



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΕΝΑ PROJECT ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ
ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΑΓΓΕΛΟΧΩΡΙΟΥ ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ .»**

**“ A PROJECT FOR THE TRANSITION OF CHILDREN FROM THE
KINDERGARDEN TO THE ELEMENTARY SCHOOL OF THE
ANGELOXORIOU THESSALONIKH.”**

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΚΑΜΑΤΑΚΗ

A.E.M. 2359

ΕΠΟΠΤΡΙΑ: ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΒΡΥΝΙΩΤΗ

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ Β': ΙΩΑΝΝΗΣ ΘΩΙΔΗΣ



ΙΟΥΝΙΟΣ 2017

ΦΛΩΡΙΝΑ

*Ευχαριστώ τον διευθυντή του δημοτικού σχολείου Αγγελοχωρίου
Δημήτρη Παπακώστα , τη νηπιαγωγό Έλλη Πεντεφούντη και τη δασκάλα
της πρώτης τάξης Κατερίνα Ρετσελά , για την συνεργασία μας και την
ευκαιρία για την υλοποίηση του προγράμματος μου .*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- Πρόλογος..... σελ 4
- Εισαγωγή.....σελ 6
- Α ΜΕΡΟΣ: Θεωρία
 - 1. Μοντέλα μετάβασης και σχολικής ετοιμότητας..... σελ 9
 - 2. Δυσκολίες κατά τη
μετάβαση..... σελ 18
 - 3. Το «φαινόμενο της ασυνέχειας»..... σελ 24
- Β ΜΕΡΟΣ: Το project
 - 1. Εισαγωγή..... σελ 32
 - 2. Πίνακας κοινών δράσεων νηπιαγωγείου και δημοτικού..... σελ 37
 - 3. Αναλυτική περιγραφή δραστηριοτήτων..... σελ 38
- Αποτελέσματα..... σελ 48
- Επίλογος σελ 54
- Περίληψησελ 55
- Βιβλιογραφία σελ 57

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η προσχολική βαθμίδα, όντας καταλυτικός φορέας για την ολόπλευρη ανάπτυξη των κοινωνικών και νοητικών ικανοτήτων, αποτελεί μια πρόκληση για τα παιδιά. Οι προσδοκίες για νέα βιώματα, για αύξηση γνώσεων, για νέες διαδικασίες μάθησης, για ανάπτυξη δεξιοτήτων χαρακτηρίζουν τη νηπιακή εκπαίδευση ως μια από τις πιο κρίσιμες και ουσιαστικές περιόδους για την ομαλή ανάπτυξη και συνάμα ένταξη του ατόμου στο κοινωνικό σύνολο. Έτσι η έναρξη διαδικασιών της τυπικής εκπαίδευσης αποτελεί έναν σταθμό τόσο για το νήπιο όσο και για την οικογένειά του (Δελημανώλης, Φ., 2014, σελ 342). Σκοπός του νηπιαγωγείου είναι και η επιτυχή προετοιμασία των νηπίων για τις απαιτήσεις του δημοτικού, όχι, όμως, μέσω της οικοδόμησης γνώσεων και ικανοτήτων στους τομείς της γλώσσας και των μαθηματικών.

Η φοίτηση στο νηπιαγωγείο αποτελεί προϋπόθεση για την ομαλή μετάβαση και σχολική προετοιμασία των νηπίων για την αμέσως επόμενη βαθμίδα (Γκόβαρης, Χ, 2011, σελ 126). Με το νήπιο να αντιμετωπίζεται ως δρών υποκείμενο, έχοντας δυνατότητες και ικανότητες και όχι ως «tabula rasa» στην εκπαιδευτική διαδικασία, αναπτύχθηκαν έρευνες «με τα παιδιά» και όχι «για τα παιδιά» (Τοκμακίδου, Ε., 2010, σελ 29), έρευνες που επικεντρώνονται στην ομαλή μετακίνηση των νηπίων στο δημοτικό. Ο διαφορετικός προσανατολισμός του νηπιαγωγείου και ο παραδοσιακός τύπος του δημοτικού σχολείου καθιέρωσαν ένα έντονο «σχίσμα» μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαμορφώνοντας ταυτόχρονα αντιφατικά στοιχεία και προκαλώντας μια πρώτη «μαθητική σύγχυση». Έτσι το ζήτημα της μετάβασης θεωρήθηκε σταδιακά κρίσιμο και απαραίτητο στα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Η προβληματική αυτή της μετάβασης δεν αποτελούσε αντικείμενο έρευνας μέχρι πριν λίγα έτη, δεδομένης και της προαιρετικής προσχολικής φοίτησης. Όμως η «απομάκρυνση» από το κλειστό και γνώριμο, μέχρι τώρα, χώρο στο ανοιχτό και άγνωστο περιβάλλον ενός νέου σχολείου διαμορφώνει δύο ασύνθετες και αντίθετες ομάδες εκπαιδευτικής διαδικασίας με τον κίνδυνο του αποπροσανατολισμού και της εσωτερικής αντίθεσης να βρίσκεται προ των πυλών και το νηπιαγωγείο να καλείται

στη διασύνδεση αυτών των παραγόντων, στη «γεφύρωση του ρήγματος» (Κιτσαράς, Γ., 2001, σελ 316).

Ο διαμεσολαβητικός ρόλος του προσχολικού εκπαιδευτικού ιδρύματος στην ομαλή ένταξη και προσαρμογή του νηπίου ως μαθητής στο δημοτικό, στις νέες απαιτήσεις αλλά και υποχρεώσεις, στα νέα δεδομένα, η διασύνδεση δύο περιβαλλόντων διαφορετικών μεταξύ τους παρά την κοινή τους κατάταξη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η εναρμόνιση του περάσματος από την προσχολική στη σχολική ζωή δίχως καθυστερήσεις και κενά που μόνο αρνητικές συνέπειες θα επιφέρουν στη μελλοντική σχολική πορεία των παιδιών (Κιτσαράς, Γ., 2001, σελ 326), είναι βασικά στοιχεία που καθορίζουν το νηπιαγωγείο, σε συνεργασία με το δημοτικό, βασικό φορέα για την ενασχόληση με το θέμα της ομαλής μετάβασης αλλά και προσαρμογής των νηπίων στο νέο πρώτο σχολικό χώρο. Τα δύο σχολεία καλούνται να βοηθήσουν στην αφομοίωση των νέων ρόλων, απαιτήσεων, υποχρεώσεων, στην καταπολέμηση των δυσκολιών και αρνητικών καταστάσεων, του «φαινομένου της ασυνέχειας» και στην τελική γεφύρωση ενός χάσματος που δύναται να αποβεί μοιραίο για το μέλλον.

Υπό το πρίσμα πως η φοίτηση στο νηπιαγωγείο αποτελεί το σκαλοπάτι για τη μελλοντική σχολική μετάβαση και εξέλιξη των μικρών παιδιών, έχει καθιερωθεί η υλοποίηση μικρών δράσεων αλλά και ευρέων, τύπου project, που στοχεύουν στη γνωριμία των νηπίων με το χώρο του δημοτικού αλλά και στη σύνδεση των διαφορετικών Προγραμμάτων Σπουδών μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Συνεπώς η παρούσα εργασία αναφέρεται στην υλοποίηση ενός προγράμματος μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό που πραγματοποιήθηκε στα τέλη του σχολικού έτους 2016-2017 σε περιοχή της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Συνοπτικά, η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο αποτελεί το θεωρητικό μέρος που στοχεύει στην ανάλυση της μετάβασης, στα μοντέλα μετάβασης και σχολικής ετοιμότητας, στην καταγραφή των δυσκολιών της μετάβασης αλλά και στον τρόπο εξάλειψης της ασυνέχειας ως προβληματισμός. Το δεύτερο αποτελεί το πρακτικό κομμάτι της εργασίας, τη παρουσίαση του project, την υλοποίηση του αλλά και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από αυτό. Μία βασική ενότητα της Παιδαγωγικής Επιστήμης, η σχολική μετάβαση των νηπίων και η εξάλειψη των έντονων διαφορών που δεσπόζουν στα εκπαιδευτικά ιδρύματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί σημείο έναρξης αλλά και εμπειριστατωμένης μελέτης και έρευνας, κεντρικό θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το ζήτημα της μετάβασης από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην αμέσως επόμενη αποτελεί ένα ευρύ θεωρητικό ζήτημα και ένα ενδιαφέρον ερευνητικό πεδίο για τον Παιδαγωγικό κλάδο. Η θεματολογία και το περιεχόμενο του ζητήματος αυτού αποτελούσαν ανέκαθεν ένα στοιχείο προς διερεύνηση και μελέτη για την προσχολική και δημοτική εκπαίδευση, καθώς η συγκεκριμένη περίοδος είναι από τις κρίσιμότερες, εάν όχι η κρίσιμότερη, στη σχολική διαδρομή του παιδιού, με τη πληθώρα ποιοτικών αλλαγών να επηρεάζει καταλυτικά τη σχολική ζωή και ακαδημαϊκή σταδιοδρομία.

Οι απαρχές του ζητήματος της μετάβασης διαγράφονται ήδη από το 1852, όπου ο Friedrich Frobel έθεσε αναλυτικό πρόγραμμα για την οργανωτική σύνθεση της προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης. Κατ' αυτόν τον τρόπο τέθηκε η βάση για το ζήτημα της ασυνέχειας των δύο εκπαιδευτικών συστημάτων και της γεφύρωσης του χάσματος, ζήτημα αγκανθώδες από την εποχή του. Το «φαινόμενο της μετάβασης» εντάχθηκε σε ένα τύπο διαμεσολαβητικού σχολείου, ως είδος συνδυαστικού κρίκου, μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού, στο οποίο φοιτούσε εκείνη η ηλικιακή ομάδα που το προσεχές έτος θα εισαχθεί στην πρωτοσχολική βαθμίδα. Ο κύριος σκοπός αυτού η προετοιμασία των παιδιών για την επόμενη τάξη και, συνεπώς, για μια ομαλή μετάβαση.

Το μεγάλο χρονικό άλμα και η μετατόπιση του θέματος με ουσιώδη περιεχόμενο έγινε στα μέσα της δεκαετίας του 1960, μια μετεξέλιξη που αναγνωρίζει τη μετάβαση από παιδαγωγικό ερώτημα σε κοινωνικό-πολιτικό-εκπαιδευτικό πρόβλημα. Η εξέλιξη αυτή οφείλεται στην ουσιαστική μεταρρύθμιση της θεώρησης του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία διατυπώνεται «από κάτω προς τα πάνω», με αφετηρία την προσχολική εκπαίδευση και μέχρι το λύκειο. Έτσι, ξεκινάει μια αλληλουχία προσπαθειών, στις δυτικοευρωπαϊκές χώρες κυρίως, για την ανάπτυξη τόσο του νηπιαγωγείου όσο και του δημοτικού. Απόρροια αυτού η προσπάθεια «γεφύρωσης του χάσματος» που δημιουργεί ο διαχωρισμός του θεσμού της προσχολικής με αυτήν της σχολικής εκπαίδευσης (Αλευριάδου, Α.,/ Βρυνιώτη, Κ., Υ.Π.Ε.Π.Θ, 2008b, σελ 105).

Με το 1970 να φτάνει, η προβληματική της μεταβατικής φάσης αποκτά μια νέα διάσταση, αυτήν της ισότητας ευκαιριών, σε μια κρίσιμη περίοδο για το θεσμό του σχολείου, εφόσον υφίσταται έντονη κριτική η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η «αντισταθμιστική διαδικασία», όπως μετονομάστηκε εν συνεχεία, είχε ως πρωτεύον στόχο την οργανική σύνδεση και συνεργασία του νηπιαγωγείου με το πρωτοβάθμιο σχολείο, εν ολίγοις, «τη συγκρότηση ενός θεσμικού πλαισίου για την επίτευξη της συνοχής αλλά και συνέχειας σε επίπεδο στόχων, σκοπών, περιεχομένων και διδακτικής μεθοδολογίας (*curriculum*) και κατάρτισης των εκπαιδευτικών» και, εν τέλη, μια δεσμευτική συνεργασία από την πλευρά των φορέων των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Αλευριάδου, Α./ Βρυνιώτη, Κ., *Υ.Π.Ε.Π.Θ*, 2008b, σελ 106). Το προαναφερθέν υποστηρίζεται από τα τέλη, ακόμα, της δεκαετίας, συγκεκριμένα το 1977, σε συμπόσια στις Βερσαλίες και Μπούρνεμουθ, έως σήμερα (Βοϊνέσκου, Ζ., 2014, σελ 247).

Σε αντίθεση με τις δυτικοευρωπαϊκές χώρες, στα ελληνικά δεδομένα το ζήτημα της μετάβασης δεν απασχόλησε μέχρι τα τέλη του 20^{ου} αιώνα. Το εκπαιδευτικό θεσμικό πλαίσιο θέτει τη χρονολογική ηλικία (6-7 ετών) ως μοναδικό κριτήριο εισαγωγής των νηπίων στο δημοτικό και όχι το επίπεδο ανάπτυξης του κάθε παιδιού, εφόσον το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου εστιάζει στη σωματική, νοητική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού ώστε μια ομαλή μετάβαση και προσαρμογή στην πρωτοσχολική βαθμίδα να αποτελεί γεγονός.

Στον ελλαδικό χώρο, ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, η έμφαση για τη προβληματική της μεταβατικής φάσης δόθηκε, μετά το 2003 με τη θέσπιση του Ενιαίου Διαθεματικού Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών που αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης και της δευτεροβάθμιας. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός πως αυτό συμπίπτει χρονολογικά με την θέσπιση της φοίτησης στο Νηπιαγωγείο ως υποχρεωτική, τουλάχιστον κατά ένα έτος. Ως σκοπός, συνεπώς, του Νηπιαγωγείου τίθεται η ολική προετοιμασία του νηπίου ώστε να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις του νέου σχολικού περιβάλλοντος. Με την υποχρεωτική παραμονή του παιδιού σε προσχολικά πλαίσια αναγνωρίστηκε η σπουδαιότητα του Νηπιαγωγείου, συγκριτικά με τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης, ταυτόχρονα και η κρισιμότητα της συνέχειας από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό, από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο (Γκόβαρης, Χ., 2011, σελ 127). Έτσι τεκμηριώνεται η

συνέχεια του Curriculum από το νηπιαγωγείο έως το γυμνάσιο ως βασικός στόχος του προγράμματος σπουδών.

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), όπου 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, Κ., 2010, σελ 107). 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.

Σήμερα, το θέμα της μετάβασης έχει τονιστεί ιδιαίτερα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και λαμβάνει ενεργό ρόλο μέσα από την υλοποίηση προγραμμάτων, τύπου project, μέσα στο νηπιαγωγείο. Έτσι πραγματοποιούνται κοινές επισκέψεις, εκδρομές και διδασκαλίες κυρίως στο χώρο της Α' τάξης δημοτικού, όχι μόνο στο τέλος αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ώστε να νήπια να γνωρίσουν τα άγνωστα μέχρι στιγμής δεδομένα που θα λειτουργήσουν μέσα σε αυτά σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα. Η αποφυγή των αρνητικών συναισθημάτων και η θετική γενική στάση απέναντι στην Α' τάξη του δημοτικού δύναται να επιτευχθεί μέσα από μια διαρκή επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών φορέων, όπως αναλύεται εκτενέστερα και σε επόμενη ενότητα.

Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΙΑ

- *ΜΟΝΤΕΛΑ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ*
- *ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΜΕΤΑΒΑΣΗ*
- *ΤΟ «ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΑΣΥΝΕΧΕΙΑΣ»*

1. ΜΟΝΤΕΛΑ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ

Η ψυχολογική και παιδαγωγική θεώρηση έχει αναφέρει αλλά και υποστηρίζει, μέσα από έρευνες και επιστημονικές επισημάνσεις, την πεποίθηση περί μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας του κάθε παιδιού, με μια ιδιαίτερη σημασία που δίνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως. Μέσα από την παιδαγωγική πρακτική φαίνεται πως τα παιδιά διακατέχονται από απόψεις, προσδοκίες, αντιλήψεις που τις βιώνουν με το δικό τους προσωπικό τρόπο. Με την είσοδό τους στο προσχολικό εκπαιδευτικό ίδρυμα δύναται να προκληθεί ανησυχία καθώς και δυσκολίες στην κοινωνική και συναισθηματική προσαρμογή, κυρίως λόγω των διαφορετικών δεδομένων που καλούνται να αντιμετωπίσουν. Ομοίως και με την είσοδό τους στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης που έπεται, το δημοτικό. Αυτές οι μεταβάσεις μπορεί να προκαλέσουν ολέθριες επιπτώσεις που σχετίζονται άμεσα με τη γενική στάση του κάθε παιδιού τόσο απέναντι στη μάθηση που παρέχεται στο δημοτικό, όσο και στη δια βίου μάθηση. Πάραυτα, προκαλείται σύγχυση με τον όρο ετοιμότητα, εφόσον η βιβλιογραφία τον ταυτίζει με το ζήτημα της μετάβασης ως προετοιμασία στις δεξιότητες που απαιτούνται για την ομαλή προσαρμογή στο δημοτικό.

Όσον αφορά την μετάβαση, ως στοιχείο της ατομικής και της κοινωνικής ζωής, σηματοδοτεί το πέρασμα από μία φάση στην επόμενη, συνοδευόμενη από φυσικές, νοητικές αλλά και συναισθηματικές αλλαγές. Οι *φυσικές μεταβάσεις* δύναται

να φέρουν ανησυχία, αβεβαιότητα, φόβο και άγχος, στοιχεία που οδηγούν σε αρνητικές στάσεις και συναισθήματα, ως αποτέλεσμα ενός «περάσματος» από το γνώριμο και το προβλέψιμο στο άγνωστο και απρόβλεπτο. Όμως δύναται να φέρουν και την αυτοπεποίθηση, δημιουργική ανάπτυξη και θετική στάση στην αντιμετώπιση του νέου περιβάλλοντος, ως αποτέλεσμα της περιέργειας, του ενδιαφέροντος και την έκπληξης. Οι κοινωνικές μεταβάσεις, από την άλλη, αναφέρονται στη διαδικασία ενσωμάτωσης των ατόμων στη τυπική δομή των κοινωνικών συστημάτων, όπως είναι το εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτού του είδους οι μεταβάσεις είναι, συνήθως, υποχρεωτικές και διέπονται από θεσμοθετημένους κανόνες. Στα πλαίσια του εκπαιδευτικού θεσμού υφίστανται μεταβάσεις από το σπίτι στο νηπιαγωγείο, από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, από το δημοτικό στο γυμνάσιο, από το γυμνάσιο στο λύκειο, από το λύκειο σε κάποιο ΑΕΙ/ΤΕΙ και από εκεί στην αγορά εργασία ή ακόμη και στο στρατό (Ματσαγγούρας, Η., 2014, σελ 27). Στο εξής σημείο άξιο αναφοράς είναι το γεγονός πως οι φυσικές και οι κοινωνικές μεταβάσεις δύναται να συμπίπτουν, όπως η μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο να συμπίπτει με τη μετάβαση του παιδιού από την παιδική ηλικία στην εφηβεία, ως επόμενο στάδιο.

Όμως, ποια έννοια έχει ο όρος της μετάβασης όλα αυτά τα χρόνια; Τη δεκαετία του 1950 η μετάβαση οριζόταν ως αποτέλεσμα ωρίμανσης του παιδιού. Αυτό δέχεται κριτική την αμέσως επόμενη δεκαετία και παρουσιάζεται σταδιακή μετατόπιση στη σημασία του περιβάλλοντος για την ανάπτυξη του παιδιού. Η σχολική ωριμότητα αντικαθίσταται από την σχολική ετοιμότητα, ορισμός άμεσα σχετιζόμενος με την ανάπτυξη των νηπίων. Στα μέσα της δεκαετίας του 1970 κυριαρχούν οι θεωρίες των αναπτυξιακών σταδίων ενώ το 1980 το οικολογικό-συστημικό μοντέλο λαμβάνει κυρίαρχη θέση. Την παρούσα περίοδο υφίσταται μια αλλαγή από την ατομοκεντρική αντίληψη σε μια νέα αντίληψη που περικλείει το σύστημα οικογένεια-παιδί-σχολείο, σημείο που αναλύεται λεπτομερώς παρακάτω. Επομένως, και σε θεωρητικό επίπεδο η σχολική ετοιμότητα χρησιμοποιείται αναλυτικά, όχι σε σχέση με τη σχολική ωριμότητα, που περιγράφεται και ταυτόχρονα προσδιορίζεται με βάση τη χρονολογική ηλικία, αλλά με την ύπαρξη ή μη της ασυμβατότητας του αναλυτικού προγράμματος, της κουλτούρας, του τρόπου εργασίας, της διδακτικής μεθοδολογίας, τις δυνατότητες γονικής εμπλοκής μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου (Γκόβαρης, Χ., 2011, σε 128).

Στα ελληνικά δεδομένα η είσοδος του νηπίου στο δημοτικό υφίσταται με βάση τη χρονολογική τους ηλικία, δηλαδή με βάση τη σχολική ωριμότητα, στην

ηλικία των 7 ετών. Σε άλλες, ωστόσο, χώρες η είσοδος πραγματοποιείται με βάση τη σχολική ετοιμότητα, η οποία σχετίζεται με: (i) τις γνώσεις που πρέπει να γνωρίζουν τα νήπια ώστε να εισαχθούν στη σχολική βαθμίδα, (ii) τα στοιχεία κοινωνικής προσαρμογής που απαιτούνται και (iii) τις ειδικές δεξιότητες και ικανότητες που έχουν κατακτήσει τα παιδιά στο νηπιαγωγείο και σχετίζονται άμεσα σε την ολόπλευρη ανάπτυξη που το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για το Νηπιαγωγείο ορίζει (γνωστική, κοινωνική, κινητική και συναισθηματική). Τα παραπάνω εντάσσονται στην ατομική σχολική ετοιμότητα ως προϋπόθεση μιας επιτυχούς μετάβασης από την προσχολική βαθμίδα στην πρωτοσχολική τάξη του δημοτικού (Γκόβαρης, Χ., 2011, σε 133).

Οι ευρείας προσέγγισης μελέτες που σχετίζονται με τη μεταβατική φάση των παιδιών αντιλαμβάνονται αυτήν τη διαδικασία ως διαρκή, η οποία δεν εξαρτάται μόνο από την ετοιμότητα του παιδιού αλλά και από την ετοιμότητα του σχολείου ώστε να εξασφαλιστούν οι βασικές προϋποθέσεις όπως αυτές της συνέχειας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Μπάκας, Θ., 2014, σελ 406). Αυτή η κρίσιμη καμπή καθορίζει τη μελλοντική σχολική επιτυχία του παιδιού, τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του και τη γενικότερη στάση του απέναντι στη μάθηση και τη γνώση. Διότι πρόκειται για μια *διαδικασία πολυεπίπεδη και μακροχρόνια*, εμπεριέχει πολλαπλές συνέχειες και ασυνέχειες των εμπειριών που ένα παιδί δύναται να βιώσει είτε σε σχέση με το οικογενειακό περιβάλλον είτε σε σχέση με το σχολικό (Βρυνιώτη, Κ., 2010, σελ 108).

Κρίνεται αναγκαίο επομένως, να αναλυθεί το περιεχόμενο των όρων της σχολικής μετάβασης και ετοιμότητας, σημείο που αναλύεται καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας. Η σχολική ετοιμότητα (έχει διατυπωθεί και ο όρος μαθησιακή ετοιμότητα) υποδηλώνει την ικανότητα του παιδιού να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σχολικής εκπαίδευσης, οι οποίες συνιστούν συγκεκριμένες γλωσσικές, γνωστικές, κοινωνικές ικανότητες και στάσεις, αυτοπεποίθηση και δυνατότητες αυτορρύθμισης της κοινωνικής και μαθησιακής συμπεριφοράς στην ανταπόκριση των νέων ρόλων, θετικές στάσεις προς τη μάθηση και τη γνώση. Η προγραμματισμένη εκπαιδευτική παρέμβαση του σχολείου, το περιεχόμενο και ο προσανατολισμός της μάθησης έχει βάση στη θεωρία του κοινωνικού εποικοδομητισμού, σύμφωνα με την οποία το παιδί δεν είναι παθητικός δέκτης της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά δρών υποκείμενο αυτής (Ματσαγγούρας, Η., 2014, σελ 25).

Το περιεχόμενο της σχολικής ετοιμότητας, το οποίο αποτελεί τον κύριο παράγοντα για τη σχολική μετάβαση, με τη μεταξύ τους σχέση να χαρακτηρίζεται ως σχέση συνέχειας και όχι ως σχέση αιτίου-αιτιατού, είναι όρος πολύ ευρύτερος, επεκτείνεται πέρα από τις ακαδημαϊκές γνώσεις και δεξιότητες. Επικεντρώνεται στην αυτοπεποίθηση, τις κοινωνικές δεξιότητες, την ανταπόκριση των σχολικών απαιτήσεων και υποχρεώσεων. Δεν καθορίζεται από τις έμφυτες ιδιότητες, τουναντίον από τις επίκτητες, συνδιαμορφώνεται από τις επιδράσεις, δηλαδή, του φυσικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος. Η σχολική ετοιμότητα νοείται ως μια αναπτυξιακή διαδικασία με βιωματικό χαρακτήρα, η οποία διαγράφει σημείο εκκίνησης το νηπιαγωγείο, βρίσκεται σε εξέλιξη όταν το παιδί μεταβαίνει στο δημοτικό και συνεχίζει να εξελίσσεται στο πλαίσιο αυτού, μέχρι το τέλος της σχολικής ή/και ακαδημαϊκής φοίτησής του. Να τονιστεί, ωστόσο, πως η σχολική ετοιμότητα δεν είναι προϋπόθεση για την επικείμενη ένταξη του νηπίου στο δημοτικό αλλά αποτελεί σημαντικό έργο αυτού. Συνεπώς, δεν παρατηρείται η απαίτηση της σχολικής ετοιμότητας από παιδιά για μια ομαλή είσοδο στην Α' τάξη του δημοτικού, αλλά απαίτηση του ίδιου του σχολείου να έχει την απαραίτητη ετοιμότητα ώστε να δεχθεί τα νέα παιδιά (Αλευριάδου, Α.,/ Βρυνιώτη, Κ., 2008, σελ 123). Ταυτόχρονα, η σχολική μετάβαση επισημαίνει την εξελικτική διαδικασία που βιώνει ένα άτομο, στην παρούσα φάση ένα νήπιο, όταν οδηγείται από μια κατάσταση σε μια άλλη. Η ψυχολογική και συναισθηματική ένταση, υπό τη μορφή του άγχους, της ανασφάλειας πριν, κατά τη διάρκεια αλλά και μετά το αρχικό στάδιο της αλλαγής οφείλονται στις ποικίλες αλλαγές του νέου σχολικού περιβάλλοντος. (Ματσαγγούρας, Η., 2014, σελ 26

Η μετάβαση από τη προσχολική στο πρωτοσχολική εκπαίδευση επιφέρει πολυεπίπεδες αλλαγές στο παιδί, στην οικογένειά του και στο κοινωνικό του περίγυρο. Οι αλλαγές επεκτείνονται και στον τρόπο και ρυθμό εργασίας, αλλαγές στο ρόλο και στην αυτοαντίληψη. Οι απότομες μετατοπίσεις και η προσπάθεια ανταπόκρισης σε αυτές από την πλευρά των παιδιών δύναται να προκαλέσουν ασυνέχεια στις εμπειρίες τους (Βρυνιώτη, Κ., 2008, σελ 182). Ο ερευνητικός προσανατολισμός δέχεται ιδιαίτερη μεταστροφή στη θεματολογία της μετάβασης από το τέλος της δεκαετίας του 1990 κι έπειτα, με τις έρευνες να επικεντρώνονται στη διασφάλιση της συνέχειας των εμπειριών των παιδιών. Η μετάβαση λαμβάνει τη νέα σύνθεση της πολυεπίπεδης και μακροχρόνιας διαδικασίας και δεν περιγράφεται ως

γραφειοκρατική διεκπεραίωση που λαμβάνει χώρα την πρώτη ημέρα ένταξης του παιδιού στο σχολείο (Bruniώτη, K., 2010, σελ 108).

Σε μια τέτοια μετασύνθεση του ορισμού εμφανίστηκαν πολλές θεωρίες που περιγράφουν από διαφορετική οπτική γωνία τα χαρακτηριστικά και τις επιδράσεις της μετάβασης στο δημοτικό. Η βιβλιογραφία καταδεικνύει διάφορες θεωρίες και μοντέλα στα οποία διαγράφεται η εκτενέστερη προβληματική. Το μοντέλο των «επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής» του Epstein αποτελεί ένα από αυτά. Λαμβάνει υπόψη του το τρίπτυχο της οικογένειας, του σχολείου, της κοινότητας, τα οποία επηρεάζουν και επηρεάζονται. Ο Epstein υποστήριξε τις δράσεις συμμετοχής και συνεργασίας μεταξύ τους ενώ τόνισε πως ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα τους μαθητές αντανακλάται στους τρόπους που αντιμετωπίζουν και τις οικογένειες αυτών. Το παρόν μοντέλο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για τη διασαφήνιση του ρόλου του νηπιαγωγείου.

Ακόμη ένα μοντέλο είναι των Ryan & Adams, το οποίο και εστιάζει περισσότερο στη *συνεργασία οικογένειας και σχολείου* για τη βέλτιστη προαγωγή και προσαρμογή των παιδιών στην Α΄ δημοτικού. Το παρόν μοντέλο επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις και την επίδραση του μικρού μαθητή τόσο στο σχολείο όσο και στο πλαίσιο του κοινωνικού χώρου στο οποίο δραστηριοποιείται (Σακελλαρίου, M., 2014, σελ 92). Όμως αυστηρότητα στην ενασχόληση της ευρύτερης θεματολογίας του ζητήματος της μετάβασης παρουσιάζουν τα δύο παρακάτω μοντέλα, στα οποία εστιάζει η βιβλιογραφία με πληθώρα πληροφοριών.

Το ένα μοντέλο είναι αυτό των *δεξιοτήτων και ικανοτήτων*. Η παιδαγωγική του φιλοσοφία αξιολογεί μια πετυχημένη μετάβαση ανάλογα με την ηλικία, το επίπεδο ωρίμανσης του παιδιού αλλά και τις γνώσεις και τις ικανότητες που έχει αναπτύξει και αποκτήσει κατά τη προσχολική φάση της φοίτησής του, όπως για παράδειγμα η γνωστική ετοιμότητα, οι γλωσσικές δεξιότητες, αλλά και προσωπικά χαρακτηριστικά, ταπεραμέντο, εθνότητα, γένος. Συνεπώς, η μετάβαση είναι ένα στιγμιαίο γεγονός, που υφίσταται σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, δηλαδή αυτή προς το τέλος της φοίτησής του παιδιού στο νηπιαγωγείο και της εγκατάστασης του στο νέο περιβάλλον (Καρυδά, E., 2014, σελ 452). Επομένως, η «ευθύνη» της προσαρμογής αποδίδεται σε παράγοντες που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, παραβλέποντας, ταυτόχρονα, τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος στο οποίο το παιδί εντάσσεται και αλληλεπιδρά (Bruniώτη, K., 2010, σελ 109).

Αμέσως επόμενο μοντέλο, και το δημοφιλέστερο προς εφαρμογή σε έρευνες και προγράμματα τα τελευταία χρόνια, είναι το *οικοσυστημικό αναπτυξιακό μοντέλο*. Ο Bronfenbrenner, ο εισηγητής αυτής της προσέγγισης, υποστήριξε το μοντέλο αυτό με τη πεποίθηση πως η ανάπτυξη του ανθρώπου διαμορφώνεται μέσα στα μεταβαλλόμενα περιβαλλοντικά πλαίσια του. Επομένως, η ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των ατόμων με το εναλλασσόμενο δυναμικό περιβάλλον στο οποίο ζουν. Μέσα σε αυτή τη προοπτική τα περιβάλλοντα θεωρούνται ως πολλαπλά συστήματα έμμεσα (κοινωνία) αλλά και άμεσα (γονείς, παιδαγωγοί), περιβάλλοντα τα οποία αλληλεπιδρούν, σημείο αποκλίνουν από το μοντέλο των δεξιοτήτων (Σακελλαρίου, Μ., 2014, σελ 92). Υπό αυτήν την έννοια επισημαίνεται πως τα παιδιά δε μαθαίνουν «σε κενό αέρος» αλλά ανήκουν σε συστήματα αλληλεπιδρώντα, στα οποία μετακινούνται, και προσαρμόζονται στις απαιτήσεις του κάθε υποσυστήματος (Βρυνιώτη, Κ., 2010, σελ 109).

Με βάση, λοιπόν, τη παραπάνω θεωρία, οι δυσκολίες στη μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό δεν αφορούν μόνο το ίδιο το νήπιο αλλά και το οικογενειακό περιβάλλον που παισιώνει το παιδί, εφόσον πρόκειται για ένα οικολογικό-συστημικό πρόβλημα ανάμεσα στο ίδρυμα αποφοίτησης, φοίτησης και στην οικογένεια (Βρυνιώτη, Κ., 2008, σελ 182). Ένα σύνολο παραγόντων όπως η οικογένεια, το νηπιαγωγείο, το νέο σχολείο, η κοινωνία αλληλοεξαρτώνται, αλληλοεπηρεάζονται, αλληλοσυνδέονται με αρμονία και σταθερότητα, διασφαλίζοντας, κατ' αυτόν τον τρόπο, εμπειρίες θετικές στο παιδί. Ακόμη, οδηγούν σε μια ομαλή μετάβαση και είσοδο στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης, το δημοτικό, συνέχεια στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα δύο εκπαιδευτικά ιδρύματα, σύνδεση, και βαθύτερη ποιοτική και ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ τους (Σακελλαρίου, Μ., 2014, σελ 106). Επιπροσθέτως, το οικολογικό, όπως ονομάζεται διαφορετικά, μοντέλο υποστηρίζει πως οι ακαδημαϊκές και κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών μεταβάλλονται συνεχώς ιδίως τα πρώτα χρόνια. Έτσι, η γνώση μπορεί να είναι διαφορετική από μέρα σε μέρα, από εβδομάδα σε εβδομάδα, από το ένα περιβάλλον στο άλλο, π.χ. να διαφέρει κάτι που κάνει το παιδί στο σπίτι από αυτό στο νηπιαγωγείο (Σακελλαρίου, Μ., 2014, σελ 133). Τέλος, και σε αντίθεση με το προαναφερθέν μοντέλο δεξιοτήτων, το οικοσυστημικό αναπτυξιακό μοντέλο υποστηρίζει πως η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό δεν είναι ένα στιγμιαίο γεγονός που αφορά το παιδί αλλά είναι ένα γεγονός μεγάλης χρονικής

διάρκειας, με τις συνέπειες της μετάβασης (αρνητικές ή θετικές) να είναι μακροπρόθεσμες (Γκλιάνου-Χριστοδούλου, Ν., 2014, σελ 122).

Ακαδημαϊκοί του Παιδαγωγικού κλάδου, ερευνητές και επιστημονικοί μελετητές υποστηρίζουν, αλλά και ενστερνίζονται, το παρόν οικοσυστημικό μοντέλο στις ερευνητικές και επιστημονικές θεωρήσεις διότι μέσα από τη φιλοσοφική του θεωρία περιλαμβάνει ένα σύνολο στρατηγικών και διαδικασιών που διασφαλίζει:

1. την ομαλή είσοδο, προετοιμασία και προσαρμογή του μικρού παιδιού στο νέο σχολικό περιβάλλον
2. την παροχή συνέχειας μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού, ώστε να γεφυρωθεί το χάσμα (Βοϊνέσκου, Ζ., 2014, σελ 248)
3. την επικοινωνία και τη συνεργασία των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων
4. τη σύνδεση της ανάπτυξης του παιδιού με τις κοινωνικές υπηρεσίες, υπηρεσίες γονικής υποστήριξης και του συστήματος προσχολικής εκπαίδευσης
5. την άμεση εμπλοκή των γονέων και έγκαιρη ενημέρωση από το νηπιαγωγείο (Αρβανίτη, Ι., 2014, σελ 140).

Το οικοσυστημικό πλαίσιο φαίνεται πως είναι άμεσα επηρεασμένο και εμπλουτισμένο από τη θεωρία του Vygotsky και τον κοινωνικό εποικοδομητισμό στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μικρών παιδιών, εφόσον στο πλαίσιο της αγωγής και διδασκαλίας δε λαμβάνει μέρος μόνο το παιδί αλλά ένα σύνολο παραγόντων όπως είναι οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, ακόμα και η κοινωνία. Στο παρόν μοντέλο μετάβασης συνδετικό ιστό αποτέλεσαν ορισμένες βασικές αρχές άμεσες στη παιδαγωγική πρακτική και στα προγράμματα εκπαίδευσης. Η πρώτη είναι η αρχή της ενσωμάτωσης, δηλαδή, αναφέρεται στον ολιστικό χαρακτήρα και τη συνοχή του Προγράμματος Σπουδών με την ανάπτυξη μιας κοινής φιλοσοφίας της διδασκαλίας και μάθησης. Η δεύτερη είναι η αρχή του διαλόγου, πάνω στην οποία βασίζεται η παραδοχή πως η γνώση δε δύναται να προσφερθεί ως κάτι το τελικό και το ολοκληρωμένο. Συνεπώς μέσα από το διάλογο καλλιεργείται η δημιουργικότητα και ερευνείται / αναθεωρείται η γνώση. Η τρίτη αρχή είναι αυτή της κοινότητας, δηλαδή η έμφαση στη συγκρότηση μιας συνεκτικής ομάδας. Επόμενη φάση είναι η αρχή της απόρριψης του αποκλεισμού, εστιαζόμενη στην αναγνώριση και αποδοχή της ετερογένειας σε μία ομάδα. Τέλος, τίθεται η αρχή της αξιολόγησης, η οποία αναφέρεται πιο έντονα στο εκπαιδευτικό προσωπικό, και συγκεκριμένα στην

ανάπτυξη του κριτικού αναστοχασμού και της ερευνητικής ικανότητας των παιδαγωγών (Βρυνιώτη, Κ., 2011, σελ 371).

Προηγουμένως, αναφέρθηκε εμπειριστατωμένα η έννοια των πολυεπίπεδων αλλαγών στο οικοσυστημικό – αναπτυξιακό, στοιχείο που το διαφοροποιεί με το μοντέλο δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Αυτές οι αλλαγές που συμβαίνουν κατά τη μετάβαση μπορούν να παρουσιαστούν σε τρία επίπεδα. Καταρχήν, οι αλλαγές σε ατομικό επίπεδο αφορούν αφενός τα ίδια τα παιδιά, ως άμεσοι πρωταγωνιστές της διαδικασίας της μάθησης και αγωγής, αφετέρου οι γονείς ως άμεσοι παράγοντες που επηρεάζουν και επιδρούν στις απόψεις και στάσεις τους.

Όσον αφορά τα παιδιά αλλάζει η ταυτότητα και ο ρόλος του παιδιού, από νήπιο γίνεται πλέον μαθητής του δημοτικού με νέες υποχρεώσεις και ανάγκες, αλλάζει η αυτοαντίληψη του, με την επιτυχία να ορίζεται πλέον βάση του γνωστικού επιπέδου, βάση αυτών που μαθαίνει και που καταφέρνει να κάνει, να ισορροπήσει τα συναισθήματά του, κυρίως τα αντιφατικά, ώστε να βιώσει το αίσθημα της απώλειας και του αποχωρισμού με τον πιο ομαλό και θετικό τρόπο. Από την πλευρά των γονέων παρατηρείται αλλαγή στην ταυτότητα, με τη μετατόπιση από γονέας του νηπίου σε γονέας ενός νέου μαθητή. Η παρουσία και στήριξη δίπλα στο παιδί, η συχνότερη επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό για την ενημέρωση σχετικά με την πρόοδο του παιδιού είναι ορισμένες από τις νέες δράσεις που καλείται να εκπληρώσει στο νέο χώρο του σχολείου.

Οι αλλαγές μπορούν, επίσης, να αφορούν και το επίπεδο αλληλεπιδράσεων. Αφενός το παιδί βιώνει την απώλεια με το πρόσωπο που αγάπησε, που γνώρισε και βίωσε εμπειρίες επί δύο χρόνια τώρα, αυτό του νηπιαγωγού, αλλά και με τα υπόλοιπα παιδιά που πρέπει να παραμείνουν στο προσχολικό χώρο για ακόμα μια χρονιά καθώς και όλα όσα συνεπάγονται σε αυτό, όπως το παιχνίδι, η τετράωρη παραμονή στο νηπιαγωγείο, ο μικρός χώρος. Αντιθέτως, ένα νέο και μεγάλο σχολείο τους περιμένει, με θρανία, τραπέζια, πίνακα, βιβλία και τετράδια που πρέπει κάθε μέρα να παίρνουν μαζί τους, να ετοιμάζουν τις εργασίες τους για την επομένη, σημείο που δηλώνει τις καινούργιες υποχρεώσεις τους, και όλα αυτά για πρώτη φορά. Αφετέρου, αλλάζει και η θέση των γονέων. Οι προσδοκίες που έχει η οικογένεια για τον πλέον αρχάριο μαθητή της Α΄ τάξης του δημοτικού δεν συμπίπτουν με τις απόψεις που έχει ο νέος εκπαιδευτικός που το γνωρίζει για πρώτη φορά και καθορίζει τη συνέχεια της παραμονής στο σχολείο.

Τέλος, οι αλλαγές παρουσιάζονται και στο ευρύτερο πλαίσιο. Από την πλευρά του το παιδί βρίσκεται ανάμεσα σε δύο φορείς, το σχολείο και την οικογένεια, φορείς κοινωνικοποίησης και μάθησης, οι οποίοι έχουν τις δικές τους αξίες, αρχές, στάσεις που μεταλαμπαδεύουν στα παιδιά, σημεία πολλές φορές αντιφατικά, με αποτέλεσμα το παιδί να βιώνει μια σύγχυση σχετικά με τη συμπεριφορά του. Εδώ, ωστόσο, τίθεται το θέμα της βαθύτερης συνεργασίας και επικοινωνίας γονέα-εκπαιδευτικού, σημείο που αναλύεται εκτενέστερα σε επόμενη ενότητα. Επίσης το ζήτημα του επαναπροσδιορισμού του χωροχρόνου είναι βασικό σημείο στη παρούσα φάση. Το ωρολόγιο και το αναλυτικό πρόγραμμα, οι μέθοδοι διδασκαλίας διαφέρουν ανάμεσα στα δύο εκπαιδευτικά ιδρύματα προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης. Από την οπτική γωνία των γονέων τίθεται η αλλαγή και η προσαρμογή της καθημερινότητάς τους με αυτήν του σχολείου, εφόσον πρέπει να συμβαδίζει με αυτό του ημερήσιου σχολείου, ώστε να βρίσκονται δίπλα στα παιδιά και να βιώσουν από κοινού τις νέες πρωτοσχολικές εμπειρίες.

Η μεταβατική διαδικασία, ωστόσο, διέπεται από ορισμένες γενικές αρχές, οι οποίες μπορούν εύκολα να αποτελέσουν και βασικές αρχές που καθορίζουν πετυχημένη μια μετάβαση, σημείο που αναλύεται στην αμέσως επόμενη ενότητα εκτενέστερα. Οι γενικές αρχές δίνουν έμφαση στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Γι αυτό άλλωστε πρέπει να εμφανίζεται μια συμβατότητα ανάμεσα στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στους σκοπούς, τους στόχους και τη γενική φιλοσοφία της παιδείας και της μάθησης. Το παιδί αποκτά κοινωνικές δεξιότητες και θετική στάση απέναντι στο σχολείο ειδικότερα, στη δια βίου μάθηση γενικότερα, και όχι μόνο τις γνωστικές δεξιότητες της γραφής και ανάγνωσης. Επίσης τίθεται το θέμα του επαναπροσδιορισμού των βασικών παραγόντων που επηρεάζουν το κλίμα μάθησης τόσο σε προσχολικό όσο και πρωτοσχολικό επίπεδο, ώστε να συγκλίνουν σε πολλά κοινά σημεία πρακτικού χαρακτήρα όπως το διδακτικό στίλ, οι διδακτικές μέθοδοι, η διαχείριση του χρόνου αλλά και του χώρου, άμεσα ανταποκρίσιμο στη ψυχοσύνθεση του παιδιού. Τέλος, η πολύπλευρη συνεργασία των γονέων, των εκπαιδευτικών, των στελεχών εκπαίδευσης υφίσταται αναγκαία με κύριο στόχο την ενημέρωση, την πληροφόρηση, τη σύγκληση των απόψεων των μεταξύ τους φορέων, αλλά και τη διαπραγμάτευση των προσδοκιών και των απαιτήσεων του κάθε παράγοντα από τη δική του οπτική γωνία. Συνεπώς, οι προαναφερθείσες αρχές στηρίζουν και υποστηρίζουν το αναπτυξιακό – οικοσυστημικό μοντέλο που αφορά ένα βασικό κλάδο της Παιδαγωγικής Επιστήμης (Καρυδά, Ε., 2014, σελ 452).

Επομένως, η μετάβαση του παιδιού σε ένα νέο περιβάλλον πρωτόγνωρο, όπως το σχολικό, είναι μια διαδικασία μεγάλου χρονικού διαστήματος, σε αντίθεση με το μοντέλο δεξιοτήτων – ικανοτήτων, είναι διαδικασία που εξαρτάται από ένα σύνολο παραγόντων του περιβάλλοντος, όπως η οικογένεια, η ευρύτερη κοινότητα, το σχολικό ίδρυμα όπου βρίσκεται αλλά και αυτό στο οποίο και επρόκειτο να μεταβούν τη προσεχή σχολική σεζόν. Πάραυτα, τα προαναφερθέντα μοντέλα ενασχολούμενα στενά με το φλέγον, για την παρούσα εκπαιδευτική περίοδο, ζήτημα και προβληματισμό, έχουν διαφορετική προσέγγιση τόσο με τον ορισμό όσο και με τις παιδαγωγικές πρακτικές και εφαρμογές (Καρυδά, Ε., 2014, σελ 453). Ωστόσο, στο συνδυασμό των δύο μοντέλων βασίζονται πολλά προγράμματα αλλά και έρευνες που έλαβαν μέρος και εφαρμογή για την ομαλή εκπαιδευτική μετάβαση τα τελευταία, τουλάχιστον, τριάντα χρόνια, σε πολλές χώρες παγκοσμίως (Βρυνιώτη, Κ., 2010, σελ 109).

2.ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΜΕΤΑΒΑΣΗ

Η μετάβαση, ως κρίσιμο γεγονός στη ζωή του νηπίου, αναδύει βασικές και σημαντικές εμπειρίες οι οποίες διαμορφώνουν σε μεγάλο βαθμό την προσωπική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη του. Θεωρία και ερευνητικά δεδομένα συγκλίνουν στο ότι η είσοδος του παιδιού στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα σηματοδοτεί για το καθένα ξεχωριστά, μια κρίσιμη και σημαντική περίοδο που καθορίζει την ανάπτυξή του και τη σχολική του πορεία. Με την παραδοχή ότι η προσχολική και πρωτοσχολική αγωγή και εκπαίδευση είναι το «θεμέλιο της δια βίου μάθησης», η διαδικασία της μετάβασης από την προσχολική στη σχολική βαθμίδα αποτελεί σημαντική φάση στη προσωπική βιογραφία μάθησης του μαθητή και συμβάλλει στο να διαμορφώσει θετική στάση προς το σχολείο και τη δια βίου μάθηση. Γι αυτό άλλωστε τα μοντέλα μετάβασης που εφαρμόζονται ακολουθούν τη δικιά τους φιλοσοφική θεωρία, ιδιαίτερα ξεχωριστή και σεβαστή για την Παιδαγωγική Επιστήμη, κυρίως όταν πρόκειται για τη σύζευξη αυτών για ένα προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Πότε, όμως, διαμορφώνεται εκείνο το υπόβαθρο που καθορίζει την μετάβαση ως επιτυχημένη και ποια είναι τα κριτήριά της;

Μια μετάβαση ομαλή δεν οφείλεται μόνο στο χρόνο παραμονής των νηπίων στο νηπιαγωγείο αλλά συσχετίζεται άμεσα και στην είσοδό τους στο δημοτικό. Έτσι επισημαίνεται πως όμοιες δραστηριότητες θα συνεχίζονται και στα επόμενα χρόνια της φοίτησης τους στο δημοτικό, ώστε να διαμορφωθεί εκείνο το κατάλληλο κλίμα που θα ενισχύσει την ευκολότερη και ομαλότερη προσαρμογή των νηπίων στο νέο περιβάλλοντα χώρο. Οι προϋποθέσεις που καθιστούν μια μετάβαση εφικτή είναι:

- συνέχεια των εκπαιδευτικών εμπειριών
- ετοιμότητα στις νέες εμπειρίες
- ενίσχυση των νέων σχέσεων (με συμμαθητές και δασκάλους)
- ενίσχυση της αυτοπεποίθησης
- παροχή συνέχειας στη μάθηση μέσα από το σχεδιασμό αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων για παιδιά του νηπιαγωγείου και πρώτης δημοτικού
- εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία της μετάβασης
- ανάπτυξη εμπιστοσύνης με τα νέα πρόσωπα (Boϊνέσκου, Ζ., 2014. σελ 253).

Ωστόσο, σύμφωνα πάντα με την ακαδημαϊκή θεωρία της Παιδαγωγικής Επιστήμης μια επιτυχημένη μετάβαση θεωρείται όταν το κάθε παιδί, ως μαθητής πλέον, έχει αφομοιώσει τη νέα ταυτότητα και τον συνεπαγόμενο ρόλο αυτού. Μπορεί να υφίσταται μεγάλη διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών της ίδιας βαθμίδας ή/και των γονέων σχετικά με τον καθορισμό των γενικών κριτηρίων που καθορίζουν μια μετάβαση ως αποτελεσματική, πάραυτα τα αντικειμενικά κριτήρια δεν διαφοροποιούνται, παραμένουν όμοια σε κοινό πλαίσιο και περιορίζονται αφενός στις ακαδημαϊκές δεξιότητες, αφετέρου στις κοινωνικές που πρέπει να έχουν αναπτυχθεί, ως το δυνατό βαθμό, στην προσχολική βαθμίδα εκπαίδευσης, σημείο που θα ενισχύσει την προσαρμογή των νεοεισερχόμενων παιδιών (Αλευριάδου, Α./ Βρυνιώτη, Κ., 2008b, σελ 124).

Επομένως, τα μεταβατικά κριτήρια εστιάζουν στη «μέτρηση» της συμβατότητας των απαιτήσεων των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, σε επίπεδο γνωριμίας και συνεργασίας των οικείων προσώπων (συμμαθητών και δασκάλων), διδακτικής μεθοδολογίας curriculum - αναλυτικών προγραμμάτων, επικοινωνιακού – διδακτικού στιλ των εκπαιδευτικών, του περιβάλλοντος χώρου, της διευθέτησης δηλαδή του χώρου και του χρόνου, της συμμετοχής των γονέων, της διαδικασίας της

μετάβασης αλλά και της εκπαιδευτικής πρακτικής. Επίσης, εστιάζουν και στη δημιουργική ανταπόκριση στις απαιτήσεις της πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου, σε επίπεδο προσαρμογής στο νέο σχολικό κλίμα, στα δρώμενα της νέας τάξης, στην ανταπόκριση των μαθημάτων (*Αλευριάδου, Α., / Βρυνιώτη, Κ., 2008b, σελ 125*).

Επιπροσθέτως, η ομαλή μετάβαση στο δημοτικό επιτυγχάνεται όταν υφίσταται και η συνεργασία των εκπαιδευτικών με των γονέων, ως άμεσα εμπλεκόμενοι φορείς, συγκεκριμένα στο σχεδιασμό των προγραμμάτων και των ενεργειών, με κύριες συνιστώσες την εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία μετάβασης, ομοίως και στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην ανάπτυξη και καλλιέργεια θετικών, αμοιβαίων σχέσεων επικοινωνίας, στη διασφάλιση συνεχούς συνεργασίας μεταξύ τους. Η αξιόπιστη σχέση και δράση από κοινού ενισχύει την ανάπτυξη του παιδιού στην παιδαγωγική διαδικασία όταν η αμοιβαία κατανόηση στις αντιλήψεις και προσδοκίες των δύο φορέων συγκλίνουν προς μια κοινή φιλοσοφική υπόσταση. Ο παιγνιώδης και αυτενεργός χώρος του νηπιαγωγείου έρχεται σε πλήρη αντίθεση με τον «σοβαρό» χώρο μαθήματος του δημοτικού σχολείου, με την αφιέρωση αρκετού χρόνου των μικρών μαθητών, για να ανταπεξέλθουν στις πολύπλευρες υποχρεώσεις, να βρίσκεται στο επίκεντρο. Οι προσδοκίες των γονέων τους αναγκάζουν να κρίνουν τη παιδαγωγική εργασία του νηπιαγωγείου από την εντατική ενασχόληση των νηπίων με σχολικής φύσεως δραστηριότητες, σημείο που φέρνει σε ρίζη το εκπαιδευτικό προσωπικό και την ιδεολογία τους με τους γονείς (*Μπαγάκης, Γ., 2006, σελ 18*). Από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι βασικές επιδιώξεις τους στο να προσαρμόσουν τους μικρούς μαθητές στο νέο χώρο και ρόλο, είναι να ενθαρρύνουν τα παιδιά και να αφυπνίσουν το ενδιαφέρον τους.

Η σύνδεση των δύο χώρων κοινωνικοποίησης του παιδιού, η οικογένεια και το σχολείο, θεωρείται ανέκαθεν ένα από τα βασικά σημεία που πρέπει να επιτευχθούν, εφόσον η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών αποτελούν ένα συνδεδεμένο κρίκο για τη συνέχεια της εκπαιδευτικής πράξης. Οι νέες εμπειρίες στις οποίες ο μαθητής πλέον καλείται να ανταποκριθεί σηματοδοτούν ποικίλες αλλαγές στην προσωπικότητά του και έχουν σημασία για τη περαιτέρω ακαδημαϊκή του εξέλιξη. Αυτήν την κρίσιμη περίοδο μια βαθύτερη επικοινωνία και όχι επιφανειακή θα φέρει αποτελεσματικότερες συνεργασίες των δύο φορέων για μια ομαλότερη μεταβατική διαδικασία.

Επομένως, τα βασικά και «επιστημονικά» κριτήρια για μια επιτυχημένη ομαλή μετάβαση ενός μικρού παιδιού σε ένα νέο περιβάλλοντα χώρο πρωτόγνωρο,

όπως αυτό του δημοτικού, εστιάζουν : α) στην επικέντρωση στη συνολική ανάπτυξη του παιδιού, β) στη συνεργασία μεταξύ της οικογένειας, των εκπαιδευτικών γ) στην ευαισθητοποίηση της πολιτιστικής και γλωσσικής ιδιαιτερότητας του κάθε παιδιού και της οικογένειάς του, και δ) στους σαφείς ορισμούς των διαδικασιών, ρόλων και ευθυνών και του χρονοδιαγράμματος για όλους όσους εμπλέκονται στη διαδικασία μετάβασης, με κύριο σκοπό την ευελιξία και ανταπόκριση στις νέες αλλαγές, των νηπίων και των άμεσων εμπλεκομένων της μάθησης και διαμόρφωσης της προσωπικότητάς του.

Φαίνεται πως η αντικειμενική οριοθέτηση και κατηγοριοποίηση των κριτηρίων της μετάβασης αντιμετώπισε μια δυσκολία, η οποία πρέπει να αξιολογήσει τους τομείς της ανάπτυξης και το πότε είναι επιτυχημένη μετάβαση του κάθε νηπίου, υπό το πρίσμα του διαφορετικού ρυθμού ανάπτυξης των παιδιών ίδιας ηλικίας αλλά και του διαφορετικού προσωπικού και μαθησιακού στιλ, επηρεασμένο πάντα από το ευρύτερο περιβάλλον (Αλευριάδου, Α., Βρυνιώτη, Κ., 2008b, σελ 124). Συγκεκριμένα, πολλοί είναι οι παράγοντες που παρεμποδίζουν πολλές φορές τον καθορισμό των κριτηρίων, παράγοντες που σχετίζονται άμεσα αφενός με τα ίδια τα παιδιά ως άτομα, αλλά και στις μεταξύ τους σχέσεις, αφετέρου στις επιδράσεις που δέχονται από εξωτερικές συνθήκες, σημείο συνυφασμένο με την κουλτούρα του εκάστοτε εκπαιδευτικού ιδρύματος, όπως το διδακτικό στιλ, η δομή της εκπαίδευσης, η εκπαιδευτική φιλοσοφία κ.α. (Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη, Π., 2014, σελ 148).

Η βιβλιογραφία τοποθετεί το ζήτημα της μετάβασης και των προϋποθέσεων σε ένα ευρύ σφαιρικό πλαίσιο και παραθέτει τις βασικές θεωρίες, βάση των οποίων ο καθορισμός των κριτηρίων καθίσταται δύσκολος, ομοίως και η διαδικασία της μετάβασης των νηπίων στη νέα τάξη του δημοτικού. Ερευνητές, μελετητές και ακαδημαϊκοί της Παιδαγωγικής Επιστήμης συνοψίζουν τις βασικές θεωρίες:

- *ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ*: Η μετάβαση σε ένα άγνωστο περιβάλλον δύναται να προετοιμάσει τους μαθητές για την επόμενη μετάβαση σε ένα νέο περιβάλλον, αυτό του γυμνασίου, φάση παρόμοια. Ωστόσο, έρευνες έδειξαν πως το μέγεθος της προσωπικής διάσπασης αποτελεί έναν ανασταλτικό παράγοντα στη μετάβαση σε μεγαλύτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης.

- *ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΣΥΝΕΧΕΙΑΣ*: Όταν η μετάβαση δεν είναι βαθμιαία και υφίστανται μεγάλες διαφορές ανάμεσα στη προηγούμενη και στην επόμενη φάση θεωρείται ασυνεχής αλλαγή. Έτσι και η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό

αποτελεί ένα παράδειγμα ασυνέχειας της εκπαιδευτικής εμπειρίας και της μάθησης, ομοίως και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, οι μορφές διδασκαλίας, η σχολική οργάνωση κ.α., όσο πιο μεγάλη είναι η απόκλιση τόσο πιο δύσκολη γίνεται η μετάβαση.

- *ΘΕΩΡΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ*: Η σχολική ετοιμότητα εξαρτάται από την ικανότητα του σχολικού χώρου να αναπτύξει το ιδιαίτερο αναπτυξιακό στάδιο του κάθε παιδιού και όχι μόνο από την αναπτυξιακή ικανότητα του, η μεταβατική φάση εξαρτάται από τις άμεσες, άψογες και επικοινωνιακές σχέσεις οικογένειας, εκπαιδευτικών και κοινωνίας, σχέσεις που δεν υφίστανται στον άρτιο βαθμό σε παιδαγωγικά πλαίσια. Συνεπώς, οι διαπροσωπικές σχέσεις των παραγόντων που επηρεάζουν τη προσωπικότητα των παιδιών σχετίζονται άμεσα με τη σχολική ετοιμότητα που χρειάζεται για την εγκατάσταση στο δημοτικό.

- *ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΘΕΣΗΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ*: Τα νήπια ενσωματώνονται σε κυρίαρχες ομάδες με κριτήριο την ηλικία, όμοιες ηλικιακά ομάδες, σημείο που αποτελεί παράγοντα ενδυνάμωσης της αυτοεκτίμησης τους. Στο νηπιαγωγείο τα παιδιά συναναστρέφονται με συνομηλίκους τους ηλικίας 5 και 6 ετών. Με την είσοδο στο δημοτικό αντιμετωπίζουν μια πολύπλοκη κατάσταση, με παιδιά έως 12 ετών, που εντάσσονται σε πολλές τάξεις, υποκινούμενα από πολλούς δασκάλους και όχι μόνο μια εκπαιδευτικό. Αυτή η αλλαγή της κοινωνικής θέσης δύναται να προκαλέσει το συναίσθημα του φόβου, της χαμηλής αυτοπεποίθησης, της απομόνωσης, σημείο που καθιστά δύσκολη τη προσαρμογή στη νέα σχολική κοινότητα.

- *ΣΥΣΣΩΡΕΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ*: Οι πολλές, διαφορετικές και ταυτόχρονες αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο νέο περιβάλλον έχουν συνέπειες στη ψυχολογική υγεία του παιδιού, στην προσαρμογή, τα κίνητρα μάθησης, την αυτοεκτίμηση. Αυτή η ταυτόχρονη βίωση πολλαπλών γεγονότων σε μια σύντομη χρονική περίοδο διαμορφώνει μια πληθώρα συσσωρευτικών αλλαγών, αρνητικών προς τη προσαρμογή των νηπίων στο δημοτικό, αρνητικών προς τη διαμόρφωση των σταθερών κριτηρίων της μετάβασης στο δημοτικό (Σακελλαρίου, Μ., 2014, σελ 91).

Με τα παιδιά να γίνονται μέλη μιας νέας ομάδας, μεγαλύτερης από αυτήν του νηπιαγωγείου, με νέες απαιτήσεις, υποχρεώσεις και συνθήκες, καθίστανται ορισμένοι εξωτερικοί παράγοντες που διαγράφουν το υπόβαθρο ως δύσκολο για τον καθορισμό των βασικών κριτηρίων της μετάβασης. Σε αυτά μπορούν να θεωρηθούν τα ανόμοια

αναλυτικά προγράμματα του νηπιαγωγείου και του δημοτικού, οι διαφορετικές προσδοκίες των εκπαιδευτικών αλλά και των γονέων ανάλογα με το κλίμα που αντιπροσωπεύουν, το διαφορετικό περιβάλλον της τάξης, το σχολικό κλίμα και η σχέση που έχει με τα παιδιά, αλλά και η διαφορά στις σχέσεις που δύναται να έχουν οι εκπαιδευτικοί με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα με το γενικό περιβάλλον του σχολείου (Μπαγάκης, Γ., 2006, σελ 7).

Τα προαναφερθέντα δεν καθορίζουν μόνο τη δυσκολία στον καθορισμό των προϋποθέσεων για τη μετάβαση αλλά και της ίδιας της μετάβαση των νηπίων σε ένα νέο χώρο πρωτόγνωρο όπως είναι το δημοτικό. Διάφορα οικονομικά, οικογενειακά, ακόμα και κοινωνικά προβλήματα, προβλήματα συμπεριφοράς όπως ο φόβος και η ανησυχία για το άγνωστο, που πολλές φορές οδηγούν σε παραβατικές και επιθετικές συμπεριφορές, καθιστούν μια μεταβατική διαδικασία αρκετά δύσκολη και χρήζουσα ιδιαίτερης φροντίδας και προσοχής. Θα μπορούσαμε εύλογα να ισχυριστούμε, πως τα προβλήματα προσαρμογής χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, αφενός τα προβλήματα προσαρμογής που αφορούν εκείνα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά, όπως προβλήματα της μάθησης και κοινωνικής προσαρμογής, αφετέρου τα παιδιά που χρειάζονται ειδική φροντίδα και εκπαιδευτική μέριμνα. Το διαφοροποιημένο σχολικό περιβάλλον, η εναλλαγή μεθόδων διδασκαλίας διακρίνει την προσανατολισμένη μάθηση του νηπιαγωγείου στη ζωή των παιδιών με το συστηματικό τρόπο διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο (Μπάκας, Θ., Δημητριάδη, Ε., 2014, σελ 407).

Πάραυτα, η υπερνίκηση των προβλημάτων και ο αποτελεσματικότερος καθορισμός των κριτηρίων της μεταβατικής διαδικασίας απαιτεί την πλήρωση ορισμένων βασικών προϋποθέσεων αλλά και την εφαρμογή πρακτικών, οι οποίες διακρίνονται και εντάσσονται σε δύο περιόδους: το στάδιο πριν την είσοδο και το στάδιο κατά τη φάση της εισόδου στο δημοτικό σχολείο. Ωστόσο, η όλη διαδικασία βαρύνει την εκπαιδευτική κοινότητα η οποία μέσα από πρακτικές μεθοδολογίες πρέπει να προετοιμάσει τα νήπια για την ομαλή μετάβαση από τον ένα φορέα αγωγής στον άλλον. Οι δύο πλευρές (νηπιαγωγείο και δημοτικό) πρέπει να γνωρίζουν τι αναμένει η κάθε μια από το παιδί, ως προς τις ικανότητες και δυνατότητες, ως προς τις απαιτήσεις για τη μάθηση. Ταυτοχρόνως, οι δύο πλευρές πρέπει να διατηρούν τη συνεργασία με τους γονείς σε θερμό στάδιο, όντας το οικογενειακό πλαίσιο ένας θετικός και ευνοϊκός παράγοντας επιτυχίας των σκοπών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με τις παρεμβάσεις αυτών να θεωρούνται εποικοδομητικές και καλοπροαίρετες (Κιτσαράς, Γ., 2001, σελ 321).

Η προσχολική και πρωτοσχολική βαθμίδα της εκπαίδευσης πρέπει να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης στα παιδιά και να δημιουργήσει αυτές τις κατάλληλες συνθήκες ώστε το παιδί να προσαρμοστεί στο νέο κλίμα, στο νέο πρόγραμμα, στις νέες υποχρεώσεις, με κύριο σκοπό την ολοκλήρωση της ανάπτυξης του, μια ανάπτυξη που διαγράφει σημείο αφετηρίας στο νηπιαγωγείο και πορεύεται με τη διαβίου μάθηση. Συνεπώς, οι σχέσεις νηπιαγωγών και δασκάλων, αλλά και αυτών με τους γονείς, οφείλουν να είναι σχέσεις συνεργασίας για τη βέλτιστη εκπαιδευτική διαδικασία. Η ασφάλεια και οικειότητα που το νηπιαγωγείο ενισχύει για τη βαθύτερη αντιμετώπιση της νέας κατάστασης, αλλά και από την πλευρά του δημοτικού σχολείου, η διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών της Α΄ τάξης, η διαμόρφωση του χώρου, τα παιγνιώδη ερεθίσματα και τα κίνητρα είναι στοιχεία απαραίτητα ώστε να συγκλίνουν τα μικρά παιδιά προς τη μάθηση. Ακόμη, ένα ελκυστικό και ευέλικτο πρόγραμμα, όχι αυστηρό και άκρως ακαδημαϊκό είναι τα βασικά σημεία που καταστέλλουν τις δυσκολίες καθορισμού των κριτηρίων της μεταβατικής διαδικασίας των νηπίων στο δημοτικό και, κατ' επέκταση, την ίδια τη μετάβαση ως πρακτική που λαμβάνει μέρος σε προσχολικά και σχολικά πλαίσια (Σακελλαρίου, Μ., Πανταζής, Σ., 2014, σελ 106).

3.ΤΟ «ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΑΣΥΝΕΧΕΙΑΣ»

Η προβληματική της μεταβατικής διαδικασίας αλλά και της προσαρμογής στο νέο σχολικό χώρο, που καθιστούν ταυτόχρονα δύσκολη και τη διαμόρφωση των κριτηρίων, είναι από τα βασικά ζητήματα που εντάσσονται στην παιδαγωγική πρακτική και υλοποιούνται μέσα στο σχολικό χώρο. Οι έντονες διαφορές, ωστόσο, που παρουσιάζονται ανάμεσα στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, τις δράσεις, τις μεθόδους διδασκαλίας, διαμορφώνουν μια έντονη ασυνέχεια στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με την είσοδο του παιδιού στην Α΄ τάξη σηματοδοτείται ταυτόχρονα και μια περίοδος με πληθώρα αλλαγών τόσο στην προσωπικότητα του ίδιου όσο και στους παράγοντες που επιδρούν άμεσα στην ανάπτυξή του όπως η οικογένεια, το κοινωνικό περιβάλλον, εκθέτοντας έτσι το παιδί σε μια σειρά αλλαγών αλλά και απαιτήσεων γνωστικού, κοινωνικού και συναισθηματικού τομέα.

Η παρούσα διαπίστωση πως η μετάβαση στο δημοτικό αποτελεί ένα ρήγμα της συνέχειας της αγωγής, με τις συνέπειες να είναι μακροπρόθεσμες και κυρίως αρνητικές, όπως η αλλαγή συμπεριφοράς, η αρνητική στάση του παιδιού προς το σχολείο και, εν τέλει, προς τη δια βίου μάθηση, η μειωμένη σχολική επίδοση, οδήγησε στην ανάδειξη αυτού το ζητήματος ως προτεραιότητα και την απότομη «στροφή» μελετών και ερευνών προς αυτήν την κατεύθυνση (Ζωγράφου, Μ., Βοζίκη, Α., 201, σελ 55). Η συνέχεια, η συνέπεια αλλά και η σταθερότητα των παιδαγωγικών σκοπών, η συμφωνία νηπιαγωγείου και δημοτικού, εκπαιδευτικών και γονέων σε βασικές συνιστώσες θεωρήθηκε πως δύναται να εμποδίσουν το επονομαζόμενο ρήγμα, καθιστώντας παράλληλα τη μετάβαση ως ζήτημα καθοριστικό, που έχει ως στόχο να βοηθήσει τα νήπια ώστε να υιοθετήσουν μια θετική οπτική πλευρά στο θεσμό του σχολείου. Επομένως η σύγχρονη εμπειρική βιβλιογραφία αναδεικνύει τη δυνατότητα στους παιδαγωγούς να βελτιώσουν τις σχέσεις τόσο μεταξύ τους όσο και με τους γονείς.

Για την υπερπήδηση των δυσκολιών που διέπουν όλο το φάσμα της μετάβασης των νηπίων στην Α' τάξη του δημοτικού, η Παιδαγωγική Επιστήμη αναγνωρίζει πέντε βασικές αρχές: η αρχή της ατομικότητας, η αρχή της διαφοροποίησης, η αρχή της ελεύθερης επιλογής, η αρχή της συνεργασίας και η αρχή της συνέχειας. Η αρχή της συνεργατικότητας εστιάζει στη συνεργασία νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου, ομοίως και με την οικογένεια και άλλους φορείς.

Η αρχή της συνέχειας διακρίνεται σε δύο επίπεδα: το προσωπικό-οργανικό και το μεθοδολογικό επίπεδο. Ομοίως και οι διαστάσεις: η οριζόντια διάσταση της συνέχειας ταυτίζεται με την εναρμόνιση της οικογενειακής διαπαιδαγώγησης με την εκπαιδευτική αγωγή τόσο σε προσχολικό όσο και σε σχολικό επίπεδο. Δηλαδή οι εμπειρίες που αποκτούν τα παιδιά στο νηπιαγωγείο πρέπει να συμφωνούν με τους κανόνες, τις τάσεις αλλά και τις αξίες των γονέων. Αντίθετα, η κάθετη διάσταση της συνέχειας εστιάζει στο βαθμό συμφωνίας ανάμεσα στο νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχετικά με τη προσδοκώμενη συμπεριφορά του παιδιού. Τέλος, η μεθοδολογική διάσταση σχετίζεται με το κεντρικό θέμα της παρούσας εργασίας και έρευνας, και συγκεκριμένα στην περίπτωση της μετάβασης από το προσχολικό ίδρυμα στο πρωτοσχολικό και με τη διακοπή των διδακτικών κανόνων και κανόνων μάθησης, όπως το παιχνίδι, οι κανόνες, ο προγραμματισμός (Κιτσαράς, Γ., 2001, σελ 329).

Να τονιστεί στο εξής σημείο πως η τήρηση των αρχών της συνέχειας αποτελεί προϋπόθεση ώστε να επιτευχθεί μια αρμονική ανάπτυξη του νηπίου. Η παράλληλη

εκπαίδευση στο μαθητή αποτελεί παράγοντα που επιδρά άμεσα στη ψυχολογία, τη συμπεριφορά, τη διανοητική ανάπτυξη και τη προσωπικότητά του, μια εκπαίδευση προσχολική, σχολική ακόμη και αυτή των γονέων, της κοινωνίας, των μέσων μαζικής ενημέρωσης. Η εναρμόνιση των προαναφερθέντων παραγόντων θεωρούνται αναγκαία για την αντιμετώπιση όλων των μεταβατικών προβλημάτων των νηπίων για την εισαγωγή στο δημοτικό σχολείο (Μπαγάκης, Γ., 2006, σελ 5).

Οι πρώτες προσπάθειες για τη πρόληψη και αντιμετώπιση των προβλημάτων διαγράφονται από το Συμβούλιο της Ευρώπης, το οποίο έκανε συστάσεις προς τα μέλη της επισημαίνοντας την ανάγκη για επίτευξη της συνέχειας σε τέσσερις τομείς, τη συνέχεια στα αναλυτικά προγράμματα της προσχολικής και πρωτοσχολικής βαθμίδας, τη συνέχεια των προγραμμάτων σπουδών των παιδαγωγών, τη συνέχεια σε επικοινωνία με την οικογένεια, την οργανωτική και διοικητική δομή των δύο, υπό μελέτη, συστημάτων. Ωστόσο, και η Παιδαγωγική Επιστήμη αναγνωρίζει πως η διακοπή της συνέχειας στη διαδικασία της αγωγής και της μάθησης, όπως αναλύθηκε λεπτομερώς, οδηγεί σε σχολική φοβία, σχολική αποτυχία, λειτουργικό αναλφαβητισμό, σχολική διαρροή κ.α. τα οποία λαμβάνουν χώρα κατά τη μεταβίβαση στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Οι πολυδιάστατες αλλαγές που η μετάβαση επιφέρει τόσο στα παιδιά όσο και στους γονείς οφείλεται κατά κόρον στην απόκλιση της σχέσης του νηπιαγωγείου, ως προσχολικό πλαίσιο, με την επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης (Βρυνιώτη, Κ., 2010, σελ 106).

Η παρούσα διαδικασία χαρακτηρίζεται από συνεχιζόμενες ενέργειες και προσπάθειες για τη διασύνδεση των διαφορετικών περιβαλλόντων που περικλείουν και εμπλέκονται στη διαδικασία της μάθησης των παιδιών. Ένας βασικός παράγοντας της άμεσης αλληλεπίδρασης στην ανάπτυξη, μαζί με το σχολικό πλαίσιο, είναι η οικογένεια. Ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα μετάβασης προσδίδει σημαντική αξία στο ρόλο των γονέων, υπό το πρίσμα πως τα παιδιά εισέρχονται στην προσχολική και σχολική βαθμίδα της εκπαίδευσης με εμπειρίες και προσδοκίες που αντανακλούν το οικογενειακό πλαίσιο, στοιχεία που αντιφάπτονται με τις γνώσεις και τις δεξιότητες του σχολικού περιβάλλοντος. Η εμπλοκή των γονέων αυξάνει την επιτυχία της μεταβατικής διαδικασίας εξοπλίζοντας τα παιδιά με γνώσεις, πρακτικές και δεξιότητες που θα τα στηρίξουν καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους ζωής (Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν., 2014, σελ 126).

Το αναγνωρισμένο οικοσυστημικό μοντέλο μετάβασης του Bronfenbrenner, τονίζει σε όλη την πρακτική μεθοδολογία τη σπουδαιότητα της αλληλεπίδρασης

μεταξύ σχολείου και οικογένειας, εφόσον το κάθε υποσύστημα επηρεάζει τα μικρά παιδιά σε διαφορετικό βαθμό το καθένα. Η βιβλιογραφία κάνει αναφορά για τέσσερα μοντέλα συνεργασίας των γονέων και των εκπαιδευτικών. Τα εξής μοντέλα οριοθετούν τους τομείς συνεργασίας και τα κατατάσσονται σε: *συνεργατικό μοντέλο*, που επιτρέπει την αλληλεπίδραση των δύο φορέων με σαφή υπεροχή των υποχρεώσεων στους εκπαιδευτικούς και ελεγχόμενη εμπλοκή των γονέων σε επικουρικούς ρόλους. Το *σχολείο-κεντρικό μοντέλο*, με υπεροχή στο σχολικό ρόλο και με απόλυτη διάκριση της θέσης του παιδαγωγού και του γονέα, ο ρόλος του παιδαγωγού είναι υπεύθυνος για την εκπαίδευση των μικρών παιδιών, ο ρόλος της οικογένειας υπεύθυνος για την κοινωνικοποίηση αλλά και τη γενικότερη αγωγή των παιδιών. Το *διαπραγματευτικό μοντέλο*, το οποίο θέτει τους αμφοτέρους ρόλους ισότιμους και κατανέμει δικαιοδοσίες με τρόπο συμμετρικό. Τέλος, το *οικογενειο-κεντρικό μοντέλο* αναβαθμίζει και ενδυναμώνει το ρόλο των γονέων με ταυτόχρονη τη θέση του εκπαιδευτικού συν-επικουρικό στη λήψη αποφάσεων για το μικρό παιδί. Επομένως, απαραίτητη προϋπόθεση για μια αποτελεσματική σχέση του σχολικού και οικογενειακού πλαισίου αποτελεί ένα σύστημα ισορροπίας σε μια φαινόμενη παρεμβατική συμμετοχή των γονέων και απόλυτη αυτονομία των δασκάλων (Ματσαγγούρας, Η. 2009, σελ 43).

Εκτός από τον Bronferbrenner υπήρξαν και άλλοι ερευνητές και μελετητές της Παιδαγωγικής Επιστήμης που εστίασαν στο φλέγον θέμα και ζήτημα της μετάβασης των νηπίων στο δημοτικό, από την οπτική πλευρά της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Ο Epstein, στο *μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών*, προτείνει μια διαρκή επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, με την προσέλκυση των πρώτων ως εθελοντές στις δραστηριότητες του σχολείου, στην ανάδειξή τους ως συμμετόχους στη λήψη των αποφάσεων, στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για τη μάθηση των μικρών παιδιών στο σπίτι. Επιπροσθέτως, οι Hoover-Dempsey και Sandler, στο μοντέλο της *γονικής εμπλοκής*, με τα προσωπικά κίνητρα, τις αντιλήψεις των οικογενειών, η συμμετοχή τους σε δραστηριότητες, με δικιές τους στρατηγικές απέναντι στα παιδιά και ενθάρρυνση προκειμένου να ασχοληθούν με τις σχολικές εργασίες. Συνεπώς, η απόφαση να εμπλακούν οι γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών τους επηρεάζεται σε εμφανή βαθμό από τη συμπεριφορά του ίδιου του σχολείου (Τρίγκα, Ε., 2014, σελ 208).

Η επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς καθίσταται, όμως, δύσκολη λόγω των αποστάσεων που υπάρχουν μεταξύ τους και οι οποίες

πρέπει να γεφυρωθούν. Οι αποστάσεις εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο γονείς και εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν τη διάσταση της δομής των αναλυτικών προγραμμάτων, το ρόλο του νηπιαγωγείου στην ανάπτυξη των μικρών παιδιών, τη σημασία του παιχνιδιού στη μάθηση και διαπαιδαγώγηση. Μια βαθύτερη επικοινωνία των γονέων πραγματοποιείται έπειτα από μια ουσιαστική συνεργασία αυτών στο προσχολικό εκπαιδευτικό ίδρυμα. Βασικό παράδειγμα είναι ο *Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων*. Σκοπός αυτού είναι η ουσιαστική αλλά και καθοδική επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς, η ενημέρωση για την πρόοδο και την επίτευξη του έκαστου μαθητή είτε ατομική, στο γραφείο του δασκάλου, είτε συζήτηση γύρω από κάποιον μαθητή, με όλη την ολομέλεια των γονέων. Η διαπροσωπική επικοινωνία επιτυγχάνεται κυρίως σε περιόδους εορτών, εκδηλώσεων αλλά και επίδοσης ελέγχων, όμως υφίσταται και η απρόσωπη, ανεπίσημη επικοινωνία, δια τηλεφώνου.

Επιπλέον, βασική είναι η προβληματική της συχνότητας, ομοίως και η ποιότητα των συναντήσεων με τις οικογένειες των νηπίων. Από την πλευρά του Συλλόγου, η μη επικοινωνία με όλα τα μέλη του προσχολικού ιδρύματος, η καθυστέρηση της πληροφόρησης, ακόμη και η μη πληροφόρηση σχετικά με τα θέματα που νηπιαγωγείου, μπορεί να καθιστά την ανατροφοδότηση μια διαδικασία αρκετά χρονοβόρα αλλά και δύσκολη σε μια περίοδο αρκετά σημαντική για το παιδί. Πολλές φορές οι γονείς δε διαθέτουν τον επαρκή και ακριβό χρόνο που χρειάζονται ώστε να έχουν μια ουσιαστική και καθαρή επικοινωνία και συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό, λόγω φόρτου εργασίας. Αλλά και από τη πλευρά του το εκπαιδευτικό ίδρυμα δεν διαθέτει τον επαρκή χρόνο που χρειάζεται για να ενημερωθούν οι γονείς σχετικά με την πρόοδο και τα επιτεύγματα των μικρών παιδιών. Αποτέλεσμα των προαναφερθέντων είναι η έλλειψη μιας ενδεδειγμένης και ποιοτικής επικοινωνίας μεταξύ των δύο φορέων που εμπλέκονται άμεσα στην ανάπτυξη των νηπίων.

Τα προβλήματα συνεργασίας, ωστόσο, δεν επιβαρύνουν μόνο τη γονική συμμετοχή αλλά και την εκπαιδευτική από την πλευρά της εκπαιδευτικής κοινότητας. Με τη παρουσία των γονέων, με την ενημέρωση και συμμετοχή τους σε κοινές δράσεις, αναβιώνει το άγχος, η ανασφάλεια από την ισχυρή παρουσία τους, σχετικά με πιθανή επέμβαση στο έργο τους, κάτι που θα λειτουργήσει εις βάρος του ωραρίου τους. Αυτό το κακό επικοινωνιακό κλίμα οφείλεται στην απόσταση που έχει δημιουργηθεί ανάμεσα στη σχολική μονάδα και την οικογένεια. Μια απόσταση που προκαλεί εμπόδιο για τη λειτουργία του σχολείου, που δυσκολεύει και συγχέει την

καθημερινότητα των μικρών μαθητών, αναιρώντας ταυτόχρονα και την επιδιωκόμενη θεσμοθετημένη επικοινωνία του προσχολικού εκπαιδευτικού κλίματος με το Υπουργείο Παιδείας (Τρίγκα, Ε., 2014, σελ 211).

Βάση του οικολογικο-δυναμικού μοντέλου που η προσαρμογή των νηπίων εξαρτάται από τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των περιβαλλόντων που εμπλέκονται άμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία των νηπίων. Επομένως, η συνεργασία μέσα από μια ανοιχτή επικοινωνία δημιουργεί ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευτικές ανάγκες των νηπίων βρίσκονται στο επίκεντρο του ενδιαφερόντων των δύο άμεσων εμπλεκόμενων φορέων ώστε μέσα από κοινούς στόχους για την ομαλή προετοιμασία της σχολικής ετοιμότητας και τη μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης επιτυγχάνεται τόσο η διασύνδεση προσχολικής και πρώτης σχολικής εκπαίδευσης του μικρού παιδιού, ως μια φάση συνέχειας, όσο και ένα πλαίσιο συνεργασίας της οικογένειας και των εκπαιδευτικών. Επομένως, συνέχεια στη δράση των δύο φορέων κρίνεται αναγκαία για την ομαλή συνέχεια και των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων για τη βέλτιστη προετοιμασία του παιδιού για το νέο του ρόλο.

Πάραυτα, οι διαφορές που κλίνεται να αντιμετωπίσει ένας εκπαιδευτικός της τάξης δεν είναι μόνο οι έντονες διαφορές με το οικογενειακό πλαίσιο και η εξάλειψη αυτών, καθώς έντονες διαφορές παρουσιάζονται και μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών σχολικών ιδρυμάτων, σημείο μείζον για την ασυνέχεια σε προσχολικό επίπεδο. Ο κύριος προβληματισμός έρχεται στην έντονη διαφορά του αναλυτικού προγράμματος αλλά και του τρόπου διδασκαλίας που παρέχεται σε κάθε βαθμίδα χωριστά. Οι αυθόρμητες, οργανωμένες και επικεντρωμένες κάθε φορά στα ενδιαφέροντα των νηπίων δραστηριότητες, οι οποίες υλοποιούνται με τη χρήση βοηθητικών υλικών, υπό τη μορφή παιχνιδιού έρχονται σε πλήρη αντίθεση με την προκαθορισμένη εκ των προτέρων διδακτέα ύλη που σχετίζεται με τα γνωστικά αντικείμενα, με τη χρήση του σχολικού βιβλίου με την παιγνιώδη μορφή διαπαιδαγώγησης να παρουσιάζεται σπάνια στο δημοτικό. Η συλλογική δράση στην προσχολική τάξη είναι ύψιστης σημασίας, ενώ στις πρώτες τάξεις του δημοτικού παρέχεται κυρίως η εξατομικευμένη μάθηση. Στο νηπιαγωγείο δίνεται έμφαση στην ελευθερία των σωματικών κινήσεων, στον αυθορμητισμό, σε αντίθεση με τις ατομικές εργασίες και τη χρήση του βιβλίου που ακολουθείται στο δημοτικό καθώς και την ελευθερία στις κινήσεις η οποία θεωρείται ως «ενοχλητική» (Μπαγάκης, Γ., 2006, σελ 15).

Η ασυνέχεια στο χάσμα που παρατηρείται ανάμεσα στις δύο υπό μελέτη βαθμίδες οδήγησε σε ένα λανθασμένο συμπέρασμα, αυτό της αντιμετώπισης των δύο σχολικών μονάδων ως αυτόνομων ξεχωριστών τομέων με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Πέραν του ασύμβατου ωραρίου των παρόντων βαθμίδων, των διαφορετικών προσδοκιών και προκαταλήψεων των δύο σχολικών ιδρυμάτων, ο διαφορετικός παιδαγωγικός σχεδιασμός, η διαφοροποιημένη χρήση του εκπαιδευτικού χώρου, των υλικών, των εποπτικών μέσων, τα διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια όπως και η διαφορετική εκπαίδευση των παιδαγωγών, των δασκάλων, δηλαδή, και των νηπιαγωγών, διαμορφώνουν μια αντίθεση ανάμεσα στην οριζόντια διάσταση, στη σύγκλιση των εμπειριών που το παιδί βιώνει ανάμεσα στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό, αλλά και στην κάθετη διάσταση που σχετίζεται με τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών των δύο σχολικών ιδρυμάτων (*Γώτη, Ε, σελ 463*). Η κάθετη και οριζόντια διάσταση είναι βασικά σημεία σύγκλισης και συνέχειας της προσχολικής και πρωτοσχολικής βαθμίδας, σημεία που παρουσιάζουν έντονη διαφορά και διχασμό.

Πως, όμως, μπορεί να αντιμετωπιστεί η ασυνέχεια στη διαδικασία αγωγής και μάθησης του παιδιού κατά τη μετάβαση; Δάσκαλοι και νηπιαγωγοί υπερασπίζονται την κοινή δράση ώστε να εξασφαλιστεί μια βέλτιστη επικοινωνία. Κοινές δραστηριότητες, κοινές επισκέψεις, κοινές εκδηλώσεις και γιορτές είναι η λύση στο πρόβλημα, σε πρακτικό στάδιο κατά την περίοδο της σχολικής σεζόν. Βασικός παράγοντας της διασφάλισης και συνέχειας θεωρήθηκε η συνεκπαίδευση δασκάλων και νηπιαγωγών, σημείο που στα ελληνικά δεδομένα δεν έχει αντιμετωπιστεί στον απόλυτο βαθμό. Η κοινή εκπαίδευση, τουλάχιστον στα δύο πρώτα έτη σπουδών, η κοινή παρακολούθηση σεμιναρίων υποχρεωτικού χαρακτήρα που σχετίζονται με τη γνώση των προβλημάτων της μετάβασης αλλά και την αντιμετώπιση αυτών, αποτελεί τον κύριο παράγοντα της διαδοχικής σύνδεσης και εξασφάλισης της αρχής της συνέχειας των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων (*Κιτσαράς, Γ., 2001, σελ 331*).

Μέσα από έναν μακρύ διάλογο, από την ανταλλαγή απόψεων γύρω από τα θέματα που απασχολούν τη μεταβατική φάση, αναπτύσσεται η ικανότητα αναστοχασμού για τη διαμόρφωση μιας κοινής αντίληψης για τη μάθηση, την ανάπτυξη του παιδιού, την εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, η συνεκπαίδευση των παιδαγωγών θεωρείται αναγκαία όχι μόνο για την συνέχεια σε επίπεδο διδακτικής μεθοδολογίας μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου, αλλά κυρίως συμβάλλει στην καλλιέργεια ενός κοινού και ενιαίου επικοινωνιακού στιλ, το οποίο διασφαλίζει

μιας υψηλής ποιότητας συνέχεια στη γενική δράση και επικοινωνία των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής βαθμίδας (Βρυνιώτη, Κ., 2011, σελ 369).

Όταν υπάρχει μια θετική επικοινωνία, συνεργασία και αλληλεπίδραση ανάμεσα στους νηπιαγωγούς και δασκάλους, αλλά και στην οικογενειακή κοινότητα, επιτυγχάνονται αποτελεσματικότερες σχολικές πρακτικές, τα νήπια προετοιμάζονται καλύτερα για την επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης, ενισχύεται η ψυχολογία τους, αποκτούν επιτυχημένες μαθησιακές εμπειρίες που θα τους βοηθήσουν στην Α' τάξη του Δημοτικού. Η μετάβαση από την προσχολική στην πρωτοσχολική βαθμίδα είναι σημαντική για όλους όσους εμπλέκονται στην φροντίδα και εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Η συνεκπαίδευση των παιδαγωγών των δύο βαθμίδων αποτελούν ευεργετικές ενέργειες και συντελούν ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση, καλύτερες σχέσεις με τους συνομηλίκους στο νεοεισαρχόμενο περιβάλλον του δημοτικού, ετοιμότητα στις νέες εμπειρίες, σύνδεση των προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών αλλά και ανάπτυξη του αισθήματος της εμπιστοσύνης και της ικανότητας συνεργασίας τόσο με συνομηλίκους όσο και με τα παιδιά που φοιτούν στις επόμενες βαθμίδες του δημοτικού. Επομένως, το προαναφερθέν αποτελεί μια απάντηση στην ενδεχόμενη αντίρρηση και ένσταση περί κινδύνου «σχολειοποίησης» του νηπιαγωγείου έπειτα από την εφαρμογή μιας τέτοιας πρακτικής (Βρυνιώτη, Κ, 2011, σελ 369).

B ΜΕΡΟΣ: ΤΟ PROJECT

1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θεωρητικό πλαίσιο του προγράμματος που υλοποιήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας βασίστηκε στην οικοσυστημική προσέγγιση του Bronferbrenner και στη σημασία των πολυεπίπεδων αλλαγών, όπως και στη προσέγγιση του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, αναπτύσσοντας μεταξύ προσχολικής και σχολικής βαθμίδας μια κουλτούρα συνεργασίας για τη παροχή ισότητας ευκαιριών ώστε να επιτευχθεί μια μαθησιακή σταδιοδρομία για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως.

Το παρόν πρόγραμμα έλαβε μέρος τους τελευταίους μήνες του σχολικού έτους 2016/17 και συγκεκριμένα με ημέρα έναρξης στις 3 Απριλίου και λήξης του προγράμματος στις 2 Ιουνίου και «λειτουργήσε» ως πρώτη δραστηριότητα, πριν το διάλειμα. Η εκτέλεση αυτού του προγράμματος θεωρήθηκε ιδιαίτερα σημαντική ενέργεια, λόγω του ότι την προηγούμενη χρονιά δεν είχε πραγματοποιηθεί παρόμοιο πρόγραμμα μετάβασης. Γι αυτόν ακριβώς το λόγο αρκετές δραστηριότητες αλλά και πρωτοβουλίες που είχαν καθοριστεί να γίνουν, τελικά διαμορφώθηκαν κατά την πορεία του προγράμματος, ώστε να συμβαδίζουν με τα δεδομένα του νηπιαγωγείου, τις ανάγκες και ενδιαφέροντα των νηπίων, με το διδακτικό – μεθοδολογικό επίπεδο. Με δεδομένο το γεγονός πως η διαδικασία μετάβασης είναι μια διαδικασία η οποία δεν εξαρτάται μόνο από το παιδί αλλά και από παράγοντες του γύρω περιβάλλοντος, γονείς, κοινωνία αλλά και τους εκπαιδευτικούς των δύο υπό μελέτη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, πραγματοποιήθηκαν κοινές δράσεις που συμπεριλαμβάνουν γονείς και νηπιαγωγούς – δασκάλους, ώστε να δημιουργηθούν αυτές οι ευνοϊκές συνθήκες επιτυχημένης μετάβασης.

Στο project συμμετείχαν προ νήπια και νήπια του κλασσικού τμήματος του 1^{ου} Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Αγγελοχωρίου της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Τα παιδιά του νηπιαγωγείου, στο τμήμα που το εφάρμοσα, ήταν στο σύνολό τους 14, 7 προ-νήπια με χρονολογία γέννησης το 2012, και 7 νήπια γεννημένα το 2011 . Οι μαθητές του δημοτικού ήταν 20 στο σύνολο τους, με χρονολογία γέννησης το 2010.

Η δράση για τις ανάγκες της εργασίας πραγματοποιήθηκε με σκοπό την ομαλή μετάβαση των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, σε έξι

συναντήσεις της μιας ώρας με συγκεκριμένη δομή και δράση αλλά κοινό περιεχόμενο, εφόσον η όλη δράση διαπραγματεύεται την «Μόλυνση των θαλασσών και των ακτών» και εντάσσεται στην Ενότητα «Παιδί και φυσικό περιβάλλον». Μέσα, λοιπόν, από μια τέτοια δράση δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς και της προσχολικής και πρώτο- σχολικής βαθμίδας να ανταλλάξουν απόψεις, ιδέες, να συζητούν για τα προβλήματα εκπαιδευτικής φύσεως που δύνανται να εμφανιστούν κατά τη μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό. Αντιμετωπίζοντας, κατ' αυτόν τον τρόπο, την εκπαίδευση ως ενιαίο σύνολο, επιτυγχάνεται με τον πιο αποτελεσματικότερο τρόπο η παροχή συνέχειας στη μάθηση και την αγωγή, στο σχεδιασμό αναπτυξιακών προγραμμάτων των δύο τάξεων, στη διασφάλιση συνέχειας αλλά και επικοινωνίας των νηπίων με τους μαθητές της πρώτης, στη βέλτιστη ενημέρωση και κατάλληλη προετοιμασία των νηπίων για την επόμενη σχολική χρονιά, εμπλέκοντας ταυτοχρόνως και τη γονική συμμετοχή στην εκπαιδευτική πρακτική.

Σε αρχική, φάση λοιπόν, δημιουργήθηκε συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων, ώστε να επικοινωνήσουμε με αυτόν τον τρόπο με το περιβάλλον που επιδρά και επηρεάζει το νήπιο αλλά και τον μικρό μαθητή, αντλώντας, κατ' αυτόν τον τρόπο πληροφορίες και απόψεις σχετικές με το υπό διερεύνηση θέμα. Επίσης δημιουργήθηκαν συζητήσεις με τα νήπια αλλά και τους μαθητές της Α' Τάξης ώστε να αναδειχτούν οι απόψεις και συναισθήματά τους για τη φοίτηση τους ή την επικείμενη μετάβασή τους στο δημοτικό. Οι δράσεις που υλοποιήθηκαν παρουσιάζουν ευελιξία ως προς το περιεχόμενο, συνδυάζοντας συνεργασία των δύο τάξεων, τόσο στο νηπιαγωγείο, στο δημοτικό, όσο και σε εξωτερικούς χώρους, κοινόχρηστους, εκεί που συχνάζουν από κοινού τα παιδιά και εκτός σχολικής μονάδας. Ωστόσο, το βασικό σημείο που επιτεύχθηκε είναι ο βασικός όλων των στόχων, η επαφή των παιδιών και στους δύο χώρους του σχολικού συγκροτήματος.

Προετοιμασία

Πριν από την έναρξη των κοινών δραστηριοτήτων με τα παιδιά του νηπιαγωγείου και του δημοτικού, επισκεπτόμουν ξεχωριστά τις δύο τάξεις, για να γνωριστούν και να εξοικειωθούν τα παιδιά με εμένα και την παρουσία μου στο χώρο,

καθώς και να τα παρατηρήσω. Έπειτα από κάποιες ημέρες ξεκινήσαμε την εισαγωγή στο θέμα των κοινών δράσεων που ακολουθούν «*Η μόλυνση των ακτών και της θάλασσας*», θέμα το οποίο τους ήταν ήδη γνώσιμο, εφόσον με την εκπαιδευτικό της τάξης επεξεργάζονταν τη χρονιά αυτή την ευρύτερη θεματολογία του νερού καθώς και τον κύκλο του νερού. Έτσι αποφασίσαμε από κοινού τόσο με την δασκάλα όσο και με την νηπιαγωγό να προχωρήσουμε στην επέκταση του θέματος του νερού με τη μόλυνση των θαλασσών αλλά και των ακτών. Τα σχολεία βρίσκονται σε παραθαλάσσια περιοχή, γεγονός που διευκόλυνε το παρόν θέμα. Η εισαγωγή έγινε στα παιδιά με τον ίδιο τρόπο, φέρνοντας στην τάξη τόσο του νηπιαγωγείου όσο και του δημοτικού, σε διαφορετικές χρονικές περιόδους χωριστά, ένα θλιμμένο χάρτινο ψαράκι. Καθώς τα παιδιά αντίκριζαν το ψαράκι εξέφραζαν διάφορες απορίες για την εξωτερική εμφάνιση του όπως: «Γιατί είσαι βρώμικο;», «Γιατί κλαις;», «Τι έπαθες;» και έθεταν τις υποθέσεις τους «Επειδή χτύπησε» «Έχει λερωθεί» «Μπορεί κάτι να τον τρόμαξε». Το ψαράκι τους έλεγε την δικιά του προσωπική ιστορία για τα σκουπίδια που πετούν οι άνθρωποι, δείχνοντας στα παιδιά εικόνες που είχε φέρει από τη μολυσμένη θάλασσα του και την ακτή. Παρατηρούμε μαζί με τα παιδιά, ανοίγοντας διάλογο: «Τι λέτε να είναι αυτό το μαύρο στη θάλασσα του Άκη-ψαράκι;», «Τι έπαθε η φίλη του η χελώνα εδώ;», «Πώς λέτε να το έπαθε;», «Είναι βρωμιά;», «Είναι πετρέλαιο;», «Τρώει μια σακούλα, νομίζει πως είναι φαγητό!». Έπειτα από συζήτηση με τα παιδιά καταλήγουμε στα αίτια και τους τρόπους μόλυνσης των θαλασσών και των ακτών.

Εισαγωγή στο θέμα μετάβασης

ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ: Δημιουργία άλμπουμ με ζωγραφιές από τα παιδιά της Α' τάξης του δημοτικού

ΣΤΟΧΟΣ:

- Να εκφράσουν τις απόψεις τους για τα νήπια, να προετοιμαστούν οι μαθητές δημοτικού για την υποδοχή των νηπίων στο χώρο

ΑΦΟΡΜΗ: Το χάρτινο ψαράκι.

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Εικόνες με θάλασσα και ακτή βρώμικη, ταλαιπωρημένα ζώα της θάλασσας.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ(παρατήρηση- συζήτηση- εικαστική δημιουργία): Μετά την εισαγωγή στο θέμα μας τίθεται η ερώτηση στα παιδιά: «Λέτε τα άλλα παιδιά να γνωρίζουν όλα αυτά που είδαμε σήμερα;». Τα παιδιά απάντησαν πως τα πιο μεγάλα του δημοτικού (ηλικιακά δηλαδή), λογικά θα γνωρίζουν περισσότερα. «Τα πιο μικρά παιδιά δεν γνωρίζουν δηλαδή; Γιατί νομίζεται ότι δεν ξέρουν;». Πιστεύουν πως τα μικρότερα παιδιά του νηπιαγωγείου, δεν γνωρίζουν πολλά πράγματα. Έτσι, αποφασίσαμε από κοινού να ανακαλύψουμε μαζί μήπως τα νήπια τελικά γνωρίζουν κι αυτά για θέματα σχετικά με τη μόλυνση, με το να τα καλέσουμε στο σχολείο τους για να δούμε μαζί ένα βίντεο σχετικό με τη θάλασσα. Όμως το εμπόδιο είναι η άγνοια από την πλευρά των νηπίων σε ό, τι αφορά την Α' τάξη του δημοτικού, από τη δομή της τάξης, του αναλυτικού προγράμματος, μέχρι και το μαθητικό πληθυσμό, τους δασκάλους, το διευθυντή. «Πώς μπορούμε να τους δείξουμε το σχολείο σας πριν να έρθουν;» τα παιδιά πρότειναν τρόπους «Να βγάλουμε φωτογραφίες», «Να τους το ζωγραφίσουμε». Κατέληξαν για μια αρχική γνωριμία τα παιδιά του δημοτικού να κάνουν ζωγραφίες σχετικές με το σχολείο τους και έχοντας κατασκευάσει ένα άλμπουμ από αυτές κάλεσαν στο δημοτικό τα νήπια ώστε να παρακολουθήσουν από κοινού ένα βίντεο. Τα παιδιά ζωγραφίζουν την τάξη, τον πίνακα, τα τετράδια, την αυλή κ.α.

ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ: δημιουργία album με ζωγραφίες με θέμα τη θάλασσα.

ΣΤΟΧΟΙ:

- Να εκφράσουν τα παιδιά τις ανησυχίες και τους φόβους τους, τις προκαταλήψεις τους για το δημοτικό

ΑΦΟΡΜΗ: Το album του δημοτικού.

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Οι ζωγραφίες των μαθητών της πρώτης δημοτικού.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (παρατήρηση- συζήτηση- εικαστική δημιουργία): Παρουσιάζεται στα παιδιά ως αφορμή το άλμπουμ από το δημοτικό με την πρόσκλησή τους για την παρακολούθηση ενός κοινού βίντεο «Θέλετε να δείτε τι σας ζωγράφισαν;». Τα παιδιά διαβάζουν τη πρόσκληση και παρατηρούν τις ζωγραφιές με το δημοτικό σχολείο και της Α' τάξης με ενθουσιασμό καθώς αναγνωρίζουν κάποιους από τους παλιούς συμμαθητές τους .Με αφορμή αυτό ξεκινάει ο διάλογος και μια συζήτηση υπό την αρωγή των ερωτήσεων: «Τι έχουν ζωγραφίσει;» τα παιδιά καταλαβαίνουν πως πρόκειται για το δημοτικό. «Θέλετε να πάμε που μας κάλεσαν;» Με χαρά όλα απαντούν πως θέλουν.

«Έχετε πάει εκεί; Πότε ,γιατί;» τα περισσότερα είχαν επισκεφθεί το δημοτικό

- Ναι/Έχουμε πάει με τη κυρία σε μια γιορτή/Έχω πάει να πάρουμε τον αδερφό μου/Έχω πάει να παίξω στην αυλή.

«Γιατί πηγαίνουν τα παιδιά στο δημοτικό;»

- Γιατί μεγαλώνουμε/ Για να μάθουμε να διαβάζουμε/ Να γράφουμε.

«Πώς είναι η τάξη τους; Μοιάζει με τη δική σας; Γιατί;»

- Όχι/ Έχουν θρανία/ πίνακα πιο μεγάλο από το δικό μας/δεν έχουν παιχνίδια/Έχουν μεγάλη αυλή.

«Τι νομίζετε πως κάνουν εκεί τα παιδιά; Κάνουν ότι κάνετε και εσείς; Γιατί;»

- Όχι/Διαβάζουν/Πρέπει να μάθουν να γράφουν/Δεν παίζουν πολύ//Πρέπει να κάθονται./Έχουν πολλά διαλείμματα.

«Εσείς θέλετε να πάτε στο δημοτικό; Γιατί;»

- Ναι/Για να μάθω να διαβάζω, να γράφω/Για να μεγαλώσω/Όχι ,φοβάμαι αν είναι δύσκολα/Επειδή δεν θα παίξω συνέχεια.

«Πώς μπορούμε να μάθουμε τι κάνουν τα παιδιά στο μάθημα τους;»

- Να ρωτήσουμε τη κυρία τους/Να ρωτήσουμε τα παιδιά.

«Τι θέλετε να ρωτήσετε για να μάθετε;»

- Πώς θα νιώθω που θα πάω δημοτικό;/ Τι θα κάνουμε εκεί;/Θα είναι δύσκολα τα μαθήματα;/Θα έχω μαθήματα για το σπίτι;/Πόσα διαλείμματα έχουν; //Που κάθονται;/Η δασκάλα είναι αυστηρή;/ Έχουν παιχνίδια; /Παίζουν στη τάξη;

«Θέλετε να τους καλέσετε και εσείς εδώ και τότε να τους κάνετε τις ερωτήσεις σας;»

Τα παιδιά συμφωνούν να φτιάξουν και αυτά ένα άλμπουμ με ζωγραφιές σχετικές με τη θάλασσα προσκαλώντας τα παιδιά της Α'τάξης να διαβάσουν ένα παραμύθι για τη θάλασσα όλοι μαζί.

2. ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΟΙΝΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

	Τίτλος	Στόχοι	Χώρος	Συμμετέχοντες
1 ^η	Γνωριμία με τα υπό εξαφάνιση θαλάσσια ζώα (χελώνα καρέτα-καρέτα, φώκια μονάχους- μονάχους)	Γνωριμία με τη λειτουργία και τη δομή του δημοτικού σχολείου	Δημοτικό σχολείο (αίθουσα εκδηλώσεων)	Νήπια-μαθητές-δασκάλα-νηπιαγωγός-διευθυντής
2 ^η	Τα αίτια για τη μόλυνση της θάλασσας και οι επιπτώσεις	<ul style="list-style-type: none"> • Να εκφράσουν τα νήπια τις ερωτήσεις-απορίες τους σχετικά με το δημοτικό • Να συνεργαστούν νήπια- μαθητές 	Νηπιαγωγείο	Νήπια-μαθητές-δασκάλα-νηπιαγωγός
3 ^η	Τρόποι προστασίας των ακτών και θαλασσών	<ul style="list-style-type: none"> • Να έρθουν σε επαφή με τη λειτουργία του δημοτικού σχολείου, τη διαδικασία μαθήματος • Να συνεργαστούν μέσω της δημιουργικής σκέψης 	Δημοτικό σχολείο (τάξη Α' τάξης)	Νήπια- μαθητές
4 ^η	Τα βλαβερά υλικά για τη θάλασσα και ακτή	Να εξοικειωθούν με τα υλικά της Α' τάξης και τον χώρο της αυλής	Η Α' τάξη και η αυλή του δημοτικού σχολείου	Νήπια- μαθητές
5 ^η	Επίσκεψη στο Φάρο-Καθαρισμός ακτής	<ul style="list-style-type: none"> • Να γνωριστούν οι γονείς με τους εκπαιδευτικούς • Να συνεργαστούν γονείς- παιδιά-εκπαιδευτικοί 	Φάρος Αγγελοχωρίου- Παραλία Αγγελοχωρίου	Νήπια-μαθητές-γονείς-εκπαιδευτικοί
6 ^η	Δημιουργία φάρου αναμνηστικού για το κάθε παιδί	Να εκφράσουν τα συναισθήματά τους για τη συνεργασία τους	Νηπιαγωγείο	Νήπια- μαθητές

3.ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

1^η ημέρα: Στο δημοτικό ...

ΣΤΟΧΟΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ:

- Να έρθουν τα παιδιά του νηπιαγωγείου σε επαφή με τον ευρύτερο χώρο του δημοτικού
- Να γνωριστούν με τα παιδιά της Α' τάξης, να γνωρίσουν τη δασκάλα και το διευθυντή του σχολείου
- Να συνειδητοποιήσουν την ομαλή συνύπαρξη με μεγαλύτερα παιδιά, νιώθοντας ασφάλεια στο χώρο του νέου σχολικού συγκροτήματος

ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

- Να παρατηρήσουν το βίντεο
- Να περιγράψουν τους τρόπους μόλυνσης της θάλασσας που παρατήρησαν αλλά και τους τρόπους προστασίας των θαλάσσιων ζώων.
- Να διακρίνουν και να δημιουργήσουν τα δικά τους βρώμικα και καθαρά ψαράκια , αντιστοιχώντας τα ταυτόχρονα σε θάλασσες (βρώμικη – καθαρή)

ΑΦΟΡΜΗ: Το βίντεο και ένα χάρτινο ψαράκι

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Βίντεο « Animation learning with Fiora and Levante» , Χάρτινα ψαράκια.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ(παρατήρηση βίντεο- συζήτηση- εικαστική δημιουργία): Η διεύθυνση του δημοτικού καλωσορίζει στην αίθουσα εκδηλώσεων τα νήπια μαζί με την εκπαιδευτικό. Τους εξηγεί τι συμβαίνει σε αυτήν την αίθουσα του σχολείου, όπου πραγματοποιούνται οι γιορτές των παιδιών και στη συνέχεια παρακολουθούν όλοι μαζί ένα βίντεο σχετικό με τη προστασία της χελώνας καρέτα-καρέτα και της φώκιας μονάχους-μονάχους .

«Θυμάστε γιατί σας κάλεσαν τα παιδιά της πρώτης τάξης στο σχολείο τους;»

Όλα τα παιδιά θυμούνται το λόγο της επίσκεψης τους που ήταν η παρακολούθηση ενός βίντεο. Έπειτα πραγματοποιείται μια συζήτηση στην ολομέλεια σχετικά με το βίντεο: «Το ψαράκι το θυμάστε που σας επισκέφτηκε στις τάξεις σας;» Τα παιδιά συνειδητοποιούν πως το ψαράκι έχει πάει και στα δύο σχολεία.» Έτσι με αφορμή αυτό τους προτρέπει να γνωρίσουν μέσα από το βίντεο κάποιους φίλους του που ζούν

σε ένα θαλάσσιο πάρκο στη Ζάκυνθο. Ο λόγος και η ευκαιρία για έκφραση των απόψεων τους δίνεται σε όλα τα παιδιά εξίσου και των δύο τάξεων.

.«Ποια ζώα λέτε να ζουν εκεί»

- Χελώνες /δελφίνια/χταπόδια/ψάρια

«Τι λέτε πως συμβαίνει σε αυτά τα θαλάσσια πάρκα;»

- Τα προσέχουν/τα προστατεύουν /για να μη πεθάνουν μόνα .

Έπειτα παρακολουθούν το βίντεο όλα μαζί.

«Ποια ζώακια γνωρίσαμε ;»

- Τη χελώνα καρέτα-καρέτα /τη φώκια μονάχους-μονάχους.

«Πώς ήταν η θάλασσα τους εκεί; Μοιάζει με του Άκη ψαράκι; Γιατί;»

- Δεν μοιάζει/ Αυτή ήταν καθαρή./Οι άνθρωποι εκεί τη προστατεύουν.

«Πως μας εξήγησαν πως πρέπει να τους προσέχουμε εμείς οι άνθρωποι;»

- Να μη πετάμε σκουπίδια/Να μη βάζουμε την ομπρέλα εκεί που είναι τα αυγά τους/πρέπει να μην ανάβουμε φώτα γιατί μπερδεύονται/να μη σκάβουμε βαθιά ,αν πέσουν θα χτυπήσουν.

Στη συνέχεια καθώς τα παιδιά βρίσκονται καθισμένα σε χαλιά και μαξιλάρια που έχουν τοποθετηθεί στην αίθουσα , τους μοιράζονται έτοιμα κομμένα χαρτόνια σε σχήμα ψαριού, ζωγραφίζουν το κάθε ένα παιδί από δύο ψαράκια, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους φτιάχνουν ένα που βρίσκεται στη βρώμικη θάλασσα του Άκη , και ένα που βρίσκεται στη θάλασσα των νέων φίλων μας που προστατεύεται.

«Πως φαντάζεστε ότι θα είναι τα άλλα ψαράκια στις θάλασσα του Άκη;»

- Βρώμικα/θλιμμένα από τα σκουπίδια/ Χτυπημένα.

«Στη θάλασσα της Φιόρας και του Λεβάντε;»

- Όμορφα/χαρούμενα/χαμογελαστά.

Τα παιδιά συζητούν και μοιράζονται τους μαρκαδόρους δημιουργώντας το καθένα τα δικά του ψαράκια. Τέλος, να νήπια δίνουν στη δασκάλα της Α' Τάξης την κατασκευή τους ώστε να προσκαλέσουν τα παιδιά της πρώτης δημοτικού να επισκεφτούν με τη σειρά τους το χώρο του νηπιαγωγείου.

2^η ημέρα: Στο νηπιαγωγείο...

ΣΤΟΧΟΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ:

- Να εκφράσουν τα νήπια τις ερωτήσεις – απορίες τους σχετικά με το δημοτικό
- Να διαπιστώσουν κοινές μεθόδους και λειτουργίες
- Να απομυθοποιήσουν τα αρνητικά πρότυπα που επικρατούν για το δημοτικό
- Να ενισχυθεί η αυτοπεποίθησή τους μέσω της συνεργασίας

ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

- Να εκφραστούν μέσω του προφορικού λόγου
- Να κάνουν διάλογο
- Να συνεργαστούν
- Να φανταστούν και να προβλέψουν το τέλος/ την έκβαση της ιστορίας
- Να κατανοήσουν τα αποτελέσματα της μόλυνσης
- Να εκφραστούν μέσω των εικαστικών

ΑΦΟΡΜΗ: Οι ερωτήσεις – απορίες των νηπίων/ το παραμύθι

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Παραμύθι « Η Μεσόγειος είμαι εγώ και δεν είμαι πια εδώ!»

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (συζήτηση- διάλογος- προφορικός, περιγραφικός λόγος- δημιουργική σκέψη- εικαστική έκφραση- συνεργασία): Με συζήτηση που έχει προηγηθεί τα νήπια, με τον ερχομό των μαθητών της Α' τάξης, είναι έτοιμα να τους θέσουν τις ερωτήσεις τους σχετικά με ό,τι απορίες έχουν για το δημοτικό.

«Θυμάστε τι ερώτηση ήθελε να κάνει ο καθένας σας στη δασκάλα και στα παιδιά της Α' τάξης όταν έρθουν;» Τα παιδιά θυμούνται και πάλι τις απορίες τους και είναι έτοιμα με την άφιξη της Α' δημοτικού να τις εκθέσουν.

Τα νήπια συζητούν με τη δασκάλα αλλά και τα παιδιά και παίρνουν τις απαντήσεις που χρειάζονται.

«Πώς θα νιώθω όταν πάω;»

- Εγώ ένιωθα χαρούμενη γιατί μεγάλωσα/ Ωραία γιατί έβλεπα τους παλιούς φίλους μου/ καλά γιατί μάθαινα να γράφω και να διαβάζω/ ωραία είναι μεγάλο το σχολείο και η αυλή.

«Τι θα κάνω εκεί; Εσείς τι κάνετε;»

- Θα μάθεις να γράφεις/ Να διαβάζεις/ Εγώ παίζω στην αυλή με τους φίλους μου/ Κάνουμε εργασίες / Σηκώνουμε το χέρι μας για να πούμε μάθημα/ Πρέπει να καθόμαστε στο μάθημα/ Στο διάλειμμα κάνουμε ότι θέλουμε.

«Τι μαθήματα θα έχω;»

- Γλώσσα/ Μαθηματικά/ Γυμναστική/ Μουσική κ.α
«Θα είναι δύσκολα;»
- Λίγο ναι/ Όχι είναι ωραία/ Μερικές φορές / Στην αρχή μέχρι να μάθω ήταν/
Εμένα μου αρέσει η γλώσσα πολύ.
« Θα έχουμε για το σπίτι μαθήματα;»
- Μερικές φορές/ Λίγα
«Πόσα διαλείμματα έχετε;»
- Έχουμε πολλά/ Έχουμε 3.
«Έχετε παιχνίδια στη τάξη;»
- Όχι/ Έχουμε στην αυλή/ Μπορούμε να έχουμε αλλά όχι στο μάθημα./
Παίζουμε στα διαλείμματα στην αυλή.

Τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και όπου χρειάζεται με την δασκάλα, και παίρνουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις και απορίες που έθεσαν. Έπειτα διαβάζουμε ένα παραμύθι με τίτλο «*Η Μεσόγειος είμαι εγώ και δεν είμαι πια εδώ*» χωρίς να το ολοκληρώσουμε.

«Τι έπαθε η Μεσόγειος; Γιατί;»

- Στεναχωριέται/ Έφυγε/ οι άνθρωποι δεν τη προσέχουν/ Τα ψαράκια της λιγόστεψαν/ πετάνε σκουπίδια.

Η ολομέλεια της τάξης χωρίζεται ανάμεικτα με δυάδες νήπιο – μαθητής δημοτικού και αποφασίζουν ποιά θα ήθελαν να είναι το τέλος της ιστορίας.

«Τι φαντάζεστε ότι θα συμβεί τελικά;»

- Η Μεσόγειος θα γυρίσει πίσω/ Θα αλλάξει σπίτι και δεν θα έρθει/ Θα χαθεί / Θα πάνε να τη βρούν.
« Πως θα το ζωγραφίσετε αυτό;»
- Θα ζωγραφίσουμε θάλασσα χαρούμενη / θάλασσα με τους ανθρώπους/ θα φτιάξουμε θάλασσα μόνη της.

Τα παιδιά ανταλλάζουν απόψεις ,συνεργάζονται, και ζωγραφίζουν σε δυάδες με χάρτη τη δημιουργική φαντασία τους διάφορες εκδοχές του τέλους του παραμυθιού – της ιστορίας και στο τέλος οι ομάδες μαθητή-νηπίου παρουσιάζουν η καθεμία το τέλος της.

3^η ημέρα: Στο δημοτικό...

ΣΤΟΧΟΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ:

- Να έρθουν σε επαφή με τα βιβλία
- Να παρακολουθήσουν μάθημα
- Να ενισχύσουν την αυτοπεποίθησή τους με την εκπλήρωση των αφισών
- Να ανταλλάξουν εμπειρίες μεταξύ τους
- Να συνεργαστούν μέσω της δημιουργικής σκέψης

ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

- Να παρατηρήσουν διάφορες αφίσες
- Να αναπτύξουν τη δημιουργική τους σκέψη
- Να δημιουργήσουν εικαστικά τη δική τους αφίσα
- Να συνεργαστούν ομαδικά
- Να παρουσιάσουν τις αφίσες τους

ΑΦΟΡΜΗ: Παρατήρηση διαφόρων περιβαλλοντικών αφισών

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Αφίσες για τη προστασία ακτής και θάλασσας.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (παρατήρηση- προφορικός λόγος- κριτική σκέψη- διάλογος- συνεργασία- εικαστική δημιουργία): Τα παιδιά μπαίνοντας στη τάξη της πρώτης κάθονται σε καρέκλες και παρακολουθούν για 10 λεπτά το μάθημα της Α' Τάξης, παρατηρούν τα βιβλία τους. Στη συνέχεια τους παρουσιάζονται εκτυπωμένες αφίσες με περιβαλλοντικά στιχάκια. Τα διαβάζουν με τη βοήθεια των μαθητών και τα σχολιάζουν.

«Τι βλέπετε εδώ;»

- Είναι ένας πελεκάνος/Είναι παιδάκια στη θάλασσα
«Τι μας λένε;»
- Να μη πετάμε σκουπίδια/ Να τα πετάμε στους κάδους/ Να μη κάνουμε τη θάλασσα χωματερή./ Όχι πλαστικά.
- « Θέλετε να φτιάξετε και εσείς τις δικές σας αφίσες;»

Τα παιδιά με χαρά αποδέχονται τη πρόταση αυτή. Έπειτα χωρίζονται πάλι σε μεικτές ομάδες νηπίων – μαθητών και αποφασίζει η κάθε ομάδα τι θα πεί μέσα από τη δική της αφίσα προστασίας.

«Από τι πρέπει να προστατεύσουμε τη θάλασσα;»,

«Τι της κάνει κακό;»,

«Τι πρέπει να πούμε στους ανθρώπους;».

Διαλέγουν το θέμα τους και στη συνέχεια φτιάχνει η κάθε ομάδα την δική της αφίσα . Τέλος, παρουσιάζονται όλες οι αφίσες προστασίας της θάλασσας σε όλα τα παιδιά.

4^η ημέρα: Στο δημοτικό...

ΣΤΟΧΟΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ:

- Να γνωρίσουν το χώρο της Α΄ τάξης
- Να παρατηρήσουν την αίθουσα μαθητών
- Να εξοικειωθούν με τα υλικά εκεί
- Να καθίσουν σε καρέκλες και θρανία, να σηκωθούν στον πίνακα
- Να εξοικειωθούν με τον χώρο της αυλής
- Να έρθουν σε επαφή με τη δομή του μαθήματος

ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

- Να αναγνωρίσουν τα βλαβερά και μη αντικείμενα για τη θάλασσα
- Να τα αντιστοιχήσουν στον πίνακα, στην ήδη υπάρχουσα κατασκευή της πρώτης ημέρας
- Να εκφραστούν κινητικά μέσω συμβολικού παιχνιδιού

ΑΦΟΡΜΗ: Κατασκευή με βρώμικα και καθαρά ψάρια (προηγούμενης ημέρας) αναρτημένη στο πίνακα.

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Κατασκευή των παιδιών , υλικά βλαβερά και μη για τη θάλασσα(καλαμάκια, σακούλες, καπάκια κ.α) .

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (Παρατήρηση- κριτική σκέψη- προφορικός λόγος- ταξινόμηση- συμβολικό παιχνίδι με καθοδηγούμενη εφευρετικότητα- μουσική): Τα νήπια επισκέφθηκαν την τάξη της Α΄ δημοτικού όπου τους περιμένουν οι μαθητές, οι οποίοι είχαν ήδη φέρει καρέκλες και κάθονται όλοι στα θρανία. Η κατασκευή με την θάλασσα, με τα βρώμικα και τα καθαρά ψαράκια, οπού τα ίδια τα παιδιά είχαν

δημιουργήσει, είναι αναρτημένη στον πίνακα, για υπενθύμιση και συντονισμό της δράσης. Έπειτα, μοιράζεται σε κάθε παιδί ένα αντικείμενο βλαβερό ή μη για τη θάλασσα και τα ψάρια, το κάθε μικρό παιδί σηκώνεται στον πίνακα με τη σειρά και κολλάει το αντικείμενο ανάλογα με την καλή ή την κακή του ιδιότητα στη συνέχεια επιστρέφει στη θέση του και παρατηρεί βοηθάει αν χρειαστεί τα υπόλοιπα παιδιά.

«Τι είναι αυτό που κρατάς;»

- Κομμάτι σακούλας/φύκια/είναι καπάκι από μπουκάλι κτλ.

«Σε ποια θάλασσα πιστεύεις πως υπάρχει; με τα λυπημένα ή χαρούμενα ψαράκια, Γιατί;»

- Με τα λυπημένα γιατί τους κάνει κακό / Μπορεί να πνιγούν/ Στη καθαρή γιατί είναι καλό.

Όταν ολοκληρώνεται το παραπάνω, παρατηρούν κι τις δύο θάλασσες με τα ψαράκια και τα αντικείμενα.

«Ποια θάλασσα σας αρέσει πιο πολύ;»

«Ποια ψαράκια θα θέλατε να είστε; Γιατί;».

Όλα τα παιδιά θέλουν μια καθαρή θάλασσα με χαρούμενα ψάρια. Στη συνέχεια βγαίνοντας στην αυλή τα παιδιά παίζουν όλα μαζί ένα κινητικό μιμητικό παιχνίδι εναλλάσσοντας ρόλους βρώμικων και καθαρών ψαριών με την έναρξη και τη λήξη της μουσικής.

5^η ημέρα: Επίσκεψη σε εξωτερικό χώρο...

ΣΤΟΧΟΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ:

- Να γνωριστούν οι γονείς με εκπαιδευτικούς
- Να εξοικειωθούν στη συνύπαρξη παιδιά – γονείς – εκπαιδευτικοί
- Να διαπιστωθεί η ύπαρξη κοινών μεθόδων
- Να συνεργαστούν γονείς με εκπαιδευτικούς και παιδιά

ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

- Να παρατηρήσουν το φάρο, να έρθουν σε επαφή με τις λειτουργίες τους
- Να εκφράσουν απορίες
- Να συνεργαστούν για την καθαριότητα της ακτής
- Να αναγνωρίζουν και να μαζέψουν τα σκουπίδια

ΑΦΟΡΜΗ: Εκδρομή στο φάρο της περιοχής.

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Ο φάρος, σακούλες και γάντια .

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ(παρατήρηση- διάλογος- βιωματική μάθηση): Οργανώνουμε μια επίσκεψη της Α' τάξης και του νηπιαγωγείου στο φάρο της περιοχής με τη συμμετοχή γονέων και παιδιών και από τα δύο εκπαιδευτικά ιδρύματα, προσχολικό και σχολικό. Όλοι μαζί κατέφθασαν στην περιοχή του Φάρου, όπου εκεί τους υποδέχεται ο φαροφύλακας και τους ξεναγεί. Τα νήπια αλλά και οι μαθητές θέτουν τις απορίες τους σχετικά με όσα είδαν. Έπειτα, όλοι μαζί ακολουθούν το δρόμο προς την παραλία, η οποία δεν απέχει πολύ. Τρώνε όλοι μαζί γονείς , παιδιά και εκπαιδευτικοί και η εκδρομή κλείνει με την καθαριότητα της ακτής όπου όλα τα παιδιά, με ειδικά γάντια και μεγάλες σακούλες σκουπιδιών, από κοινού, νήπια και μαθητές, μαζεύουν τα σκουπίδια που δύναται να ανακαλύψουν εκεί. Τέλος, πραγματοποιείται συζήτηση για το τι βρέθηκε εκεί, τα παιδιά απαντούν σε ερωτήσεις των γονέων σχετικά με τη μόλυνση των ακτών έπειτα από όσα πλέον γνωρίζουν.

«Τι βρήκατε εκεί;»

- Σακούλες/ μπουκάλια/ τσιγάρα κ.α

«Τι μπορεί να πάθαινε η θάλασσα εάν ένα σκουπίδι έμενε εκεί;»

- Θα πνιγόταν τα ψάρια/ θα βρώμιζε το νερό/ δεν θα μπορούσαμε να κολυμπήσουμε.

«Τι πρέπει να κάνουμε εμείς οι μεγάλοι;»

- Να μη πετάτε τσιγάρα/ Να μην αφήνετε σκουπίδια, σακούλες/ να τα μαζεύετε φεύγοντας.

Με το τέλος της συζήτησης έγινε η επιστροφή στο κάθε σχολείο .

6^η ημέρα: Στο νηπιαγωγείο...

ΣΚΟΧΟΙ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ:

- Να εκφράσουν τα συναισθήματα τους για τη συνεργασία που είχαν νήπια – μαθητές
- Να ανταλλάξουν απόψεις

ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

- Να δημιουργήσουν φάρους από πλαστικά μπουκάλια ως αναμνηστικά

ΑΦΟΡΜΗ: Ο φάρος όπου πραγματοποιήθηκε η επίσκεψη

ΥΛΙΚΑ ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΗ: Πλαστικά μπουκάλια.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (συζήτηση- προφορικός λόγος- εικαστική δημιουργία):

Πραγματοποιείται μια συζήτηση για το φάρο που τα παιδιά του νηπιαγωγείου και του δημοτικού επισκέφθηκαν, καθώς και αυτήν τους την εμπειρία.

«Σας άρεσε που πήγατε όλοι μαζί; Στο φάρο Γιατί;»,

- Ναι/ Παίξαμε/ Ήταν και ο αδερφός μου / Ημασταν πολλά παιδιά.

«Θα θέλατε να ξανασυναντηθείτε; Γιατί;»,

- Ναι / Περάσαμε ωραία/ Έχει πλάκα / Κάναμε φίλους.

«Πότε θα ξανασυναντηθείτε λέτε;»,

- Μπορεί στο δρόμο/ Όταν πάμε δημοτικό/ Την άλλη χρονιά

«Στο δημοτικό θα μπορείτε να παίξετε μαζί; Πώς;»,

- Ναι/ στην αυλή /στο διάλειμμα.

Έπειτα ξεκινάει η κατασκευή και η δημιουργία του φάρου σαν αναμνηστικό της κοινής συνεργασίας. «Πώς μπορούμε να θυμόμαστε την επίσκεψη στο Φάρο;»,

«Μπορούμε να φτιάξουμε ο καθένας το δικό του; Πώς;»,

Τέλος, τα παιδιά βάζουν και στολίζουν τους δικούς τους φάρους από μπουκάλια.

Με το τέλος και τη λήξη των συναντήσεων και της συνεργασίας του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης του δημοτικού εξελίχτηκε στη τάξη του νηπιαγωγείου μια συζήτηση με τα νήπια για αυτή την εμπειρία τους.

«Σας άρεσε που πήγαμε στο δημοτικό; Γιατί;»

- Ήταν ωραία/ Μου άρεσε/ είδα παλιούς μου συμμαθητές/ παίξαμε/ Ήταν καλή η δασκάλα/ Είναι μεγάλο το σχολείο/ Είχε πολλά παιδιά

«Τι σας άρεσε πιο πολύ από όσα κάναμε με τα παιδιά της πρώτης τάξης αυτές τις μέρες; Γιατί;»

- Που πήγαμε στο Φάρο, ήταν και η μαμά μου/ Όταν είδαμε το βίντεο, μου άρεσε η χελώνα/ το μάθημά τους, θέλω κι εγώ να μάθω να διαβάζω/ που παίξαμε το παιχνίδι με τα ψαράκια, γελάσαμε, μου αρέσει η αυλή τους./

«Σας άρεσε το δημοτικό, Γιατί;»

- Ναι/ Έχει μεγάλη αυλή/ Πολλά παιδιά.

« Σας άρεσε η τάξη τους; Γιατί;

- Ναι/ Έχει μεγάλο πίνακα/ Έχει ωραίο χρώμα/ μεγάλα θρανία.
- Όχι / Δεν έχει παιχνίδια /πρέπει να καθόμαστε.

«Πως νιώσατε που παρακολουθήσατε λίγο από το μάθημα τους; ;Σας άρεσε;Γιατί;»

- Ήταν ωραία/χάρηκα / Γιατί η κυρία ήταν καλή δεν μάλωνε/ τα παιδιά γελούσαν.
- Λίγο βαρέθηκα.

«Θα θέλατε να πάτε και εσείς; Γιατί;»

- Ναι/ Για να μάθω να γράφω και εγώ/ να διαβάζω/ για να βλέπω τους φίλους μου/ Να έχω διαλείμματα πολλά/ να παίζω στην αυλή/ για να έχω βιβλία.
- Όχι/ δεν έχει πολλά παιχνίδια.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η μετάβαση των νηπίων από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο θεωρείται μια εξαιρετικά κρίσιμη εμπειρία στη ζωή του παιδιού επειδή θέτει τις βάσεις της μετέπειτα σχολικής του πορείας. Η ομαλή του μετάβαση δεν αποβλέπει μόνο στην ακαδημαϊκή επιτυχία του μαθητή αλλά πρωτίστως στη καλλιέργεια συναισθημάτων κοινωνικής και συναισθηματικής επάρκειας. Είναι σημαντικό, λοιπόν, η μετάβαση να γίνει με τέτοιο τρόπο, ώστε τόσο τα παιδιά όσο και οι οικογένειές τους να έχουν μια θετική άποψη για το σχολείο και ιδιαίτερα τα παιδιά να έχουν την αίσθηση ότι είναι επαρκείς ως μαθητές.

Η έλλειψη συνέχειας και σταθερότητας μεταξύ του προγράμματος του Νηπιαγωγείου και της Α΄ Δημοτικού - ιδιαίτερα στην οργάνωση του χώρου- και ο διαφορετικός τρόπος διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας δημιουργεί προβλήματα στην ομαλή μετάβαση των παιδιών. Αυτή η ασυνέχεια δημιουργεί άγχος στα παιδιά που πολλές φορές ενισχύεται από τους ίδιους τους γονείς. Προσπαθώντας να συμβάλουμε στην ομαλή μετάβαση των παιδιών στο Δημοτικό Σχολείο είναι σημαντικό όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς εκπαιδευτικοί, γονείς και παιδιά να συνεργαστούν προς την επίτευξη του κοινού σκοπού. Είναι λοιπόν σημαντικό τα Νηπιαγωγεία να δουλέψουν προγράμματα που θα βοηθήσουν τα νήπια να προσαρμοστούν ευκολότερα στο μελλοντικό νέο τους περιβάλλον.

Αυτό, λοιπόν, ήταν το κεντρικό περιεχόμενο της παρούσας δράσης, η οποία έλαβε την μορφή της πιλοτικής εργασίας. Ο βασικός λόγος για τον οποίο έλαβαν χώρα οι δραστηριότητες (άμεσα συσχετισμένες, σαφώς, με το αναλυτικό πρόγραμμα που πρεσβεύει το Νηπιαγωγείο) ήταν η βίωση της πραγματικότητας της Α΄ τάξης μέσα από την ασφάλεια που προσφέρει η συνοδεία της νηπιαγωγού, με ταυτόχρονο το αίσθημα σιγουριάς ότι μπορούν να τα καταφέρουν, τονώνοντας και την αυτοεκτίμησή τους. Επιπλέον η σύσφιξη των σχέσεων μεταξύ των νηπίων και των παιδιών της επόμενης βαθμίδας θα αποτελέσουν σημείο αναφοράς για αυτά κατά τη μετάβαση τους στο Δημοτικό Σχολείο.

Στο project που υλοποίησα με κύριο θέμα τη βαθύτερη γνωριμία των νηπίων με το δημοτικό, το πρώτο σχολικό πλαίσιο, τη δομή της τάξης και το ωρολόγιο πρόγραμμα, Φάνηκε πως τα παιδιά επωφελήθηκαν σε όλους τους τομείς (συναισθηματικό, κοινωνικό, κινητικό, γνωστικό) μέσω των δραστηριοτήτων.

Οι δραστηριότητες που επέλεξα είχαν ένα θέμα επίκαιρο, για την περίοδο που πραγματοποιήθηκε, με την εναλλαγή των μεθόδων (βιωματική μάθηση, ομαδό-συνεργατική μάθηση κ.α.), με την ταυτόχρονη συνεργασία και συνεύρεση των δύο τμημάτων, ώστε να γίνει εφικτή μια επικοινωνία και ουσιαστική επαφή και των δύο κτιρίων. Το θέμα της μόλυνσης των ακτών και θαλασσών κίνησε το ενδιαφέρον των παιδιών, τα ευαισθητοποίησε και έδωσε έναυσμα για τη συνέχεια των δράσεων και το σκοπό του προγράμματος, την ομαλή μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό . Όλες οι δράσεις είχαν ως αρχή τη συζήτηση για το θέμα που θα ακολουθούσε, με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις ,όπου βοηθούσαν τα παιδιά να εκφράσουν συναισθήματα, αντιλήψεις, προκαταλήψεις και φόβους . Η χρήση του παραμυθιού , η δημιουργία αφισών έδωσε την ευκαιρία στα νήπια αλλά και τα παιδιά του δημοτικού να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους, τη δημιουργικότητά τους, ακόμη το μιμητικό παιχνίδι τους ώθησε να εκφραστούν κινητικά, μουσικά, τόσο μέσα στην τάξη, ως άγνωστο – νέο περιβάλλον, όσο και στο προαύλιο χώρο. Η δυνατότητα της εναλλαγής των ενεργειών στις δραστηριότητες και η έλλειψη της πίεσης στα παιδιά βοήθησαν στη καλύτερη και βαθύτερη προσαρμογή τους. Το ίδιο και η εξοικείωση με τους κανόνες, η οποία σταδιακά δημιουργήθηκε μέσα από την επίσκεψη στο δημοτικό, με συζητήσεις και την απαραίτητη αιτιολόγηση της τήρησής τους. Τα προαναφερθέντα πραγματοποιήθηκαν μέσω της ενεργής συμμετοχής σε όλες τις δραστηριότητες ώστε οι θετικές εντυπώσεις για το δημοτικό σχολείο να είναι εφικτές.

Η επίτευξη των στόχων ενισχύθηκε σε θεωρητικό πλαίσιο με την ενίσχυση της αντίληψης της ελκυστικότητας της Α' τάξης από την μεριά των νηπίων, με παιδοκεντρικές και παιδαγωγικές μεθόδους διδασκαλίας ώστε να δημιουργηθούν σωστές φιλικές σχέσεις με τους συνομηλίκους αλλά και παιδαγωγικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς της πρώτο-σχολικής βαθμίδας. Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων δόθηκαν ευκαιρίες για τη συνεργασία, για τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων από κοινού, για την εξοικείωση με τον τρόπο εργασίας, τα μαθήματα, τους κανόνες και τη ρουτίνα του νέου χώρου και του νέου ρόλου , που θα ακολουθήσει το κάθε παιδί στο δημοτικό.

Όσον αφορά το στόχο της εξοικείωσης με τη λειτουργία ,και τη δομή της Ά της τάξης τα νήπια φαίνεται ότι επεξεργάστηκαν και την τάξη με ιδιαίτερη προσοχή. Η λειτουργική διαμόρφωση της τάξης και η καλή αισθητική του χώρου επηρεάζει θετικά στη μάθηση γιατί δημιουργεί ένα ευχάριστο και δημιουργικό περιβάλλον. Εντύπωση δημιούργησε η διάταξη των θρανίων σε σχήμα Π που ευνοεί την γνωριμία

και την καλύτερη επικοινωνία μαθητών – δασκάλας, δίνοντας την αίσθηση στα παιδιά, πως «*Είμαστε μια ομάδα!*» όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε. Αλλά και το εξής εντοπίζεται και στο νηπιαγωγείο «*Είναι σαν την παρεούλα!*». Τα καινούργια στοιχεία όπως η κιμωλία, ο πίνακας, στοιχεία που δεν παρατηρούνται στο προσχολικό χώρο δεν φαίνεται να δημιουργήσαν ιδιαίτερο πρόβλημα εφόσον όλα τα νήπια πήραν τα θάρρος να σηκωθούν στον πίνακα, δίχως δισταγμό, και να αποτυπώσουν γνώσεις, σκέψεις και συναισθήματα. Συνεπώς, τα παρόντα σημεία, στα οποία διαφέρουν οι δύο τάξεις, έλκουν το ενδιαφέρον των νηπίων.

Η σωστή διαχείριση του χρόνου από τους μαθητές είναι ένας από τους παράγοντες που χρήζει ιδιαίτερης προσοχής από τους δασκάλους, γιατί τα παιδιά, με την είσοδο στο δημοτικό αρχίζουν να δημιουργούν κάποιες συνήθειες που τις διατηρούν σε όλη την ακαδημαϊκή πορεία. Η πρωινή προσευχή, το διάλειμμα, η συγκεκριμένη ώρα λήξης του μαθήματος είναι κοινά σημεία με το νηπιαγωγείο, τα παιδιά, συνεπώς, διαπίστωσαν και εντόπισαν συνάμα τα κοινά σημεία, λέγοντας ιδιαίτερα σε κάθε τους συνάντηση και κοινή δράση «*Κι εμείς αυτό κάνουμε!*». Ομοίως και στη δημιουργία ενός ζεστού παιδαγωγικού κλίματος, με μια ουσιαστική επικοινωνία τόσο των μαθητών που συνυπάρχουν στην τάξη, όσο και με την επικοινωνία με τη δασκάλα. Το αποτέλεσμα αυτών ήταν πως τα νήπια εξοικειώθηκαν με το νέο χώρο του δημοτικού, απέκτησαν ασφάλεια και σιγουριά για το καινούργιο πλαίσιο, ένιωσαν ευχάριστα σε ένα μέρος που το προσεχές σχολικό έτος θα μεταβούν εκεί, μέσω μιας βαθύτερης γνωριμίας με τους ανθρώπους που βρίσκονται εκεί, την καινούργια δασκάλα, τις υπόλοιπες τάξεις, τον διευθυντή. Γεγονός που γίνεται φανερό με τη λήξη του προγράμματος, στη τελική συζήτηση με τα παιδιά, όπου με τις απαντήσεις τους εμφανίζουν πλέον γνώση για το χώρο αλλά και το τρόπο διδασκαλίας της Πρώτης τάξης «*Θέλω να πάω για να έχω βιβλία*», «*δεν θα έχουμε παιχνίδια όταν κάνουμε μάθημα*», «*θέλω να γράφω στον πίνακα*», «*Θα έχουμε παιχνίδια αλλά στην αυλή*».

Παράλληλα, κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του project κάθε συναίσθημα των παιδιών έγινε αντιληπτό. Οι απόψεις, πεποιθήσεις των νηπίων για το Δημοτικό, έγιναν φανερές όπως και οι απορίες και οι φόβοι τους για την επόμενη τάξη που έπεται. Η εκδήλωση των συναισθημάτων τους μας αποδεικνύει πως τα νήπια επωφελήθηκαν, διότι ενισχύθηκε η αυτοπεποίθησή τους, το αίσθημα σιγουριάς, μέσω της συνεργασίας με τους παλιούς συμμαθητές τους και τα νέα παιδιά που φοιτούν στο δημοτικό αλλά και της ενεργής συμμετοχής τους. Από την άλλη πλευρά της πρώτης

δημοτικού οι μαθητές απέκτησαν ισορροπία διότι συνειδητοποίησαν πως δεν ξέκοψαν από το προηγούμενο σχολείο. Τα νήπια, τόσο κατά την έναρξη, όσο και κατά την έκβαση του προγράμματος, είχαν αντιληφθεί ότι οι δράσεις τους με αυτών των παιδιών από το δημοτικό θα ήταν κοινές, και πως για να επιτευχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα πρέπει να υπάρχει συνεργασία αλλά και ισότιμη συμμετοχή. Αυτό φάνηκε από τις αυθόρμητες απαντήσεις των νηπίων, στις οποίες χαρακτηριστικά ανέφεραν « να πάμε στο Δημοτικό», «να μιλήσουμε με τα παιδιά εκεί!», τονίζοντας την ανάγκη για αυτοψία στο χώρο και διαπροσωπική επικοινωνία. Ιδίως, κατά την αρχή του προγράμματος, τα νήπια έδειχναν ενθουσιασμένα με μια κοινή δράση τους και οι εντυπώσεις τους ήταν εμφανείς και στο οικογενειακό τους περιβάλλον, εφόσον γονείς μας ανέφεραν τον ενθουσιασμό που είχαν τα μικρά παιδιά που «θα ξαναδούν τους παλιούς τους φίλους τώρα στο δημοτικό». Στις επισκέψεις έδειξαν ενδιαφέρον για κάτι καινούργιο, είδαν τα βιβλία, έκατσαν στα θρανία, έπαιζαν στην αυλή, επισκέφτηκαν την αίθουσα εκδηλώσεων, σηκώθηκαν στον μαυροπίνακα, ένιωσαν μέλη του σχολείου λαμβάνοντας νέες εμπειρίες.

Από την άλλη με την επίσκεψή μου στο δημοτικό, τα παιδιά φάνηκαν εξίσου ενθουσιασμένα διότι «Θα έβλεπαν παλιούς φίλους», «Θα έβλεπαν ξανά την νηπιαγωγό», τεκμηριώνοντας την ιδιαίτερη συμπάθεια προς το άτομό της μέσα από την παιδαγωγική σχέση που ανέπτυξε, αλλά και την αγάπη τους για το νηπιαγωγείο εφόσον «Εκεί δεν έκαναν μάθημα», σημείο που δείχνει πως η διδασκαλία γινόταν με τέτοιο τρόπο που δεν αντιλαμβάνονταν ότι έκαναν μάθημα. Τουναντίον τη μαθησιακή διαδικασία της ταύτιζαν με παιχνίδι «Εκεί παίζαμε, άρα και τώρα θα παίζουμε!». Αυτές οι θετικές αντιδράσεις των μαθητών του δημοτικού για μια κοινή δράση με το νηπιαγωγείο και μια συνεργασία με το μαθητικό πληθυσμό αυτού δηλώνει μια οικειότητα με την προσχολική εμπειρία και με τα πρόσωπα που την απαρτίζουν, τη νηπιαγωγό, τα νήπια, δίχως, ωστόσο, το εξής να σημαίνει πως δεν μπορούν να αποχωριστούν το προηγούμενο περιβάλλον ή υποδηλώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο το βίωμα άσχημων εμπειριών στο δημοτικό.

Η συνεργατική κοινή δράση φαίνεται να λειτούργησε με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Σε όλες τις καθημερινές συναντήσεις τα νήπια έδειχναν την ανυπομονησία τους για τις επισκέψεις στο δημοτικό σχολείο αλλά και το ενδιαφέρον τους. Ταυτόχρονα Παρουσίαζαν μεγάλη προσοχή στην παρακολούθηση των μαθημάτων στην τάξη του δημοτικού, στοιχεία που αποδεικνύουν την ομαλή, σε προσωρινό βαθμό, προσαρμογή στο νέο περιβάλλον. Η παρατήρηση ως προς τον

τρόπο συνεργασίας έδειξε μια ασφάλεια, μια οικειότητα στο νέο χώρο, στους μαθητές, παλιούς και γνώριμους αλλά και στους νέους, εφόσον υπήρχαν και νέα παιδιά που γνώρισαν εκείνη την ημέρα. Επομένως, τα νήπια συνειδητοποίησαν ότι μια ομάδα, όπως η δικιά τους, μεταβάλλεται και δεν θα είναι η ίδια με του νηπιαγωγείου, αλλά με την μετάβασή τους στο δημοτικό ίσως και να υπάρξει αλλαγή στα πρόσωπα κάποιων συμμαθητών τους.

Ολοκληρώνοντας, διαπιστώθηκε πως τα νήπια απέκτησαν ένα ενθουσιασμό και μια ανυπομονησία για την επερχόμενη χρονιά και την είσοδο τους στο δημοτικό, ωστόσο η αγάπη τους και το αίσθημα ασφάλειας που νιώθουν για το νηπιαγωγείο δεν αναιρείται « Θέλω να πάω δημοτικό αλλά δεν θέλω να σταματήσω το νηπιαγωγείο» . Ταυτόχρονα οι μαθητές της Α' δημοτικού αλλά και τα νήπια, μέσα από τις κοινές δράσεις και συναντήσεις, καλλιέργησαν μια σειρά από επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες με κύριο αποτέλεσμα την ενίσχυση της αυτοεξυπηρέτησης, της αυτονομίας, την κοινή εργασία και συνεργασία για την τέλεση ενός και μόνο σκοπού, την τήρηση των γενικών κανόνων της τάξης, τη διαχείριση των συναισθημάτων, την υιοθέτηση του νέου ρόλου του μαθητή, του συμμαθητή, του μέλους της ομάδας κ.α..

Πέρα όμως από τα ίδια τα νήπια και τους μαθητές οι γονείς, κατείχαν και αυτοί σημαντικό ρόλο ως βασικός παράγοντας στην διαδικασία της μετάβασης. Γνώρισαν, κατανόησαν και αφομοίωσαν την παιδαγωγική και εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της συνεργασίας όλων των φορέων. Επίσης, ήρθαν σε επαφή με τις νέες υποχρεώσεις και δυνατότητες, ικανότητες που θα αναπτύξουν τα νήπια την επόμενη χρονιά στο νέο ρόλο του μαθητή, ομοίως και οι γονείς, ως γονείς ενός μαθητή με νέα στοιχεία που θα προσκομίσει. Ήρθαν σε επαφή ,μέσα από μια συνεργασία με το δημοτικό, με τις συμβάσεις και τους κανονισμούς αυτού. Συνεπώς, συνειδητοποίησαν πως η εκπαίδευση δεν έχει αρχή και τέλος σε κάθε τάξη αλλά αρχίζει από το νηπιαγωγείο, συνεχίζει στο δημοτικό, και οι γονείς οφείλουν να σταθούν στο παιδί τους, να το υποστηρίξουν, να το ενισχύσουν, να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς έως και το γυμνάσιο, έως και το λύκειο, ακόμη και στην ανώτερη ή ανώτατη εκπαίδευση του.

Από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ως ενεργητικό μέλος στην εκπαιδευτική μεταβατική δράση, προσπάθησα να δημιουργήσω νέους τρόπους επικοινωνίας αλλά και συνεργασίας σε μια ολομέλεια μεικτή ηλικιακά, δια μέσω μιας επικοινωνίας, συνεχής επαφής των παιδιών αλλά και μέσα από μια διαπροσωπική μου επαφή με τη

δασκάλα της Α' τάξης του δημοτικού, εφόσον αντάλλαξα απόψεις, ιδέες αλλά και εκπαιδευτικό υλικό. Η ομαδική εργασία των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων μου διαμόρφωσαν ένα κλίμα άμεσα παιδαγωγικό αλλά και ομαδικό – συνεργατικό, ικανό να ενισχυθεί και στο προσεχές σχολικό έτος, για μια ομαλότερη μετάβαση με τα πιο θετικά αποτελέσματα αυτής. Η επιτυχία του προγράμματος φάνηκε από την αναγνώριση της σημαντικότητας της μετάβασης των νηπίων στους δασκάλους και στη διεύθυνση του δημοτικού, οι οποίοι φάνηκαν ενθουσιασμένοι με το περιεχόμενο, διότι όπως ανέφερε η δασκάλα που το προσεχές έτος θα έχει την πρώτη τάξη *«η βαθμιαία εισαγωγή των μικρών μαθητών στη νέα σχολική διαδικασία επιτυγχάνεται με μια συνέχεια των πρακτικών μεταξύ των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτο σχολικής βαθμίδας, με την ουσιαστική ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της αξιοποίηση των εμπειριών και την κάλυψη των αναγκών των νέων μαθητών μας!»*.

Από όλα τα παραπάνω διαφαίνεται πως η μετάβαση από ένα σχολικό ίδρυμα σε ένα άλλο χαρακτηρίζεται από μια πληθώρα αλλαγών των πρόσωπων, κανόνων, ρόλων, της ρουτίνας, ακόμα και στην εκπαιδευτική κοινότητα. Με επιτυχή συνεργασία των εκπαιδευτικών αλλά και διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος ενισχύεται η δημιουργία ενός δικτύου επικοινωνίας και προετοιμασίας μεταξύ των σχολείων αλλά και της οικογένειας. Η επιτυχής σχολική παρουσία των μαθητών με ικανοποιητικές, για τα παρόντα σχολικά πλαίσια, επιδόσεις οφείλεται σε μια σωστά δομημένη εκπαιδευτική διαδικασία μετάβασης με επίκεντρο όχι μόνο το μαθητή αλλά και το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει και διαπαιδαγωγείται. Η σύνδεση και η συνέχεια της εκπαίδευσης μέσα από μια μορφή επικοινωνίας και συνεργασίας νηπιαγωγείου και δημοτικού, σημείο που θα ακολουθήσει ως «πρότυπο» για εφαρμογή και στα επόμενα σχολικά έτη, θα δημιουργήσει ένα δημοτικό έτοιμο να υποδεχθεί τους μαθητές και να υποστηρίξει τα πρώτα βήματα τους στη νέα σχολική κοινότητα. Με αποτέλεσμα το σύμπλεγμα σχέσεων των εκπαιδευτικών, των γονέων, των μαθητών που καλλιεργούνται να μεταφέρονται από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη. Επομένως, και κατ' αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται η συνέχεια και των εμπειριών των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και διαμορφώνονται μικροί μαθητές ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η έναρξη φοίτησης στην Α' Δημοτικού θεωρείται μετάβαση - ορόσημο, καθοριστική για τα παιδιά και τις οικογένειές τους. Είναι περίοδος σημαντικών αλλαγών που προκαλεί ανάμικτα συναισθήματα σε όλους. Τα παιδιά στην ηλικία αυτή, ψυχοσυναισθηματικά, έχουν ηρεμήσει από τις εσωτερικές συγκρούσεις των προηγούμενων ετών και το ενδιαφέρον τους πια προσανατολίζεται στη διαδικασία της μάθησης και της κοινωνικοποίησης. Προκειμένου να υφίσταται μια πιο ομαλή μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, αλλά και για να διευκολυνθεί η εξελικτική ωρίμανση των παιδιών ο κεντρικός σκοπός προγραμμάτων πρέπει να εστιάζει στη γνωριμία των νηπίων με τον νέο χώρο και ότι περιλαμβάνει αυτό.

Η παροχή συνέχειας στη μάθηση μέσα από το σχεδιασμό αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων συνεργασίας και ωρών κοινής εργασίας για παιδιά του νηπιαγωγείου και της πρώτης δημοτικού, η διασφάλιση της συνεχούς επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων φέρει ως αποτέλεσμα την προετοιμασία των παιδιών για τη μετάβαση μέσα από ποικίλες δράσεις, επισκέψεις αλλά και ευκαιρίες για επικοινωνία. Αυτό επιτυγχάνεται με την εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία της μετάβασης, δημιουργώντας μια κοινωνία ενεργή στη σχολική ζωή και των δύο βαθμίδων. Απόρροια αυτού η ανάπτυξη και η καλλιέργεια θετικών, αμοιβαίων σχέσεων επικοινωνίας μεταξύ παιδιών, εκπαιδευτικών και γονέων.

Συνεπώς, τα νήπια είναι έτοιμα να ακολουθήσουν επιτυχημένες μαθησιακές εμπειρίες στο Δημοτικό Σχολείο, όταν υπάρχει μια θετική αλληλεπίδραση ανάμεσα στα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά του παιδιού, τις σχολικές πρακτικές και την οικογενειακή και κοινοτική υποστήριξη. Η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο είναι σημαντική για όλους όσους εμπλέκονται στην φροντίδα και εκπαίδευση των νηπίων και ο ρόλος των νηπιαγωγών στη διαδικασία της μετάβασης είναι σημαντικός, αφού αποτελεί το συνδετικό κρίκο για όλη τη δράση, φέρνοντας σε επικοινωνία το νηπιαγωγείο με το δημοτικό σχολείο.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η πρώτη επαφή του παιδιού με το δημοτικό αποτελεί ένα ξεχωριστό γεγονός τόσο για το ίδιο όσο και για τους γονείς του και πολύ συχνά οι «πρώτες» εντυπώσεις καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την μετέπειτα στάση του απέναντι στο σχολείο και στη μάθηση. Η είσοδος του παιδιού στο δημοτικό, λοιπόν, αποτελεί μια σημαντική αλλαγή στη ζωή του και, όπως συμβαίνει με όλες τις αλλαγές, είναι φυσικό να συνοδεύεται από κάποιο άγχος, έναν βαθμό ανησυχίας. Αυτά τα συναισθήματα μπορεί κάποιος να τα διαχειριστεί, μονάχα εάν δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο με κατάλληλες μεθόδους για τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μικρών παιδιών. Σε μια τέτοια περίπτωση, τα πλέον κατάλληλα άτομα, οι πιο αξιόπιστες πηγές πληροφόρησης για ένα παιδί είναι αφενός οι εκπαιδευτικοί της επόμενης βαθμίδας εκπαίδευσης, δηλαδή οι δάσκαλοι, όπου με μια σωστή και προσεγμένη συνεργασία θα γνωρίσουν στο νέο μαθητή το περιβάλλον στο οποίο θα εισέλθει τη προσεχή χρονιά, αφετέρου οι γονείς του, επειδή αυτούς εμπιστεύεται περισσότερο, με αυτούς συνδέεται με έντονο συναισθηματικό δεσμό και μέσα από αυτούς έχει πραγματοποιηθεί η πρώτη του συνάντηση με τις αξίες και τους κανόνες της κοινωνίας.

Στη παρούσα εργασία δημιουργήθηκε και υλοποιήθηκε ένα project στο οποίο συμμετείχαν νήπια και μαθητές της πρώτης τάξης. Μέσω κοινών δραστηριοτήτων στους χώρους τόσο του δημοτικού όσο και του νηπιαγωγείου σκοπός είναι η γνωριμία και η εξοικείωση των νηπίων με το χώρο, τα πρόσωπα, τη λειτουργία και τους κανόνες του δημοτικού, ώστε να προετοιμαστούν για την Α τάξη που θα ακολουθήσουν την επόμενη χρονιά.

ABSTRACT

The first contact of the child with the elementary is a separate event for both herself and her parents and very often the "first" impressions largely determine her subsequent attitude towards school and learning. The child's entry into the elementary school is therefore a major change in his life and, as with all the changes, it is natural to be accompanied by anxiety, a degree of anxiety. These feelings can be managed only by creating an educational framework with appropriate methods tailored to the needs and interests of young children. In such a case, the most appropriate individuals, the most reliable sources of information for a child are the teachers of the next level of education, namely the teachers, where with a proper and careful cooperation they will know the new pupil the environment in which he / Next year his parents because he trusts more with them is connected with a strong emotional bond and through them he has made his first meeting with the values and rules of society.

In this work, a project was developed and implemented involving children in the first grade and toddlers. Through common activities in both the primary and the nursery schools, the aim is to make children familiar with the space, faces, function and rules of the elementary school in order to prepare for the first grade to follow next year.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλευριάδου, Α., Βρυνιώτη, Κ., Κυρίδης, Κ.,, Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσ αφίδης, Κ., (2008a): *«Οδηγός Ολοήμερου Νηπιαγωγείου»* Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ., Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων Κ.Π.Σ.
- Αλευριάδου, Α., Βρυνιώτη, Κ., Κυρίδης, Κ.,, Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσ αφίδης, Κ., (2008b): *«Οδηγός Γονέα»* Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ., Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων Κ.Π.Σ.
- Αρβανίτη, Ι., Δάσιου, Α.,(2014): *«Οι απόψεις των νηπίων για τη μετάβαση τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 139-146
- Βοϊνέσκου, Ζ., (2014): *«Μετάβαση πριν την ομαλή μετάβαση»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 247-254
- Βρυνιώτη, Κ., Ματσαγγούρας, Η., (2009): *«Μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο και κοινωνική ζωή-μάθηση στην πρώτη δημοτικού: Σύγκριση της κοινωνιομετρικής δομής δύο τάξεων»* από τα πρακτικά του 6^{ου} πανελληνίου συνεδρίου Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Αθήνα, 5-7/12/2009, σελ 182-192
- Βρυνιώτη, Κ., (2010): *«Μεταβάσεις από την προσχολική στη σχολική εκπαίδευση. Διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα»* Νέα Παιδεία, τ. 136, σελ. 105-121
- Βρυνιώτη, Κ., Θωίδης, Ι., (2011): *«Η συνεκπαίδευση των εκπαιδευτικών προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης ως παράγοντας διασφάλισης συνέχειας κατά τη μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο»* Οικονομίδης, Βασίλειος, Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, Αθήνα, Πεδίο
- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν., (2014): *«Η προσέγγιση της μετάβασης μέσα από το δυναμικο-οικολογικό μοντέλο: Ζητήματα μετάβασης των παιδιών από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια*

- στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 122-128
- Γκόβαρης, Χ., Μπατσούτα, Μ. (2011): *«Αντιλήψεις νηπιαγωγών για τη μετάβαση νηπίων με μεταναστευτικό υπόβαθρο από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο»* Επιστήμες Αγωγής, σελ 125-137
 - Δελημανώλης, Φ., (2014): *«Οι θέσεις της Π.Ο.Ε.Γ.Α.Μ.Δ. σχετικά με τη μετάβαση και τη συνέχεια από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 335-346
 - Διδάχου, Ε., Μπαγάκης, Γ., (2014): *«Πειραματισμός μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο στο πλαίσιο συνεργατικής ερευνητικής δράσης»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 441- 449
 - Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., Βοζίκη-Ζάχαρη, Α., (2014): *«Εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία & CD-ROM) για τη μετάβαση των παιδιών προσχολικής ηλικίας στο δημοτικό σχολείο: Κριτική θεώρηση από νηπιαγωγούς, διαπιστώσεις, προτάσεις»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 55-63
 - Καρυδά, Ε., Κουτή, Μ., (2014): *«Σχεδιασμός και υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη διευκόλυνση της ομαλής μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 451-462
 - Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη, Π., (2014): *«Πώς θα ήθελες να είναι η πρώτη τάξη; Μία μελέτη των προσδοκιών των νηπίων για το δημοτικό σχολείο»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 147-155
 - Κλειδαρά, Μ., Γαλανού, Β., Λάγουρη, Μ., Μαστοροδήμου, Σ., (2014): *«Από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Μια εφαρμογή του αναπτυξιακού-οικολογικού*

μοντέλου μετάβασης» Από τα πρακτικά του πανελλήνιου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή Ανα στοχασμοί στη παιδική ηλικία, Θεσσαλονίκη 31-10/1-11/2016

- Κιτσαράς, Γ., (2001): *«Προσχολική παιδαγωγική»* Ιδιωτική έκδοση, Αθήνα
- Κορώσης, Κ., (2004): *«Η μετάβαση του παιδιού από την απλή κοινωνία της οικογένειας στη σύνθετη κοινωνία του σχολείου»* Επιστήμες Αγωγής, σελ 55-66
- Ματσαγγούρας, Η., Πούλου, Μ., (2009): *«Απόψεις γονέων για τη σχέση σχολείου-οικογένειας»* Επιστήμες Αγωγής, σελ 41-56
- Ματσαγγούρας, Η., (2014): *«Σχολική ετοιμότητα και σχολική μετάβαση στο Π.Ι.: Συνέχεια ή/και ασυνέχεια; Κοινωνικό-συναισθηματική ή/και γλωσσικό-γνωστική ετοιμότητα;»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 25-38
- Μπαγάκης, Γ., Διδάχου, Ε., Βαλμάς, Φ., Λουμάκου, Μ., Πομώνης, Μ., (2006): *«Η ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και η προσαρμογή τους στην Α' τάξη»* Μεταίχμιο, Αθήνα
- Μπάκας, Θ., Δημητριάδη, Ε., (2014): *«Ο ρόλος του δασκάλου της Α' τάξης στη διαδικασία μετάβασης»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 405-412
- Σακελλαρίου, Μ., (2014): *«Σχολική ετοιμότητα και μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, ως παράγοντας ενδυνάμωσης και συνεργασίας οικογένειας και νηπιαγωγείου»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 89-103
- Σακελλαρίου, Μ., Πανταζής, Σ., (2014): *«Η πρόκληση του σχολείου: Μια ερευνητική συγκριτική προσέγγιση»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 105-113
- Σακελλαρίου, Μ., Πανταζής, Σ., Μπάκας, Θ., (2014): *«Σκέψεις και συναισθήματα των παιδιών κατά τη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην*

εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 132-138

- Τοκμακίδου, Ε., (2010): *«Εδώ γράφουμε και διαβάζουμε και πρέπει να προσπαθούμε»: Οι μικροί μαθητές μιλούν για τη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο και την ένταξή τους στο νέο περιβάλλον»* Επιστημονικό Βήμα, τόμος 17, σελ 27-39
- Τρίγκα, Ε., (2014): *«Επικοινωνία εκπαιδευτικής μονάδας-γονέων. Διερεύνηση των στάσεων, απόψεων και ρόλων των νηπιαγωγών και γονέων»* Ευθυμία Γουργιώτου, *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 208-214