ΟΜΑΛΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΠΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ - ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

ΜΑΡΙΑΝΘΗ ΑΡΒΑΝΙΤΙΔΟΥ ΠΕ70,ΠΕ02

ΕΝΟΤΗΤΑ 1η

ΟΜΑΛΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Πρόλογος

Οι μεταβάσεις των μαθητών από τη μία σχολική βαθμίδα σε μία άλλη θεωρούνται τα πιο σημαντικά γεγονότα της ζωής ενός παιδιού και αποτελούν εμπειρίες οι οποίες καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την προσωπική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη του παιδιού (Einsiedler, 1988).

Τόσο το θεωρητικό πλαίσιο όσο και τα ερευνητικά δεδομένα συμφωνούν στο ότι η φοίτηση του παιδιού στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μία σημαντική και καθοριστική περίοδο που διαμορφώνει την ανάπτυξή του και την σχολική του επίδοση (Pianta & Cox, 1999).

Η εκπαιδευτική βαθμίδα του νηπιαγωγείου αποτελεί τον καταλύτη για την ανάπτυξη των κοινωνικών και νοητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του παιδιού. Η νηπιακή εκπαίδευση προσδιορίζεται από νέες γνωστικές εμπειρίες, νέες διαδικασίες μάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων. Επομένως η επιτυχής προετοιμασία των νηπίων για τις απαιτήσεις του δημοτικού και στη συνέχεια της μετάβασής τους στις άλλες εκπαιδευτικές βαθμίδες θεωρείται η περίοδος κλειδί στη ζωή του μαθητή.

Επίσης, η φοίτηση του μαθητή στο νηπιαγωγείο αποτελεί την πρώτη μορφή απομάκρυνσής του από την οικογενειακή εστία και την εμπλοκή του σε ένα κοινωνικό πλαίσιο με την συνύπαρξη διαφορετικών χαρακτήρων παιδιών.

Το αμέσως επόμενο μεταβατικό στάδιο είναι η φοίτηση στο Δημοτικό Σχολείο, όπου ο μαθητής για έξι σχολικά έτη θα λαμβάνει γνώσεις υψηλότερου

επιπέδου, θα αποκτήσει δεξιότητες και ικανότητες που θα οδηγήσουν στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την απόκτηση βιωματικών εμπειριών.

Με την ολοκλήρωση της δημοτικής εκπαίδευση ο μαθητής βιώνει δύο διαφορετικά γεγονότα, τα αρχικά στάδια της εφηβείας και την μετάβαση στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επομένως, είναι αντιμέτωπος, από την μια, με την τριετή φοίτηση στο Γυμνάσιο και από την άλλη, με σωματική και ψυχοσυναισθηματική του ανάπτυξη. Στο σημείο αυτό, κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς για τη δημιουργία σχεδίων δράσης, ώστε να αποφευχθούν οι τραυματικές εμπειρίες και οι λάθος χειρισμοί από όλες τις πλευρές σχετικά με την ομαλή μετάβαση του μαθητή στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, καθώς και η επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεταβάσεις.

Εισαγωγή

Κατά τη διάρκεια της ζωής, ο άνθρωπος αντιμετωπίζει διαφορετικές μορφές και διαδικασίες μετάβασης, οι οποίες απαιτούν σημαντικές αλλαγές στον τρόπο ζωής και σκέψης οδηγώντας το άτομο στην οικοδόμηση της προσωπικής και κοινωνικής του ταυτότητας.

Το θέμα της μετάβασης είναι ένας πολύπλοκος και ποικίλος τομέας έρευνας. Είναι πολύ σημαντικό η μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο να είναι ομαλή. Οι έρευνες έχουν αποδείξει ότι τα παιδιά που «μεταβιβάστηκαν» με άσχημο τρόπο και απότομα παρουσίασαν συμπεριφορικά προβλήματα και ήταν λιγότερα επιτυχημένα στην ακαδημαϊκή και κοινωνικής τους ζωή.

Ο συγγραφέας Janus πιστεύει ότι η μετάβαση στο δημοτικό είμαι μία πολύπλοκη διαδικασία για κάθε παιδί και την οικογένειά του, ενώ επισημαίνει ότι η διαδικασία προσαρμογής ξεκινά πριν ακόμη τα παιδιά διαβούν την πόρτα του σχολείου. Επομένως, είναι σημαντικό να εξισορροπηθούν οι προσδοκίες με τον ενθουσιασμό, το γνωστό και το άγνωστο περιβάλλον. Ο ίδιος δηλώνει ότι η ισορροπία επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την προσαρμοστικότητα του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, αυξάνοντας την ικανοποίησή του από τη σχολική ζωή,

συμπεριλαμβανομένου του παιχνιδιού, της μάθησης, της κοινωνικοποίησης με άλλα παιδιά και ενήλικες.

Η προσαρμογή του παιδιού στο σχολείο πιθανότατα δεν είναι η πρώτη, και σίγουρα η τελευταία, προσαρμογή της ζωής του, βέβαια είναι ένα από τα πιο σημαντικά γεγονότα. Μία αποτελεσματική προσαρμογή και μετάβαση δημιουργεί την αίσθηση της ασφάλειας στο σχολικό περιβάλλον και βελτιώνει τις σχολικές επιδόσεις και τις πνευματικές αναζητήσεις.

Στο σημερινό κόσμο της επιστήμης και της τεχνολογίας, ένα καλό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συνώνυμο με την παροχή βοήθειας στους νέους μαθητές και στους γονείς τους. Τα προγράμματα προσχολικής αγωγής και πρώτης εκπαίδευσης στο δυτικό κόσμο προσπαθούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε τα παιδιά από την πρώτη μέρα να ανταποκριθούν με επιτυχία στις προκλήσεις του δημοτικού σχολείου.

Οι Νορβηγοί ερευνητές μετά από έρευνες που πραγματοποίησαν σε σχολεία της Νορβηγίας αλλά και άλλων ευρωπαϊκών χωρών διαπίστωσαν ότι δεν υπάρχει αρκετή συνεργασία μεταξύ των νηπιαγωγείων και των δημοτικών σχολείων. Ο ερευνητής και διευθυντής του Συμβουλίου Έρευνας της Νορβηγίας αναφέρει ότι υπάρχει ελάχιστη ευαισθητοποίηση για το θέμα της μετάβασης στις εκπαιδευτικές βαθμίδες και οι ενήλικες θεωρούν ότι αυτό δεν είναι σημαντικό και άξιο προσοχής.

Ένα από τα κύρια μηνύματα του ΟΟΣΑ είναι ότι το επίκεντρο δεν πρέπει να είναι μόνο η προετοιμασία των παιδιών για το δημοτικό, αλλά και το δημοτικό να είναι έτοιμο να δεχτεί τους μικρούς μαθητές του. Συγκεκριμένα, η έκθεση του ΟΟΣΑ αναφέρει ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν όλες τις ευκαιρίες να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες που φέρνουν από το νηπιαγωγείο, και το δημοτικό πρέπει να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να ξεδιπλωθούν αυτές οι δεξιότητες.

Ο Hogsnes υποστηρίζει την ύπαρξη κοινών στόχων και σχεδίων διδασκαλίας που πρέπει να ξεκινούν από το νηπιαγωγείο και να συνεχίζονται έως το δημοτικό

έτσι ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν μία μαθησιακή συνέχεια και διάθεση για μάθηση.

Ενώ υπάρχει μία μικρή έρευνα σχετικά με τις προοπτικές της μετάβασης στο δημοτικό σχολείο, αυτό που επισημαίνεται ελάχιστα είναι ότι η εύρεση φίλων είναι πιο σημαντική για ένα παιδί όταν μεταβαίνει στο δημοτικό. *«Τα παιδιά σκέφτονται περισσότερο για το αν θα κάνουν νέους φίλους στο σχολείο και αν θα κρατήσουν τους φίλους τους από το νηπιαγωγείο όταν ξεκινούν το νέο τους σχολείο το φθινόπωρο",* δηλώνει ο Hogsnes.[1]

Οι παραπάνω προβληματισμοί αφορούν όλες τις μεταβάσεις σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Κεφάλαιο 1ο

1.1 Θεωρητικό πλαίσιο

Η μετάβαση αφορά μία αλλαγή. Δύο λέξεις «μεταφορά» και «μεταβατική περίοδος» χρησιμοποιούνται εναλλακτικά για να προσδιορίσουν τόσο τη μετακίνηση των παιδιών από ένα σχολικό σύστημα σε ένα άλλο ή στο ίδιο σχολείο, αλλά στην επόμενη σχολική τάξη. Ο όρος «μετάβαση» χρησιμοποιείται για περιγράψει τη φάση μετακίνησης και προσαρμογής των παιδιών από όλες τις σχολικές βαθμίδες έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ανεξάρτητα από τον όρο που θα χρησιμοποιηθεί, το θέμα της μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο στη συνέχεια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τελικό στόχο στην τριτοβάθμια αποτέλεσε το επίκεντρο πολλών ερευνών (π.χ. Graham and Hill, 2002 και Galton, Gray and Ruddock, 2000).

Για τον όρο «μετάβαση» οι Barbour και Seefeldt (1993) χρησιμοποιούν τον όρο «αναπτυξιακή συνέχεια» με σκοπό να περιγράψουν τον τρόπο αξιοποίησης του προγράμματος σπουδών της προσχολικής βαθμίδας ως τη βάση για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επομένως, μια παιδοκεντρική διδακτική και στα δύο

[1] https://doi.org/10.1080/03004430802586130

προγράμματα θα οδηγήσει στην παροχή κάθετης συνέχειας καθώς τα παιδιά θα ανέρχονται τις σχολικές βαθμίδες.

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας επισημάνει ότι υπάρχουν πολλά κοινά θέματα σχετικά με τη μετάβαση από το νηπιαγωγείο έως την τριτοβάθμια εκπαιδευτική βαθμίδα τα οποία συνοψίζονται παρακάτω. Οι μελέτες που διενήργησαν οι Alston, Sammons και Mortimore (1985) στην Αγγλία έφεραν στην επιφάνεια τις στάσεις, τις συμπεριφορές και τη συμμετοχή των παιδιών πριν από την μετάβαση και κατά τη διάρκεια των δύο πρώτων χρόνων της μεταβατικής περιόδου. Επίσης, ανέλυσαν και μελέτησαν τη συμπεριφορά των γονέων πριν και μετά τη διαδικασία μετάβασης, καθώς και τις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα της μελέτης αποδεικνύουν ότι η «γονική ενθάρρυνση» είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την επιτυχημένη μετάβαση των παιδιών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Οι γονείς που ήταν δυσαρεστημένοι από το νηπιαγωγείο ή την πρωτοβάθμια εκπαίδευση είχαν τεράστιες ανησυχίες για το Γυμνάσιο ή το Λύκειο.

Ωστόσο, οι Galton, Gray και Rudduck (1999) διαπίστωσαν ότι τα τελευταία είκοσι χρόνια σημειώθηκε σημαντική βελτίωση τόσο σε ζητήματα μεταφοράς όσο και σε θέματα μετάβασης, αναγνωρίζοντας πότε και πώς οι διάφορες κατηγορίες μαθητών «κινδυνεύουν» ή επιτυγχάνουν μία καλύτερη ισορροπία μεταξύ των ακαδημαϊκών και των κοινωνικών προβληματισμών τους.

Τι κάνουν, λοιπόν, τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί για το ζήτημα της μετάβασης; Οι συγγραφείς εντόπισαν πέντε κατηγορίες δραστηριοτήτων: διοικητικές, δραστηριότητες με επίκεντρο τους μαθητές, δραστηριότητες συνέχειας των προγραμμάτων σπουδών, παιδαγωγικές δραστηριότητες και αυτές που δίνουν προτεραιότητα στην διερεύνηση και την εξήγηση του σκοπού και της διάρθρωσης της μάθησης στο νέο περιβάλλον.

Οι μελέτες των Galton, Gray και Ruddock (2000) απέδειξαν ότι κατά τη διάρκεια της μετάβασης, τα σχολείο δίνουν ιδιαίτερη έμφαση και προσοχή στα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά ζητήματα. Ωστόσο, τόσο η συμπεριφορά των μαθητών όσο και η πρόοδός τους υποδηλώνουν ότι οι μαθητές εξακολουθούν να

αντιμετωπίζουν προβλήματα και να πιέζονται όσο αφορά την κοινωνικότητα και τη σχολική επίδοση.

Οι κοινωνικοπολιτιστικοί παράγοντες επηρεάζουν τον βαθμό και την ποιότητα της μετάβασης. Μελέτες έχουν αποδείξει ότι το 77% του δείγματός τους συμφώνησε ότι η μετάβαση γίνεται δυσκολότερη στους μαθητές που μιλούν διαφορετική γλώσσα από την ελληνική. Οι καθηγητές ανέφεραν ότι η θρησκεία αποτελεί ένα σημαντικό πρόβλημα (κυρίως για τους μαθητές που προέρχονται από την μειονότητα της Θράκης) σε σχέση με την ένταξή τους επηρεάζοντας σημαντικά τον βαθμό επιτυχίας της μετάβασής του από τη μία εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη. Οι μαθητές με ασιατικό ή άλλο υπόβαθρο δυσκολεύονται στα ακαδημαϊκά τους καθήκοντα και δεν υπάρχει διάθεση βελτίωσης της επίδοσής τους. Επομένως, οι μαθητές μειονοτικών εθνοτικών ομάδων έχουν περισσότερες πιθανότητες να αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην «μετάβαση και προσαρμογή» ενισχύοντας την άποψη ότι οι κοινωνικοπολιτιστικοί παράγοντες επηρεάζουν την επιτυχή μετάβαση.

Το ζήτημα της μετάβασης ξεκινά να απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα από το 1852, όταν ο Friedrich Frobel έθεσε το αναλυτικό πρόγραμμα για την οργανωτική σύνθεση της προσχολικής και της σχολικής εκπαίδευσης. Αρχικά τέθηκε το πρόβλημα της ασυνέχειας των εκπαιδευτικών βαθμίδων και της ανάγκης γεφύρωσης του χάσματος. Το σχέδιο μετάβασης αποτελεί έναν τύπο διαμεσολαβητικού σχολείου, ένας συνδετικός κρίκος μεταξύ των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Κύριος σκοπός του είναι η προετοιμασία των μαθητών για τις επόμενες τάξεις σε όλους τους τομείς.

Το 1960 γίνεται μία ουσιαστική μεταρρύθμιση της θεώρησης του εκπαιδευτικού συστήματος, « από κάτω προς τα πάνω», με αφετηρία το νηπιαγωγείο γεγονός που οδηγεί σε μία προσπάθεια αναβάθμισης του νηπιαγωγείου και τον διαχωρισμό του από τις υπόλοιπες βαθμίδες (Αλευριάδου, Α.,/ Βρυνιώτη, Κ., Υ.Π.Ε.Π.Θ, 2008b, σελ 105).

Το 1970 ο όρος «μετάβαση» αντικαθιστάται με τον όρο « αντισταθμιστική διαδικασία» με στόχο την οργανική σύνδεση και τη συνεργασία της προσχολικής εκπαίδευσης με την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια. Με άλλα λόγια, *«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).

Στην Ελλάδα, η προβληματική της «μετάβασης» τέθηκε μετά το 2003 με τη θέσπιση του Ενιαίου Διαθεματικού Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών που αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης και της δευτεροβάθμιας γεγονός που συμπίπτει με την υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο. Αναγνωρίστηκε, έτσι, η αξία και η σπουδαιότητα της προσχολικής αγωγής, συγκριτικά με τις άλλες βαθμίδες, εφόσον αυτό αποτελεί «το θεμέλιο της Δια Βίου Μάθησης». Ταυτόχρονα τέθηκε το ζήτημα της συνέχειας από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο.

1.2 Μοντέλα μετάβασης

Η ψυχολογία και η παιδαγωγική επιστήμη αναφέρουν ότι τα παιδιά βιώνουν με τον δικό τους τρόπο τις απόψεις, τις προσδοκίες και τις διάφορες αντιλήψεις. Η είσοδό τους στο σχολικό περιβάλλον προκαλεί ανησυχία και δυσκολία στην κοινωνική και συναισθηματική προσαρμογή τους, οι οποίες οφείλονται στα νέα δεδομένα τα οποία καλούνται να αντιμετωπίσουν. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και όταν πρέπει να μεταβούν στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα εκπαίδευσης. Οι μεταβάσεις ενδέχεται να προκαλέσουν σημαντικές επιπτώσεις σχετικά με τη στάση του παιδιού απέναντι στη μάθηση, αλλά και στη δια βίου μάθηση.

Η μετάβαση σηματοδοτεί το πέρασμα από τη μία φάση στην επόμενη και συνδέεται με τις φυσικές, νοητικές και συναισθηματικές αλλαγές. Κυρίως, προκαλούν άγχος, αβεβαιότητα και ανησυχία ως αποτέλεσμα ενός «περάσματος» από το γνώριμο και το προβλέψιμο στο άγνωστο και απρόβλεπτο. Από την άλλη, δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της περιέργειας, του ενδιαφέροντος και της έκπληξης αναπτύσσοντας την αυτοπεποίθηση και τη θετική στάση απέναντι στη μάθηση.

Οι κοινωνικές μεταβάσεις αναφέρονται στις διαδικασίες ενσωμάτωσης των ατόμων στο κοινωνικό σύστημα και κατ΄επέκταση στην εκπαιδευτική κοινότητα. Η μετάβαση αυτή είναι υποχρεωτική μέσα στα πλαίσια θεσμοθετημένων κανόνων. 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). Οι φυσικές και κοινωνικές μεταβάσεις πολλές φορές συμπίπτουν .

Δεδομένου ότι η προσχολική αγωγή είναι το «θεμέλιο της Δια βίου μάθησης», η διαδικασία μετάβασης διαμορφώνει τη θετική στάση του μαθητή και των γονέων προς το σχολείο και τη δια βίου μάθηση. Ο προβληματισμός κινείται γύρω από τις έννοιες «σχολική ωριμότητα», «σχολική ικανότητα», «σχολική ετοιμότητα» (Τοκμακίδου, 2005), οι οποίες χρησιμοποιούνται για να τονίσουν τις προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μετάβαση και προσαρμογή στη σχολική ζωή. Οι παραπάνω έννοιες συνδέονται με τα κριτήρια που ορίζουν ένα σχολικά ώριμο ή ικανό παιδί. Ωστόσο, δύσκολα μπορεί κανείς να προσδιορίσει τους παράγοντες και τα κριτήρια που ορίζουν το «ικανό» παιδί.

Η ικανότητα και η ετοιμότητα του παιδιού ενισχύεται από τις αναπτυξιακές θεωρίες και τα μοντέλα μετάβασης τα οποία σχετίζονται με την «σχολική ετοιμότητα». Το κάθε μοντέλο μετάβασης διαφοροποιείται ως προς το εννοιολογικό περιεχόμενο που αποδίδει στη «σχολική ετοιμότητα» και ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τη μετάβαση και τους παράγοντες που τη διαμορφώνουν (Kagan & Neuman,1998). Επομένως, η σχολική ετοιμότητα προσδιορίζεται και με βάση την ηλικία του μαθητή, την ύπαρξη ή μη της ασυμβατότητας του αναλυτικού προγράμματος, της κουλτούρας, του σχεδίου εργασίας, της διδακτικής μεθοδολογίας, τις δυνατότητες του κάθε μαθητή και του βαθμού εμπλοκής των γονέων με τις σχολικές βαθμίδες.

Η μετάβαση σύμφωνα με το Vygotsky χαρακτηρίζεται ως γεγονός – κλειδί μέσα στα πλαίσια της κοινωνικοπολιτιστικής μάθησης. Κατά της διάρκεια της μετάβασης τα παιδιά αλλάζουν τη συμπεριφορά τους και την προσαρμόζουν στις

νέες συνθήκες, διαμορφώνουν αντιλήψεις για τα πράγματα και τις καταστάσεις μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση με το νέο περιβάλλον. Η ομαλή τους μετάβαση εξαρτάται από το βαθμό της πλαισιακής στήριξης που τους παρέχεται από τους άλλους, συνομηλίκους και ενηλίκους (Vogleretal., 2008.Γκόβαρης κ.α., 2009).

Η σχολική ετοιμότητα αποτελεί ένα πολύπλευρο φαινόμενο, το οποίο διαμορφώνεται από τις επιδράσεις του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος. Κατά συνέπεια, σταδιακά απορρίπτεται ως αποκλειστικά ατομικό χαρακτηριστικό του παιδιού ή ως κριτήριο επιλογής. Η σχολική ετοιμότητα (έχει διατυπωθεί και ο όρος μαθησιακή ετοιμότητα) αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σχολικής εκπαίδευσης, οι οποίες καθορίζουν 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 δρων υποκείμενο αυτής»* (Ματσαγγούρας, Η., 2014, σελ 25).

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.

Σύμφωνα με τις κονστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις (Vygotsky, 1978), η «επιτυχία» κατά την είσοδο του παιδιού στο σχολείο φαίνεται να επικεντρώνεται στην ενεργό συμμετοχή που έχει το ίδιο στην ανάπτυξή του, στη διαδικασία κατά την οποία προσλαμβάνει τη γνώση, στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και στη συναισθηματική προσαρμογή του στο νέο περιβάλλον. Επομένως, τα ευέλικτα πλαίσια επιτρέπουν στον καθένα να ακολουθεί τον δικό του τρόπο

μάθησης, την απόκτηση εμπειριών καθώς και στρατηγικές απόκτησης δεξιοτήτων που οδηγούν στην ουσία της μάθησης.

Η βιβλιογραφία αναφέρει διάφορες θεωρίες και μοντέλα μετάβασης όπως το μοντέλο των «επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής» του Epstein. Στο μοντέλο κυριαρχεί το τρίπτυχο οικογένεια, σχολείο και κοινότητα με σχέσεις αλληλεπίδρασης. Ο Epstein υποστηρίζει ότι ο τρόπος με τον οποίο τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αντιμετωπίζουν τους μαθητές τους επηρεάζει και τις σχέσεις των ιδρυμάτων με τις οικογένειες των μαθητών και τονίζει την αναγκαιότητα δράσεων συμμετοχής και συνεργασίας όλων των μελών του παραπάνω τρίπτυχου.

Το μοντέλο των Ryan & Adams εστιάζει στη συνεργασία οικογένειας και σχολείου όσον αφορά την ομαλή προσαρμογή των μαθητών στη Α΄τάξη του Δημοτικού σχολείου και ορίζει τις προϋποθέσεις για τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων με θετική επίδραση στον μαθητή (Σακελλαρίου, Μ., 2014, σελ 92).

Δύο μοντέλα που αναφέρονται και αναλύονται διεξοδικά στη βιβλιογραφία είναι το μοντέλο των Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων και το οικοσυστημικό αναπτυξιακό μοντέλο. Το πρώτο μοντέλο δίνει έμφαση στην ηλικία, το επίπεδο ωρίμανση του παιδιού καθώς και στις γνωστικές εμπειρίες και ικανότητες που έχει αποκτήσει κατά τη φοίτησή του στο Νηπιαγωγείο. Συνεπώς, η μετάβαση αποτελεί στιγμιαίο γεγονός, σε δεδομένη χρονική στιγμή και την «ευθύνη» της προσαρμογής φέρουν όλοι οι παράγοντες που σχετίζονται με την προσωπικότητα του μαθητή και του νέου περιβάλλοντος (Βρυνιώτη, Κ., 2010, σελ 109). Το οικοσυστημικό αναπτυξιακό μοντέλο αναπτύχθηκε από τον Bronfenbrenner ο οποίος υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη του ανθρώπου διαμορφώνεται μέσα στα διάφορα περιβάλλοντα τα οποία μεταβάλλονται συνεχώς. Επομένως, η ανάπτυξη του παιδιού εξαρτάται και προσδιορίζεται από τα πολλαπλά έμμεσα συστήματα (κοινωνία) και από τα άμεσα (οικογένεια – σχολείο). Τα περιβάλλοντα αυτά αλληλεπιδρούν και δημιουργούν συστήματα δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Έτσι, τα παιδιά ανήκουν σε διάφορα συστήματα στα οποία προσαρμόζονται ανάλογα με τις απαιτήσεις που προκύπτουν κάθε φορά. Επομένως, οι δυσκολίες μετάβασης από την προσχολική αγωγή στην

πρωτοβάθμια εντοπίζονται τόσο στους μικρούς μαθητές όσο και στις οικογένειές τους.

Το οικοσυστημικό μοντέλο διασφαλίζει ένα σύνολο στρατηγικών και διαδικασιών όπως την ομαλή είσοδο, προετοιμασία και προσαρμογή του μικρού παιδιού στο νέο σχολικό περιβάλλον, την παροχή συνέχειας μεταξύ νηπιαγωγείου και δημοτικού, ώστε να γεφυρωθεί το χάσμα (Βοϊνέσκου, Ζ., 2014, σελ 248),την επικοινωνία και τη συνεργασία των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων, τη σύνδεση της ανάπτυξης του παιδιού με τις κοινωνικές υπηρεσίες, υπηρεσίες γονικής υποστήριξης και του συστήματος προσχολικής εκπαίδευσης, 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. Συνδετικός κρίκος του μοντέλου είναι πέντε αρχές που σχετίζονται με την παιδαγωγική πρακτική και τα προγράμματα σπουδών.

- Η αρχή της ενσωμάτωσης δηλαδή ο ολιστικός χαρακτήρας και η συνοχή στα προγράμματα σπουδών
- Η αρχή του διαλόγου που στηρίζεται στην ολοκληρωμένη προσφορά μαθησιακών εμπειριών
- Η αρχή της κοινότητας με έμφαση στην συγκρότηση ομάδων εργασίας
- Η αρχή της απόρριψης του αποκλεισμού που αφορά την αναγνώριση και την αποδοχή της ετερογένειας και της διαφορετικότητας
- Η αρχή της αξιολόγησης που αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό και την ανάπτυξη του κριτικού αναστοχασμού και της ερευνητικής ιδιότητας των εκπαιδευτικών

Στις αρχές του 1990, διαπιστώθηκε η ανομοιογένεια μεταξύ των παιδιών η οποία αποτελεί το κύριο συστατικό της σχολικής τάξης και δεν αφορά μόνο την εθνική και πολιτισμική προέλευση, αλλά και τα ατομικά, κοινωνικά, οικονομικά, οικογενειακά και άλλα χαρακτηριστικά.

Η ελληνική κοινωνία, η διοίκηση της εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί αδυνατούν λόγω έλλειψης προετοιμασίας να εντάξουν ομαλά τα παιδιά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι εκπαιδευτικοί, έχοντας ενστερνιστεί τις πεποιθήσεις περί ομοιογένειας των μαθητών και περί προγραμμάτων με αποδέκτη έναν πλασματικό μαθητή «μέσο όρο», είναι ελάχιστα έως καθόλου προετοιμασμένοι να υποδεχτούν στην τάξη τους αλλοεθνή, αλλόφωνα, «διαφορετικά» παιδιά που θέτουν υπό αμφισβήτηση την διδακτική τους πράξη (ΕΑΔΑΠ, 2010).

Καθοριστικό ρόλο παίζει ο τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τα ζητήματα της διαφορετικότητας, της διαδικασίας μάθησης και της εκπαίδευσης μαθητών που προέρχονται από άλλες χώρες και μιλούν διαφορετική γλώσσα. Επομένως, ο εκπαιδευτικός καλείται να παίξει το ρόλο του διαμεσολαβητή επαναπροσδιορίζοντας τον ρόλο του απέναντι στους μαθητές και στις ανάγκες τους. Ο νέος ρόλος του εκπαιδευτικού συνδέεται με τον ρόλο του εμψυχωτή, συντονιστή και ρυθμιστή δασκάλου μέσα στο περιβάλλον που πραγματοποιείται η διαδικασία μάθησης. Επίσης, ο νέος ρόλος συνδέεται με βιωματικές και επικοινωνιακές μεθόδους διδασκαλίας καθώς και με πρωτότυπες μορφές σχεδίων εργασίας (Χρυσαφίδης, 1994).

Κεφάλαιο 2^{ο}

Η μετάβαση του μαθητή από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό

Η μετάβαση στο νηπιαγωγείο ορίζεται ως τη διαδικασία κατά την οποία διασφαλίζεται η συνέχεια από το σπίτι ή το νηπιαγωγείο σε ένα πιο δομημένο πρόγραμμα σπουδών. Η θεωρία και τα ερευνητικά δεδομένα συμφωνούν στο ότι η είσοδος του παιδιού στο τυπικό σύστημα σπουδών καθορίζει την ανάπτυξή του και τη σχολική του πορεία (Pianta & Cox, 1999).

Η μετάβαση από τη προσχολική στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού επιφέρει πολυεπίπεδες αλλαγές στο παιδί, στην οικογένειά του και στο κοινωνικό του περίγυρο. Οι αλλαγές αφορούν τον τρόπο και τον 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).

Στην Ελλάδα η είσοδος του νηπίου στο Δημοτικό σχολείο εξαρτάται από την ηλικία του παιδιού δηλαδή με βάση τη σχολική ωριμότητα της ηλικίας των 7 χρόνων. Σε άλλες χώρες, η είσοδος των παιδιών στο Δημοτικό καθορίζεται από (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)

Στο παρελθόν, αλλά και στις μέρες μας, πολλοί σχολικοί σύμβουλοι και δάσκαλοι κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς έχουν γίνει μάρτυρες δύσκολων καταστάσεων και άσχημων σκηνών μεταξύ των νέων μαθητών και των γονέων τους (κλάματα, αγκαλιές, άρνηση να εισέλθουν στη σχολική αίθουσα, τάσεις φυγής ή ακόμη και συχνή ενούρηση ή εμετούς, κοιλιόπονους και πονοκεφάλους) κυρίως από παιδιά που βρίσκονται σε κατάσταση αναταραχής και σύγχυσης αδύναμα να αντιμετωπίσουν τις νέες καταστάσεις και τα καινούρια καθήκοντά τους.

Τα παιδιά με την είσοδό τους στο δημοτικού αλλάζουν την ταυτότητα και τον ρόλο τους, 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

Επίσης, οι αλλαγές παρατηρούνται στις σχέσεις και στις αλληλεπιδράσεις. Από την μια, το παιδί βιώνει την απώλεια της νηπιαγωγού με την οποία βίωσε εμπειρίες όχι μόνο μαθησιακές αλλά και συναισθηματικές. Ταυτόχρονα, βιώνει την απώλεια των αγαπημένων του φίλων και συμμαθητών του με τους οποίους έζησε δύο χρόνια και συμπορεύτηκε στα πρώτα του σχολικά βήματα και στην αναζήτηση πρωτογενών γνώσεων.

Οι μαθητές του νηπιαγωγείου έχουν συνηθίσει να κάθονται σε τραπέζια, ενθαρρύνονται να αλληλεπιδρούν, ενώ μία τυπική αίθουσα της πρώτης τάξης έχει γραφείο, θρανία και πίνακα όπου ο δάσκαλος προσφέρει τις γνώσεις μέσα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο και πρόγραμμα σπουδών. Η αυξημένη ευθύνη και οι προσδοκίες είναι μία άλλη σημαντική αλλαγή για του μαθητές των νηπιαγωγείων. Στην προσχολική εκπαιδευτική βαθμίδα οι μαθητές συνήθως έχουν ελάχιστη εργασία η οποία ολοκληρώνεται στα πλαίσια το ωρολογίου προγράμματος και στα πλαίσια ομαδικής εργασίας. Επίσης, οι δάσκαλοι της πρώτης τάξης αναθέτουν συνήθως πιο δύσκολες και προκλητικές εργασίες και αναμένουν από τους μαθητές να τις ολοκληρώσουν στην τάξη ατομικά.[2]

Από την άλλη, αλλάζει ο ρόλος των γονέων, οι προσδοκίες της οικογένειας και οι απαιτήσεις τόσο από τα παιδιά τους όσο και από τους εκπαιδευτικούς του Δημοτικού σχολείου.

Οι κυριότερες, όμως, αλλαγές αφορούν το ευρύτερο πλαίσιο. Ο μικρός μαθητής έχει να αντιμετωπίσει το σχολείο και την οικογένειά του, την κοινωνικοποίηση και τη μάθηση, τις δικές του ανάγκες και αντιλήψεις που πολλές φορές έρχονται σε αντίθεση με τα παραπάνω με αποτέλεσμα να δημιουργείται μία σύγχυση που οδηγεί στην αλλαγή της συμπεριφορά του.

---

2 Helping Children Transition from Kindergarten to First Grade; Christopher A. Sink, Cher N. Edwards, Sarah J. Weir

Ένα, επίσης, σημαντικό πρόβλημα που έχει να αντιμετωπίσει ο μαθητής και η οικογένειά του είναι το ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Επειδή το νηπιαγωγείο και η πρώτη τάξη του δημοτικού χαρακτηρίζονται από διαφορετικές εκπαιδευτικές δομές, διαδικασίες και προγράμματα σπουδών, οι μικροί μαθητές αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις κατά τη διάρκεια της μετάβασης. Ως εκ τούτου, η εκπαιδευτική διαδικασία του νηπιαγωγείου στηρίζεται στο συναίσθημα, στην παιδικότητα και είναι προσανατολισμένη στη μάθηση μέσω του παιχνιδιού. Από την πλευρά τους οι γονείς αντιμετωπίζουν την αλλαγή και τον επαναπροσδιορισμό της καθημερινότητάς τους, εφόσον το πρόγραμμά τους πρέπει να συμβαδίζει με το πρόγραμμα του νέου σχολείου. Στην πραγματικότητα, όλα τα παραπάνω οφείλονται σε μη ευέλικτα σχολικά περιβάλλοντα και διαφορετικά ωρολόγια προγράμματα που είναι ιδιαίτερα απαιτητικά.

Η μεταβατική περίοδος διέπεται από βασικές αρχές που δίνουν έμφαση στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στην σωστή καθοδήγηση των γονέων, δεν εξαρτάται από τον χρόνο παραμονής στο Νηπιαγωγείο, αλλά στηρίζεται στις παρακάτω προϋποθέσεις:

• 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 (Βοϊνέσκου, Ζ., 2014. σελ 253).

Τα κριτήρια για μία επιτυχημένη μετάβαση από την προσχολική αγωγή στην πρωτοβάθμια εστιάζουν α) στην μελέτη της συνολικής ανάπτυξης 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.

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).

Επομένως, τόσο οι γονείς όσο και τα παιδιά χρειάζονται υποστήριξη, περισσότερο τα ιδιαίτερα παιδιά, για να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις δυνατότητές τους, όχι μόνο για τον εαυτό τους, αλλά και προς όφελος ολόκληρης της κοινωνίας. Και αυτό γιατί τα παιδιά εγκαταλείπουν την ασφάλεια και την οικεία ατμόσφαιρα του σπιτιού, στη συνέχεια του νηπιαγωγείου και εισέρχονται σε ένα πιο δομημένο περιβάλλον με δασκάλους και αυξημένες προσδοκίες.

Η προσαρμογή των παιδιών, τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στο δημοτικό, έχει μακροπρόθεσμες συνέπειες στην μαθησιακή του πορεία και στην κοινωνική του ανάπτυξη. Η μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα σχετίζεται με διάφορα καθήκοντα και εμπόδια τα οποία πρέπει να ξεπεράσει ο μαθητής και του προκαλούν άγχος που εκδηλώνεται με έντονα συναισθήματα όπως φόβο, ανασφάλεια, θλίψη. Καθώς το παιδί αλλάζει τον ρόλο του σε ρόλο μαθητή, και οι

γονείς περνούν από διάφορους νέους ρόλους, σχέσεις, γίνονται τώρα γονείς μαθητών. Επομένως, η προγραμματισμένη και έγκαιρη προετοιμασία για τη μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό περιλαμβάνει τη συνεργασία με τους γονείς. Η θετική στάση των γονέων απέναντι στους εκπαιδευτικούς και το σχολικό περιβάλλον προσδιορίζει τον βαθμό της συναισθηματικής στήριξης προς το παιδί και αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την καλή προσαρμογή στο νέο σχολικό περιβάλλον.

Παλαιότερες μελέτες έχουν αποδείξει ότι οι γονείς τείνουν να πιστεύουν ότι οι δεξιότητες προ – ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικής σκέψης είναι πολύ σημαντικές, οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν, κυρίως, τις διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως η επικοινωνία και οι εναλλακτικές προσεγγίσεις μάθησης ως τις πιο σημαντικές (Harradine & Clifford, 1996, Olmstead & Lockhart, 1995). Αυτή η διαφορά στις προσδοκίες αποτελεί το βασικό εμπόδιο στη διαδικασία μετάβασης από το σπίτι στο σχολείο. Η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ νηπιαγωγών και δασκάλων είναι απαραίτητη για την εναρμόνιση της μετάβασης ενός παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. Επομένως, οι κοινές δράσεις των δύο βαθμίδων επιτρέπουν την υποστήριξη και την άμεση προσαρμογή σε ένα μαθησιακό σύστημα που χαρακτηρίζεται από νέες υποχρεώσεις, ρυθμούς και απαιτήσεις. Επομένως, είναι σημαντικό και αναγκαίο οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να συζητήσουν τις προσδοκίες ώστε να αναπτύξουν κοινούς στόχους.

Οι πρακτικές μετάβασης από το σπίτι στο νηπιαγωγείο κατηγοριοποιούνται σε αυτές που εστιάζουν στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, στις ανάγκες των γονέων και στις ανάγκες των παιδιών (La Paro, Pianta, & Cox, 2000). Οι πρακτικές που αφορούν τους εκπαιδευτικούς προσδιορίζουν τον τρόπο μετάδοσης των πληροφοριών σχετικά με τις σχολικές προσδοκίες μέσω πακέτων αλληλογραφίας προς τους γονείς αναλύοντας τα σημεία προσανατολισμού καθώς και οδηγίες που βοηθούν τους γονείς στο έργο της μετάβασης και της προσαρμογής. Οι πρακτικές που αφορούν τους γονείς προσδιορίζουν έναν αριθμό επισκέψεων στους χώρους του σχολείου και την ανταλλαγή πληροφοριών με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την ψυχοσύνθεση και ιδιοσυγκρασία του κάθε μαθητή. Επίσης, οι γονείς βοηθούν το παιδί τους να προσαρμοστεί στις νέες ακαδημαϊκές προσδοκίες της πρώτης τάξης

αναβαθμίζοντας και ενισχύοντας τις δεξιότητες που απέκτησε κατά τη φοίτησή του στο νηπιαγωγείο. Κατά τη διάρκεια των καλοκαιρινών διακοπών, οι γονείς έχουν πολλές ευκαιρίες να ενισχύσουν αυτές τις δεξιότητες, όπως με βόλτα στο μπακάλικο της γειτονιάς για την εκμάθηση των αριθμών ή παίζοντας διάφορα επιτραπέζια παιχνίδια, οδηγίες οι οποίες μπορούν να δοθούν από τις νηπιαγωγούς.

Τέλος, οι πρακτικές που αφορούν τους μαθητές περιέχουν την προβολή ταινιών με θέμα το δημοτικό και το γενικό περιβάλλον του σχολείου, τις επισκέψεις των δασκάλων στο χώρο του νηπιαγωγείου οι οποίες θα επιτρέψουν τους εκπαιδευτικούς να συλλέξουν πληροφορίες για τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών ώστε στο μέλλον να οργανώσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους.

2.2 Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού

Οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι οι πρώτοι εκπαιδευτικοί με τους οποίους αλληλεπιδρά η οικογένεια. Επομένως, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος και στοχεύει στην ενδυνάμωση της οικογένειας ώστε να πάρει τις σωστές αποφάσεις για το μέλλον του παιδιού της.

Ο πρωταρχικός ρόλος του νηπιαγωγού και στη συνέχεια του δασκάλου είναι η δημιουργία ενός ενεργητικού και ελκυστικού περιβάλλοντος, ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν όλες τις αισθήσεις τους, αφή, ακοή, όραση και κίνηση, με σκοπό την απόκτηση γνωστικών και κοινωνικών εμπειριών. Οι δραστηριότητες δομούνται σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών καθώς και την ψυχοσυναισθημτική τους ανάπτυξη. Μεγάλη σημασία έχει η ενεργός συμμετοχή του παιδιού σε όλες τις φάσεις της δημιουργικής διαδικασίας - από το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, τη διαμόρφωση των ιδεών, τη δημιουργία, το να μιλάμε για την εργασία τους, την εμπειρία και τη διαδικασία την ίδια.

Κάθε εκπαιδευτικός αναγνωρίζει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε μαθητή και τις ανάγκες του. Γι΄αυτό τον λόγο διαβουλεύεται με την οικογένεια, ειδικούς παιδαγωγούς ή επαγγελματίες της εκπαίδευσης με σκοπό τον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών. Η συνεργασία αυτή καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό ώστε να

ενσωματώσει στο πρόγραμμά του τις πολιτιστικές και κοινωνικές αξίες της οικογένειας..

Οι συμπεριληπτικοί νηπιαγωγοί και δάσκαλοι προωθούν ένα κλίμα που αυξάνει την ευαισθησία και την αποδοχή της ποικιλομορφίας, μειώνοντας παράλληλα το σχολικό εκφοβισμό που οφείλεται στις φυσικές διαφορές ή τις διαφορές ικανότητας έτσι ώστε τα παιδιά χωρίς αναπηρίες να μην ξεχωρίζουν καν τα παιδιά που χρειάζονται ειδική εκπαίδευση (Vakil et al., 2009). Επομένως, το πρόγραμμα συμπερίληψης που θα εφαρμόσει αυξάνει την εμπιστοσύνη των γονέων και του μαθητή προς τον εκπαιδευτικό και το εκπαιδευτικό σύστημα.

Κεφάλαιο 3^{ο}

Μετάβαση του μαθητή από το Δημοτικό στη Δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης

3.1 θεωρητικό Πλαίσιο

Η μετάβαση στο Γυμνάσιο αποτελεί μία από τις πέντε σημαντικές μεταβάσεις στα στάδια της ζωής των νέων. Η αλλαγή της σχολικής βαθμίδας συμβαίνει στην ηλικία των έντεκα ετών και συνυπάρχει με τις βιολογικές και κοινωνικές αλλαγές που συνδέονται με τη μετάβαση από την παιδική ηλικία στην εφηβεία. Επομένως, οι μαθητές πρέπει να διαπραγματευτούν και να προσαρμοστούν σε ένα πιο δύσκολο σχολικό περιβάλλον με διαφορετικές ακαδημαϊκές δομές και προσδοκίες καθώς και αλλαγές στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τους εκπαιδευτικούς και τους συνομήλικους τους (Anderson, Jacobs, Schramm & Splittgerber, 2000).

Πριν από τη μετάβαση στο Γυμνάσιο σχεδόν όλοι οι μαθητές εκφράζουν κάποιες ανησυχίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές και οργανωτικές πτυχές του νέου σχολικού συστήματος. Αν και οι ανησυχίες μειώνονται σταδιακά κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εντούτοις, μία ομάδα μαθητών αντιμετωπίζει μια σειρά δυσκολιών προσαρμογής η οποία

φωτογραφίζεται στη χαμηλή απόδοση, τους μέτριους βαθμούς, το αυξημένο άγχος και τις διαταραχές στη συμπεριφορά.

Η ομαλή ή μη προσαρμογή επηρεάζει την ψυχολογία του μαθητή και το επίπεδο σπουδών του και πέρα από τα σχολικά έτη. Μελέτες έχουν αποδείξει ότι η απότομη μετάβαση προκάλεσε σοβαρές επιπτώσεις στην αυτοεκτίμηση του ατόμου οδηγώντας το στην κατάθλιψη κυρίως μετά την ηλικία των 18 ετών (West et al., 2008).

Παρά το γεγονός ότι η μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ένα τρωτό σημείο για ορισμένους μαθητές, έχουν διεξαχθεί ελάχιστες έρευνες για την περίοδο αυτή. Οι διαχρονικές μελέτες στον τομέα αυτό είναι σημαντικές, επειδή μπορούν να αποκλείσουν του παράγοντες που συνυπάρχουν στην επιτυχία της μετάβασης και εκείνους που επηρεάζουν την επιτυχία τους στην πάροδο του χρόνου. Ως εκ τούτου, οι μελέτες στοχεύουν στην δημιουργία πλαισίων παρέμβασης και στόχων που ενισχύουν την επιτυχία της.

Η μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο αποτελεί εξαιρετική ευκαιρία παρεμβάσεων στην εκπαίδευση. Κι αυτό γιατί, οι μεταβατικές περίοδοι περιλαμβάνουν μεταβολές της ζωής, στη διάρκεια των οποίων τα άτομα είναι ιδιαίτερα ευαίσθητα στις αλλαγές (Seidman & French, 2004, Vitaro & Tremblay, 2008).

Τα περισσότερα σχολεία εφαρμόζουν προγράμματα υποστήριξης των μαθητών δίνοντας την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν στρατηγικές και να εφαρμόσουν διδακτικές δημιουργώντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την απόκτηση θετικής στάσης απέναντι στο σχολείο τόσο από τους μαθητές όσο και από τους γονείς.

Η εφαρμογή παρεμβάσεων και ερευνών αποκτά πρακτικό όφελος για δύο λόγους: τον εντοπισμό των μαθητών που είναι ευάλωτοι και αντιμετωπίζουν προβλήματα προσαρμογής στο νέο σχολικό περιβάλλον και την καλύτερη κατανόηση των παραγόντων που σχετίζονται με τις άσχημες και επιτυχημένες

μεταβάσεις με σκοπό τη βελτίωση των υφιστάμενων σχολικών δομών και παρεμβάσεων.

Οι έρευνες στον τομέα της εκπαίδευσης έχουν φέρει στην επιφάνεια τους σημαντικότερους παράγοντες που συμβάλλουν στην ομαλή και επιτυχή μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα των ερευνών εστιάζουν στα εξής:

❍ κατανόηση των χαρακτηριστικών και της σπουδαιότητας της μετάβασης στην εκπαίδευση

❍ προετοιμασία εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών για ομαλές μεταβάσεις

❍ παροχή πρόσθετης βοήθειας για μαθητές με ιδιαιτερότητες

❍ εισαγωγή ενός προγράμματος σπουδών που να ανταποκρίνεται στην ποικιλομορφία των μαθητών

❍ συνεχή παρακολούθηση και επανεξέταση των διαδικασιών μετάβασης

Παλαιότερες μελέτες έχουν εντοπίσει τα θέματα που αφορούν τον αντίκτυπο της μετάβασης τόσο στις ακαδημαικές επιδόσεις όσο και στην προσαρμογή των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και σε τυχόν επιπτώσεις στις διάφορες κατηγορίες των μαθητών. Τα θέματα αυτά αφορούν το ακαδημαϊκό επίπεδο σπουδών, την κοινωνική προσαρμογή, τις διασυνδέσεις μεταξύ των σχολείων, τα οργανωτικά ζητήματα, τις αντιλήψεις των μαθητών, τους πολιτιστικούς, κοινωνικούς και οικονομικούς παράγοντες και τις διαφορές φύλου. Η σχολική επίδοση μειώνεται κυρίως στις μεσαίες τάξεις, γεγονός που οφείλεται στο μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών για τις σχολικές δραστηριότητες και τα γνωστικά αντικείμενα καθώς και στην αύξηση των υποχρεώσεων και καθηκόντων.

Η μετάβαση στο Γυμνάσιο δεν είναι μία εφ΄άπαξ διαδικασία. Πρόκειται για μια συνεχής διαδικασία μέσω της οποίας μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί συνεργάζονται ώστε οι μαθητές να αναπτύξουν όλες τις ικανότητες και δεξιότητές τους, να αποκτήσουν την αίσθηση ότι ανήκουν σε μία ευρύτερη ομάδα και να

νιώσουν ασφάλεια και εμπιστοσύνη με σκοπό την ενεργή συμμετοχή σε όλες τις δραστηριότητες της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Τα κύρια ζητήματα της μετάβασης στο Γυμνάσιο αφορούν τη διαχείριση των κοινωνικών ζητημάτων.

- Δημιουργία φίλων. Η δημιουργία νέων φίλων και η διατήρηση των παλαιών στο νέο περιβάλλον του Γυμνασίου αποτελεί πηγή ανησυχίας και άγχους τόσο κατά τη διάρκεια της τελευταίας τάξης του Δημοτικού όσο και τους πρώτους μήνες στη Α΄τάξη του Γυμνασίου. Οι μαθητές που φοιτούν με μια ομάδα μαθητών από το Δημοτικό ακόμη και αν δεν ήταν φίλοι παλαιότερα, νιώθουν ασφαλείς και πιο συμμετοχικοί στις δραστηριότητες.
- Η προσαρμογή στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και η ένταξη σε μία ομάδα. Πολλοί από τους μαθητές της Στ΄τάξη δέχονται συμβουλές από τα μεγαλύτερα παιδιά να μην συμμετέχουν σε δραστηριότητες ή να μιλούν με μαθητές των άλλων τάξεων, γιατί ίσως αυτό του δημιουργήσει πρόβλημα. Οι συμβουλές περιορίζονται στο να έχουν καλές σχέσεις με τους καθηγητές και με τους μεγαλύτερους μαθητές
- Πρακτικά θέματα. Οι περισσότεροι μαθητές διαπιστώνουν το μέγεθος και την πολυπλοκότητα του Γυμνασίου, γεγονός που τους προκαλεί άγχος και ανασφάλεια. Η μετακίνηση από αίθουσα σε αίθουσα ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας τους δημιουργεί σύγχυση.

3.2 Γενικοί προβληματισμοί

Οι δυσκολίες προσαρμογής τόσο στο σχολικό όσο και στο κοινωνικό σύστημα στην αρχή της φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σχετίζονται με τα προσωπικά χαρακτηριστικά του παιδιού. Η αλλαγή σχολείου, μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στη σχολική του σταδιοδρομία. Ακόμη και αν τα παιδιά που είναι εξαιρετικά προσαρμοσμένα στο δημοτικό σχολείο αντιμετωπίζουν μεταβατικές διαταραχές και να γίνουν ευάλωτα. Οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες, οι κοινωνικο – εθνοτικοί παράγοντες / φυλή, φύλο ή η προηγούμενη

προβληματική συμπεριφορά και οι χαμηλές επιδόσεις επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τη μετάβαση στο Γυμνάσιο ή Λύκειο.

Η ηλικία του μαθητή είναι ένας παράγοντας που δεν επηρεάζει τη διαδικασία μετάβασης, αλλά μόνο η αυτοπεποίθηση και η ακαδημαϊκή υποστήριξη. Διαπιστώνεται, ότι, ανεξάρτητα από την ηλικία, η μετάβαση επηρεάζει σημαντικά τις σχολικές επιδόσεις. Τα παιδιά πιστεύουν ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις νέες σχολικές απαιτήσεις, έχουν μικρή υποστήριξη γεγονός που δημιουργεί άγχος και οδηγεί στην κατάθλιψη.

Οι προσωπικοί παράγοντες, όπως η κοινωνικοοικονομική κατάσταση και το φύλο, αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης των εμποδίων και των απειλών κατά τη διαδικασία μετάβασης. Το 72% των παιδιών που προέρχονται από χαμηλού εισοδήματος οικογενειακό περιβάλλον δεν μπορούν να προσαρμοστούν στη ρουτίνα του Γυμνασίου ενώ το 58% αντιμετωπίζει προβλήματα συμπεριφοράς με αποτέλεσμα να υπάρχει σχολική διαρροή. Τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό βιοτικό επίπεδο έχουν υψηλές σχολικές επιδόσεις και εύκολη προσαρμογή.

Η διαφορά φύλου διαφοροποιεί το είδος και τον βαθμός της επιτυχίας της μετάβασης. Τα κορίτσια αντιλαμβάνονται ότι η υποστήριξη των φίλων και η στήριξη των εκπαιδευτικών μειώνεται σταδιακά κατά τη διάρκεια της μεταβατικής περιόδου, ενώ τα αγόρια αντιμετωπίζουν αυξημένα προβλήματα. Ο τρόπος λειτουργίας των σχολείων κατά τη διάρκεια της μεταβατικής περιόδου αποτελεί μεγάλη πρόκληση για τα αγόρια, ενώ τα κορίτσια προσπαθούν να δημιουργήσουν νέες φιλίες και να ενταχθούν σε ομάδες κοριτσιών. Η πλειοψηφία των παιδιών όταν αρχίζουν να φοιτούν στο Γυμνάσιο, προσβλέπουν στην απόκτηση περισσότερης ελευθερίας, νέων προκλήσεων, συναναστροφή με πολλούς καθηγητές και μία καλή ευκαιρία για απόκτηση νέων φίλων. Συμπερασματικά, τα κορίτσια προσαρμόζονται ευκολότερα από τα αγόρια και είναι περισσότερο συνεργάσιμα μετά τη μετάβαση.

Το σχολικό κλίμα και οι νέες προκλήσεις, όπως γίνεται αντιληπτό από τους μαθητές, σχετίζονται με την κακή ή καλή συμπεριφορά και την επιθετικότητα. Η βία, ο σχολικός εκφοβισμός και οι δημιουργία μικρών συμμοριών, δειλά δειλά κάνουν

την εμφάνισή τους και στην Ελλάδα, δημιουργούν αρνητικές αντιλήψεις για το σχολείο. Οι δάσκαλοι και οι μαθητές έχουν διαφορετικές αντιλήψεις όσον αφορά τον εντοπισμό των προβλημάτων. Τα παιδιά εντοπίζουν τα προβλήματα στη γενική λειτουργία του σχολείου, τη διδακτέα ύλη και τα προγράμματα σπουδών, ενώ οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα προβλήματα υπάρχουν στα ίδια τα παιδιά και σε αυτά που «κουβαλάνε» από το Δημοτικό και την οικογένειά τους.

Επίσης, οι μαθητές με χαμηλή αυτοεκτίμηση και μικρές ικανότητες αντιμετωπίζουν τις περισσότερες αρνητικές εμπειρίες μετάβασης και οδηγούνται σε χαμηλά επίπεδα επίτευξης των γνωστικών στόχων. Ένα μικρό ποσοστό των μαθητών αυτών εμφανίζει σημάδια κατάθλιψης και αντικοινωνική συμπεριφορά ή θυματοποίηση κυρίως στα αγόρια.

Οι Evangelou et al. (2008) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά που αντιμετώπισαν με επιτυχία την μεταβατική περίοδο ανέπτυξαν δυνατές φιλίες και ενίσχυσαν την αυτοπεποίθηση και την εμπιστοσύνη τους στους καθηγητές. Υπάρχει πάντα ο κίνδυνος τα παιδιά να μην επεκτείνουν τις φιλίες τους πέρα από τους συμμαθητές τους στο Δημοτικό εξαιτίας του φόβου για εκφοβισμό. Τρία στα δέκα παιδιά έχουν υποστεί βία κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής, σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει από το Ευαγγέλου. Οι Pellegrini και Long διαπίστωσαν ότι υπάρχουν διαταραγμένες σχέσεις μεταξύ των νέων και των παλαιών μαθητών του Γυμνασίου ή Λυκείου και αυξημένη επιθετικότητα κυρίως από τα αγόρια πιθανόν εξαιτίας του φόβου αλλαγής της καθιερωμένης κατάστασης και της συγκρότησης ομάδων στον χώρο του σχολείου.

Οι παράγοντες που αφορούν το φύλο, την προηγούμενη συμπεριφορά, τις σχολικές επιδόσεις και την εθνικότητα δεν είναι ανεξάρτητοι ο ένας από τον άλλο. Μπορούν να συνδυαστούν με πολλούς τρόπους και να αυξήσουν τη «συναισθηματική δυσφορία – πίεση» κυρίως στα αγόρια.

3.3 Ο ρόλος της οικογένειας

Ο ρόλος των γονέων στη διαδικασία μετάβασης είναι καθοριστικός. Η συμμετοχή των γονέων επηρεάζει θετικά ή αρνητικά τη διαδικασία πριν και μετά τη

μετάβαση. Κατηγοριοποιείται σε άμεση συμμετοχή, σε σχολική ενθάρρυνση και σε προσδοκίες για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Η σύνδεση των γονέων και των παιδιών με το σχολείο εμπλέκει μία σειρά θετικών επιδράσεων στην ψυχική υγεία των μαθητών. Οι γονείς αποτελούν τη θεμελιώδη πηγή υποστήριξης για τα παιδιά. Η ανάγκη των παιδιών για γονική υποστήριξη γίνεται ιδιαίτερα έντονη και επιτακτική καθώς οι μαθητές καλούνται να διαπραγματευτούν τις νέες προκλήσεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες περιλαμβάνουν αυξημένες γνωστικές απαιτήσεις, νέο περιβάλλον και διαφορετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Επομένως, οι πρακτικές που θα εφαρμοστούν για την μετάβαση των μαθητών πρέπει να επικεντρωθούν στις γονικές ανησυχίες καθώς και στην επιρροή της γονικής μέριμνας, συγκεκριμένα, στον βαθμό που οι γονείς ασκούν έλεγχο στα παιδιά τους. Το είδος, η ποιότητα και η ποσότητα της γονικής μέριμνας επηρεάζει την ανάπτυξη του αυτοέλεγχου των παιδιών η οποία συνδέεται με τη σχολική επίδοση καθώς και με τη θετική συμπεριφορά στην τάξη.

Πριν το παιδί ξεκινήσει τη φοίτησή του στο Γυμνάσιο οι γονείς πιστεύουν ότι τα παιδιά τους χρειάζονται άμεση βοήθεια και κατάλληλη προετοιμασία όσον αφορά τα γνωστικά αντικείμενα που πρόκειται να διδαχθεί. Επίσης, οι γονείς νιώθουν έντονες ανησυχίες για τους νέους φίλους των παιδιών τους αλλά και για την απώλεια των παλαιών. Αυτό σημαίνει ότι η πλειοψηφία των οικογενειών χρειάζεται ενθάρρυνση και στήριξη ώστε να συμβάλουν θετικά στη διαδικασία προσαρμογής και μετάβασης στο Γυμνάσιο των νέων μαθητών.

Οι μαθητές που ζουν και με τους δύο βιολογικούς γονείς τους αισθάνονται λιγότερες ανησυχίες και προσαρμόζονται ευκολότερα σε σχέση με του συμμαθητές τους που ανήκουν σε μονογονεικές ή μικτές οικογένειες.

Επομένως, οι γονείς πρέπει να λάβουν σαφείς και απλές οδηγίες ώστε να βοηθήσουν το παιδί τους να προετοιμαστεί για τη μετάβαση. Οι προτάσεις περιλαμβάνουν συζήτηση με το παιδί για τις δικές τους ανησυχίες και τις ανησυχίες των παιδιών, ενθάρρυνση και επιβεβαίωση ότι οι καθηγητές θα είναι πάντα δίπλα τους και θα στηρίξουν το παιδί και την οικογένειά του.

3.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Συνήθως τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ορισμένες οικογένειες συμμετέχουν ενεργά στα προγράμματα παρέμβασης και εκπαίδευσης των παιδιών τους από τη νηπιακή ηλικία. Η σταδιακή απομάκρυνση του γονέα από τον κεντρικό του ρόλο απαιτεί χρόνο, κατανόηση και σωστή διαπραγμάτευση. Επιπλέον, πολλοί γονείς πιστεύουν ότι με την είσοδο του παιδιού τους στο Γυμνάσιο ή το Λύκειο θα χάσουν την επαφή μαζί του και αλλαγές, όπως η ανεξαρτησία, προκαλούν ανησυχία και άγχος στην οικογένεια. Σ΄αυτό το σημείο πρέπει οι εκπαιδευτικοί να επιστήσουν την προσοχής τους. Όταν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς συνεργάζονται και ανταλλάσσουν εμπειρίες και γνώσεις επιφέρουν θετικά αποτελέσματα. Οι καθηγητές μπορούν να αφιερώσουν χρόνο για να γνωρίσουν τους μαθητές και τους γονείς, να σεβαστούν, να εκτιμήσουν και να εμπιστευτούν τη γνώμη των παιδιών και των γονέων, να προσφέρουν τις απαραίτητες πληροφορίες με απλή και κατανοητή γλώσσα, να αναγνωρίσουν και να σεβαστούν τις ιδιαιτερότητες κάθε οικογένειας και τις προσπάθειές τους για το καλύτερο μέλλον του παιδιού τους χωρίς συγκρίσεις με άλλες οικογένειες ή τις προσωπικές τους εμπειρίες, να δεχτεί ή να αντικρούσει τις παρατηρήσεις και τα παράπονα των γονέων με λογικά επιχειρήματα, να υιοθετήσει μία ευέλικτη και δημιουργική πρακτική που να είναι ανοιχτή στις ιδέες και στις προτεραιότητες της οικογένειας και τέλος να αναγνωρίσει τις διάφορες πιέσεις που δέχονται οι γονείς, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που ανατρέφουν παιδιά με αναπηρία. Επομένως, η ανάπτυξη μιας θετικής συνεργασίας με τους γονείς είναι η ίδια όπως και για οποιαδήποτε άλλη σχέση και απαιτεί τον αμοιβαίο σεβασμό, δεξιότητες ακρόασης και διαλόγου και συμπάθεια.

. Σύμφωνα με τις Μυλωνά – Καλαβά (1995), Χατζηχρήστου κ.α. (2004β) ένας από τους ρόλους του εκπαιδευτικού είναι να διευκολύνει τη μάθηση και να προσφέρει ψυχολογική στήριξη τους μαθητές του. Η εκπαίδευση και η συμβουλευτική έχουν κοινούς στόχους που αφορούν την ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών. Με άλλα λόγια, όταν οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν ένα περιβάλλον που παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες για εξάσκηση κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, τότε αυτόματα διαμορφώνουν ένα

περιβάλλον υποστηρικτικό για μάθηση. Επομένως, η συμβουλευτική αποτελεί κομμάτι της παιδαγωγικής πράξης, ανήκει στη διδακτική διαδικασία με κεντρικό στόχο την προσωπική ανάπτυξη του μαθητή. Τα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα, οι κλονισμένες διαπροσωπικές σχέσεις, οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές και τα συνακόλουθα αδιέξοδα των μαθητών επιβάλλουν να υλοποιήσει ο εκπαιδευτικός και τη συμβουλευτική διάσταση του ρόλου του.

Κάθε συμβουλευτική και υποστηρικτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού εστιάζει στην προαγωγή της ψυχικής ανάπτυξης και υγείας του μαθητή. Αυτό οδηγεί στη βελτίωση της αυτοαντίληψης, της αυτοπεποίθησης και του τρόπου που αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα. Έτσι αναπτύσσεται η δημιουργική σκέψη και η ελεύθερη έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων. Εάν όλες αυτές οι πτυχές του εαυτού ενισχυθούν, θα οδηγήσουν στην αύξηση της ικανότητας για μάθηση (Matthews, 1991. McCombs & Whisler, 1997. Μυλωνά – Καλαβά, 2000. Τσαπρούνης, 2002).

Είναι σημαντικό να τονισθεί ότι η συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών:

α) Δεν είναι ενέργεια που αντιβαίνει στους νόμους της εκπαίδευσης

β) Δεν είναι παρόρμηση ένθερμων υποστηρικτών της Συμβουλευτικής

γ) Δεν είναι δράση που ανταποκρίνεται σε αξιολογικό σύστημα περί κοινωνικής προσφοράς

δ) Δεν είναι πρωτοβουλία και πρωτοτυπία σαν στοιχεία επαγγελματικής εξέλιξης

Ο εκπαιδευτικός για να ασκήσει το συμβουλευτικό και υποστηρικτικό του έργο, είναι απαραίτητα να διαθέτει συμβουλευτικές δεξιότητας.

Σύμφωνα με την Μυλωνά – Καλαβά (2001) ο εκπαιδευτικός – σύμβουλος διαθέτει χαρακτηριστικά που είναι κοινά σε κάθε άνθρωπο, όπως επιείκεια, υπομονή, σεβασμό, αυτοέλεγχο, υποδειγματικότητα, ενδιαφέρον και αγάπη για τους μαθητές, συναίσθηση επαγγελματικής ευθύνης, αισιοδοξία. Να μπορεί να κατανοεί σε βάθος τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μαθητών, να συνάπτει ουσιαστικές σχέσεις μαζί τους και να δημιουργεί ευνοϊκό κλίμα μάθησης για όλους.

3.5 Ο ρόλος του μαθητή

Η μετάβαση στο Γυμνάσιο συνήθως συμβαίνει σε μία περίοδο όπου οι μαθητές αντιμετωπίζουν επίσης αλλαγές στην ανάπτυξή τους από την παιδική ηλικία στην εφηβεία. Μία επιτυχημένη μέθοδος μετάβασης στηρίζεται και συνδέεται με την αναγνώριση των αναπτυξιακών αναγκών που αντιμετωπίζουν οι έφηβοι.

• πνευματικές ανησυχίες. Οι έφηβοι τείνουν να είναι περίεργοι και προκλητικοί στην προσπάθειά τους να επιτύχουν τους στόχους τους. Διαθέτουν πολλές ικανότητες και δεξιότητες στην επίλυση σύνθετων προβλημάτων καθώς επίσης και έναν πολύπλοκο τρόπο σκέψης.

• κοινωνικές ανησυχίες. Υπάρχει μία έντονη ανάγκη από τους έφηβους να ανήκουν και να γίνονται δεκτοί από τους συμμαθητές τους και να βρουν μία θέση στον κόσμο που τους περιβάλλει. Κατά συνέπεια, οι έφηβοι ασχολούνται με τον σχηματισμό και την αμφισβήτηση της δικής τους ταυτότητας.

• φυσικές ανησυχίες. Οι έφηβοι ωριμάζουν με διαφορετικούς ρυθμούς και αντιμετωπίζουν την ανάπτυξή τους και τις σωματικές τους αλλαγές πολύ γρήγορα και χωρίς ιδιαίτερους προβληματισμούς.

• συναισθηματικές και ψυχολογικές ανησυχίες. Οι έφηβοι είναι ευάλωτοι, χωρίς αυτοσυγκέντρωση και εστίαση σε κάποιο σκοπό και παρουσιάζουν απρόβλεπτες μεταβολές στη διάθεση.

• Ηθικές ανησυχίες. Οι έφηβοι είναι ιδεαλιστές και θέλουν αν εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους στον κόσμο.

Κατά τη μετάβαση, οι μαθητές αντιμετωπίζουν τα μεταβαλλόμενα κοινωνικά πλαίσια, καθώς αφήνουν πίσω τους το γνωστό για το άγνωστο. Η εμπειρία τους περιλαμβάνει τη μετάβαση από ένα μικρότερο σε ένα μεγαλύτερο σχολείο και από ένα σύστημα στο οποίο αλληλεπιδρά άμεσα με τον δάσκαλο για διάφορα θέματα, σε ένα σχολικό περιβάλλον όπου συναναστρέφονται με διάφορους καθηγητές και αλλάζουν συχνά αίθουσες ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο.

Για την υποστήριξη των μαθητών τα προγράμματα μετάβασης οφείλουν να προάγουν τη συνέχεια, αναγνωρίζοντας παράλληλα την αλλαγή και τον αντίκτυπο της αλλαγής που συμβαίνει και αναγνωρίζοντας τα κίνητρα και την εντύπωση που έχει σχηματίσει κάθε μαθητής για το νέο περιβάλλον του Γυμνασίου.

3.6 Μετάβαση και κοινωνικότητα

Η μετάβαση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι αγχωτική. Καθοριστικός παράγοντας μείωσης του άγχους είναι η επαρκής πληροφόρηση και οι δραστηριότητες κοινωνικής υποστήριξης που βοηθούν τους μαθητές να σχηματίσουν υγιή δίκτυα φιλίας. Από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο υπάρχουν σημαντικές αλλαγές στη φύση των σχέσεων των μαθητών με τους συνομήλικούς τους και τους καθηγητές. Για παράδειγμα, οι αντιλήψεις για την κοινωνική ικανότητα μειώνονται και οι αξίες που έχει ο κάθε μαθητής θεωρούνται ως περισσότερο αντικοινωνικές. Δεύτερον, οι ομάδες φιλίας βρίσκονται σε κατάσταση ροής η οποία αποτελεί πηγή ανησυχίας για τους μαθητές που κάνουν μετάβαση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση - τόσο για τη διαμόρφωση νέων φιλιών όσο και για την απώλεια παλαιών. Η σταθερότητα των φίλων και των φιλικών ομάδων επιδρά θετικά στην ψυχοσύνθεση του μαθητή και συμβάλλει στην ομαλή μετάβαση και προσαρμογή.

Οι φιλίες των μαθητών συνήθως είναι ασταθείς. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι στο τέλος του Δημοτικού σχολείου μόνο το 38% των μαθητών κρατούν τον ίδιο φίλο και περίπου το ένα τρίτο των παιδιών δεν κρατούν κανέναν από τους καλύτερους φίλους τους όταν φοιτήσουν στο Γυμνάσιο. Τα παιδιά τα οποία κράτησαν σταθερές φιλίες προσαρμόστηκαν με ευκολία στα νέα δεδομένα και οι σχολικές τους επιδόσεις ήταν υψηλές.

Αντίθετα μία καλή πρακτική είναι η δημιουργία δικτύων φιλίας για κάθε σχολείο που να περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο όλοι οι υποψήφιοι φίλοι στο ίδιο σχολείο συνδέονται μεταξύ τους. Για παράδειγμα, παιδιά του ίδιου φίλου ή εθνικότητας, παιδιά με ιδιαίτερα προβλήματα και εκπαιδευτικές ανάγκες. Παράλληλα, γίνεται χρήση της κοινωνικο-γνωστικής χαρτογράφησης που συνδυάζει τα χαρακτηριστικά των μαθητών και συνδέει τις πληροφορίες που αφορούν τους

μαθητές έτσι ώστε να δημιουργηθούν ομάδες εργασίας και στη συνέχεια φιλικές σχέσεις. Παρ΄όλα αυτά η διατήρηση των φίλων δεν αποτελεί προτεραιότητα για τους εκπαιδευτικούς.

3.7 Οι σχέσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Όταν ο μαθητής εισάγεται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση φέρνει μαζί του την εμπειρία από το δημοτικό σχολείο και, ελλείψει οποιασδήποτε άλλης πηγής σύγκρισης, χρησιμοποιεί τις υπάρχουσες εμπειρίες για να κατανοήσει και να ενσωματώσει τις νέες. Όταν δεν υπάρχει καμία συνέχεια μεταξύ των δύο σχολείων, η προηγούμενη εμπειρία δεν μπορεί να βοηθήσει γιατί η φιλοσοφία της δευτεροβάθμιας έχει διαμορφωθεί σε ένα διαφορετικό κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο υπάρχουν δεδομένα για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι νέοι μαθητές παρατηρούν και στη συνέχεια εκτελούν τις νέες πρακτικές, αλλά αυτό εξαρτάται από το βαθμό κατανόησης της νέας σχολικής δομής και φιλοσοφίας. Η μάθηση από ομαδική μετατρέπεται σε ατομική κα οι μαθητές αναλαμβάνουν υποχρεώσεις χωρίς την άμεση βοήθεια και υποστήριξη από τους καθηγητές.

Ο Coffey θεωρεί ότι οι θετικές και ουσιαστικές σχέσεις καθώς και τα υγιή κανάλια επικοινωνίας μεταξύ των δύο σχολείων πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη μετάβαση είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχή προσαρμογή(Coffey,2013). Λίγα δευτεροβάθμια ιδρύματα διατηρούν καλές σχέσεις με την προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα εστιάζοντας στην εξέλιξη της μάθησης κυρίως μαθητών που αντιμετωπίζουν προβλήματα. Για την ομαλή μετάβαση, ο δάσκαλος διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και η ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με τους μαθητές είναι πολύτιμη για την υποστήριξη των μεταβάσεων. Παρ΄όλα αυτά οι πληροφορίες που μοιράζονται μεταξύ των σχολείων είναι συνήθως γενικές πληροφορίες. Τα σχολεία γενικά δε δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στις μεταξύ του σχέσεις ή στη διάθεση δημιουργίας φιλικών σχέσεων. Οι πληροφορίες από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο πρέπει, επίσης, να παρέχουν προσωπικά και κοινωνικά στοιχεία τα οποία εξομαλύνουν τη μετάβαση. Στην πραγματικότητα, ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα είναι κατά πόσο οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τη διάθεση να «γνωρίσουν» τους μαθητές που προέρχονται από το Δημοτικό και

τείνουν να αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές το ίδιο ανεξάρτητα από τα προηγούμενα γνωστικά τους επιτεύγματα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ασυνέχεια στο πρόγραμμα σπουδών.

Οι McGee et al. (2004) μετά από έρευνες σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα, συμπεριλαμβανομένου και το ελληνικό, διαπίστωσαν ότι οι προσδοκίες του δημοτικού και του γυμνασίου διαφέρουν. Με την εισαγωγή τους στην επόμενη βαθμίδα, οι μαθητές υποφέρουν από τον φόρτο εργασίας, τη δομή του δευτεροβάθμιου σχολείου, το ωρολόγιο πρόγραμμα κ.α.. Αυτό οδηγεί στο ερώτημα κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων κατανοούν ο ένας το έργο του άλλου ώστε να ληφθούν μέτρα για να διασφαλιστεί η συνέχεια στο πρόγραμμα των σπουδών. Η μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών που προέρχονται από το δημοτικό πολλές φορές αγνοούνται από τη δευτεροβάθμια βαθμίδα.

Επίσης, έχει αποδειχθεί ότι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην προσαρμογή τους στη δευτεροβάθμια βαθμίδα έχουν προσωρινό χαρακτήρα. Πριν τη μετάβαση, οι μαθητές χρειάζεται να διδάσκονται στρατηγικές μάθησης και το πρόγραμμα σπουδών να είναι ελκυστικό και με σαφείς στόχους.

Επομένως, το Δημοτικό σχολείο πρέπει να υιοθετήσει μια σειρά στρατηγικών για την υποστήριξη των μαθητών που πραγματοποιούν την μετάβαση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι οποίες κατηγοριοποιούνται σε δραστηριότητες – παρεμβάσεις σύμφωνα με τους θεωρητικούς μηχανισμούς που σκοπεύουν αν αλλάξουν (γνωστικοί, συμπεριφορικοί ή συστημικοί). Σε γενικές γραμμές, οι γνωστικές παρεμβάσεις επιδιώκουν να αλλάξουν τις αρνητικές πεποιθήσεις των μαθητών, οι συμπεριφορικές επεμβάσεις προσπαθούν να μειώσουν το άγχος και οι συστημικές επικεντρώνονται στην επίδραση των ευρύτερων συστημάτων εντός των οποίων λειτουργούν τα παιδιά, όπως η οικογένεια και η ομάδα των συνομηλίκων. Όσον αφορά τη μετάβαση, οι γνωστικές, συμπεριφορικές και συστημικές παρεμβάσεις θα αναλυθούν παρακάτω.

Κατά τη διάρκεια της μετάβασης η στάση των κοριτσιών είναι διαφορετική από αυτή των αγοριών. Επίσης, επικρατεί η τάση ότι τα αγόρια χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη και βοήθεια (McGee, Ward, Gibbons and Harlow, 2004)

Τέλος, η πρόοδος των μαθητών στο δημοτικό δε διατηρείται πάντα μετά τη μετάβαση στο Γυμνάσιο. Υπάρχουν ενδείξεις ότι η στενή και αποτελεσματική συνεργασία των δύο βαθμίδων μπορεί να αποφέρει τεράστια οφέλη στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων και στη διατήρηση των υψηλών επιδόσεων του δημοτικού.

3.8 Προετοιμασία για επιτυχή μετάβαση και υποστήριξη

Πολλές φορές, στην τελευταία τάξη του Δημοτικού σχολείου εμφανίζεται ο προβληματισμός σε ποια σχολική μονάδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα φοιτήσει ο μαθητής. Κατά τη λήψη της απόφασης συμμετέχουν τα παιδιά, οι γονείς και οι δάσκαλοι και εκφράζουν τη γνώμη τους ανάλογα με τις επιθυμίες ή προτιμήσεις τους. Η επιλογής του σχολείου (Γενικής παιδείας ή Μουσικά σχολεία) καθορίζεται από τις γνωστικές ικανότητες, από μη γνωστικούς παράγοντες (στάσεις, κίνητρα και ενδιαφέροντα) και την εκτίμηση του δασκάλου.

Οι μαθητές τελειώνοντας το δημοτικό σχολείο έχουν τις γνώσεις κα τις δεξιότητες να ανταποκριθούν (σχολική ετοιμότητα) στο πρόγραμμα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μπορούν να εργαστούν από μόνα τους και επιδείξουν εργατικότητα και ανεξαρτησία.

Η βιβλιογραφία αναφέρει ότι το εξωτερικό περιβάλλον έχει ισχυρότερη επίδραση στην επιτυχία ή αποτυχία της μετάβασης από το ένα σχολείο στο άλλο σε σχέση με τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή (Anderson et al., 2000). Η σημασία του σχολικού περιβάλλοντος υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεισφέρουν σημαντικά στη διευκόλυνση των μεταβάσεων στο σχολείο. Ωστόσο, λίγες προσπάθειες έχουν γίνει. Η βοήθεια μπορεί να περιλαμβάνει διαδικασίες προσαρμογής.

Κατά τη διάρκεια της μετάβασης, τα παιδιά αντιμετωπίζουν δύο τύπου «ασυνέχειας»: οργανωτική – τυπική και κοινωνική. Όσο μεγαλύτερη είναι η «ασυνέχεια» τόσο μεγαλύτερη υποστήριξη χρειάζεται. Για τον λόγο αυτό προτείνεται η έγκαιρη ανίχνευση των ευάλωτων παιδιών και η άμεση ενεργοποίηση του μηχανισμού υποστήριξης προσαρμοσμένου στις ειδικές ανάγκες του μαθητή. Η υποστήριξη μπορεί να είναι ενημερωτική, συναισθηματική και κοινωνική.

Επίσης, η βιβλιογραφία αναφέρει ότι οι καλά σχεδιασμένες και εφαρμοσμένες πρακτικές μετάβασης βοηθούν πιο αποτελεσματικά τους μαθητές, την οικογένεια, αλλά και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου. Από την πλευρά του σχολείου δίνεται έμφαση κυρίως στις διοικητικές και οργανωτικές διαδικασίες, σε αντίθεση οι γονείς και τα παιδιά ασχολούνται περισσότερο με τα προσωπικά και κοινωνικά ζητήματα (Jindal-Snape and Miller 2008). Επιπλέον, η ευαισθησία των εκπαιδευτικών στην ψυχοκοινωνική μεταφορά των παιδιών και η συνειδητοποίησή τους για τη σημασία των κοινωνικών σχέσεων μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο βοηθώντας τα παιδιά (Chedzoy and Burden 2005). Επομένως, πρέπει να δοθεί προσοχή στη διευκόλυνση του σχηματισμού διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των παιδιών στο νέο σχολείο.

Μία σημαντική πτυχή της προσαρμογής στο Γυμνάσιο ή Λύκειο είναι η συμβολή των ανδρών καθηγητών και η κοινωνικο – συναισθηματική τους συμπεριφορά (Cueto et al.,2010, Hanewald, 2013). Οι μαθητές που αισθάνονται ότι στηρίζονται από τους άρρενες καθηγητές αποκτούν μία θετική στάση απέναντι στο σχολείο και στη μάθηση και αποκτούν καλές κοινωνικές και συναισθηματικές εμπειρίες.

3.9 Παρεμβάσεις για τη διευκόλυνση επιτυχημένων μεταβάσεων

Για την ομαλή και επιτυχημένη μετάβαση, οι παρεμβάσεις πρέπει να παρέχουν επαρκείς πληροφορίες και δραστηριότητες κοινωνικής υποστήριξης και να συμβάλλουν στη δημιουργία δικτύων φιλίας.

Η καλή διάθεση, η όρεξη για μελέτη και η πραγματοποίηση των διδακτικών στόχων πρέπει να διατηρηθούν ακμαία και σε μεγάλο βαθμό, καθώς οι μαθητές μεταβαίνουν από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο ή Λύκειο. Και αυτό, γιατί η μετάβαση του μαθητή περιπλέκεται από τις κοινωνικές, συναισθηματικές και φυσιολογικές αλλαγές που ενδέχεται να επηρεάσουν αρνητικά τη διαδικασία μάθησής του. Οι εκπαιδευτικοί, κατανοώντας τον τρόπο με τον οποίο οι αλλαγές αυτές επηρεάζουν τους μαθητές τους, οφείλουν να δημιουργήσουν ένα σχέδιο δράσης ώστε να τους βοηθήσουν να προσαρμοστούν στο νέο τους σχολείο και προχωρήσουν ομαλά και σταδιακά στην απόκτηση νέων γνωστικών εμπειριών και δεξιοτήτων.

Πριν τη διαδικασία προσαρμογής, το δημοτικό σχολείο οφείλει να προετοιμάσει τους μελλοντικούς μαθητές του Γυμνασίου και να δημιουργήσει δομές όπου και αποτελεσματικές γραμμές επικοινωνίας των γονέων και των δύο σχολείων για να γεφυρωθεί η «ασυνέχεια» δημοτικού και γυμνασίου και να εργαστούν όλοι προς όφελος των παιδιών. Οι γονείς και τα παιδιά καθοδηγούνται ώστε να σκέφτονται στρατηγικές μάθησης στο προκλητικό νέο περιβάλλον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τόσο το δημοτικό σχολείο όσο και η οικογένεια φροντίζουν για τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός περιβάλλοντος για την ενίσχυση και ανανέωση των ακαδημαϊκών κινήτρων μάθησης. Επίσης, καταβάλλουν προσπάθειες για την δημιουργία της αίσθησης ότι οι μαθητές ανήκουν σε μία νέα σχολική κοινότητα.

Οι παρεμβάσεις που εφαρμόζονται πριν τη μεταβατική περίοδο εστιάζουν στη δημιουργία μίας ομάδας σχεδιασμού, τη οριοθέτηση των στόχων και την αναγνώριση των προβλημάτων με την ανάπτυξη ενός γραπτού σχεδίου μετάβασης, την συμμετοχή όλων όσων εμπλέκονται στην διαδικασία και τέλος την αξιολόγηση της διαδικασίας. Η Topping διαπίστωσε ότι η ύπαρξη εξωτερικού δικτύου υποστήριξης είναι ζωτικής σημασίας για μια επιτυχημένη μετάβαση (Topping 2011).

Επίσης, κάθε Γυμνάσιο μπορεί να δημιουργήσει ένα «σύμπλεγμα δημοτικών σχολείων» δηλαδή ομαδοποίηση σχολείων και να χρησιμοποιήσει κοινές μεταβατικές δραστηριότητες για το σύνολο των σχολείων του συμπλέγματος προσφέροντας συμβουλές και πληροφορίες στους γονείς. Κάθε τομέας πληροφόρησης αφορά και ένα γνωστικό αντικείμενο ή να διανείμει φυλλάδια που αφορούν πχ τον σχολικό εκφοβισμό, την καθημερινή υγιεινή ή τις εργασίες στο σπίτι και το είδος της καθημερινής μελέτης.

Μέσα στα πλαίσια δραστηριοτήτων μετάβασης εντάσσεται και η ανταλλαγή πληροφοριών που αφορούν τους μαθητές που θα εισαχθούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι πληροφορίες αυτές αντλούνται από τους δασκάλους του δημοτικού και από τους γονείς των μαθητών. Την ευθύνη για την ανταλλαγή πληροφοριών φέρει η εκπαιδευτική μονάδα, την οποία μπορεί, ως ένα βαθμό, να μοιραστεί με τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας και υπηρεσιών υγείας. Κάθε δάσκαλος

συμπληρώνει μία δήλωση μεταβατικής μάθησης, η οποία συνοψίζει τις ικανότητες του κάθε μαθητή και προσδιορίζει τις προσεγγίσεις μάθησης. Η δήλωση συνοδεύει τα έγγραφα του μαθητή για την εγγραφή του στο Γυμνάσιο ή στο Λύκειο. Επίσης, η δήλωση – έκθεση εκθέτει τους τρόπους υποστήριξης του μαθητή για να συνεχίσει με επιτυχία τη μάθησή του. Οι πληροφορίες αυτές βοηθούν τους καθηγητές να γνωρίσουν τους νέους μαθητές τους και να σχεδιάσουν τα κατάλληλα προγράμματα εκμάθησης και διδασκαλίας.

Τα σχολεία της δευτεροβάθμιας έχουν το προβάδισμα για την οργάνωση δραστηριοτήτων από τη στιγμή που διαθέτουν τον κατάλογο με τους μελλοντικούς μαθητές. Ομάδα εκπαιδευτικών επισκέπτονται τους μαθητές στα πρωτοβάθμια ιδρύματα, συνομιλούν μαζί τους και συγκεντρώνουν πληροφορίες. Η πληρότητα των πληροφοριών αποτελεί το βασικό στοιχείο για την επιτυχή και ομαλή μετάβαση των μαθητών. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί με βάση τις πληροφορίες τους οργανώνουν ομάδες εκπαίδευσης ανά σχολικό έτος και τμήμα. Οι ομάδες καθηγητών προσφέρουν ασφάλεια και διατηρούν τα επίπεδα μετάβασης σταθερά. Δημιουργείται επίσης μία ομάδα εκπαιδευτικών που θα ασχοληθούν με τη μετάβαση των «ευάλωτων» μαθητών ανάλογα με την κατάσταση και τις εμπειρίες που διαθέτει ο κάθε μαθητής.

Παράλληλα, εφαρμόζεται ένα συνεργατικό πλαίσιο επαφής και εξοικείωσης κυρίως για τους μαθητές που ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες με συχνότερες επισκέψεις στο γυμνάσιο με σκοπό την ομαλή προσαρμογή τους.

Κατά τη διάρκεια της μεταβατικής περιόδου, οι δάσκαλοι και οι καθηγητές μπορούν να οργανώσουν ανοιχτές εκδηλώσεις ενημέρωσης των μαθητών για τη φιλοσοφία και το πρόγραμμα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το Γυμνάσιο διοργανώνει βραδιές γονέων στις αρχές του φθινοπώρου με εκθέσεις εργασιών των παλιών μαθητών, ενδεχομένως και δείγματα διδασκαλίας ή άλλων δραστηριοτήτων. Επίσης, ενδεικτικά πακέτα διδασκαλίας και δραστηριοτήτων μπορούν αν αποσταλούν με το συμβατικό ταχυδρομείο ή με mail στους γονείς των μελλοντικών μαθητών. Επίσης, οι γονείς συμπληρώνουν ένα έντυπο με ερωτήσεις

που αφορά τις κλήσεις και τα ενδιαφέροντα του μαθητή καθώς και τα γνωστικά αντικείμενα που του προκαλούν μεγαλύτερο ενδιαφέρον.

Μία άλλη πρακτική εξίσου χρήσιμη είναι η προσφορά «δοκιμαστικής μάθησης» στους μαθητές του δημοτικού σχολείου λίγο πριν την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς. Δράση η οποία οργανώνεται από τα σχολεία και τις τοπικές αρχές σε συνεργασία με τους γονείς και ομάδας ψυχολόγων και υποστηρικτικών κέντρων που λειτουργούν σε κάθε νομό. Για παράδειγμα, μία ομάδα μαθητών μπορεί να επισκεφτεί το Γυμνάσιο στο οποίο θα φοιτήσει, την τελευταία εβδομάδα του Αυγούστου. Ορισμένα Γυμνάσια μπορούν να δημιουργήσουν μία ομάδα καθηγητών, ομάδα «μεταβατικών εκπαιδευτών» ώστε να συνεργαστούν με τους δασκάλους και να υποδεχτούν τους νέους μαθητές λίγο πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Μετά την μεταβατική περίοδο, η εφαρμογή της εθνογραφικής προσέγγισης αποτελεί μία πρακτική που ενισχύει τη συμμετοχή και την κοινωνικότητα του μαθητή. Αυτό σημαίνει αλλαγές στις καθημερινή ρουτίνα του Γυμνασίου, όπως ο τρόπος με τον οποίο οι καθηγητές χαιρετούν τους μαθητές ή η αλλαγή του ωρολόγιου προγράμματος. Η διαδικασία αυτή ενισχύει δυναμικά τη συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης και στη σχολική ζωή.

Επίσης, σημαντική είναι η ανάπτυξη νέων φιλικών σχέσεων και η βελτίωση της αυτοπεποίθησης του μαθητή. Τα παιδιά που από νωρίς αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις με μεγαλύτερους μαθητές, αυξάνουν την αυτοπεποίθησή τους και την εμπιστοσύνη τους στο περιβάλλον του σχολείου, είναι αυτοί που λαμβάνουν βοήθεια μέσω της διαμεσολάβησης και της υιοθέτησής τους από τους παλαιότερους μαθητές. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί του Γυμνασίου οργανώνουν ομάδες μαθητών διαμεσολαβητικού χαρακτήρα με σκοπό την ομαλή ένταξη και προσαρμογή των νέων μαθητών ως μαθητές του νέου ιδρύματος. Η ομάδα διαμεσολάβησης καλείται να βοηθήσει στη αφομοίωση των νέων ρόλων, των απαιτήσεων και των υποχρεώσεων, καθώς και την αντιμετώπιση των δυσκολιών και των αρνητικών καταστάσεων, του φαινομένου της «ασυνέχειας» και

στην τελική γεφύρωση του χάσματος που δύναται να αποβεί, μερικές φορές, μοιραίο για το μέλλον.

Άλλες στρατηγικές μετάβασης περιλαμβάνουν την προσπάθεια διασφάλισης της συνέχειας των βιβλίων και της ύλης των γνωστικών αντικειμένων χρησιμοποιώντας αρχικά την ίδια φιλοσοφία με αυτή του δημοτικού σχολείου. Για τη συνέχιση της διδακτέας ύλης, καλό είναι να χρησιμοποιηθεί «υλικό γεφύρωσης» με τετράδια εργασίας που να αποτελούν το μεταβατικό γνωστικό στάδιο, γραμμένα με τη συνεργασία δασκάλων και καθηγητών.

Η πρώτη μέρα στο Γυμνάσιο πρέπει να είναι αφιερωμένοι στους καινούριους μαθητές με δραστηριότητες που μπορούν μόνο αυτοί να ασχοληθούν και να βιώσουν την πρώτη μέρα στο νέο σχολικό χώρο χωρίς άλλους μαθητές, με άδειες τις σχολικές αίθουσες. Η χαλάρωση αυτή μπορεί να διαρκέσει μέχρι και δύο μέρες ανάλογα με το χρονοδιάγραμμα που έχει τεθεί στην έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Κάθε εκπαιδευτικός της ομάδας εξασφαλίζει τουλάχιστον μία επίσκεψη των μαθητών στις εγκαταστάσεις του κτιρίου και τη γνωριμία με το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψης οι μαθητές θέτουν ερωτήσεις τις οποίες έχουν προετοιμάσει με τη βοήθεια του δασκάλου τους πριν το τέλος της σχολικής χρονιάς.

Είναι σαφές ότι μεγάλο μέρος της πρωτοβουλίας και των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την μετάβαση και την προσαρμογή των νέων μαθητών στο Γυμνάσιο οργανώνονται από τη σχολική μονάδα. Τα σχολεία διαθέτουν έναν σημαντικό βαθμό ελευθερίας να διαχειριστούν τα διαδικασία μετάβασης με όποιο τρόπο θεωρούν ότι είναι ο πιο αποτελεσματικός. Ωστόσο, είναι δύσκολο να εφαρμοστούν οι μεταβατικές δραστηριότητες αν δεν υπάρχει η διάθεση από μέρους των εκπαιδευτικών εφόσον το ίδιο εκπαιδευτικό σύστημα δεν διαθέτει ένα νομοθετικό πλαίσιο ούτε έναν σχετικό προγραμματισμό για τέτοιου είδους πρωτοβουλίες και δράσεις.

Συμπεράσματα

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.

Ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια της ομαλής μετάβασης από το Νηπιαγωγείο στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού είναι η ασυνέχεια και η έλλειψη σταθερότητας μεταξύ των δύο Προγραμμάτων σπουδών καθώς και ο διαφορετικός τρόπος απόκτησης των γνωστικών εμπειριών.

Γίνεται σαφές ότι καμία μεταρρύθμιση ή πρακτική του σχολείου για το ζήτημα της μετάβασης δεν μπορεί από μόνη της να επιτύχει εκτός αν οι γονείς και οι μαθητές, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί δεσμευτούν ότι θα αλλάξουν τις μεθόδους μετάβασης. Οι γονείς πρέπει να δείξουν εμπιστοσύνη στις μεθόδους μετάβασης και στους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου.

Συνοψίζοντας: Οι παρεμβάσεις συμπεριφοράς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: επισκέψεις στο δευτεροβάθμιο σχολείο, επιπρόσθετες επισκέψεις στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διδασκαλία βασικών δεξιοτήτων , αύξηση της κατ 'οίκον εργασίας, προσαρμογή χρονοδιαγραμμάτων για την απεικόνιση των δεδομένων της δευτεροβάθμιας, πρόσθετες ευθύνες, εργαστήρια θεάτρου για την ανάπτυξη δεξιοτήτων για μετάβαση και διδασκαλία . Συστημικές παρεμβάσεις : δραστηριότητες γεφύρωσης, ομάδες υποστήριξης από συνομήλικους με μαθητές που πηγαίνουν στο ίδιο δευτεροβάθμιο σχολείο, διαβατήρια μαθητών, συναντήσεις γονέων και ομάδες υποστήριξης γονέων

Ξένη Βιβλιογραφία

Alston, C., Sammons, P. and Mortimore, P. (1985) The views of parents before transfer. London: ILEA Research and Statistics.

Alston, C., Sammons, P. and Mortimore, P. (1985) The views of primary pupils. London: ILEA Research and Statistics.

Barbour, N., & Seefeldt, C (1993). Developmental continuity across preschool and primary grades:Implications for teachers. Wheaton, MD: ACEI.

C. Galindo, S. B. Sheldon, "School and Home connections and children's kindergarten achievement gains: The mediating role of family involvement", Early Childhood Research Quarterly, vol. 27, no. 1. pp. 90-103, 2012.

Cummins, J., (2005), Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια κοινωνία ετερότητας, (επιμ.), Σκούρτου Ε., Αθήνα: Gutenberg.

E.Y.H. Lau, L. Hui, N. Rao, "Parent involvement and children's readiness for school in China", Educational Research, vol. 53, no. 1. pp. 95-113, 2011.

Galton, M., Gray, J., and Ruddock, J. (2000), Transfer and Transitions in the Middle years of schooling (7-14): Continuities and Discontinuities in Learning. Norwich: DfES publications

Graham, C., and Hill, M. (2002), The Transition to Secondary School. Glasgow Centre for the Child & Society: University of Glasgow.

J. Ivanović, K. Romstein, T. Balić, "Comparative approach to analisys of the concept of developmental appropriation in pedagogical work with gifted preschool and elementary school children", in The methodology of working with talented pupils: proceedings, pp. 193-203, Subotica: University of Novi Sad; Hungarian Language Teacher Training Faculty, 2011.

K. L. Wildenger¸ L. L. McIntyre, "Investigating the Relation Between Kindergarten Preparation and Child Socio-Behavioral School Outcomes", Early Childhood

Kagan, S.L. & Newman, M.J., (1998), Lessons from three decades of transitions research, The Elementary School Journal,98 ,4, 365-379.

M. B. Karnes, “The Challenge“, in The Underserved: Our Young Gifted Children (Ed.) M. B. Karnes, pp. 11-27,The Council for Exceptional Children; Publication Sales, 1920 Association Dr., Reston, VA 220911983, 1983.

M. I. Albright, R. P. Wiessberg, L. A. Dusenbury, “School-family partnership strategies to enhance children’s social, emotional, and academic growth“. Newton: National Center for Mental Health, 2011.

M. Janus, “Transition to school“, in Transitions to Early Care and Education: International Perspectives on Making Schools Ready for Young Children, (Ed.) D. A. M. Laverick, M. R. Jalongo, pp. 177-189, Springer Netherlands, 2011.

McGee, C., Ward, R., Gibbons, J and Harlow, A. (2004) Transition to Secondary School: A Literature Review. Hamilton: The University of Waikato

P. Cowan, “Individual and life transitions: A proposal for a new definition“, in Family transitions: Advances in family research, (Ed.) P. Cowan, E. M. Hetherington, pp. 3-30, Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum, 1991.

Pentini,A.A., (2005), Διαπολιτισμικό Εργαστήριο, Υποδοχή, επικοινωνία και αλληλεπίδραση σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, 9-24,.Αθήνα:Ατραπός.

Pianta,R.C., Cox,M.J., (1999), The transitions to kindergarten.Baltimore: Paul., H. Brookes.

Preparing for School Trials 2003/4. Department of Education and the Arts. Queensland Government, Australia. www.education.qld/etrf

R. Niesel, W. Griebel, “Transition Competence and Resiliency in Educational Institutions“, International Journal of Transitions in Childhood, Vol.1. pp. 4-11, 2005.

Rathburn, A. H., & Hausken, E. G. (2001, April). How are transition-to-kindergarten activities associated with parent involvement during kindergarten? Paper presented

at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA.

S. Dockett, B. Perry, “Research to Policy: Transition to School Position Statement “ in Transitions to School - International Research, Policy and Practice, (Ed.) B. Perry, S. Dockett, A. Petriwskyj, pp. 277-276, Springer Netherlands, 2014.

S. Grieshaber, A. Petriewskyj, „Critical Perspectives on Transition to School“, in Transitions to Early Care and Education: International Perspectives on Making Schools Ready for Young Children, (Ed.) D. A. M. Laverick, M. R. Jalongo, pp. 75-87, Springer Netherlands, 2011.

Sylva, K. et al. (2004). The Effective Provision of Pre-school Education Project: Findings from pre-school to end of Key Stage 1. EPPE. Thorpe, K.et al. (2004). Preparing for School, Report of the Queensland

Vogler, P., Crivello, G., Woodhead M., (2008), Early childhood transitions research:A review of concepts, theory and practice. Bernard Van Leer.

W. Griebel, R. Niesel, “Successful transitions: Social competencies pave the way into kindergarten and school“, European Early Childhood Education and Research Journal, Themed Monograph No.1 “Transitions”, pp. 25-33, 2003.

Yoshikawa, Hirokazu, Kathhleen McCartney, Robert Myers, Kristen L.Bub, Julieta Lugo-Gil, Maria A. Ramos and Felicia Knaul (2007). Early Childhood Education in Mexico:Expansion, Quality Improvement and Curricular Reform. Innocenti Working Paper No.2007-03. Florence, UNICEF Innocenti Research Centre.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Auernheimer, G., (2009), Διαπολιτισμική Παιδεία και Αγωγή – Κεντρικές Θεωρητικές κατευθύνσεις, κοινωνικές προϋποθέσεις και πεδία εφαρμογών, στο Γκόβαρης, Χ., (επιμ.), Κείμενα για τη Διδασκαλία και τη Μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο, Αθήνα: Ατραπός.

Vandenbroeck, M., (2004),Με τη ματιά του Γέτι,Η καλλιέργεια του σεβασμού του «άλλου» στην εκπαίδευση, Αθήνα: Νήσος.

Vygotsky, L.S., (2000), Νους στην κοινωνία, Αθήνα: Gutenberg

Αλευριάδου, Α., Βρυνιώτη, Κ., Κυρίδης, Κ.,., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσαφίδης, 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., Χρυσαφίδης, Κ., (2008b): «Οδηγός Γονέα» Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ., Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων Κ.Π.Σ.

Αλευριάδου, Α., Βρυνιώτη, Κ., Κυρίδης, Κ.,., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσαφίδης, 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

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 6ου πανελλήνιου συνεδρίου Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Αθήνα, 5-7/12/2009, σελ 182-192

Γκόβαρης, Χ., (2005). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: Σχέσεις αναγνώρισης στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Στο: PentiniA., Διαπολιτισμικό Εργαστήριο, Υποδοχή, Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση σε Πολυπολιτισμικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον,9-24, Αθήνα: Ατραπός.

Γκόβαρης, Χ., (2005). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: Σχέσεις αναγνώρισης στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Στο: PentiniA., Διαπολιτισμικό Εργαστήριο, Υποδοχή,

Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση σε Πολυπολιτισμικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον,9-24, Αθήνα: Ατραπός.

Γκόβαρης, Χ., (επιμ.), Κείμενα για τη Διδασκαλία και τη Μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο, Αθήνα: Ατραπός.

Γκόβαρης, Χ., Μπατσούτα, Μ., Γιαλαμάς, Β., Καλκαντάρα, Κ., Αρώνη, Α., (2009), Η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό: Αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τα νήπια με μεταναστευτικό υπόβαθρο. ΣταΠρακτικά του Συνεδρίου Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση: Αναζητώντας το πλαίσιο για τη συνεργασία παιδιών, νέων, οικογένειας, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και κοινωνικών υπηρεσιών, 15 έως 18 Οκτωβρίου 2009, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Γκόβαρης, Χ., Μπατσούτα, Μ., Γιαλαμάς, Β., Καλκαντάρα, Κ., Αρώνη, Α., (2009), Η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό: Αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τα νήπια με μεταναστευτικό υπόβαθρο. ΣταΠρακτικά του Συνεδρίου Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση: Αναζητώντας το πλαίσιο για τη συνεργασία παιδιών, νέων, οικογένειας, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και κοινωνικών υπηρεσιών, 15 έως 18 Οκτωβρίου 2009, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης.

ΕΑΔΑΠ, (2004), Μαζί, Αθήνα: Τυπωθήτω, Γ.,Δαρδάνος.

ΕΑΔΑΠ, (2010), Σεβασμός στη διαφορά, Αθήνα: Λιβάνης.

Ματσαγγούρας, Η., (2014): «Σχολική ετοιμότητα και σχολική μετάβαση στο Π.Ι.: Συνέχεια ή/και ασυνέχεια; Κοινωνικό-συναισθηματική ή/και γλωσσικόγνωστική ετοιμότητα;» Ευθυμία Γουργιώτου, Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση-Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, εκδόσεις Δίσιγμα, Θεσ/νικη 2014, β' έκδοση, σελ 25-38

Ματσαγγούρας, Η., Πούλου, Μ., (2009): «Απόψεις γονέων για τη σχέση σχολείου-οικογένειας» Επιστήμες Αγωγής, σελ 41-56

Μαυρομάτης,Γ., Τσιτσελίκης,Κ., (2004), Η Ελλάδα της Μετανάστευσης: Η εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελλάδα (1990-2003). Πολιτικές και πρακτικές. Αθήνα: Κριτική.

Μπατσούτα, Μ., (2011) Μετάβαση στο δημοτικό σχολείο νηπίων με μεταναστευτικό υπόβαθρο, Αθήνα:Έναστρον.

Σφυρόερα, Μ., (2004), Διαφοροποιημένη παιδαγωγική, Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004, σειρά: Κλειδιά και Αντικλείδια, επιστημονική υπεύθυνη Ανδρούσου, Αλ., ΥΠΕΠΘ, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ , Μέτρο Ι.Ι, (www.kleidiakaiantikleidia.net).

Τοκμακίδου, Ε., (2005), Εκτίμηση των δυσκολιών μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο ως μία πολυεπίπεδη διαδικασία, Διπλωματική εργασία, ΤΕΠΕΑ, ΑΠΘ.

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

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

Χρυσαφίδης, Κ., (1994), Βιωματική – επικοινωνιακή διδασκαλία: Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο, Αθήνα: Gutenberg.

Θέματα εργασίας

1. Πιστεύετε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αναπτύσσει κατάλληλα προγράμματα μετάβασης των μαθητών από τη μία βαθμίδα στην άλλη; Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν μηχανισμούς συνεργασίας του τρίπτυχου

οικογένεια – σχολείο – εκπαιδευτικοί ώστε να ενθαρρύνουν και να διευκολύνουν τη διαδικασία μετάβασης;

2. Οργανώστε ένα σχέδιο δράσης μετάβασης από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό.

3. Μελέτη Περίπτωσης

Παράδειγμα ιστορίας

Ο Γιώργος είναι μαθητής της ΣΤ’ τάξης του δημοτικού σχολείου και το χρόνου θα πάει στο γυμνάσιο. Στο δημοτικό είναι από τους καλούς μαθητές, συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου, αλλά οι γονείς τού του λένε «αυτά που ήξερε να τα ξεχάσει» και ότι «στο γυμνάσιο δε θα έχει τόσο χρόνο για παιχνίδι και άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες». Συγκεκριμένα η μαμά του λέει: «Στο γυμνάσιο δε χαρίζονται οι βαθμοί, όπως στο δημοτικό!». Ο πατέρας ανησυχεί για τις παρέες του Γιώργου και φοβάται μήπως παρασυρθεί και «μείνει» πίσω στα μαθήματα. Όλα αυτά τον προβληματίζουν και κάποιες φορές τον αγχώνουν! Τι θα συμβουλεύατε τον Γιώργο; Τι θα συμβουλεύατε στους γονείς του Γιώργου;

4. Δημιουργείστε ένα πρόγραμμα δράσης με ενδεικτικές βιωματικές ασκήσεις & δραστηριότητες στο πλαίσιο παρεμβατικών προγραμμάτων για την προετοιμασία της μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο.