι πιο συχνές απαντήσεις που δίνουν τα παιδιά στην ερώτηση «πώς νιώθεις που θα πας πρώτη δημοτικού» σχετίζονται με συναισθήματα όπως φόβος, ταραχή, μίσος, αγωνία. Ξεκινώντας την πρώτη δημοτικού τα συναισθήματα αυτά διαφοροποιούνται και γίνονται περισσότερο ευχάριστα ιδιαίτερα αν ακολουθεί μια ομαλή μετάβαση στη νέα σχολική πραγματικότητα.

Σε έρευνα που διενεργήθηκε τον Μάιο του 2008 (Πανταζή, Σακελλαρίου & Μπάκα, 2009) ο μεγαλύτερος αριθμός των παιδιών που συμμετείχαν δήλωσαν ότι αισθάνονταν κυρίως λύπη που σε λίγο θα ξεκινούσαν το σχολείο και ένα πολύ μικρό ποσοστό δήλωσε ότι αισθανόταν χαρά. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν πως νιώθουν θυμό για το καινούριο σχολείο και λιγότερο θαυμασμό, επιβεβαιώνοντας την άποψη ότι τα συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά είναι περισσότερο αρνητικά παρά θετικά. Ακόμη, η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών δήλωσαν πως νιώθουν φόβο και ταραχή για τη νέα πραγματικότητα και μόλις το 2% των συμμετεχόντων εξέφρασαν την άποψη πως δεν είχαν τέτοιες ανησυχίες. Σε αντίθεση με τα αρνητικά συναισθήματα που συνοδεύουν τις πρώτες μέρες στο σχολείο, στο ερώτημα για το πώς νιώθουν για τους νέους συμμαθητές, η πλειοψηφία απάντησε πως νιώθει χαρά και ενθουσιασμό που δημιουργεί κάθε καινούρια γνωριμία και ελάχιστα τους φοβίζει, ενώ νιώθουν συναισθήματα ανταγωνισμού στη μεταξύ τους σχέση. Τέλος, σύμφωνα με τα στοιχεία της ίδιας έρευνας, η πλειοψηφία των μαθητών δήλωσε πως δεν ένιωθε ευχάριστα συναισθήματα για τον μελλοντικό δάσκαλο και κυρίως φόβο για την αντιμετώπιση που θα έχουν από αυτόν.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως τα περισσότερα παιδιά τις πρώτες μέρες που φοιτούν στο σχολείο φαίνεται να αισθάνονται ότι απειλούνται και ότι κινδυνεύουν. Τα συναισθήματα άγχους, θυμού, μίσους, θλίψης είναι τα κυρίαρχα. Κατανοούμε ότι βιώνουν καταστάσεις αρνητικές οι οποίες αν δεν αντιμετωπιστούν

μέσω διαδικασιών ομαλής μετάβασης ενδέχεται να επηρεάσουν τη μάθηση των παιδιών.

Η διαδικασία της μετάβασης δημιουργεί έντονα συναισθήματα και στους γονείς των νεοεισαχθέντων μαθητών. Τα συναισθήματα αυτά συχνά είναι αντιφατικά. Σε ένα πρώτο επίπεδο βιώνουν τη χαρά και τον ενθουσιασμό πως το παιδί τους μεγαλώνει. Σε ένα άλλο επίπεδο αισθάνονται φόβο και άγχος καθώς το παιδί τους θα διαφύγει πλέον της προσοχής τους, θα γίνει ανεξάρτητο και έτσι αισθάνονται πως χάνουν το νόημα της ύπαρξής τους. Πολλοί γονείς, όντας οι ίδιοι ανασφαλείς για την αλλαγή στη ζωή του παιδιού τους ή κινούμενοι από δικές τους προσωπικές αρνητικές εμπειρίες, οι οποίες αναβιώνουν με την είσοδο του παιδιού τους στο σχολείο, δημιουργούν αγχογόνες συνθήκες, πολλές φορές μη λεκτικές, που όμως σαμποτάρουν τον αποχωρισμό. Βέβαια, τα παιδιά έχουν ήδη φύγει από το σπίτι πηγαίνοντας στον παιδικό σταθμό ή το νηπιαγωγείο, στην προκειμένη περίπτωση όμως η είσοδός τους στο μαθησιακό περιβάλλον συνδέεται με συγκεκριμένες προσδοκίες (Brostrom, 2002), οι οποίες καταγράφονται αξιολογικά και αποτυπώνονται στη γνώση που κατακτιέται. Συχνά, αυτή η κατάκτηση του παιδιού εκλαμβάνεται από τον γονέα ως προσωπική του καταξίωση και αξιολόγηση. Κρίνεται αναγκαία λοιπόν η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης των γονιών με τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς κάτι το οποίο επιτυγχάνεται μέσα από τις διαδικασίες ομαλής μετάβασης (Τεμπρίδου, 2014).

Η μετάβαση αποτελεί σήμερα ένα συγκροτημένο επιστημονικό πεδίο, με σημαντικό φιλοσοφικό πλαίσιο και θεωρητικό και μεθοδολογικό υπόβαθρο. Η ομαλή μετάβαση του μαθητή από την μία εκπαιδευτική βαθμίδα σε μία άλλη, δεν αποβλέπει μόνο στην ακαδημαϊκή του επιτυχία αλλά, στην κοινωνική και συναισθηματική του επάρκεια. Είναι σημαντικό, λοιπόν, να γίνει με τέτοιο τρόπο, ώστε τόσο τα παιδιά όσο και οι οικογένειές τους να έχουν μια θετική άποψη για το σχολείο, να συνοδεύεται από τη

βίωση θετικών συναισθημάτων και ιδιαίτερα τα παιδιά να έχουν την αίσθηση ότι είναι επαρκείς ως μαθητές.

3.7 Η σημασία της ομαλής μετάβασης

Η μετάβαση αποτελεί στις μέρες μας ένα συγκροτημένο επιστημονικό πεδίο με σημαντικό φιλοσοφικό πλαίσιο και θεωρητικό και μεθοδολογικό υπόβαθρο. Η μετάβαση του μαθητή από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη οφείλει να γίνει με ομαλό τρόπο έτσι ώστε να επιτευχθεί η ακαδημαϊκή επιτυχία του μαθητή και η κοινωνική του και συναισθηματική του επάρκεια.

Με τον όρο ομαλή μετάβαση εννοούμε τη διαδικασία αυτή όπου ο μαθητής θα μπορέσει να ενταχθεί σταδιακά στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η μετάβαση λοιπόν πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε τόσο τα παιδιά όσο και οι οικογένειες τους να έχουν μια θετική άποψη για το σχολείο και να δημιουργείται το αίσθημα του ανήκειν.

Η σημασία της επίτευξης μιας ομαλής μετάβασης γίνεται κατανοητή αν λάβουμε υπόψη το γεγονός ότι αποτελεί ένα θέμα το οποίο καλούνται οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς/κηδεμόνες να προσδώσουν ιδιαίτερη σημασία. Το θέμα της ομαλής μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και αργότερα από το δημοτικό στο γυμνάσιο, περιλαμβάνεται και στον στρατηγικό προγραμματισμό του Υ.Π.Π. Για πολλά χρόνια υπήρχε χάσμα ανάμεσα στις δυο εκπαιδευτικές βαθμίδες. Τη γεφύρωση αυτού του χάσματος επιχειρούν να καλύψουν, κυρίως, τα Αναλυτικά Προγράμματα, τα οποία στόχο έχουν η μετάβαση από τη μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη να γίνεται ομαλά και ανώδυνα. Επιδιώκουν, επίσης, να διασφαλιστεί ότι θα υπάρχει, σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, συνέχεια και συνέπεια, περιλαμβανομένης της συνεργασίας

Νηπιαγωγείου - Δημοτικού Σχολείου - Γυμνασίου - γονέων/κηδεμόνων, καθώς, επίσης, και της συνεργασίας με άλλους φορείς.

Μια ομαλή μετάβαση επικεντρώνεται στη συνολική ανάπτυξη του παιδιού. Η επίτευξη της ομαλής μετάβασης οδηγεί στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης. Συμμετέχοντας στις διάφορες δραστηριότητες που αποβλέπουν στην ομαλή μετάβαση των παιδιών ο μαθητής νιώθει μεγαλύτερη ασφάλεια για το άγνωστο. Ο μαθητής που συμμετέχει σε διαδικασίες μετάβασης αναπτύσσει περισσότερα θετικά συναισθήματα για το σχολείο. Ακόμη, αποκτά θετική εικόνα για τις ικανότητές του ως μαθητής και αποκτά θετική στάση τόσο για το σχολείο όσο και για τη σχολική γνώση (Μπαγάκης & συν. 2006).

Επιπλέον, τόσο οι γονείς όσο και οι μαθητές πιστεύουν πως η ομαλή μετάβαση των παιδιών επηρεάζει θετικά το κοινωνικό κομμάτι της σχολικής ζωής (Dockett, Perry, 2001). Μέσω των διαδικασιών ομαλής μετάβασης οι μαθητές εντάσσονται ευκολότερα σε ομάδες, συνεργάζονται με μεγαλύτερη διάθεση και αναπτύσσουν γενικότερα τις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Ακόμη, η ομαλή μετάβαση επιτυγχάνει τη δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ γονιών, παιδιών και εκπαιδευτικών (Dockett, Perry, 1999). Αναπτύσσεται και εγκαθιδρύεται μια σχέση συνεργασίας που έχει ως στόχο την ακαδημαϊκή επιτυχία του μαθητή και την ομαλή συναισθηματική του ανάπτυξη. Η ομαλή μετάβαση είναι σημαντική και για τους γονείς καθώς μειώνει το προσωπικό τους άγχος, την ανασφάλεια και την ανησυχία που κάποιοι έχουν, λόγω των προσωπικών τους εμπειριών (Loizou, 2010). Επομένως, μπορούν να συμβάλουν θετικά στην εξέλιξη του παιδιού ως μαθητή, είναι ενημερωμένοι για το τι συμβαίνει στη νέα σχολική πραγματικότητα του παιδιού και είναι προετοιμασμένοι για το τι να περιμένουν από το νέο ρόλο του παιδιού ως μαθητή της πρώτης δημοτικού.

Συμπερασματικά, η ομαλή μετάβαση, δηλαδή η προσαρμογή των παιδιών στις νέες αλλαγές κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου, μπορεί να έχει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στην ακαδημαϊκή εξέλιξη του παιδιού, την κοινωνικοποίηση αλλά και στη διαμόρφωση χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς του (Entwisle & Alexander, 1998).

3.8 Δραστηριότητες και προγράμματα παρέμβασης

Αποτελεσματικές δραστηριότητες μετάβασης είναι οι δραστηριότητες που απευθύνονται στο σύνολο των παιδιών, εμπλέκουν τις οικογένειες, προετοιμάζουν τα παιδιά και συνδέουν τους εκπαιδευτικούς των δυο βαθμίδων (Γουργιώτου, 2008). Είναι καινοτόμες και δρουν υποστηρικτικά. Τα προγράμματα παρέμβασης επιδρούν θετικά στη μάθηση, στην αλλαγή συμπεριφορών, στην ανάπτυξη μαθηματικών και γλωσσικών ικανοτήτων, στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και διασφαλίζουν μια επιτυχημένη μετάβαση που θα τους επιτρέψει να προσαρμόζονται σε διαρκώς μεταβαλλόμενα και αλληλοεξαρτώμενα περιβάλλοντα (Σακελλαρίου & συν. 2015). Οι περισσότερες δραστηριότητες και τα περισσότερα προγράμματα, είναι αποτέλεσμα κρατικής πρωτοβουλίας και αποτελούν μέρος καινοτόμων εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστικών προσπαθειών ή μεμονωμένων τοπικών προσπαθειών.

Στη χώρα μας, υπάρχει το καινοτόμο πρόγραμμα «διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό» το οποίο εκπόνησε η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ του ΥΠΕΠΘ (2008). Είναι έργο του ΕΠΕΑΕΚ II και αφορά όλα τα ολοήμερα νηπιαγωγεία. Ανήκει στο Μέτρο «Καταπολέμηση της σχολικής αποτυχίας και διαρροής με εναλλακτικές μορφές μάθησης» και χρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Σκοπός του προγράμματος

είναι τόσο η ποιοτική αναβάθμιση του ολοήμερου νηπιαγωγείου τονίζοντας τον ρόλο και την προσφορά του, όσο και η σύνδεση του νηπιαγωγείου με το δημοτικό σχολείο. Ένα ακόμη ερευνητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα που υπάρχει στη χώρα μας έχει τίτλο «Διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο» (ΝΗΔΗ). Είναι μη χρηματοδοτούμενο και σχεδιάστηκε το 2016 με σκοπό να διερευνήσει το πώς η μετάβαση στο δημοτικό θα μπορούσε να γίνει ευκολότερη, αναπτύσσοντας σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων. Στόχος του προγράμματος είναι να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να βελτιώσουν τις γνώσεις τους γύρω από το θέμα της μετάβασης και να εμπλουτίσουν τις πρακτικές για το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση προγραμμάτων παρέμβασης για την ομαλή μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο (Γουργιώτου, 2018).

Ένα ακόμη πρόγραμμα που εφαρμόζεται από κάποιους εκπαιδευτικούς στα σχολεία έχει τίτλο «Ταξίδι... στο όνειρο». Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό υλικό για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας και δημιουργήθηκε από τα Κέντρα Πρόληψης το 2017. Το παιδί προσκαλείται να ανακαλύψει τα εφόδια που έχει αποκτήσει, να ονειρευτεί μια φανταστική χώρα και να δημιουργήσει ένα σχολείο χρωμάτων, ονείρου και χαράς που θα ανήκει και θα μεγαλώνει (Σιαφαρίκα & συν., 2017). Ουσιαστικά, μέσα από το υλικό αυτό και την εφαρμογή του, τα παιδιά επιτυγχάνουν μια ομαλή μετάβαση στο σχολείο, παύουν να το φοβούνται και νιώθουν μέρος της σχολικής πραγματικότητας.

Οι δραστηριότητες και τα προγράμματα που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται με στόχο την ομαλή μετάβαση των παιδιών, οφείλουν να συνδέουν την οικογένεια με το νηπιαγωγείο και τα νήπια με το δημοτικό σχολείο. Συγκεκριμένα, ό,τι αφορά τη σύνδεση οικογένεια-νηπιαγωγείο, πρέπει να γίνεται επαφή με την οικογένεια τις

πρώτες μέρες του νηπιαγωγείου, αξιολόγηση των αναγκών της οικογένειας, περιοδική επαφή με την οικογένεια και σύνδεση της οικογένειας με τις τοπικές υπηρεσίες. Ακόμη, πρέπει να πραγματοποιούνται συναντήσεις συστηματικά της οικογένειας με το νηπιαγωγείο για συζήτηση συγκεκριμένων θεμάτων και κοινωνικές συναντήσεις. Οι συναντήσεις αυτές θα αφορούν κυρίως θέματα που σχετίζονται με τη μετάβαση του παιδιού στο δημοτικό. Επιπλέον, στις δράσεις για την ομαλή μετάβαση περιλαμβάνονται κοινές συναντήσεις με νηπιαγωγούς, δασκάλους και γονείς, οργάνωση εκδηλώσεων νηπιαγωγείου και πρώτης τάξης με ένα κοινό θέμα (μια εκδρομή, ένα σχέδιο εργασίας με θέμα το περιβάλλον...), επικοινωνία με τους γονείς μέσα από πίνακες, γράμματα στους γονείς και η δημιουργία φακέλων ή λευκωμάτων του παιδιού με εργασίες που θα δείχνουν την εξέλιξη του παιδιού και θα καταγράφουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του και ενθάρρυνση της συνεργασίας των γονιών μεταξύ τους καθώς γονείς με προηγούμενες εμπειρίες μπορεί να είναι αρκετά βοηθητικοί για γονείς που βιώνουν την εμπειρία για πρώτη φορά. Ακόμη, στο θέμα της μετάβασης πρέπει να υπάρχει στήριξη και ενθάρρυνση των γονιών σχετικά με το νέο ρόλο τους και τέλος προσωποποίηση του σχολείου και του δασκάλου καθώς το σχολείο και ο δάσκαλος δεν πρέπει να βιώνεται ως κάτι που εμπνέει φόβο στο παιδί (Γουργιώτου,2008)

Επιπλέον, στη σύνδεση νηπιαγωγείου- δημοτικού σχολείου, ενδέχεται να πραγματοποιούνται συναντήσεις νηπίων με νηπιαγωγό και δάσκαλο/α. Ακόμη, πρέπει να υιοθετούνται δραστηριότητες του δημοτικού σχολείου από τα νήπια και να ενσωματώνονται δραστηριότητες του νηπιαγωγείου στο πρόγραμμα του δημοτικού. Επίσης, να γίνεται επαφή του/της νηπιαγωγού με τους μαθητές του δημοτικού (τα πρώην νήπια) και τέλος να πραγματοποιούνται επισκέψεις δασκάλων στο δημοτικό σχολείο (Γουργιώτου, 2008).

Συμπερασματικά, οι στρατηγικές υλοποίησης ενός προγράμματος ομαλής μετάβασης μπορεί να περιλαμβάνουν: επίσκεψη γνωριμίας των νηπίων στο δημοτικό σχολείο, παρατήρηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας της πρώτης δημοτικού από παιδιά του νηπιαγωγείου, επίσκεψη των παιδιών της πρώτης δημοτικού στο νηπιαγωγείο, επιμορφωτική συνάντηση γονέων με ειδικό επιστήμονα και ατομική συνάντηση εκπαιδευτικού με γονείς νηπίου.

Είναι γενικά αποδεκτό πως ο σχεδιασμός ενός προγράμματος μετάβασης δεν είναι υπόθεση μόνο των νηπιαγωγών, ούτε περιλαμβάνει δράσεις που αφορούν μόνο τα υπό σχολική ένταξη νήπια. Πρόκειται για ένα σχεδιασμό που αποβλέπει στη δημιουργία σχέσεων συνεργασίας μεταξύ νηπιαγωγών, δασκάλων, γονέων και παιδιών και προβλέπει δράσεις συνεργασίας με κάθε ομάδα ξεχωριστά (Αλευριάδου & συν., 2009). Για την εφαρμογή οποιουδήποτε προγράμματος είναι αναγκαία η συνεργασία, η θέληση, η επιμόρφωση και η ενημέρωση όλων των άμεσα εμπλεκόμενων.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ : Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων και των γνώσεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το θέμα της σχολικής μετάβασης στο ελληνικό σχολικό σύστημα. Επιμέρους στόχοι αποτέλεσαν η διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη μετάβαση, της ύπαρξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων και των εκπαιδευτικών με τους γονείς και των συναισθημάτων που βιώνουν τόσο τα παιδιά όσο και οι γονείς. Τέλος, διερευνήθηκε και το θέμα της εφαρμογής πρακτικών μετάβασης από τους εκπαιδευτικούς και τα αποτελέσματα που επιφέρουν.

4.2 Μεθοδολογικός σχεδιασμός

Η εξέταση του υπό μελέτη φαινομένου στηρίχθηκε σε ποιοτικό μεθοδολογικό σχεδιασμό. Μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1980, όταν οι ερευνητές έκαναν λόγο για επιστημονική έρευνα, αναφέρονταν κατά κύριο λόγο στην ποσοτική έρευνα. Τις τελευταίες δεκαετίες ωστόσο, οι ποιοτικές μέθοδοι έγιναν αποδεκτές από την επιστημονική κοινότητα καθώς διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις υποστηρίζουν πως δεν υπάρχει αντικειμενική πραγματικότητα και ότι το νόημα βρίσκεται στην προσωπική εμπειρία και στην κατασκευή νοήματος από το άτομο (Σταλίκας, 2005· Τσιώλης, 2014). Στην παρούσα έρευνα, η επιλογή της ποιοτικής ερευνητικής μεθόδου στηρίχθηκε στο γεγονός ότι παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να κατανοήσει καλύτερα την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ύπαρξης και να μελετήσει τα προσωπικά νοήματα και τις απόψεις των ατόμων (Σταλίκας, 2005). Επιπλέον, ο

σκοπός των ποιοτικών μεθόδων έρευνας είναι να μελετήσουν ένα φαινόμενο με τρόπο φυσικό και να το κατανοήσουν, χωρίς να υπάρχει οποιαδήποτε κατεύθυνση, δίνοντας έμφαση στο προσωπικό βίωμα και την προσωπική εμπειρία του ερωτώμενου (Babbie, 2011· Σταλίκας, 2005). Στην ποιοτική έρευνα, πολύ σημαντικός είναι ο ρόλος του ερευνητή ο οποίος ακολουθεί μια ανθρωπιστική προσέγγιση (Patton, 1990), είναι ενεργός και συνδιαλέγεται με τα υποκείμενα της έρευνας προσεγγίζοντας ολιστικά το υπό μελέτη θέμα με σκοπό την καλύτερη περιγραφή του και εξέταση όλων των πτυχών (Τσιώλης, 2014).

4.3 Μέθοδος ανάλυσης των αποτελεσμάτων

Στο χώρο των ποιοτικών ερευνητικών μεθόδων διακρίνουμε δύο βασικούς τρόπους ανάλυσης των αποτελεσμάτων: την ερμηνευτική μέθοδο και τη διαλεκτική. Στην παρούσα έρευνα ως πιο κατάλληλη μέθοδος κρίθηκε η ερμηνευτική, στο πλαίσιο της οποίας γίνεται ανάλυση στη γλώσσα, στη συμπεριφορά, στις δράσεις και αντιδράσεις του συμμετέχοντα καθώς και στις σκέψεις του. Σκοπός της ανάλυσης είναι μέσα από αυτή τη διαδικασία να καταγραφεί μια ερμηνεία- περιγραφή των εννοιολογικών κατασκευών και των απόψεων του ατόμου (Σταλίκας, 2005). Η ερμηνευτική προσέγγιση, ως μέθοδος της εκπαιδευτικής έρευνας, έχει ως βασικές της έννοιες την κατανόηση και την εξήγηση (Μπονίδης, 2004) του περιεχομένου των απαντήσεων των ερωτώμενων και τη συσχέτισή τους με το εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία γενικότερα.

4.4 Μέσα συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο που επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα για τη συλλογή των δεδομένων ήταν η συνέντευξη. Η ερευνητική συνέντευξη έχει οριστεί σύμφωνα με τους Cannel & Kahn ως «συζήτηση δύο ατόμων που αρχίζει από τον συνεντευκτή, με ειδικό

σκοπό την απόκτηση σχετικών με την έρευνα πληροφοριών, και επικεντρώνεται από αυτόν σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας, με συστηματική περιγραφή, πρόβλεψη ή ερμηνεία (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Η συνέντευξη είναι η μέθοδος ερευνητικού σχεδιασμού και συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο τα τελευταία χρόνια καθώς μας επιτρέπει να εξερευνήσουμε σε βάθος ερωτήματα που δεν έχουν απαντηθεί με τις άλλες μεθόδους. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμη στη διερεύνηση πολύπλοκων και συναισθηματικά φορτισμένων θεμάτων και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο εκτίμησης προσωπικών πεποιθήσεων και απόψεων αλλά και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας ενός ατόμου καθώς και των ικανοτήτων του (Σταλίκας, 2005).

Από τα διάφορα είδη συνεντεύξεων επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Πρόκειται για μια πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης σε σχέση με τη δομημένη όπου υπάρχει μια καθορισμένη σειρά ερωτήσεων που διατυπώνονται σε όλες τους συμμετέχοντες με τον ίδιο τρόπο. Στην ημιδομημένη συνέντευξη, ο ερευνητής μπορεί να εμβαθύνει περισσότερο. Υπάρχει ένας συγκεκριμένος αριθμός ερωτήσεων, ωστόσο τα άτομα καλούνται να απαντήσουν με διαφορετική σειρά. Μερικές φορές αλλάζει και ο τρόπος με τον οποίο απευθύνονται οι ερωτήσεις ή και η σύνταξη της ερώτησης όπως αρμόζει καλύτερα στον ερωτώμενο ή στην κατάσταση (Σταλίκας, 2005). Επιπλέον στην ημιδομημένη συνέντευξη μπορούν να δοθούν διευκρινιστικές ερωτήσεις, διαφορετικές κάθε φορά, ανάλογα με τις ανάγκες του ερωτώμενου (Παπαϊωάννου & Γούδας, 2003). Η ποιοτική ημιδομημένη συνέντευξη είναι ένα δυναμικό εργαλείο στα χέρια του ερευνητή, το οποίο οφείλει να είναι μη καθοδηγητικό, μη κατευθυντικό, μη αυστηρά δομημένο, με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και δυνατότητα διευκρινιστικών ερωτήσεων- απαντήσεων. Η συζήτηση πρόσωπο με πρόσωπο που γίνεται στη συνέντευξη έχει ως στόχο ο ερευνητής να

κατανοήσει την προοπτική και τη στάση του ερωτώμενου για το υπό διερεύνηση θέμα και να ακούσει τις γνώσεις και τις εμπειρίες του μέσα από τα δικά του λόγια.

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης προέκυψαν από τη βιβλιογραφική μελέτη του υπό εξέταση θέματος. Περιλαμβάνουν ερωτήσεις που διερευνούν το υπό μελέτη φαινόμενο και ανταποκρίνονται στους στόχους και τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Οι ερωτήσεις στηρίχθηκαν σε πέντε βασικούς άξονες οι οποίοι ήταν οι ακόλουθοι:

1^{ος} Άξονας: Η έννοια της μετάβασης, σημαντικότητα και παράγοντες που την επηρεάζουν (συνολικά τρεις ερωτήσεις).

2^{ος} Άξονας: Συνεργασία όλων των άμεσα εμπλεκόμενων για την επίτευξη μιας ομαλής μετάβασης (συνολικά τρεις ερωτήσεις).

3^{ος} Άξονας: Πρακτικές ομαλής μετάβασης και εφαρμογή τους (συνολικά τρεις ερωτήσεις).

4^{ος} Άξονας: Η εικόνα και τα συναισθήματα των παιδιών στην πρώτη τάξη του δημοτικού (συνολικά δύο ερωτήσεις).

5^{ος} Άξονας: Οι γνώσεις και τα συναισθήματα των γονιών σχετικά με τη μετάβαση των παιδιών (συνολικά δύο ερωτήσεις).

Παρακάτω παρατίθενται ανά άξονα οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:

1^{ος} Άξονας

1. Τι γνωρίζετε για την έννοια της μετάβασης;
2. Πόσο σημαντική είναι στην εξέλιξη των παιδιών στο σχολείο;
3. Από ποιους παράγοντες εξαρτάται η ομαλή ένταξη ενός παιδιού στην Α΄ δημοτικού;

2^{ος} Άξονας

4.Θεωρείτε σημαντική τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων για την ομαλή μετάβαση των παιδιών;

5.Θεωρείτε ότι υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών;

6.Πιστεύετε ότι υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών;

3^{ος} Άξονας

7.Ποιες πρακτικές ομαλής μετάβασης γνωρίζετε;

8.Εφαρμόζετε κάποια από αυτές ή είχατε εφαρμόσει στο παρελθόν;

9.Κατά πόσο θα τις κρίνατε αποτελεσματικές;

4^{ος} Άξονας

10.Συνήθως ποια είναι η εικόνα που έχουν τα παιδιά για την Α΄ δημοτικού;

11.Ποια συναισθήματα τη συνοδεύουν;

5^{ος} Άξονας

12.Τι γνωρίζουν οι γονείς για τη μετάβαση των παιδιών στην Α΄ δημοτικού;

13.Ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι βιώνουν;

Επιπλέον υπήρχε μια ακόμη ερώτηση που έδινε τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να προσθέσουν αν ήθελαν κάτι πάνω στο θέμα της συνέντευξης: 14.Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο πάνω στο θέμα;

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους συμμετέχοντες ήταν ίδιες ως προς το νόημα και το τι εξέταζαν και στις δυο κατηγορίες, εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης και εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έγιναν κάποιες απαραίτητες γραμματικές και συντακτικές διαφοροποιήσεις σε κάποιες περιπτώσεις. Έχοντας οι ερωτήσεις το ίδιο νόημα, μπορούμε να κάνουμε σύγκριση των αποτελεσμάτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των δυο βαθμίδων. Επίσης, επιλέχθηκε η διάκριση των ερωτήσεων σε νοηματικούς άξονες για την καλύτερη ανάλυση των αποτελεσμάτων.

4.5 Δείγμα της έρευνας

Για τις ανάγκες της έρευνας αξιοποιήθηκε η δειγματοληψία ευκολίας ή ευκαιριακή ή διαθέσιμου δείγματος καθώς χρησιμοποιήθηκαν άτομα που ήταν διαθέσιμα και με καλή διάθεση συνεργασίας, ωστόσο το δείγμα ήταν αντιπροσωπευτικό του υπό εξέταση θέματος. Η επιλογή των εκπαιδευτικών με κριτήριο την προθυμία τους και τη διαθεσιμότητά τους για τη συμμετοχή στην έρευνα, δεν μπορεί να οδηγήσει σε γενίκευση των συμπερασμάτων, ωστόσο συνεισφέρει στην εξέταση του υπό μελέτη φαινομένου προσφέροντας μεγάλο αριθμό δεδομένων (Μπαμπάλης, Τσώλη, Κολέρδα, 2018). Το δείγμα, μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης και στο κλίμα εμπιστοσύνης που δημιουργήθηκε, μπόρεσε να μεταφέρει στοιχεία και πληροφορίες χρήσιμα για την έρευνα που συμπληρώνουν το κομμάτι της θεωρίας.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν συνολικά δεκατέσσερα (14) άτομα εκ των οποίων οι επτά (7) ήταν εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής και εργάζονταν σε νηπιαγωγεία της Αττικής και οι υπόλοιποι επτά (7) ήταν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και εργάζονταν σε δημοτικά σχολεία της Αττικής έχοντας αναλάβει τουλάχιστον μια φορά την Πρώτη τάξη. Όλοι οι συμμετέχοντες νηπιαγωγοί ήταν γυναίκες και από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συμμετείχαν δυο (2) άντρες.

Οι ηλικίες των συμμετεχόντων συνολικά ήταν: τέσσερα (4) άτομα (ποσοστό 28,5%) 20-30 ετών, πέντε (5) άτομα (ποσοστό 35,7%) 30-40 ετών, τρία (3) άτομα (ποσοστό 21,4%) στην ηλικία των 40-50 ετών και δύο (2) άτομα (ποσοστό 14,4%) με ηλικία 50-60 ετών. Από τους συμμετέχοντες, συνολικά οι πέντε (5) είχαν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές στην ειδική αγωγή, την ψυχολογία και τη μουσική (ποσοστό 35,7%) ενώ οι υπόλοιποι (64,3%) είχαν ολοκληρώσει το βασικό επίπεδο σπουδών και είχαν παρακολουθήσει διάφορα σεμινάρια. Ακόμη, ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας, οι πέντε (5) ή ποσοστό 35,7% ανήκει στην κατηγορία 1-5 έτη, οι τέσσερις (4) ή ποσοστό 28,5% ανήκει στην κατηγορία 10-15 έτη, οι τρεις (3) ή ποσοστό 21,4%

ανήκει στην κατηγορία 16-20 έτη και τέλος οι δύο (2) ή ποσοστό 14,4% ανήκει στην κατηγορία 25-30 έτη. Επιπλέον, από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι τέσσερις (4) ή ποσοστό 57,1% είχαν αναλάβει πρώτη δημοτικού από 1-4 φορές με δική τους πρωτοβουλία, δύο (2) ή ποσοστό 14,3% είχαν αναλάβει πρώτη δημοτικού από 6-10 φορές με δική τους πρωτοβουλία και ένας συμμετέχοντας είχε αναλάβει μια φορά χωρίς δική του πρωτοβουλία και δεν επιθυμούσε να το ξανακάνει.

4.6 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Μάρτιο-Μάιο του έτους 2019. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε χώρους και σε χρόνους κατάλληλους για να εξασφαλιστεί η σωστή διεξαγωγή τους (π.χ. σχολική τάξη, μετά το πέρας των μαθημάτων). Η διάρκεια κάθε συνέντευξης κυμαινόταν από τριάντα πέντε (35) έως εξήντα (60) λεπτά. Έγινε μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων με έγγραφη συμφωνία των συμμετεχόντων οι οποίοι ήταν συνεργάσιμοι, δεχτικοί και πρόθυμοι σε όλη τη διάρκεια της συνέντευξης. Στη συνέχεια, έγινε απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και ανάλυσή τους μέσω της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου και σε κάποιες περιπτώσεις χρησιμοποιήθηκαν αυτούσια αποσπάσματα των συνεντεύξεων προκειμένου να αποδοθούν καλύτερα τα δεδομένα (Ιωσηφίδης, 2003).

4.7 Περιορισμοί της έρευνας

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας διέπεται από κάποιους περιορισμούς. Η μελέτη του σκοπού και των ερευνητικών υποθέσεων στηρίχθηκε στη διερεύνηση των απόψεων μιας μικρής ομάδας εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης και δεν περιελάμβανε τις απόψεις των γονιών καθώς και των ίδιων των παιδιών. Το δείγμα ήταν σχετικά μικρό για τη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, προερχόταν από αστικές περιοχές και δεν περιελάμβανε σχολεία άλλων περιοχών. Ακόμη, σχετικά με το φύλο των συμμετεχόντων, η συντριπτική πλειοψηφία ήταν γυναίκες με μόλις δυο άντρες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο μόνο η συνέντευξη και όχι κάποιο άλλο εργαλείο όπως το ερωτηματολόγιο, η μελέτη περίπτωσης, η παρατήρηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Τα αποτελέσματα της έρευνας

5.1 Πρώτος άξονας

Ο πρώτος άξονας περιελάμβανε τρεις ερωτήσεις και επιχειρούσε να διερευνήσει τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της μετάβασης, τη σημαντικότητα της στην εξέλιξη του παιδιού και τους παράγοντες από τους οποίους επηρεάζεται η ομαλή μετάβαση. Συγκεκριμένα:

1 Στην ερώτηση «Τι γνωρίζετε για την έννοια της μετάβασης;» όλοι οι συμμετέχοντες ήταν σε θέση να δώσουν έναν περιεκτικό και σαφή ορισμό της έννοιας της μετάβασης. Φαίνεται πως όλοι οι εκπαιδευτικοί και των δυο βαθμίδων έχουν θεωρητικές γνώσεις σχετικές με το θέμα και τη δυνατότητα διατύπωσης ενός ορισμού. Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποιες απαντήσεις: «Είναι έννοια αλλαγής συνθηκών ζωής...αλλαγές που είναι απαραίτητες για την εξέλιξη των ανθρώπων πόσο μάλλον των παιδιών.», «Η μετάβαση είναι η ομαλή είσοδος και η προσαρμογή των νηπίων στο δημοτικό με παροχή συνέχειας μέσα από δραστηριότητες έτσι ώστε να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ σπιτιού, νηπιαγωγείου και δημοτικού. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η ειλικρινής συνεργασία γονέων, δασκάλων, νηπιαγωγών.».

2 Στην ερώτηση «Πόσο σημαντική πιστεύετε πως είναι η μετάβαση στην εξέλιξη των παιδιών στο σχολείο;» όλοι οι συμμετέχοντες τόνισαν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει μια ομαλή μετάβαση του παιδιού στο σχολικό πλαίσιο αναφορικά με την εξέλιξη του. Τέσσερις (4) συμμετέχοντες (ποσοστό 28,5%) αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι καθορίζει και επηρεάζει τη στάση του μαθητή για το σχολείο. Εφτά (7) συμμετέχοντες (ποσοστό 50%) αναφέρθηκαν στο ψυχολογικό, συναισθηματικό και ακαδημαϊκό κομμάτι που επηρεάζεται από την ομαλή μετάβαση. Τρεις (3) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 21,4%) αναφέρθηκαν στη σημαντικότητα της μετάβασης αναφορικά με τη σχολική επίδοση και την εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών.

3 Στην ερώτηση «Από ποιους παράγοντες εξαρτάται η ομαλή ένταξη ενός παιδιού στην πρώτη δημοτικού;» μόλις ένας (1) από τους συμμετέχοντες (7,1%) θεωρεί ότι επηρεάζεται μόνο από το σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένα απάντησε ότι «...Το σχολείο είναι ο κυριότερος παράγοντας που μπορεί να καθορίσει την ομαλή ένταξη ενός παιδιού στην πρώτη Δημοτικού. Ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί αλλά και το υπόλοιπο προσωπικό μπορούν να καλλιεργήσουν ένα περιβάλλον στο οποίο κάθε παιδί θα νιώθει ασφάλεια και οικειότητα αφού βέβαια πρώτα του έχει δοθεί ο κατάλληλος χρόνος και χώρος για να αναπτύξει αυτά τα αισθήματα...». Ακόμη, δυο (2) συμμετέχοντες (ποσοστό 14,4%) αναφέρθηκαν στο φύλο και στην ηλικία του παιδιού ως παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή του ένταξη στο σχολείο πιστεύοντας ότι τα κορίτσια προσαρμόζονται πιο εύκολα από τα αγόρια. Επιπλέον, στους παράγοντες που επηρεάζουν την ένταξη των παιδιών, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (δέκα με ποσοστό 71,5%) αναφέρθηκε στην συναισθηματική ωριμότητα, τη σχολική ετοιμότητα, το υποστηρικτικό περιβάλλον του σπιτιού και του σχολείου. Τέλος, ένας (1) μόνο από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 7,1%) ανέφερε ως μοναδικό και καθοριστικό παράγοντα στην ομαλή μετάβαση του παιδιού το οικογενειακό περιβάλλον και το οικονομικό επίπεδο των γονιών λέγοντας «... η οικογένεια είναι πολύ σημαντική. Θα έλεγα πως από αυτήν εξαρτάται η ομαλή ένταξη του παιδιού. Αν μάλιστα το οικονομικό επίπεδο των γονιών είναι υψηλό δίνει πολλές ευκαιρίες στο παιδί... ευκαιρίες που το βοηθούν και στην ομαλή του μετάβαση και στη σχολική του ζωή γενικότερα ανεξαρτήτως σχολικού πλαισίου».

5.2 Δεύτερος άξονας

Αναφορικά με τον δεύτερο άξονα ο οποίος περιελάμβανε τρεις ερωτήσεις, επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η αναγκαιότητα της ύπαρξης συνεργασίας μεταξύ των

εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων καθώς και των εκπαιδευτικών με τους γονείς.
Συγκεκριμένα:

4. Στην ερώτηση «Θεωρείτε σημαντική τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων για την ομαλή μετάβαση των παιδιών;» όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν πως είναι αναγκαία η συνεργασία προκειμένου να επιτευχθεί μια ομαλή μετάβαση των παιδιών στην πρώτη δημοτικού. Ενδεικτικά ανέφεραν «Θα ήταν πολύ βοηθητικό να υπήρχε επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των δύο βαθμίδων , τουλάχιστον για το πρώτο εξάμηνο της Α΄ Δημοτικού προκειμένου οι εκπαιδευτικοί της προηγούμενης βαθμίδας να ενημερώνουν τους νέους για τις ατομικές ανάγκες , τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις κάθε μαθητή και έτσι να σχεδιάζεται ένα πρόγραμμα ένταξης, μετάβασης σύμφωνα με τους μαθητές που απαρτίζουν την Α΄ Δημοτικού κάθε χρονιά.», «...Είναι σημαντική για να υπάρχει συνέχεια στη διαδικασία αγωγής και μάθησης.», «Η σωστή συνεργασία είναι το Α και το Ω για την ένταξη του παιδιού. Η νηπιαγωγός θα πρέπει να ενημερώσει τη δασκάλα για τον χαρακτήρα του κάθε παιδιού ξεχωριστά και να τονίσει πώς θα πρέπει να χειριστεί μια ιδιαίτερη ίσως κατάσταση...και η δασκάλα να πράττει αναλόγως.».

5. Στην ερώτηση «Θεωρείτε ότι υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών;», πέντε (5) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 35,7%) απάντησαν πως δεν υπάρχει καμία συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων αναφέροντας κάποιοι από αυτούς «Δυστυχώς παρατηρείται απουσία συνεργασίας των εκπαιδευτικών και γι' αυτό η μετάβαση είναι συχνά δύσκολη.», «Νηπιαγωγών και δασκάλων; Όχι δεν υπάρχει... δεν υπάρχει.». Τρεις (3) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 21,4%) αναφέρθηκαν στην ύπαρξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων μεταφέροντας το προσωπικό τους βίωμα καθώς οι ίδιοι συνεργάζονται στενά με τα γειτονικά σχολεία και τους εκπαιδευτικούς αυτών.

Ωστόσο, έξι (6) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 42,9%) ανέφεραν πως η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, παρόλο που είναι αναγκαία, δεν είναι σταθερή και εξαρτάται από την προσωπική διάθεση του εκπαιδευτικού και τις εκάστοτε συγκυρίες, όπως η ύπαρξη γειτονικού σχολείου, ο χρόνος, ο αριθμός των μαθητών. Συγκεκριμένα ένας από τους συμμετέχοντες ανέφερε πως «Θεωρώ πως υπάρχει επιφανειακή κυρίως συνεργασία και υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Αν για παράδειγμα υπάρχει ένα τυχερό σχολείο και η κατανομή των τάξεων γίνει τον Ιούνιο ή αρχές Σεπτεμβρίου, κάτι το οποίο είναι αρκετά σπάνιο καθώς οι τοποθετήσεις γίνονται μέχρι και μετά τον αγιασμό, και το συγκεκριμένο δημοτικό δέχεται μαθητές από συγκεκριμένα νηπιαγωγεία τα οποία βρίσκονται κοντά, μπορεί να πάει η δασκάλα να μιλήσει με τις νηπιαγωγούς κυρίως για να μάθει για προβλήματα συμπεριφοράς ή μαθησιακά. Το σύνηθες όμως είναι όλα αυτά να γίνονται την τελευταία στιγμή και ακόμα και η κατανομή των μαθητών της Α' τάξης σε τμήματα να γίνεται από τον διευθυντή μοιράζοντας απλώς με βάση το φύλο και την καταγωγή. Οι αλλοδαποί μαθητές μοιράζονται.» και ένας ακόμη συμμετέχοντας απάντησε πως «... με τους νηπιαγωγούς δεν είναι πάντα εφικτή η συνεργασία για λόγους περιορισμένου χρόνου, πλήθους μαθητών και άλλα...»

6. Στην ερώτηση «Θεωρείτε πως υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών;» όλοι οι συμμετέχοντες τόνισαν την αναγκαιότητα της ύπαρξης συνεργασίας. Ωστόσο αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως και εδώ οι απαντήσεις διαμορφώθηκαν όπως και στην ερώτηση σχετικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, δηλαδή κάποιοι ανέφεραν πως δεν υπάρχει καθόλου συνεργασία, κάποιοι πως υπάρχει συνεργασία και κάποιοι πως υπάρχει συνεργασία υπό προϋποθέσεις. Πιο αναλυτικά, τέσσερις (4) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 28,5%) αναφέρθηκαν στην απουσία της συνεργασίας κάνοντας λόγο για αδιάφορους

γονείς που απουσιάζουν από τη σχολική ζωή των παιδιών. Αντιθέτως, πέντε (5) συμμετέχοντες (ποσοστό 35,7%) απάντησαν πως υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων κάνοντας λόγο για κοινές συναντήσεις και ενημερώσεις με σκοπό να βοηθηθεί το παιδί («Υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών. Οι γονείς δίνουν χρήσιμες πληροφορίες για την προσωπικότητα, τις συνήθειες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών τους. Συμμετέχουν εθελοντικά σε δράσεις του σχολείου. Από τη μεριά τους οι εκπαιδευτικοί ενημερώνουν τους γονείς για την πρόοδο των παιδιών τους καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, επισημαίνουν όλα όσα έχουν πετύχει, όσα έχουν καταφέρει, εντοπίζουν αδυναμίες και δυσκολίες και σε συνεργασία με ειδικούς επιστήμονες προσπαθούν να τις αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά. Ακόμη ενημερώνουν τους γονείς για τις αλλαγές που καλούνται να αντιμετωπίσουν τα παιδιά κατά τη μετάβασή τους στο δημοτικό σχολείο, δίνουν οδηγίες σχετικά με τη μάθηση στο σπίτι.»). Ακόμη, πέντε (5) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 35,7%) αναφέρθηκαν στην ύπαρξη συνεργασίας η οποία εξαρτάται κυρίως από την προσωπική διάθεση του εκπαιδευτικού και των γονιών. Μάλιστα, ανέφεραν πως «Η απάντηση δεν μπορεί να δοθεί καθολικά για όλους τους γονείς και όλους τους εκπαιδευτικούς. Υπάρχει σχεδόν πάντα η διάθεση για συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών χωρίς αυτό να είναι απόλυτο. Υπάρχουν παντού εξαιρέσεις.», μια άλλη απάντηση που δόθηκε ήταν «εξαρτάται από τον άνθρωπο...».

5.3 Τρίτος άξονας

Ο τρίτος άξονας επιχειρούσε να διερευνήσει τις πρακτικές που γνωρίζει ο κάθε εκπαιδευτικός, κατά πόσο τις εφαρμόζει και τέλος κατά πόσο τις θεωρεί αποτελεσματικές. Περιλαμβάνει τρεις ερωτήσεις. Τις απαντήσεις των συμμετεχόντων

έχει ενδιαφέρον να τις δούμε και συγκριτικά ως προς τις δυο κατηγορίες των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα:

7. Στην ερώτηση «Ποιες πρακτικές ομαλής μετάβασης γνωρίζετε;» ένας (1) από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ποσοστό 14,2%) δεν είχε γνώσεις σχετικά με το θέμα των πρακτικών μετάβασης. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες γνώριζαν όλοι να αναφέρουν τουλάχιστον μια πρακτική ομαλής μετάβασης. Η διαφοροποίηση γινόταν στο γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής έκαναν λόγο περισσότερο για πρακτικές που είχαν να κάνουν με τεχνικές όπως επίσκεψη στο σχολείο, γνωριμία με το περιβάλλον, παιχνίδια και ζωγραφική ενώ οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρθηκαν σε πρακτικές που σχετίζονταν με την ενημέρωση των γονιών, καθώς και σε κάποιες δραστηριότητες από τα προγράμματα του ΚΕΘΕΑ σε συνεργασία με τον σύμβουλο ή τον ψυχολόγο του σχολείου.

8. Στην ερώτηση «Εφαρμόζετε κάποια από τις πρακτικές που γνωρίζετε;», τέσσερις (4) από τους επτά εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ποσοστό 57,1%) και τρεις (3) από τους επτά εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης (ποσοστό 42,8%) απάντησαν πως δεν εφαρμόζουν κάποια από τις πρακτικές μετάβασης, αν και γνωρίζουν αρκετές από αυτές, ενώ τρεις (3) από τους δασκάλους (ποσοστό 42,8%) και τέσσερις (4) από τους νηπιαγωγούς (ποσοστό 57,1%) έχουν εφαρμόσει στο παρελθόν τουλάχιστον μια πρακτική ομαλής μετάβασης όπως επίσκεψη στο γειτονικό σχολείο, ενημέρωση και συζήτηση με γονείς και εκπαιδευτικούς, την πρακτική αδελφοποίησης και άλλες πρακτικές μέσα από ζωγραφική και παιχνίδι.

9. Στην ερώτηση «Κατά πόσο θα τις κρίνατε αποτελεσματικές;» ένας (1) από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης (ποσοστό 7,1%) απάντησε πως δε θεωρεί σημαντική ή αποτελεσματική την εφαρμογή πρακτικών μετάβασης δηλώνοντας συγκεκριμένα «Ναι ίσως... αλλά μάλλον όχι... αν ένα παιδί είναι έτοιμο θα τα

καταφέρει να ενταχθεί ούτως ή άλλως...». Όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες θεωρούν την εφαρμογή πρακτικών μετάβασης αρκετά αποτελεσματικές και βοηθητικές τόσο για το ίδιο το παιδί όσο και για τους ίδιους. Οι απαντήσεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα των πρακτικών μετάβασης προέρχονταν είτε από προσωπική εμπειρία και βίωμα καθώς είχαν εφαρμόσει οι ίδιοι κάποιο πρόγραμμα μετάβασης είτε από παρατήρηση από συνάδελφους που είχαν εφαρμόσει αυτοί πρακτικές ομαλής μετάβασης.

5.4 Τέταρτος άξονας

Ο τέταρτος άξονας περιλαμβάνει δύο ερωτήσεις με τις οποίες επιχειρεί να διερευνήσει την εικόνα που έχουν τα παιδιά για την πρώτη δημοτικού και τα συναισθήματα που βιώνουν σύμφωνα με τη γνώμη των συμμετεχόντων.

Συγκεκριμένα:

10 Στην ερώτηση «Συνήθως ποια είναι η εικόνα που έχουν τα παιδιά για την Α΄ δημοτικού;» οι έντεκα (11) από τους δεκατέσσερις συμμετέχοντες (ποσοστό 78,5%) μετέφεραν την άποψη πως τα παιδιά έχουν την εικόνα του μεγάλου σχολείου για την πρώτη δημοτικού («Έχουν την εικόνα του μεγάλου σχολείου και δεν έχουν και άδικο αφού είναι όντως μεγαλύτερο...», «Η εικόνα που έχουν διαμορφώσει είναι το μεγάλο σχολείο...», «Για τα παιδιά η πρώτη τάξη είναι η είσοδός τους στο μεγάλο σχολείο... Αυτή την εικόνα έχουν.»). Ένας από τους συμμετέχοντες χρησιμοποίησε τη φράση «αυστηρό σχολείο» για να περιγράψει την εικόνα που έχουν τα παιδιά για την πρώτη δημοτικό και αναφέρθηκε στο γεγονός πως τα παιδιά πιστεύουν πως δε θα παίζουν και πως οι δάσκαλοι είναι αυστηροί. Ακόμη, ένας συμμετέχοντας δήλωσε πως η εικόνα των παιδιών είναι «το καινούριο σχολείο, το διαφορετικό...». Τέλος, μια απάντηση που δόθηκε έδειχνε πως τα παιδιά, κατά τη γνώμη του συμμετέχοντα, δεν

βλέπουν κάτι διαφορετικό στο δημοτικό και το αντιμετωπίζουν σαν να ήταν το νηπιαγωγείο («Τα νήπια συνήθως δεν αντιλαμβάνονται τη διαφορά του ενός σχολείου με του άλλου... νιώθουν ότι είναι ακόμη στο νηπιαγωγείο.»).

11 Στην ερώτηση «Ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι βιώνουν» η πλειοψηφία (οχτώ) των συμμετεχόντων (ποσοστό 57,1%) έκανε λόγο για ανάμεικτα συναισθήματα. Συγκεκριμένα, τα κυρίαρχα συναισθήματα που αναφέρθηκαν ήταν φόβος, άγχος, λύπη και αγωνία από τη μια πλευρά και χαρά, ενθουσιασμό, ικανοποίηση και υπερηφάνεια από την άλλη. Τα αρνητικά συναισθήματα πηγάζουν από το γεγονός ότι αποχωρίζονται το γνώριμο περιβάλλον του νηπιαγωγείου, τους φίλους και τη δασκάλα και πάνε στο «μεγάλο» σχολείο όπου θα έχουν διάβασμα και όχι παιχνίδι. Από την άλλη τα θετικά συναισθήματα οφείλονται στο γεγονός πως νιώθουν ότι μεγάλωσαν και πλέον μπορούν να κάνουν πολλά πράγματα. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις που περιγράφουν τα ανάμεικτα συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της μετάβασης στην πρώτη δημοτικού σύμφωνα με τη γνώμη των συμμετεχόντων είναι: «Τα παιδιά εκφράζουν χαρά και υπερηφάνεια που θα πάνε στο μεγάλο σχολείο, λύπη που θα αποχωριστούν το νηπιαγωγείο, τους φίλους τους, αγωνία για το αν θα τα καταφέρουν, αν θα έχουν φίλους και ποια δασκάλα θα έχουν.», «Υπάρχουν παιδιά που βιώνουν τη μετάβαση με φόβο και άλλα με ανυπομονησία και χαρά. Ανάμεικτα συναισθήματα.», «Συνήθως βιώνουν άγχος, αγωνία και φόβο αλλά και ενθουσιασμό και χαρά. Νιώθουν ότι μεγαλώνουν και είναι άξια και ικανά.», «Κάθε αλλαγή ελκύει και φοβίζει ταυτόχρονα. Νομίζω πως σχετίζεται με το πώς έχουν προετοιμαστεί. Κάποια έρχονται ενθουσιασμένα για το μεγάλο σχολείο και κάποια φοβισμένα και στεναχωρημένα, επειδή τους έχουν πει πως δε θα παίζουν, θα έχουν διάβασμα και άλλα πολλά. Πρόκειται για φοβίες που τους έχουν δημιουργηθεί από το οικογενειακό συνήθως περιβάλλον. Το άγχος πάντως

κυριαρχεί. Ένα σχολείο πολύ μεγαλύτερο από το προηγούμενο, με περισσότερες δασκάλες/ δασκάλους, μαθητές με το διπλάσιο μέγεθος από αυτούς, πολλές αίθουσες, αλλαγή προσώπων αρκετές φορές μέσα στη μέρα, διαφορετικούς κανόνες...». Ακόμη, τέσσερις (4) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 28,5%) απάντησαν πως, σύμφωνα με τη γνώμη τους, διαπιστώνουν πως τα παιδιά διακατέχονται κυρίως από το άγχος, τον φόβο, την ανασφάλεια και τη λύπη χωρίς να συνοδεύονται αυτά τα συναισθήματα από κάποιο θετικό συναίσθημα («Συνήθως αγωνία και φόβος για το άγνωστο περιβάλλον και άγχος για το τι θα τους ζητηθεί.», «Όταν έρχονται τα βλέπεις ότι κάποια είναι φοβισμένα... θεωρούν πως ο δάσκαλος είναι αυστηρός και κακός. Ότι δε θα παίξουν.», «Τα παιδιά συνήθως είναι φοβισμένα που θα φύγουν από την αγκαλιά της μαμάς για περισσότερη ώρα αλλά και άγχος και λύπη που θα αποχωριστούν τη νηπιαγωγό και τους φίλους που έχουν κάνει.»). Τέλος, δυο (2) από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 14,2%) απάντησαν πως πιστεύουν πως τα περισσότερα παιδιά βιώνουν τα συναισθήματα της χαράς και της υπερηφάνειας χωρίς να συνοδεύονται από την ύπαρξη αρνητικών συναισθημάτων («Τα περισσότερα νήπια ήδη γνωρίζουν να απαριθμούν και να γράφουν και θεωρούν πως το ίδιο ακριβώς πρόγραμμα ακολουθούν και στην Α΄ τάξη του δημοτικού. Τα περισσότερα φαίνονται χαρούμενα.», «Χαρά... είναι χαρούμενα που ήρθαν στο μεγάλο σχολείο και τα κατάφεραν και αυτά.»).

5.5 Πέμπτος άξονας

Ο πέμπτος άξονας περιλαμβάνει δύο ερωτήσεις με τις οποίες επιχειρείται να διερευνηθούν οι γνώσεις των γονιών για την έννοια της μετάβασης και τα συναισθήματα που βιώνουν οι ίδιοι σχετικά με τη μετάβαση των παιδιών τους στο δημοτικό. Συγκεκριμένα:

12 Στην ερώτηση «Τι γνωρίζουν οι γονείς για τη μετάβαση των παιδιών στην Α΄ δημοτικού» οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν πως εννέα (9) από τους συμμετέχοντες στην έρευνα (ποσοστό 64,3%) πιστεύουν πως οι γονείς δεν έχουν γνώσεις για την έννοια της μετάβασης. Δεν είναι ενημερωμένοι σχετικά με το τι σημαίνει και πόση σημασία έχει για το παιδί. Ενδεικτικά, κάποιες απαντήσεις που δόθηκαν είναι: «Οι γονείς πιστεύω πως δεν γνωρίζουν πολλά ούτε για το πώς πρέπει να γίνεται η μετάβαση, ούτε για την αξία της.», «Πολλοί γονείς δε γνωρίζουν πράγματα γι' αυτό θα πρέπει το εκπαιδευτικό σύστημα να εντάξει ψυχολόγους σε όλες τις βαθμίδες που θα έχουν τη δυνατότητα να συζητούν με τους γονείς για τα θέματα των παιδιών που προκύπτουν...». Τέλος, οι υπόλοιποι συμμετέχοντες (πέντε) (ποσοστό 35,7%) ανέφεραν πως κατά τη γνώμη τους, οι περισσότεροι γονείς είναι πλέον ενημερωμένοι για το θέμα της μετάβασης, έχουν αρκετές γνώσεις και είναι σε θέση να βοηθήσουν τα παιδιά τους σε αυτή την αλλαγή («Οι γονείς πλέον ενημερώνονται πάρα πολύ για την ανάπτυξη των παιδιών τους κι έτσι πιστεύω ότι γνωρίζουν την έννοια της μετάβασης και δίνουν βαρύτητα στη διαχείρισή της.», «Γνωρίζουν ότι είναι μια σημαντική περίοδος για τα παιδιά και για τη στάση που θα διαμορφώσουν για τη μάθηση.»).

13 Στην ερώτηση «Ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι βιώνουν;» είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι οι εννιά (9) από τους δεκατέσσερις συμμετέχοντες (ποσοστό 64,3%) ανέφεραν πως το κυρίαρχο συναίσθημα που βιώνουν οι γονείς των παιδιών που ξεκινούν το δημοτικό, σύμφωνα με τη γνώμη τους, είναι το άγχος. Μάλιστα αναφέρουν πως το άγχος αυτό τους κυριεύει σε τέτοιο βαθμό που συχνά επηρεάζει τα παιδιά. Το άγχος τους πηγάζει από τις ευθύνες που έχει πλέον το παιδί τους ως μαθητής της πρώτης δημοτικού και από το πώς θα τα καταφέρει να ενταχθεί σε ένα καινούριο περιβάλλον. Επίσης το άγχος τους οφείλεται στο γεγονός ότι δεν έχουν

γνώσεις για τη νέα αυτή αλλαγή και δεν ξέρουν πώς να τη διαχειριστούν («Δεν έχουν ιδιαίτερες γνώσεις για το θέμα και γι' αυτό βιώνουν το μεγαλύτερο άγχος από τα παιδιά. Γίνονται πολύ παρεμβατικοί σε σημείο που δυσκολεύουν πολύ το έργο των εκπαιδευτικών... Εγώ τουλάχιστον όταν έχω πρώτη τάξη, χρειάζεται κατά την πρώτη και δεύτερη συνάντηση να καθησυχάσω πρώτα τους γονείς ενώ με τα παιδιά δουλεύω καλά.»), «Βιώνουν έντονο άγχος που το μεταδίδουν και στα παιδιά τους... Αυτό είναι άσχημο γιατί τα παιδάκια θα μπορούσαν να μην το έχουν πάρει καν είδηση...», «Υπάρχει μεγάλο άγχος, στρες, φόβος. Παρομοιάζουν την πρώτη δημοτικού με ένα βουνό. Κυριαρχεί η αγωνία για το αν θα τα καταφέρει το παιδί τους, αλλά ταυτόχρονα έχουν και πολλές προσδοκίες. Συχνά δυσκολεύονται να αναληφθούν τις δυσκολίες και την ανάγκη να περάσει ένα χρονικό διάστημα προσαρμογής και δημιουργίας της νέας ομάδας, το δέσιμο.»). Τέλος, οι υπόλοιποι συμμετέχοντες (5 ή ποσοστό 35,7%) απάντησαν πως τα συναισθήματα που βιώνουν οι γονείς κατά τη γνώμη τους, είναι ανάμεικτα. Από τη μια νιώθουν χαρά και συγκίνηση που το παιδί τους μεγάλωσε και από την άλλη νιώθουν άγχος και ανησυχία σχετικά με την προσαρμογή του παιδιού τους στο νέο περιβάλλον του σχολείου και στο νέο ρόλο που καλούνται να παίζουν.

14 Τέλος, υπήρχε και μια συμπληρωματική ερώτηση που έδινε τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να προσθέσουν οι ίδιοι οτιδήποτε ήθελαν σχετικό με το θέμα. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από όσους επιθυμούσαν να προσθέσουν κάτι πάνω στο θέμα, τόνιζαν τη σημασία της μετάβασης και το πόσο επηρεάζει την εξέλιξη των παιδιών. Επίσης, τόνισαν την ανάγκη για σωστή ενημέρωση τόσο των γονιών όσο και των εκπαιδευτικών και την εφαρμογή κατάλληλων προγραμμάτων και πρακτικών μετάβασης. Τέλος, αναφέρθηκε η σημασία της συνεργασίας όλων, γονιών, εκπαιδευτικών, παιδιών, για την ομαλή ένταξη των παιδιών στην πρώτη δημοτικού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: Συζήτηση- Συμπεράσματα-Προτάσεις

6.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αντιλαμβανόμαστε πόσο σημαντική είναι η έννοια της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, πόσο καθοριστική στη ζωή των μαθητών και πόσο αναγκαία είναι τόσο η συνεργασία των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων μεταξύ τους και με τους γονείς όσο και η εφαρμογή πρακτικών ομαλής μετάβασης.

Σε θεωρητικό επίπεδο, φάνηκε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και των δυο βαθμίδων έχει τις γνώσεις οριοθέτησης και ορισμού της έννοιας της μετάβασης. Αντιλαμβάνονται το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει μια ομαλή μετάβαση στην εξέλιξη των παιδιών. Φαίνεται να επηρεάζει το συναισθηματικό κομμάτι, το κοινωνικό και το γνωστικό. Προβλήματα συμπεριφοράς, σχολική άρνηση, ψυχοσωματικά συμπτώματα ακόμη και μαθησιακές δυσκολίες ενδέχεται να πηγάζουν από μια αποτυχημένη σχολική μετάβαση. Η μετάβαση είναι μια διαδικασία απαιτητική και δύσκολη. Αν δεν επιτευχθεί μια ομαλή μετάβαση, οι επιπτώσεις δεν αργούν να εμφανιστούν. Πρόκειται για συναισθήματα άγχους και θυμού, αρνητικών συμπεριφορών όπως επιθετικότητα και κούραση με αποτέλεσμα την αρνητική επιρροή στη μαθησιακή διαδικασία (Fabian & Dunlop, 2007).

Σύμφωνα με τη μελέτη της βιβλιογραφίας, παρατηρήσαμε ότι υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που ενδέχεται να επηρεάσουν την έκβαση της μετάβασης. Πρόκειται, όπως είδαμε για παράγοντες δομής όπως ο αριθμός των μαθητών, το μέγεθος σχολείου (Μπαγάκης και συν., 2006), για παράγοντες που έχουν να κάνουν με τη συνέχεια στην εκπαίδευση, με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, με την εφαρμογή προγραμμάτων. Στην παρούσα έρευνα, οι παράγοντες οι οποίοι αναφέρθηκαν σε

μεγαλύτερο βαθμό και πιθανόν να επηρεάζουν την εξέλιξη μιας μετάβασης, φάνηκε ότι είναι η οικογένεια, το σχολείο και το ίδιο το παιδί. Πρόκειται για συνδυασμό όλων των άμεσα εμπλεκόμενων με το θέμα της μετάβασης. Το σχολείο, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, διευθυντών, συμβούλων, οφείλει να είναι σε θέση να προετοιμάσει το παιδί για την ομαλή του μετάβαση στην πρώτη δημοτικού. Το ίδιο και ο γονιός από τη μεριά του πρέπει να είναι σε θέση να βοηθήσει το παιδί να προσαρμοστεί σε αυτή την αλλαγή. Σύμφωνα με έρευνες, η εμπλοκή των γονιών στη μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό οδηγεί στο να επιτυγχάνουν τα παιδιά υψηλότερες βαθμολογίες, καλύτερες επιδόσεις, ενώ αναπτύσσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές. Ακόμη, προετοιμάζονται και οι ίδιοι καλύτερα αποκτώντας γνώσεις και αναπτύσσοντας δεξιότητες κατάλληλες για να βοηθήσουν τα παιδιά τους καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής (Γουργιώτου, 2018). Όμως είναι σημαντικό και το ίδιο το παιδί να είναι έτοιμο –συναισθηματικά και γνωστικά- για τη μετάβασή του στη νέα σχολική πραγματικότητα.

Οι γονείς των παιδιών και οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν ο καθένας όπως είδαμε το δικό του καθοριστικό ρόλο μέσα στη διαδικασία της μετάβασης. Οι ρόλοι αυτοί ωστόσο δεν είναι ανεξάρτητοι. Χρειάζεται συνεργασία για την επίτευξη του κοινού στόχου που είναι η ομαλή μετάβαση των παιδιών. Πρόκειται για μια «εταιρική» αλληλεπίδραση μεταξύ των δυο πλαισίων –σχολείο, οικογένεια- όπου γονείς και εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν κοινές ευθύνες για την εκπαίδευση των παιδιών. Είναι σημαντικό και απαραίτητο να αναπτύξουν συνεργατικές και ουσιαστικές μορφές επικοινωνίας (Theodorou, 2007) προκειμένου να αναδειχθούν όλα τα ευεργετικά οφέλη που μπορούν να υπάρξουν τόσο για το παιδί όσο και για τους ίδιους τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Στην παρούσα έρευνα, διαφάνηκε η αναγκαιότητα της συνεργασίας όλων των άμεσα εμπλεκόμενων για την επίτευξη μια ομαλής

μετάβασης. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως αν και όλοι οι συμμετέχοντες κρίνουν απαραίτητη και αναγκαία την ύπαρξη μια συνεργασίας τόσο μεταξύ τους όσο και με τους γονείς των μαθητών, ωστόσο αυτή η συνεργασία τις περισσότερες φορές δεν είναι σταθερή. Συγκεκριμένα, αν και οι δυο βαθμίδες των εκπαιδευτικών επιθυμούν αυτή τη συνεργασία, αυτή πολλές φορές δεν είναι εφικτή λόγω του μεγάλου αριθμού των παιδιών, της έλλειψης χρόνου, γνώσεων και προσωπικής διάθεσης του καθενός. Ακόμη, και η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών αν και είναι αναγκαία και απαραίτητη, δεν είναι και αυτή σταθερή και εξαρτάται από τη διάθεση τόσο του γονιού όσο και του εκπαιδευτικού. Κοινή παραδοχή στις μέρες μας είναι το γεγονός ότι οι μεταβάσεις είναι πιο επιτυχημένες, όταν οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με τους γονείς και μεταξύ τους και από κοινού βοηθούν στην προσαρμογή των παιδιών. Η επικοινωνία μάλιστα είναι ακόμη πιο αποτελεσματική, όταν είναι αμφίδρομη και γίνεται σε ένα κλίμα αλληλοκατανόησης και αμοιβαίας προσπάθειας για μια πραγματική συνεργασία, η οποία θα ωφελήσει το παιδί (Bredenkamp & Copple, 1997).

Απαραίτητες για την επίτευξη μιας ομαλής μετάβασης είναι οι πρακτικές μετάβασης. Πρόκειται για δραστηριότητες που απευθύνονται σε όλους τους μαθητές, εμπλέκουν τις οικογένειες, προετοιμάζουν τα παιδιά και συνδέουν τους εκπαιδευτικούς των δυο βαθμίδων (Γουργιώτου, 2008). Το θέμα των πρακτικών μετάβασης ήταν σε αυτά που διερευνήθηκαν στην παρούσα έρευνα. Σημαντικά ήταν τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με τη σύγκριση των δυο εκπαιδευτικών ως προς τη γνώση τους για τις πρακτικές μετάβασης και την εφαρμογή αυτών από τους ίδιους. Συγκεκριμένα, φαίνεται πως η διαφοροποίηση των πρακτικών ανάμεσα στους δυο εκπαιδευτικούς γίνεται ως προς τα μέσα που χρησιμοποιούν. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης χρησιμοποιούν τη ζωγραφική, τη μουσική, την αφήγηση ιστοριών ενώ

οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν πιο γνωστικές-θεωρητικές μεθόδους που περιλαμβάνουν ομιλίες με γονείς, ενημερώσεις, προγράμματα του ΚΕΘΕΑ. Ανεξάρτητα από τις πρακτικές που γνωρίζουν, φάνηκε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρούν αναγκαία και αποτελεσματική την εφαρμογή πρακτικών. Πιστεύουν ότι βοηθάει τόσο το παιδί όσο και τους ίδιους αλλά και τους γονείς προκειμένου να επιτευχθεί μια ομαλή μετάβαση. Ωστόσο, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φάνηκε ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης όσο και οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας παρόλο που γνωρίζουν αρκετές πρακτικές, θεωρούν αποτελεσματική και βοηθητική την εφαρμογή τους, δεν τις εφαρμόζουν στην πλειοψηφία τους για λόγους που σχετίζονται με την έλλειψη χρόνου και τον μεγάλο αριθμό των παιδιών.

Σημαντική ακόμη είναι η εικόνα που φαίνεται ότι έχουν τα παιδιά για το σχολείο σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών. Τα παιδιά βλέπουν το δημοτικό σαν το «μεγάλο» σχολείο, το καινούριο το διαφορετικό. Αυτό από μόνο του είναι αρκετό για να τους δημιουργήσει διάφορα συναισθήματα. Τα συναισθήματα αυτά όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας είναι ανάμεικτα. Μοιράζονται ανάμεσα στη χαρά και τον ενθουσιασμό αλλά και το άγχος, τον φόβο και την αγωνία. Η χαρά και ο ενθουσιασμός πηγάζουν από το γεγονός ότι πιστεύουν, πως εφόσον πάνε στο «μεγάλο» σχολείο, είναι και αυτά πλέον μεγάλα. Από την άλλη, ο φόβος και το άγχος προέρχονται από το ίδιο το μέγεθος του σχολείου, από τον νέο ρόλο που έχουν αναλάβει αλλά και από αυτά που ακούν συνήθως από τους μεγάλους. Αρκετές φορές, το συναίσθημα των παιδιών επηρεάζεται από εκείνο των γονιών. Είναι άξιο αναφοράς το γεγονός πως στη παρούσα έρευνα φάνηκε πως η πλειοψηφία των γονιών σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, δεν έχει γνώσεις για το θέμα της μετάβασης με αποτέλεσμα

η άγνοια αυτή να τους δημιουργεί φόβο τον οποίο αρκετά συχνά μεταφέρουν στα ίδια τους τα παιδιά.

6.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το θέμα της μετάβασης. Με τη χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων απευθυνθήκαμε σε ένα δείγμα δεκατεσσάρων εκπαιδευτικών (επτά νηπιαγωγοί και επτά δάσκαλοι) για να εξεταστούν οι γνώσεις τους στο θέμα της μετάβασης, οι πρακτικές που εφαρμόζουν, η αποτελεσματικότητά τους και οι σκέψεις και τα συναισθήματα των μαθητών και των γονιών μέσα από τα μάτια των δασκάλων και των νηπιαγωγών. Με αφετηρία αυτή την έρευνα καθώς και άλλες έρευνες που έχουν διενεργηθεί γύρω από το θέμα της μετάβασης μπορούν να διατυπωθούν διάφορες προτάσεις.

Θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να εξετάσουμε το θέμα της μετάβασης με ποσοτική έρευνα και με τη χρήση κάποιου ερωτηματολογίου. Θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε μεγαλύτερο δείγμα συμμετεχόντων και να είχαμε μια εικόνα από διάφορες περιοχές και διάφορα σχολεία. Επίσης, θα μπορούσαμε να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής ως προς τις δυο πλευρές των εκπαιδευτικών, της προσχολικής και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμη, στην παρούσα έρευνα υπήρχε μικρός αριθμός αντρών συμμετεχόντων κάτι το οποίο θα μπορούσαμε σε μια μελλοντική έρευνα να το λάβουμε υπόψη.

Μια ακόμη πρόταση θα ήταν η εφαρμογή μιας διαχρονικής έρευνας στην οποία θα συμμετείχαν μαθητές του νηπιαγωγείου και αργότερα οι ίδιοι μαθητές ως μαθητές του δημοτικού πλέον, προκειμένου να εξετάσουμε τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους σχετικά με τη μετάβαση τους στην πρώτη δημοτικού. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα

είχε και η εφαρμογή μιας διαχρονικής έρευνας και στους γονείς των μαθητών, καταγράφοντας τις σκέψεις τους και τα συναισθήματά τους πριν τη φοίτηση των παιδιών τους στην πρώτη δημοτικού και μετά.

Τέλος, μια ακόμη ενδιαφέρουσα πρόταση για μελλοντική έρευνα θα ήταν η σχεδίαση και εφαρμογή μιας πρακτικής μετάβασης και η παρατήρηση και καταγραφή της κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς προκειμένου να δοθεί ως εφόδιο στους εκπαιδευτικούς.

Κλείνοντας, είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως η παρούσα έρευνα όπως και οι περισσότερες επιστημονικές έρευνες που πραγματοποιούνται γίνονται προς όφελος των ανθρώπων και της επιστημονικής κοινότητας. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποσκοπούν στο να βοηθήσουν την εκπαιδευτική κοινότητα, τους μαθητές και τους γονείς να αντιμετωπίζουν την περίοδο της μετάβασης ως μια περίοδο που θα δίνεται στο παιδί η ευκαιρία να μάθει και να γίνει καλύτερο, περιορίζοντας τις όποιες αρνητικές συνέπειες. Οι εκπαιδευτικοί από όποια βαθμίδα και αν προέρχονται επιθυμούν την ομαλή μετάβαση των παιδιών και οφείλουν να είναι κοντά στα παιδιά και τους γονείς προκειμένου να επιτευχθεί. Ομοίως και οι γονείς από τη μεριά τους οφείλουν να αποτελούν διευκολυντικό παράγοντα στη διαδικασία της μετάβασης και όχι ανασταλτικό.

Η μετάβαση δεν είναι μια απλή διαδικασία αλλαγής περιβάλλοντος. Είναι μια ισχυρή διαδικασία προσαρμογής που απαιτεί λεπτούς χειρισμούς γνωστικής, κοινωνικής και συναισθηματικής φύσης. Απαιτεί τη συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με τους γονείς, τη γνώση στο θέμα της μετάβασης και των συναισθημάτων που τη συνοδεύουν καθώς και την εφαρμογή κατάλληλων πρακτικών για να αποφευχθούν οι αρνητικές συνέπειες και να επωφεληθούν από τα πολλαπλά οφέλη όλοι οι άμεσα εμπλεκόμενοι.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ακριτίδης, Ν., & Τοκατζόγλου, Μ. (2007). Ο ρόλος του συλλόγου διδασκόντων στη διαμόρφωση διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής, *Στα Πρακτικά του 10^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου « Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα »*. Πάτρα: ΚΕ.Δ.ΕΚ., Πανεπιστήμιο Πατρών 2007, τόμοι Α-Β-Γ-Δ. Διαθέσιμο στο http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/EishghseisDiapolEkpshs2007/o_rolou_tou_sylogou_didaskonton.pdf
- Αλευριάδου, Α., Βруνιώτη, Κ., Κυρίδης, Κ., Σιδηροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσαιφίδης, Κ. (2008). *Οδηγός ολοήμερου νηπιαγωγείου*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ.
- Αρβανίτη, Ι. & Δάσιου, Α. (2014). Οι απόψεις των νηπίων για τη μετάβαση τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Στο Ε. Γουργιώτη (Επιμ.). *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα
- Ashton, R. (2008). Improving the transfer to secondary school: How every child's voice can matter. *Support for Learning*, 23(4), 176-182.
- Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. (Επιμ., Κ. Ζαφειρόπουλος). Αθήνα: Κριτική.
- Βαλμάς, Φ., Λουμάκου, Μ., Πομώνης, Μ., Διδάχου, Ε. & Μπαγάκης, Γ. (2006). Αυτομόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών: Ένα παράδειγμα από τη συνεργασία δασκάλων και νηπιαγωγών για την ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο και την προσαρμογή τους στο δημοτικό. Στο

- Γ.Μπαγάκη (Επιμ.). *Εκπαιδευτικές αλλαγές- η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βούλγαρης, Σ. & Ματσαγγούρας, Η. (2009). Η Μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο: Συναισθηματικές αποτιμήσεις μαθητών. Στο Α. Τριλιανός & Ι. Καράμηνας (Επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Πρακτικά 6^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου, Α, 193-204. Αθήνα: Ατραπός.
- Bredenkamp, S., & Copple, C. (1997). *Developmentally appropriate practices in early childhood programs*. Washington: NAEYC Publication.
- Brooker, L. (2005) Learning to be a child: Cultural diversity and early years ideology. In: Yelland (ed.) *Critical Issues in Early Childhood Education*. Maidenhead: Open University Press/McGraw-Hill.
- Brostrom, S. (2000). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school in Denmark. *EECERA 10th European Conference on Quality in Early Childhood Education*, University of London.
- Brostrom, S. (2000). Communication and continuity in the transition from Kindergarten to school. *Transition in the early years: Debating continuity and progression for children in early education*. 52-63 , 37-43 NY: Freeman
- Brostrom, D. (2002). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. In H. Fabian, & A. W. Dunlop (Eds.), *Transitions in the early years* (pp. 52-63). London:Routledge Falmer.
- Βρυγιώτη, Π. (1999). Η συνεργασία νηπιαγωγών και δασκάλων ως παράγοντας διαμόρφωσης ισότητας ευκαιριών κατά τη μετάβαση των παιδιών από το

νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα και στη Γερμανία. Πρακτικά του Η' διεθνούς επιστημονικού συνεδρίου Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βρυνιώτη, Κ. (2000). *Θεσμικός διαχωρισμός και συνεργασία μεταξύ Νηπιαγωγείου και Πρωτοβάθμιου Σχολείου στη Γερμανία και στην Ελλάδα. Εμπειρική- Συγκριτική προσέγγιση των απόψεων Ελλήνων και Γερμανών εκπαιδευτικών*. Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Βρυνιώτη, Κ. & Ματσαγούρας, Η. (2005). Μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο: Μια οικοσυστημική ερευνητική προσέγγιση των κοινωνικών σχέσεων των αρχάριων μαθητών και μαθητριών στη σχολική τάξη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 40,78-102.

Βρυνιώτη, Κ. (2008). Μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο και συνεργασία μεταξύ των δυο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων: δεδομένα, διαπιστώσεις και προοπτικές. Διαθέσιμο στο: <http://nipoimero.sch.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=21>

Βρυνιώτη, Κ., Κυρίδης, Α., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσafiδης, Κ. (2008). *Οδηγός γονέα*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πατάκη.

Βρυνιώτη, Κ., (2010). Μεταβάσεις από την προσχολική στη σχολική εκπαίδευση. Διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα. *Νέα Παιδεία*, 136, 105-121.

Γενειατάκη, Ε. (1990). Το νηπιαγωγείο ως γέφυρα μετάβασης του παιδιού στο δημοτικό σχολείο. *Ανοιχτό σχολείο*, 26, 22-27.

- Γεωργίου-Νίλσεν, Μ., Δραγώνα, Θ. (1987). Η σχολική ετοιμότητα. Ένα τεστ-μια έρευνα. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 31, 27-32.
- Γεωργίου, Σ. (2011). *Του παιδιού και του σχολείου*. Αθήνα: Διάδραση.
- Clark, Ch. (2007). Parent involvement in the transition to school, in: Dunlop, A.-W. & Fabian, H. (Eds.), *Informing transitions in the early years*. London: Open University Press. 120-136.
- Conn-Powers, M., Ross-Allen, J., & Holburn, S. (1990). Transition of young children into the elementary education mainstream. *Topic in early childhood special education*, 9, 91-105.
- Copple, C.& Bredekamp, S. (2011). Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές για παιδιά προσχολικής ηλικίας. (Επιμ., Ε.Ντολιοπούλου, Μτφρ. Μ. Μαλαθράκη,). Αθήνα: Πεδίο.
- Γουργιώτου,Ε.(2008).Αποτελεσματικές δραστηριότητες για τη μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο. Πρακτικά Εισηγήσεων στο Κεντρικό Επιμορφωτικό Σεμινάριο Στελεχών της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ.
- Γουργιώτου, Ε.(2008). Αποτελεσματικές πρακτικές μετάβασης των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Πρακτικά Εισηγήσεων στο Κεντρικό Επιμορφωτικό Σεμινάριο Στελεχών της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ.
- Γουργιώτου, Ε., Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2016). *Η σχολική μετάβαση στο σταυροδρόμι των κοινωνικών αναπαραστάσεων εκπαιδευτικών και γονέων:Αποτελέσματα από μια εθνική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

Γουργιώτου, Ε. (2018). *Συνέχεια στη Μάθηση και Ανάπτυξη των παιδιών από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό*. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

Γουργιώτου, Ε. (χ.χ.). Αποτελεσματικές πρακτικές μετάβασης των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Διαθέσιμο στο: http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwjXjbPO6I7jAhVVwsQBHddOBIYQFjABegQIBRAC&url=http%3A%2F%2Fdipe-a-athin.att.sch.gr%2FMetavasi_Eisigisi_Gourgiotou.ppt&usg=AOvVaw09GP0Nv0N5uBGirtz-Z368

Δανάσσης – Αφεντάκης, Α. & Δελλασουδης, Λ.Γ. (2002). *Σχολική επίδοση και χρονολογική ηλικία. Ερευνητική μελέτη και πρόταση για τους μαθητές πεντέμηση ετών*. Αθήνα: Αθήνα.

Δήμου, Γ. (1983). Προβλήματα και προοπτική ορθής εισαγωγής των μαθητών στο σχολείο. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 12, 35-41.

Dockett, S. & Perry, B. (1999). Starting school: What matters for children, parents, and educators. *AECA Research in Practice Series*, 6(3). Canberra: Australian Early Childhood Association.

Dockett, S., & Perry, B. (2001). *Starting school: Effective transitions*. *Early Childhood Research & Practice*, 3(2). Early Childhood Research and Practice: <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/dockett.html>.

Downer, J., Driscoll, K. & Pianta, R. (2006). Transition from kindergarten to First Grade. In Dominic Gullo (Eds.), *Teaching and Learning in kindergarten Year*. USA: NAEYC.

Δρογίδης, Δ. & Παππά, Α. (2018). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο.

3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εταιρείας Επιστημών Αγωγής Δράμας με θέμα : Ο Εκπαιδευτικός και το έργο του : Παρελθόν – Παρόν – Μέλλον. Δράμα.

Einarsdóttir, J. (2007). Children's voices on the transition from preschool to primary school. In: Dunlop, A.-W. & Fabian, H. (Eds.), *Informing transitions in the early years*. p.p. 74-91. London: Open University Press.

Entwistle D.R., Alexander K.L., Pallas A.M. and Cadigan D. (1988), *A Social Psychological Model of the Schooling Process over First Grade*, *Social Psychology Quarterly*, 51, 173-189.

Entwisle, D.R, Alexander, K.L.(1998). Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research of factors affecting it. *Elementary School Journal*, 98, 381-397.

Entwisle, D. R., & Hayduk, L. A. (1988). Lasting effects of elementary school. *Sociology of Education*, 61, 147-159.

Ευαγγέλου Ο. (2010) Η μετάβαση παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο. Έρευνα - Θεωρία - Πράξη*, 74, 91-97.

Fabian, H., & Dunlop, W. A. (2007). *Outcomes of good practice in transition processes from children entering primary school*. Bernard van Leer Foundation.

Ζαχάρης, Δ. (1997). Το πρόβλημα της σχολικής ικανότητας υπό το φως των αποτελεσμάτων εφαρμογής του test Seyfried- Karas τύπου C. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 26 , 131-161.

- Ήργης, Α. (2010). *Η ειδική αγωγή αφετηρία εξελίξεων στην επιστήμη και στην πράξη*. 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καραμπάτσος, Α. (2000). *Παράγοντες και εκτιμήσεις σχολικής ετοιμότητας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Καρυδά, Ε., Κουτή, Μ. (2014). Σχεδιασμός και υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη διευκόλυνση της ομαλής μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Στο Ε. Γουργιώτου (Επιμ.). *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σελ 451-462). Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.
- Κιτσαράς, Γ. (1988). *Εισαγωγή στην Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κιτσαράς, Γ., (2001). *Προσχολική παιδαγωγική*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Κονιδάρης, Γ. (2009). Φόβοι, Προσδοκίες και Διαπιστώσεις Μαθητών πριν και μετά την Εγγραφή τους στο Γυμνάσιο. Στο Α. Τριλιανός & Ι. Καράμηνας (Επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Πρακτικά 6^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου, Τόμ. Α', σσ. 205-212. Αθήνα: Ατραπός.
- Κοπτσίς, Α. & Νάκου, Α. (χ.χ.). Η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό και από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο και η παράλληλη προετοιμασία για τη διευκόλυνσή της. Διαθέσιμο στο: <https://stavros.files.wordpress.com/2011/07/12-h-didaktiki-twn-thetikwn-epistimwn.pdf>

Λαμπροπούλου, Ι. (2014). Ο ρόλος του δασκάλου στο ενταξιακό σχολείο – Ειδική Αγωγή- Προσόντα του εκπαιδευτικού της Ειδικής Αγωγής. Ψυχολογία και Υγεία. Διαθέσιμο στο: <http://www.idikiagogi.gr/%CE%BF-%CF%81%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%AC%CE%BB%CE%BF%CF%85-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CE%B5%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CF%8C-%CF%83%CF%87%CE%BF/>

Loizou, E. (2010). Empowering aspects of transition from kindergarten to first grade through children's voices. *Early years, an international research journal*, 31, 43-55.

Λοΐζου, Ε., Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, Χ. (2016). Αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης (3-6 χρονών). Διαθέσιμο στο: http://archeia.moec.gov.cy/ed/122/ap_nip_proscholiki_ekpaidefsi.pdf

Margetts, K. (2002). Planning transition programmes. In H. Fabian, & A. Dunlop (Eds.), *Transitions in the early years* (pp. 111-122). London: Routledge Falmer.

Margetts, K. (2003). Children bring more to school than their backpacks: starting school down under. *European Early childhood education research journal*, 11, 5-14.

Mashburn, A., Downer, J., Pianta, R.(2008). Pre-kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*,23,(1), 124-139.

- Ματσαγούρας, Η. (2008), *Εκπαιδεύοντας Παιδιά Υψηλών Ικανοτήτων Μάθησης: Διαφοροποιημένη Συνεκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μιχαλοπούλου, Α., Βάρδα, Α. (2004). *Ιδέες και αναπαραστάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας σχετικά με την παιδαγωγική σχέση και την παιδαγωγική διαδικασία*. Στο : Χατζηδήμου, Δ., Ταρατόρη, Ε., Κουγιουρούκη, Μ., & Στραβάκου, Π. *Πρακτικά του 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος. Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Αλεξανδρούπολη, Μάιος, 2004.
- Μπαγάκης, Γ., Διδαχού, Ε., Βαλμάς, Φ., Λουμακου, Μ., Πομώνης, Μ. (2006). *Η ομαλή μετάβαση των παιδιών από το Νηπιαγωγείο και η προσαρμογή τους στο Δημοτικό: Το ζήτημα, οι δραστηριότητες, οι πειραματισμοί, η συνεργασία νηπιαγωγών, δασκάλων και πανεπιστημιακών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαμπάλης, Θ., Τσώλη, Κ., Κολέρδα, Σ. (2018). Η διαχείριση της πολυπλοκότητας ως ικανότητα ενίσχυσης της σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητών. Διεθνής επιστημονική συνάντηση εκπαιδευτικού σχεδιασμού «Η πολυπλοκότητα στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικών μονάδων». Πανεπιστήμιο Αιγαίο. 18-19 Μαΐου.
- Μπαμπινιώτης, Γ.(2002). *Λεξικό Νέας ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπονίδης, Κ. Θ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας: Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές παρατηρήσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Μπρούζος, Α. (2002). Η συνεργασία σχολείου-οικογένειας: Προβλήματα και δυνατότητες ανάπτυξής της. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 15, 97-135.
- Neuman, M. (2002). The wider context: an international overview of transition issues. In: H. Fabian & A. W. Dunlop (Ed.): *Transition in the early years: Debating continuity and progression for young children in early education*. 13, 12-21.
- Πανοπούλου-Μαράτου, Ο. (1989). Τα μικρά της Α΄ Δημοτικού: οι πιθανές ψυχολογικές δυσκολίες στην τάξη και στη μάθηση. *Ανοιχτό Σχολείο*, 25, 13-16.
- Πανταζής, Σ. (1991). Προβλήματα στη μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο σχολείο. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 58, 45-58.
- Πανταζής, Σ. (1997). Η κατάργηση της υποχρεωτικής εγγραφής των παιδιών ηλικίας 5 ½ χρονών. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 95, 32-49.
- Πανταζής, Σ. (2001). Σχολική προετοιμασία στο νηπιαγωγείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο* 21, 7-11.
- Πανταζής, Σ. (2005). Προβλήματα στη μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο σχολείο. Στο Σ. Πανταζής & Μ. Σακελλαρίου (Επιμ.). *Προσχολική Παιδαγωγική Προβληματισμοί – Προτάσεις* (σελ. 165-194). Αθήνα: Ατραπός.
- Πανταζής, Σ., Σακελλαρίου, Μ., Μπάκας, Θ. (2009). Σκέψεις και συναισθήματα των παιδιών κατά τη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. *Παιδαγωγική θεωρία και πράξη*, 3, 20-30.
- Παπαϊωάννου, Α. (1983). Ηλικία εισδοχής στο Δημοτικό σχολείο. *Νέα Παιδεία*, 28, 77-79.

- Παπαϊωάννου, Α., Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Peters, S. (2000). Multiple perspectives on continuity in early learning and the transition to school, *Tenth European Early Childhood Research Association Conference*, London 29 August – 1 September.
- Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. (1999). Parents' observations about their children's transitions to kindergarten. *Young Children* , 54(3), 47-52.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992). *Οι Έλληνες Δάσκαλοι: Εμπειρική Προσέγγιση των Συνθηκών Εργασίας τους*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Qualter, P., Whiteley, H. E., Hutchinson, J. M. & Pope, D. J. (2009) Supporting the development of emotional intelligence competencies to ease the transition from primary to high school. *Educational Psychology in Practice*, 23(1), 79-95.
- Rimm- Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). Teacher's judgment of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood research quarterly*, 15, 147-166.
- Rose, J. (2009), *Independent Review of the Primary Curriculum*. Final Report. Nottingham: DCSF Publications.
- Σακελλαρίου, Μ. (2014). Σχολική ετοιμότητα και μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, ως παράγοντας ενδυνάμωσης και συνεργασίας οικογένειας και νηπιαγωγείου. Στο Ε. Γουργιώτου (Επιμ.).

Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις (σελ.89-103). Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

Σακελλαρίου, Μ., Αναγνωστοπούλου, Ρ., Στράτη, Π.(2015). Οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών από την οικογένεια στο Βραφονηπιακό και παιδικό σταθμό. Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς συμποσίου προσχολικής Παιδαγωγικής «Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση στην παιδική ηλικία». Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Σιαφαρίκα, Ε., Γκοτσής, Η., Αλεξάκη-Αναστασοπούλου, Α. (2017). Ταξίδι... στο όνειρο. Ένα πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης για παιδιά προσχολικής και πρώτης ηλικίας με τη μέθοδο της συστημικής καταξιοτικής διερεύνησης. Κηφισιά: αυτοέκδοση.

Σιδηροπούλου, Τ., Δημητριάδη, Σ., Ράλλη, Α. (2011). Η μετάβαση του παιδιού σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. *Παιδαγωγικός λόγος*, 1, 61-83.

Σταλίκας, Α. (2005). *Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Συμεού, Λ. (2003). Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 36, 101-113.

Σωτηρίου, Α. & Ζαφειροπούλου, Μ.(2003). Αλλαγές στην έννοια του εαυτού των παιδιών κατά τη μετάβασή τους από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο. *Ψυχολογία*, 10, 1, 96-118.

Τεμπρίδου, Α.Ε. (2014). Προσεγγίζοντας το άγνωστο στη Α' δημοτικού. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 523-531.

Theodorou, E. (2007). Reading between the lines: exploring the assumptions and implications of parental involvement. *International Journal about Parents in Education, 1*, 90-96.

Τοκμακίδου, Ε. (2005). Σύγχρονες προσεγγίσεις στο ζήτημα της μετάβασης του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στην 1^η Πανελλήνια συνάντηση Μεταπτυχιακών και Υποψήφιων Διδασκόντων «Μεταπτυχιακές σπουδές και έρευνα στην Εκπαίδευση». Φλώρινα. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://nipoimero.sch.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=37>.

Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.

Williams, D. & Boman, P. (2002). Voices from schools: listening to students in transition. *Academic Exchange Quarterly, 6* (3), 129-135.

ΦΕΚ 272 τ.Α' 21.12.2006, Υποχρεωτική Προσχολική εκπαίδευση, Ν.3518, άρθρο 73.

Φωτιάδου, Α. (1998). Ηλικία εισόδου των παιδιών στο δημοτικό. *Μακεδόν 4*, 235-248.

