

## Εμπειρική διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ζήτημα της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο

*Dr, MA, Χρίστος Πατσάλης Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε., 9ης Περιφέρειας Αττικής  
Δρ. Ζωή Καραμπατζάκη, Σχολική Σύμβουλος 21ης Περιφέρειας Προσχολικής Αγωγής  
<sup>1</sup>stospa@otenet.gr, <sup>2</sup>ekarabatzaki@gmail.com*

*Εισήγηση στο 1ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ με τίτλο: «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά Εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον», Αθήνα, 4-6 Μαρτίου 2016*

### Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά τις απόψεις, για τη μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, των νηπιαγωγών (Α' ομάδα) και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Β' ομάδα), υπηρετούντων σε νηπιαγωγεία και σχολεία ΖΕΠ, χώρο, που από τη βιβλιογραφική επισκόπηση φαίνεται, ως μη ερευνηθείς. Θεωρητικό θεμέλιό της, αποτελεί το οικοσυστημικό μοντέλο με βάση το οποίο κατασκευάστηκε το ερευνητικό εργαλείο. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 70 άτομα, 20 από την Α' ομάδα και 50 από την Β'. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο.

Τα κύρια ευρήματα κατέδειξαν ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων αμφοτέρων των ομάδων, θεωρεί πολύ σημαντικό το ζήτημα της ομαλής μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Οι δραστηριότητες συναισθηματικής ανάπτυξης και κοινωνικών δεξιοτήτων προηγούνται, στην προτίμηση όλων, ως οι πλέον κατάλληλες να βοηθήσουν τα παιδιά στην απρόσκοπτη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Ωστόσο, σχετικά με το ερώτημα του κατά πόσο θεωρούν σημαντική για την επιτυχή μετάβαση, την κατάκτηση μιας σειράς από ακαδημαϊκές δεξιότητες, βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των απαντήσεων μεταξύ των νηπιαγωγών και των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στο δημοτικό σχολείο. Οι δεύτεροι θεωρούν περισσότερο σημαντικό να έχουν κατακτήσει τα παιδιά του νηπιαγωγείου αυτές τις ακαδημαϊκές δεξιότητες από όσο το θεωρούν οι πρώτοι.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται η ύπαρξη της ανάγκης για αλληλοενημέρωση και συνεργασία μεταξύ του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου καθώς και για υλοποίηση κοινών δράσεων από τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να καταστεί περισσότερο αποτελεσματική η μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο.

**Λέξεις-κλειδιά:** μετάβαση, ΖΕΠ, εκπαιδευτικοί

### 1. Εισαγωγή – Προβληματική της έρευνας

Κάθε άτομο βιώνει πλήθος μεταβατικών σταδίων κατά τη διάρκεια της ζωής του (μετάβαση από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο, έναρξη επαγγελματικού βίου δημιουργία οικογένειας κτλ.), και καλείται να διευθετεί κάθε φορά ζητήματα που σχετίζονται με αλλαγές στους ρόλους, στις σχέσεις, στις απαιτήσεις, προσδοκίες κ.α.

Η μετάβαση ως διαδικασία, που υποδηλώνει το πέρασμα από μια κατάσταση σε κάποια άλλη, αποτελεί στο χώρο της εκπαίδευσης σημαντικό γεγονός. Ιδιαίτερα κρίσιμο θεωρείται το μεταβατικό στάδιο από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, το οποίο η Margettes (1997) το χαρακτηρίζει, ως μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις, που συναντά το άτομο κατά την παιδική του ηλικία. Η είσοδος στο σχολείο ενέχει την ενεργοποίηση μιας αλληλουχίας εξελίξεων στη ζωή των παιδιών, με αλλαγές, σε διάφορους τομείς, οι οποίες προκαλούνται από τις γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές απαιτήσεις του σχολικού συστήματος (Oerter 1998). Το ζήτημα, ωστόσο, δεν έχει μονοδιάστατη φύση, αφού εκτός από το μαθητή εμπλέκονται σε αυτό και άλλα άτομα ως και πολλαπλά

συστήματα. Σύμφωνα δε, με τον εκπρόσωπο της οικολογικής-συστημικής προσέγγισης<sup>1</sup> Bronfenbrenner (1981), το γεγονός συνιστά μια μεταβατική διαδικασία κατά την οποία, λαμβάνει χώρα αλλαγή του λεγόμενου μεσοσυστήματος (Mesosystems), το οποίο περιλαμβάνει, όλα τα μικροσυστήματα (πχ οικογένεια , νηπιαγωγείο, δημοτικό σχολείο<sup>2</sup> ), στα οποία μια δεδομένη στιγμή ανήκει το άτομο (Bronfenbrenner, 1981). Έτσι η μετάβαση από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη, πραγματώνεται στο πλαίσιο ενός ευρύτερου περιβάλλοντος και των συνθηκών που το ίδιο δημιουργεί, οι οποίες βέβαια δεν αφήνουν το παιδί ως οντότητα ανεπηρέαστο. Μπορούν να επιδράσουν πάνω του διευκολυντικά και πολλές φορές ανασχετικά- παρεμποδιστικά -ανασταλτικά , προκαλώντας δυσκολίες και ψυχοκοινωνικής υφής προβλήματα - πχ, βίωση άγχους, συναισθημάτων φόβου και απογοήτευσης, παρουσίαση εκδηλώσεων σχολικής άρνησης (Gabriele Faust κ.ά 2011, σ. 40). Σε αυτό συνηγορεί και ερευνητική διαπίστωση, που δείχνει πως το ένα τρίτο έως και το ήμισυ των παιδιών, για παράδειγμα , στη Γερμανία αντιμετωπίζει κατά τη μετάβαση προβλήματα . (Griebel & Niesel 2004, σ.: 108; Grotz 2005, σ: 132).

Η αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων αυτών μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών και επιπλέον να δημιουργήσει αισιόδοξη προοπτική στην αντιμετώπιση των μελλοντικών μεταβάσεων , που τους επιφυλάσσει η ζωή (Rimm-Kaufman, S. E./Pianta, R., 2000). Άμεσα εμπλεκόμενοι στην ενεργοποίηση του μεσολαβητικού ρόλου της μετάβασης, μέσω επίδειξης ανάλογης φροντίδας και οργάνωσης εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη δέουσα αντιμετώπιση των νέων απαιτήσεων και των αλλαγών, που αυτή επιφέρει, θεωρούνται και οι εκπαιδευτικοί, οι απόψεις των οποίων, για το θέμα, έχουν πολυδιάστατο ενδιαφέρον .

### **1.1. Αναγκαιότητα της έρευνας**

Το γεγονός ότι η φύση, ο σχεδιασμός και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως και οι διδακτικές πρακτικές, επηρεάζουν καθοριστικά την επιτυχία της μετάβασης (Brolin & Loyd, 2004) σε συνδυασμό και με το ρόλο των εκπαιδευτικών σε αυτά ως προς το περιεχόμενο, τη συγκρότηση, την εφαρμογή, κ.α., ο οποίος εξαρτάται από τις αντιλήψεις τους, καθιστά αναγκαία την αποτύπωση των αντιλήψεων αυτών. Τα αποτελέσματα, που θα προκύψουν, μπορούν να καταδείξουν την ανάγκη ή μη για ανάλογη επιμόρφωση, ευαισθητοποίησή τους, και επιπροσθέτως να συμβάλουν στον προσδιορισμό των ενδεδειγμένων υποστηρικτικών πρακτικών μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, ιδιαίτερα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), όπου και διενεργείται η έρευνα, τα οποία λειτουργούν πιλοτικά με ξεχωριστό πρόγραμμα.

Η πειραματική εισαγωγή του θεσμού αυτού, εδράζεται στο όραμα της εκπαιδευτικής πολιτικής για αντιμετώπιση των ανισοτήτων μέσω της θετικής διάκρισης, (παροχή

<sup>1</sup> Στη βιβλιογραφία γίνεται λόγος και για μια άλλου τύπου προσέγγιση , το μοντέλο των δεξιοτήτων/ ικανοτήτων (skills-only model). Εδώ το ζήτημα κατανοείται ως ένα στιγμιαίο γεγονός μονοπαραγοντικής διάστασης . Το παιδί τίθεται εκτός των συντεταγμένων, που ορίζουν οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των διάφορων περιβαλλοντικών παραγόντων, οι οποίες επηρεάζουν τη μετάβαση, και περιχαρακώνεται η διαδικασία αυτή αποκλειστικά στο άτομο.

<sup>2</sup> Το παιδί αρχικά εξελίσσεται ως προς τις ενέργειες, τις δραστηριότητες, τους ρόλους και τις διαπροσωπικές σχέσεις στα μικροσυστήματα, οικογένεια - νηπιαγωγείο. Πριν από τη σχολική φοίτηση προβάλλει το δημοτικό σχολείο ως νέο μικροσύστημα που και υποκαθιστά σταδιακά το νηπιαγωγείο . Στην επερχόμενη διαστρωμάτωση των αλληλοσμπλεκόμενων περιβαλλόντων αναπαριστάται το μεσοσύστημα των σχέσεων μεταξύ αυτών των τριών μικροσυστημάτων.

εκπαιδευτικών πόρων και δυνατοτήτων σε μαθητές περιοχών με χαμηλούς κοινωνικούς και οικονομικούς δείκτες) .

## **2.Βιβλιογραφική ανασκόπηση**

Το

θέμα της μετάβασης από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη, αρχίζει να μελετάται, στην Ελλάδα, από τη 10ετία του 1990 και εντεύθεν. Μέσα από την αναδίφηση στη βιβλιογραφία, που σχετίζεται με το θέμα της παρούσας μελέτης, διαπιστώνεται ότι το ερευνητικό φάσμα είναι αρκετά περιορισμένο. Ενδεικτικά, φαίνεται να έχουν πραγματοποιηθεί ερευνητικές εργασίες όπως: εκείνης των Βруниώτη, Ματσαγγούρα,( 2005: 78-102), όπου εστιάζει στις δυνατότητες εφαρμογής προγραμμάτων μετάβασης στο ελληνικό σχολείο και σε μια πτυχή της φασματοσκοπούνται οι αντιλήψεις των δασκάλων και νηπιαγωγών για τη μετάβαση, των Φραγκιαδάκη, Ράπτη, (2009) με τίτλο: «Γνωρίζοντας το καινούργιο μας σχολείο» , των Πεντέρη και Πετρόγιαννης ,( 2009:91-104.) με αντικείμενο : τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη μετάβαση των παιδιών ρόμικης καταγωγής στο δημοτικό σχολείο. Στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται η μεταβατική περίοδος από τον Παιδικό Σταθμό στο Δημοτικό Σχολείο επικεντρώνουν η Σιδηροπούλου, κ.α., ( 2011), ενώ ο Ευαγγέλου, (2010:92-97), στη μετάβαση παιδιών, με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο. Τέλος η Βруниώτη (2010 :105-121), προσεγγίζει γενικά τις μεταβάσεις από την προσχολική στην σχολική εκπαίδευση.

Η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, ειδικά από τη σκοπιά των νηπιαγωγών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, υπηρετούντων σε νηπιαγωγεία και σχολεία ΖΕΠ., φαίνεται να αποτελεί Terra incognita . Το κενό αυτό φιλοδοξεί να καλύψει αυτή η έρευνα.

## **3. Η έρευνα - Ερευνητικό εργαλείο**

Η

παρούσα εμπειρική έρευνα είναι πρωτότυπη, αφού, θα προσφέρει νέα δεδομένα σε ένα ανεξερεύνητο τοπίο, ενώ θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμη καθότι τα πορίσματα της θα μπορούσαν να συντελέσουν στην καλύτερη εφαρμογή του θεσμού των ΖΕΠ στην περίπτωση της γενίκευσής του.

Τα item του αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου προέκυψαν με δανεισμό δηλώσεων από συναφή ξενόγλωσσα και ελληνόγλωσσα ερευνητικά εργαλεία, σε μια διαδικασία σύνθεσης με πρωτότυπα ερωτήματα που ανέδειξαν οι ερευνητές βασισμένα στην εννοιολογική κατασκευή και τις στοχεύσεις της μελέτης.

Πιο αναλυτικά, οι ερωτήσεις εδράζονται σε παράγοντες, που επηρεάζουν, σύμφωνα με το οικολογικό μοντέλο, τη μετάβαση, και ειδικότερα στους δύο από τους πέντε, που αναφέρει η Yeboah (2002): περιβάλλον του σχολείου και ατομικά χαρακτηριστικά του παιδιού.

Στην πρώτη περίπτωση τα ερωτήματα επικεντρώνουν:

Α.στις δραστηριότητες κοινωνικών και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, που θα βοηθήσουν τα παιδιά στη μετάβαση, στην ετοιμότητα του σχολείου ως προς το προσωπικό και τη συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και θεσμικά πρόσωπα, στη συμβολή της εφαρμογής σχετικών προγραμμάτων στην ομαλή μετάβαση.

Β : Στις πρακτικές, που εφαρμοζόμενες θα οδηγούσαν σε επιτυχημένη μετάβαση και στις διαφορές μεταξύ των δύο ιδρυμάτων (Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου).

Στη δεύτερη περίπτωση τα ερωτήματα δομούνται σε συνάφεια τις ακαδημαϊκές - κοινωνικές ικανότητες, δεξιότητες, τις στάσεις, τις αδυναμίες, τη χρονολογική ηλικία των υπό μετάβαση παιδιών.

Οι παράγοντες αυτοί, μετουσιωμένοι σε δηλώσεις, αποτελούν τα τέσσερα από τα πέντε επίπεδα του ερωτηματολογίου. Το πέμπτο καταλαμβάνουν οι 4 ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα.

Η αξιολόγηση έγινε με χρήση ισοδιαστημικής κλίμακας Likert 5 διαβαθμίσεων, στην οποία με το 1 εκφράζεται η απόλυτη διαφωνία και με το 5 η απόλυτη συμφωνία.

### **3.1.Σκοπός–Στόχοι**

Σκοπός της μελέτης, σύμφωνα με τα παραπάνω, ήταν η αποτύπωση των αντιλήψεων<sup>3</sup>, των νηπιαγωγών (Α' ομάδα) και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Β' ομάδα)<sup>4</sup>, υπηρετούντων σε νηπιαγωγεία και σχολεία ΖΕΠ, αναφορικά με το θέμα της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο.

Το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα, που εξειδικεύεται σε άλλα διατυπώθηκε ως εξής: Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Α' ομάδας<sup>5</sup> ενδοομαδικά και με εκείνες της Β' ομάδας και σε τι βαθμό ως προς :

- τις απαιτήσεις που έχουν από τα παιδιά
- τις προσδοκίες από αυτά
- τη σημαντικότητα της συνεργασίας μεταξύ φορέων, θεσμικών προσώπων για τη μετάβαση
- το ρόλο των ατομικών στοιχείων του κάθε παιδιού στη μετάβαση (δυσκολίες που κατά τη γνώμη τους αναστέλουν τη μετάβαση)
- το ρόλο Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου
- το είδος των δραστηριοτήτων που προτείνονται για ομαλή μετάβαση
- την εφαρμογή προγραμμάτων μετάβασης

### **4. Αποτελέσματα της έρευνας**

Τα ευρήματα στηρίζονται στις απαντήσεις και των δύο ομάδων συνολικά και παρουσιάζονται, σύμφωνα με το βαθμό προτίμησης, σε ποσοστιαία βάση. Παρατίθενται επίσης και τα αποτελέσματα του t test<sup>6</sup> για τις ερωτήσεις εκείνες που βρέθηκε ότι οι μέσοι όροι των απαντήσεων ανά βαθμίδα εκπαιδευτικών διαφέρουν σε βαθμό στατιστικά σημαντικό.

#### **4.1.Απαντήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων κατά σειρά προτεραιότητας**

<sup>3</sup> Οι αντιλήψεις, σύνθετες ψυχοπνευματικές λειτουργίες, όταν παγιωθούν, οδηγούν το άτομο στην υιοθέτηση συγκεκριμένων στάσεων, που είναι αξιολογήσιμες, οι οποίες το καθοδηγούν και συμβάλλουν στη διαμόρφωση της συμπεριφορά του απέναντι σε πρόσωπα, και θεσμούς. Η αποτύπωσή τους λειτουργεί διευκολυντικά στον σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων μετάβασης. Ενώ ως αποκαλυπτική εικόνα των στάσεων των εκπαιδευτικών δημιουργεί ευκαιρίες για στοχευόμενη επιμόρφωση και αναστοχασμό. Στην παρούσα μελέτη, εναλλακτικά προς τις αντιλήψεις χρησιμοποιούνται οι απόψεις.

<sup>4</sup> Εδώ συμπεριλαμβάνονται όλοι όσοι διδάσκουν στο δημοτικό σχολείο, δάσκαλοι τάξης και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων.

<sup>5</sup> Δάσκαλοι τάξης και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων.

<sup>6</sup> Έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων των απαντήσεων για όλες τις ερωτήσεις, ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης των συμμετεχόντων.

Στην ερώτηση: *Ποιες δραστηριότητες πιστεύετε ότι θα βοηθήσουν τα παιδιά στη μετάβασή τους από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο*, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών επικεντρώνει στις ακόλουθες :

Δραστηριότητες που αφορούν τη συναισθηματική ανάπτυξη (41,9%), την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (26,9%), τον προφορικό λόγο (25%), και την εξοικείωση των παιδιών με το Δημοτικό Σχολείο (14,6).

Στην ερώτηση: *Για μια επιτυχημένη μετάβαση, κατά τη γνώμη σας, χρειάζεται... δόθηκαν οι κάτωθι απαντήσεις κατά σειρά προτεραιότητας:*

Συνειδητοποίηση της σημαντικότητας της μετάβασης εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των γονέων (57,6%), Ύπαρξη προγράμματος μετάβασης στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου (53,8%), Έγκαιρος και συστηματικός σχεδιασμός και προγραμματισμός (52,3%), Ευελιξία της εφαρμογής του προγράμματος ανάλογα με τους μαθητές και τις ιδιαίτερες ανάγκες μιας περιοχής (45,5%), Ύπαρξη στο πρόγραμμα σπουδών Δασκάλων και Νηπιαγωγών (45,5%). Οι απόψεις της πλειονότητας αμφότερων των κλάδων που προκρίνουν τα ανωτέρω σημεία ως τα πιο σημαντικά θεωρούνται ρεαλιστικές γιατί:

- συμπλέουν με την υπάρχουσα αναφορά στα ΔΕΠΠΣ για την ανάγκη εκπόνησης ενός ενιαίου συνολικού σχεδιασμού στο πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, (Π.Α.,Δ.Ε.,Γ.Ε.).

- επισημαίνουν το έλλειμμα μιας καθολικής ένταξης της εν λόγω θεματικής στα Προγράμματα Σπουδών των παραγωγικών σχολών (Βруниώτη, 2010).

Στην ερώτηση: *Μια επιτυχημένη μετάβαση απαιτεί τη συνεργασία των... οι απαντήσεις που δόθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων κατά σειρά προτεραιότητας είναι: Νηπιαγωγών (88,8%), Δασκάλων (3%), Γονέων/κηδεμόνων (6,8%), Διευθυντών/προϊσταμένων σχολικών μονάδων (2,8%), Σχολικών Συμβούλων (1,5%), Εκπροσώπων της τοπικής κοινωνίας.*

Η συνειδητοποίηση της ανάγκης για συνεργασία είναι κάτι θεμελιώδες, συμπλέει με το πνεύμα της συμπεριληπτικής παιδαγωγικής και είναι μια «σημαντική ώθηση περαιτέρω εξέλιξης», ώστε να εξασφαλιστεί ένα μη περιοριστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον στα παιδιά (Kron, 2013). Ωστόσο είναι απαραίτητο να πραγματώνεται σε ενεργητική βάση μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων, διευθυντών, στελεχών εκπαίδευσης και τοπικής κοινότητας. Όλων αυτών, δηλαδή, που συναπαρτίζουν τους πρωταγωνιστές - κλειδιά της μετάβασης (Rimm-Kaufmann&Pianta, 2000).

Πάντως σε ό,τι αφορά την ελληνική πραγματικότητα, μία βασική προϋπόθεση για την διευκόλυνση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών - η χωροταξική εγγύτητα μεταξύ των δύο ιδρυμάτων - εκπληρούται αρκετά ικανοποιητικά.

Στην ερώτηση: *Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εφαρμογή ενός προγράμματος μετάβασης βοηθάει τα παιδιά σε κάθε ένα από τα παρακάτω... και σύμφωνα με τους μέσους όρους (σε πεντάβαθμη κλίμακα) των απαντήσεων η σειρά προτεραιότητας, είναι: Στην καλύτερη σχολική προσαρμογή (4,38), Στην αυτοεκτίμηση/αυτοπεποίθηση γενικά (4,12), Στάσεις απέναντι στο σχολείο (4,10), Σχέσεις με συμμαθητές (4,06), Σχέσεις με εκπαιδευτικούς (3,97), Στις κοινωνικές δεξιότητες (3,94), Στάσεις απέναντι στους εκπαιδευτικούς (3,93), Στη συμπεριφορά στο σχολείο και στο σπίτι (3,92), Στην ποιότητα ζωής γενικά (3,91), Στις δεξιότητες επίλυσης των συγκρούσεων (3,88), Συμμετοχή σε εξωσχολικές δραστηριότητες (3,74).*

Όλες οι παραπάνω παράμετροι που ιεραρχούνται με σχετικά μικρής κλίμακας διαφορές, αντανακλούν τις προσδοκώμενες αλλαγές στις στάσεις των εμπλεκόμενων παιδιών. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν στη δύναμη των προγραμμάτων μετάβασης, ως

μοχλού για «ανοίγματα» στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού , όπως επισημαίνουν οι Dockett , Perry ( 2001).

Στην ερώτηση: *Πόσο σημαντικές θεωρείτε κάθε μία από τις παρακάτω ακαδημαϊκές ικανότητες για την επιτυχή μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο* όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα πρέπει : Το παιδί να έχει αναπτύξει τη λεπτή κινητικότητα (4,37), Το παιδί να γνωρίζει την ελληνική γλώσσα (4,19), Το παιδί να μπορεί να μετράει ως το 10 ή και παραπάνω (4,13), Να γνωρίζει τα σχήματα (4,07), Το παιδί να μπορεί να γράψει το όνομά του (4,02), Το παιδί να μπορεί να αναγνωρίσει γράμματα (4,02).

Στην ερώτηση: *Πόσο σημαντικές θεωρείτε κάθε μία από τις παρακάτω κοινωνικές δεξιότητες για την επιτυχή μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο* σύμφωνα με τους μέσους όρους των απαντήσεων που δόθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων : Το παιδί να σέβεται το παιχνίδι ή την εργασία των άλλων (4,54) και ακολουθούν οι δηλώσεις: Να τηρεί τους κανόνες που ισχύουν στη σχολική τάξη (4,53), Να τηρεί κανόνες στην αυλή (4,53), Να εκφράζεται (4,52), Να ακολουθεί οδηγίες (4,48), Να αντιμετωπίζει συγκρούσεις χωρίς βία (4,47), Να σέβεται τον εκπαιδευτικό (4,42), Να περιμένει τη σειρά του (4,40), Να αντιδράει κατάλληλα (4,34), Να τελειώνει τις εργασίες του (4,30), Να λειτουργεί αυτόνομα (4,28).

Από τις παραπάνω δύο ερωτήσεις η έμφαση δίνεται σε όλες τις κοινωνικές δεξιότητες και ακολουθούν οι ακαδημαϊκές .

Στην ερώτηση: *Πόσο σημαντικές θεωρείτε κάθε μία από τις παρακάτω στάσεις του παιδιού για την επιτυχή μετάβαση του από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο*, οι απαντήσεις που δόθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων κατά σειρά προτεραιότητας, είναι: Το παιδί να μπορεί να αποχωριστεί εύκολα το γονέα-κηδεμόνα (4,48), Να πηγαίνει ευχάριστα στο σχολείο (4,46), Να συναναστρέφεται με ευκολία άλλα παιδιά (4,46), Να έχει αυτοπεποίθηση – αυτοεκτίμηση (4,46), Να μην βαριέται το νηπιαγωγείο (4,34), Να έχει θετική στάση απέναντι στη μάθηση (4,26), Να συμμετέχει πρόθυμα σε δραστηριότητες (4,23), Να του αρέσουν τα βιβλία (4,03), Να μη βαριέται στο σπίτι (3,76).

Στην ερώτηση: *Ποια παιδιά πιστεύετε ότι μπορεί να δυσκολευτούν κατά τη μετάβαση στο Δημοτικό Σχολείο* και σύμφωνα με τους μέσους όρους των απαντήσεων που δόθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι συμφωνούν με τις ακόλουθες δηλώσεις: Παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς (4,30), Παιδιά που έχουν μαθησιακά προβλήματα (4,22), Παιδιά με προβλήματα πειθαρχίας στην τάξη (4,21), Παιδιά που δεν έχουν προσχολική εμπειρία (4,10), Παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση (4,10), Με δυσκολίες στην οικογένεια (3,96), Με ειδικές ανάγκες (3,70).

Στην ερώτηση: *Πόσο σημαντικούς θεωρείτε κάθε έναν από τους παρακάτω παράγοντες για την επιτυχή μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο* η εικόνα σύμφωνα με τους μέσους όρους των απαντήσεων, είναι η εξής : Το παιδί είναι 6 χρονών (3,81), Το παιδί έχει φίλους στην τάξη του (3,81), Το παιδί γνωρίζει από πριν το σχολείο που θα φοιτήσει (3,56).

Στην ερώτηση: *Πόσο σημαντικό θεωρείτε κάθε ένα από τα παρακάτω στην αξιολόγηση των παιδιών* οι απαντήσεις κατά σειρά προτεραιότητας είναι: Η προσπάθεια που καταβάλλεται από το παιδί (4,49), Η συνεργατικότητα με τους άλλους (4,46), Η ατομική βελτίωση ή πρόοδος σε σχέση με προηγούμενες επιδόσεις του ίδιου του παιδιού (4,38), Η συμμετοχή του παιδιού στην τάξη (4,36), Η ικανότητα να ακολουθεί οδηγίες (4,30), Η καθημερινή συμμετοχή του παιδιού (4,26), Η συμπεριφορά του στην τάξη (4,18). Λιγότερο σημαντικό θεωρείται το Ατομικό επίτευγμα (3,38).

Οι αντιλήψεις που αποτυπώνονται στις παραπάνω επιλογές, συνάδουν με τον σύγχρονο

τρόπο αξιολόγησης του μαθητή που τον χαρακτηρίζει η ευρύτητα των αξιολογικών δεικτών και ο ποιοτικός χαρακτήρας της έκφρασής της. Είναι μια στάση που μπορεί να συμβάλει στη διαδικασία της σχολικής ένταξης .

Στην ερώτηση: *Παρακαλώ σημειώστε κατά πόσο συμφωνείτε με κάθε μία από τις παρακάτω πρακτικές* και σύμφωνα με τους μέσους όρους των απαντήσεων που δόθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι συμφωνούν με τις ακόλουθες δηλώσεις: Οι γονείς καλούνται για ενημέρωση στην αρχή της χρονιάς (4,31), Μαθητές της Α΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου επισκέπτονται το Νηπιαγωγείο για να μοιραστούν τις εμπειρίες τους για το σχολείο, (3,93), Η νηπιαγωγός και τα παιδιά επισκέπτονται το Δημοτικό Σχολείο (3,92), Το Δημοτικό Σχολείο καλεί τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να συμμετέχουν σε κοινές εκδηλώσεις (3,84), Κοινές συνεδριάσεις νηπιαγωγών-δασκάλων (3,71), Δάσκαλοι επισκέπτονται το νηπιαγωγείο για να γνωρίσουν τα νήπια (3,70), Λιγότερες ώρες στην αρχή (3,68), Ανεπίσημες επαφές (3,62), Γονείς και παιδιά επισκέπτονται το Δημοτικό Σχολείο πριν την έναρξη του σχολικού έτους (3,60), Επισκέπτονται τις τάξεις των άλλων και παρατηρούν (3,60), Κοινές συναντήσεις δασκάλων και νηπιαγωγών (3,59), Γραπτές αναφορές για την εξέλιξη των παιδιών (3,50), Τα νήπια παρακολουθούν κάποια μαθήματα της Α΄ τάξης (3,45), Κοινές συναντήσεις με γονείς (3,39). Με τις παραπάνω απαντήσεις επισημαίνονται βασικά στοιχεία που παίζουν ρόλο στην ομαλή μετάβαση όπως : η εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία , η συνεχής επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων, η προετοιμασία των παιδιών για τη μετάβαση (Βруниώτη 2010).

Στην ερώτηση: *Ποιες πρακτικές θεωρείτε ότι πρέπει να εφαρμοστούν για την εξομάλυνση των διαφορών μεταξύ Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου* και σύμφωνα με τα ποσοστά των απαντήσεων που δόθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων περισσότερο σημαντικά, κατά σειρά προτεραιότητας, είναι: Συνέχεια μεταξύ Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου σε επίπεδο Αναλυτικών Προγραμμάτων (65,6%), Κοινά προγράμματα σπουδών για θέματα μετάβασης στην βασική εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών (61,8%), Διαρκής επιμόρφωση σε θέματα μετάβασης όλων των εκπαιδευτικών (53,4%), Συνέχεια των προσχολικών πρακτικών και στη σχολική εκπαίδευση (48,9%), Επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και εξειδίκευση για τα πρώτα χρόνια εκπαίδευσης στις χαμηλότερες βαθμίδες της πρωτοβάθμιας (45%), Συνέχεια μεταξύ Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου σε επίπεδο διαρρύθμισης χώρου (42,7%), Το Δημοτικό Σχολείο να βρίσκεται όσο το δυνατόν πλησιέστερα στο Νηπιαγωγείο (27,5%), Συνέχεια μεταξύ Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου σε επίπεδο διευθέτησης χρόνου (22,1%). Οι απαντήσεις αυτές υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει πως η μετάβαση δεν είναι απλά το πέρασμα από το ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον στο άλλο, αλλά σχετίζεται με την δυνατότητα σχολικής προσαρμογής και τους χειρισμούς της στην οποία εμπλέκονται πλήθος παραγόντων (προγράμματα σπουδών, κατάρτιση , διαρκής επιμόρφωση, κ.α. ), τους οποίους ιεραρχούν με τρόπο συνεπή προς τη θεωρία και την εκπαιδευτική έρευνα.

Η συνέχεια σε ότι αφορά τη διευθέτηση χώρου, χρόνου και τη διδακτική/μεθοδολογική διάσταση αναδεικνύεται ως ζητούμενο για προώθηση μιας επιτυχημένης μετάβασης . Και αυτό όχι εσφαλμένα γιατί η τήρηση των αρχών της «συνέχειας» εμποδίζει « τα ρήγματα της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο » (Πανεπιστήμιο Κρήτης), αποτελεί προϋπόθεση της αρμονικής ανάπτυξης των νηπιων διευκολύνοντας την ομαλή μεταβαση τους στο Δημοτικό Σχολείο .

#### **4.2. Διαφορές μεταξύ των ομάδων ανάλογα με τη βαθμίδα που υπηρετούν οι συμμετέχοντες**

Στον έλεγχο των διαφορών των μέσων όρων των απαντήσεων για όλες τις ερωτήσεις, ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης των συμμετεχόντων, με τη χρήση του *t test*, αποτυπώνονται τα ακόλουθα :

1. Οι νηπιαγωγοί εμφανίζουν υψηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς του Δημοτικού Σχολείου, σε βαθμό στατιστικώς σημαντικό, στις ακόλουθες δηλώσεις : δραστηριότητες μαθηματικών ( $t= 2,095, df=45,841, p<0,05$ ), δραστηριότητες τέχνης ( $t= 5,436, df=56,394, p<0,05$ ), έγκαιρος σχεδιασμός ( $t= 4,236, df=56,501, p<0,05$ ), συνεργασία σχολικών συμβούλων ( $t= 2,467, df=35,000, p<0,05$ ), κοινωνικές δεξιότητες ( $t= 2,550, df=64, p<0,05$ ), ποιότητα ζωής ( $t= 2,581, df=60, p<0,05$ ), να αναγνωρίζει γράμματα ( $t= 2,943, df=65,981, p<0,05$ ), να γράφει το όνομά του ( $t= 6,115, df=65,981, p<0,05$ ), να ξέρει να γράφει ( $t= 4,745, df=56,043, p<0,05$ ), λεπτή κινητικότητα ( $t= 4,885, df=67,866, p<0,05$ ), μετράει ως το 10 ( $t= 3,488, df=66, p<0,05$ ), χειρίζεται υπολογιστή-προγράμματα ( $t= 3,984, df=64,262, p<0,05$ ), παιχνίδια στον υπολογιστή ( $t= 2,249, df=66, p<0,05$ ), αντιδράει κατάλληλα ( $t= 2,085, df=68, p<0,05$ ), χαμηλή αυτοεκτίμηση ( $t= 4,454, df=64, p<0,05$ ), ατομική βελτίωση ( $t= 2,238, df=66, p<0,05$ ), επίσκεψη στο δημοτικό σχολείο με νηπιαγωγό ( $t= 2,371, df=65,995, p<0,05$ ), τα νήπια παρακολουθούν κάποια μαθήματα στο δημοτικό ( $t= 3,511, df=64,499, p<0,05$ ), το δημοτικό προσκαλεί σε κοινές εκδηλώσεις ( $t= 2,463, df=67,469, p<0,05$ ), μαθητές της α' δημοτικού επισκέπτονται το νηπιαγωγείο ( $t= 3,407, df=68, p<0,05$ ), επισκέπτονται και παρατηρούν ( $t= 2,930, df=64,401, p<0,05$ ), γραπτές αναφορές ( $t= 2,020, df=64, p<0,05$ ), γονείς και παιδιά επισκέπτονται από πριν το δημοτικό ( $t= 4,880, df=68, p<0,05$ ), συνέχεια προσχολικών πρακτικών ( $t=8,573, df= 49,00, p<0,05$ ), συνέχεια σε επίπεδο χώρου ( $t= 3,841, df=41,165, p<0,05$ ). Εδώ οι νηπιαγωγοί φαίνεται να δίνουν βάση στο ζήτημα του γραμματισμού, και όχι αναίτια, βέβαια, αφού στη διαδικασία της μετάβασης είναι πολύ σημαντική η έννοια του γραμματισμού (Street, 1984). Πέραν τούτου οι δραστηριότητες προσαρμογής που προτείνουν, με τις οποίες τα νήπια θα αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στο Δημοτικό, φαίνεται να αναγνωρίζουν τον καθοριστικό μεσολαβητικό ρόλο του Νηπιαγωγείου στο τομέα αυτό.

2. Οι εκπαιδευτικοί του Δημοτικού Σχολείου εμφανίζουν υψηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τις νηπιαγωγούς, σε βαθμό στατιστικώς σημαντικό, στις ακόλουθες δηλώσεις: ευελιξία εφαρμογής ( $t=-2,323, df=68, p<0,05$ ), συνεχής επιμόρφωση ( $t= -7,286, df=49,000, p<0,05$ ), κάθεται στην περιοχή εργασίας ( $t= -2,600, df=49,283, p<0,05$ ), τηρεί κανόνες στην αυλή ( $t= -2,249, df=66, p<0,05$ ), σέβεται τον εκπαιδευτικό ( $t= -2,563, df=36,675, p<0,05$ ), θετική στάση για μάθηση ( $t= -2,125, df=37,116, p<0,05$ ), αποχωρίζεται εύκολα το γονέα ( $t= -4,447, df=68, p<0,05$ ), μαθησιακά προβλήματα ( $t= -2,679, df=24,651, p<0,05$ ), με ειδικές ανάγκες ( $t= -2,157, df=68, p<0,05$ ), τα μικρότερα παιδιά ( $t= -2,422, df=64, p<0,05$ ), σωματική ανάπτυξη ( $t= -3,913, df=64, p<0,05$ ), ατομικό επίτευγμα ( $t= -4,025, df=23,243, p<0,05$ ), συμπεριφορά στην τάξη ( $t= -4,275, df=52,591, p<0,05$ ).

Οι διαφοροποιήσεις που φαίνονται στα αποτελέσματα του *t test*, εκπορεύονται από τη διαφορετική αποστολή που αποδίδεται στα δύο εκπαιδευτικά ιδρύματα και τη διακριτικότητα των στόχων τους (1566/98 : «Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης»), παράγοντες, οι οποίοι διαμορφώνουν αναλόγως και την προσωπική θεωρία των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτά.



## 5. Κατακλείδα

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν, στο τι θεωρούν περισσότερο σημαντικό οι εκπαιδευτικοί για μια επιτυχημένη μετάβαση, φαίνεται να αντιλαμβάνονται την πολυπαραγοντική διάσταση της όλης διαδικασίας. Αυτό μπορεί να λειτουργήσει διευκολυντικά στη δυνατότητα να σχεδιαστούν καταλλήλως τα σχετικά προγράμματα και να επιλεγούν οι πρέπουσες δραστηριότητες με τελικό αποδέκτη την ομαλή μετάβαση. Επίσης φαίνεται να δίνουν έμφαση σε δραστηριότητες κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης προκειμένου να προετοιμαστούν κατάλληλα τα νήπια για τη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, χωρίς ωστόσο να παραβλέπουν και τους υπόλοιπους τομείς συμπεριλαμβανομένων και των θεμάτων συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων κλπ). Τα ευρήματά αυτά είναι πλησιέστερα στο μοντέλο της οικολογικής-συστημικής προσέγγισης (Bronfenbrenner, 1979), το οποίο έχει μεγαλύτερη απήχηση διεθνώς και αξιοποιείται ως βάση για την ανάλυση συμπεριληπτικής πρακτικής.

Οι διαφορές στους μέσους όρους των απαντήσεων που παρουσιάζονται ανάμεσα στις 2 ομάδες των εκπαιδευτικών υποδηλώνει το διαφορετικό θεωρητικό υπόβαθρο της καθεμιάς υποομάδας ως προς το τι θεωρείται περισσότερο σημαντικό. Αν ληφθεί υπόψη ότι ανάμεσα στις σχολικές μονάδες, οι οποίες συμμετείχαν στο πρόγραμμα ΖΕΠ, υπήρχε κάποιου είδους συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και γινόταν προσπάθεια για από κοινού δράσεις, ίσως οι απόψεις να ήταν να λιγότερο διαφορετικές. Είναι γεγονός, όμως, ότι στα 5 περίπου χρόνια εφαρμογής του προγράμματος το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έμενε πάντα σταθερό. Αρκετές σχολικές μονάδες λειτουργούσαν με αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που δεν ήταν οι ίδιοι την κάθε σχολική χρονιά. Επιμορφωτικές δράσεις πραγματοποιούνταν, αλλά οι συχνές και συνεχείς αλλαγές του εκπαιδευτικού προσωπικού είχαν ως συνέπεια τη διακοπή των συνεργασιών και την ασυνέχεια των δράσεων. Για αυτό και θεωρείται ως αυτονόητη υποχρέωση της πολιτείας, η απάλειψη της εξάρτησης των σχολείων από έναν τόσο μεγάλο αριθμό αναπληρωτών και κατά συνέπεια η εξασφάλιση της σταθερότητας του προσωπικού τους.

Το θέμα της μετάβασης, λόγω της πλειοτροπικής του διάστασης, είναι ανάγκη να τεθεί στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Θα πρέπει επίσης να κινητοποιηθεί το ερευνητικό ενδιαφέρον παράλληλα με την υποστήριξη πειραματισμού στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Διερεύνηση ζητημάτων, για παράδειγμα, που θα καταδεικνύουν συμφωνία ή διαφωνία μεταξύ προσδοκιών μαθητών-γονέων-εκπαιδευτικών μπορούν να συμβάλουν σε νέους τρόπους προσέγγισης, ευεργετική συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων και σε αποτελεσματικές προσεγγίσεις.

Τέλος, αναφορικά με την ανάπτυξη σχετικής επιμορφωτικής δραστηριότητας στους εκπαιδευτικούς, λαμβάνοντας κανείς υπόψη τα ευρήματα της μελέτης, μπορεί να αισιοδοξεί πως το έδαφος είναι γόνιμο.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

Brolin, D.E. & Loyd, R.L. (2004). *Career development and transition services. A functional life skills approach* (4η έκδ.). New Jersey: Pearson.

Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Frankfurt: Fischer.

Dockett, S., & Perry, B. (2001). Starting School: Effective Transitions. *Early Childhood Research and Practice*. 3 (2), 33- 52.

Gabriele Faust, Franziska Wehner & Jens Kratzmann (2011). Zum Stand der Kooperation von Kindergarten und Grundschule Maßnahmen und Einstellungen der Beteiligten. *Journal for Educational Research Online Journal für Bildungsforschung Online*. 3 (2), 38–61.

Griebel, W./Niesel, R. (2004). *Transitionen. Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen*. Weinheim.

Grotz, T. (2005). *Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule. Zur Bedeutung kindbezogener, familienbezogener und institutionsbezogener*. Hamburg: Schutz- und Risikofaktoren im Übergangsprozess.

Heimlich, U. (2013). Kinder mit Behinderung – Anforderungen an eine inklusive Frühpädagogik. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.). *Inklusion – Kinder mit Behinderung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung* (pp. 24-62). Frankfurt am Main..

Kron, M. (2013). Kooperation – unumgänglich zur Inklusion. Zur Zusammenarbeit von sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrer/innen im Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule. In *Zeitschrift für Inklusion: Gemeinsam Leben*. 21 (4), 213-223, Weinheim: Beltz Juventa.

Margetts, K. (1997). Factors impacting on children's adjustment to the first year of life. *Early Childhood Folio*. 3, 39-51.

Oerter, R. (1998b). Kindheit. Schule als Umwelt. In: Oerter, R.; Montada, L. (Hg): *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch* (pp. 277–280). Weinheim: Beltz/PVU,

Rimm-Kaufman, S. E./Pianta, R. (2000): An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. In: *Journal of Applied Developmental Psychology*. 21 (6), 491-522.

Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*. 15 (2), 147–166.

Yeboah, D.A. (2002). Enhancing Transition from Early Childhood Phase to Primary Education: Evidence from Literature. *Early Years*. 22 (1), 51- 68.

## Ελληνόγλωσση

Βруниώτη Κ, & Ματσαγγούρας, 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*. 78-102.

Βруниώτη Κ. (2010). Μεταβάσεις από την προσχολική στην σχολική εκπαίδευση: Διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα. *Νέα Παιδεία*. 136, 105- 121. Γουργιώτου, Ε. (2008) Αποτελεσματικές πρακτικές μετάβασης των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Εισήγηση στο Κεντρικό Επιμορφωτικό Σεμινάριο Στελεχών της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Δ/νση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ΥΠΕΠΘ.

Μπασέτας, Κ. (1999). *Οι προσδοκίες των δασκάλων και οι επιδράσεις τους στους μαθητές*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Πεντέρη Ε.– Πετρόγιαννης Κ., (2009). Η μετάβαση των παιδιών ρομικής καταγωγής στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις εκπαιδευτικών και τσιγγάνων μητέρων για την κοινωνική και γνωστική λειτουργικότητά τους. *Παιδαγωγικός Λόγος*. 15 (1), 91-104.

Σιδηροπούλου, Τ., Δημητριάδη Σ. & Ράλλη, Α. (2011). Η μετάβαση του μικρού παιδιού σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. *Παιδαγωγικός Λόγος*. 1, 63-83.

Ευαγγέλου, Οδ. (2010). Η μετάβαση παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. 74, 92-97.

Φραγκιαδάκη, Γλ., Ράπτη, Π. (2009). Γνωρίζοντας . . . το καινούργιο μας σχολείο. Μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. 69, 36-40.

Βруниώτη, Κ. (2010). Μεταβάσεις από την προσχολική στην σχολική εκπαίδευση. Διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα. Μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Ευρωπαϊκό σχολείο. Εκπαίδευση - Ελλάδα Εκπαίδευση, Προσχολική Δημοτικό σχολείο. *Νέα Παιδεία*. 136, 105-121.

### Ιστοσελίδες

«Ανακτήθηκε

στις

20/6/15

<http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5783/1/%CE%94%CE%99%CE%A0%CE%9B%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%9B%CE%A5%CE%9A%CE%99%CE%94%CE%97.pdf>».

«Ανακτήθηκε στις 10/5/15

[http://www.edc.uoc.gr/ptpe/images/docs/periehomeno\\_programmatos.pdf](http://www.edc.uoc.gr/ptpe/images/docs/periehomeno_programmatos.pdf) »