



**ΜΟΥΣΕΙΟ
ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΖΩΗΣ
ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΑΣ
& ΔΙΑΣΩΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ



**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ**
ΕΤΟΣ ΙΔΡΥΣΕΩΣ 1981



ΚΟΛΛΕΓΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
Ελληνο-Αμερικανικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
Νηπιαγωγείο • Δημοτικό • Γυμνάσιο • Γενικό Λύκειο • Ι.Β.
ΚΟΛΛΕΓΙΟ ΑΘΗΝΩΝ • ΚΟΛΛΕΓΙΟ ΨΥΧΙΚΟΥ • ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ Ι.Μ. ΚΑΡΡΑΣ

1925

4ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός



10-12 Μαΐου 2019
Κολλέγιο Αθηνών
Πρακτικά Συνεδρίου
Τόμος Α΄

Επιμέλεια:

Γιώτα Παπαδημητρίου, Χριστόφορος Κωσταρής

Σύνδεση Νηπιαγωγείου και Δημοτικού σχολείου για τη διδασκαλία της γλώσσας: Αίσθηση γνώσης νηπιαγωγών και δασκάλων της Α' Δημοτικού για τα επίσημα Αναλυτικά Προγράμματα

Ζωή Αποστόλου

ΤΕΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Πατρών
apostolo@upatras.gr

Νεκτάριος Στελλάκης

ΤΕΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Πατρών
nekstel@upatras.gr

Περίληψη

Η παρούσα ανακοίνωση αποτελεί μέρος διδακτορικής διατριβής που εκπονείται στο ΤΕΕΑΠΗ του Πανεπιστημίου Πατρών και αφορά τη μελέτη των σχέσεων φυσικού / πρώτου και συμβατικού / σχολικού γραμματισμού. Ειδικότερα, μελετώνται τα Αναλυτικά Προγράμματα των δύο βαθμίδων ως προς το γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας και διερευνώνται οι αντιλήψεις νηπιαγωγών και δασκάλων της Α' τάξης Δημοτικού σχολείου σχετικά με το θέμα ύπαρξης ή μη σύνδεσης των δύο βαθμίδων, Νηπιαγωγείου και Δημοτικού, ως προς τη γλώσσα αλλά και τις πρακτικές τους. Ένας πρώτος άξονας που διερευνήθηκε αφορά την αίσθηση γνώσης που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τις διδακτικές πρακτικές που προτείνονται από τα εγχειρίδια του Νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης του Δημοτικού, αναφορικά με τη διδασκαλία της γλώσσας. Για να απαντηθεί το ερώτημα σχεδιάστηκαν ερωτηματολόγια που επιδόθηκαν στους/στις νηπιαγωγούς και τους/τις δασκάλους/ες της Α' τάξης των νομών Αχαΐας και Ηλείας. Η ανακοίνωση παρουσιάζει τα αποτελέσματα αυτής της διερεύνησης, δηλαδή της αίσθησης γνώσης που έχουν οι νηπιαγωγοί και οι δάσκαλοι για τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τις διδακτικές πρακτικές που προτείνονται από τα επίσημα εγχειρίδια, αναφορικά με τη διδασκαλία της γλώσσας καθώς και τον τρόπο απόκτησής της. Σημαντική γνώση δήλωσαν οι νηπιαγωγοί και οι δάσκαλοι αναφορικά με τα επίσημα εγχειρίδια της δικής τους βαθμίδας. Όσον αφορά την αίσθηση γνώσης που έχουν για την άλλη βαθμίδα, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών έχει μια καλή γνώση του προγράμματος διδασκαλίας της γλώσσας στο Δημοτικό, ενώ οι δάσκαλοι, σε αντίστοιχη ερώτηση, δήλωσαν ελάχιστη γνώση του προγράμματος της γλώσσας στο Νηπιαγωγείο. Νηπιαγωγοί και δάσκαλοι δήλωσαν ότι απέκτησαν τη γνώση για τα επίσημα εγχειρίδια με προσωπική μελέτη, από ενημερώσεις σχολικών συμβούλων και επιμορφωτικά σεμινάρια ή σε συνεργασία με συναδέλφους. Συμπερασματικά, μια μετριοπαθή και επιφυλακτική στάση των νηπιαγωγών και κυρίως των δασκάλων φανερώνουν τα αποτελέσματα της έρευνας, τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφορμή για επανασχεδιασμό σχετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων που να επιδεικνύουν με μεγαλύτερη σαφήνεια και να ενθαρρύνουν μεθοδολογικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές προσανατολισμένες στη συνέχεια της διδασκαλίας της γλώσσας από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο.

Λέξεις - κλειδιά: φυσικός / συμβατικός γραμματισμός, Αναλυτικά Προγράμματα, Νηπιαγωγείο, Α' τάξη Δημοτικού σχολείου.

1. Εισαγωγή

Έχοντας ως αφετηρία τη θεωρητική αρχή σύμφωνα με την οποία ο γραμματισμός σήμερα και ειδικότερα ο γραπτός λόγος επηρεάζει σημαντικά την ανάπτυξη ατόμων και κοινωνικών συνόλων, αντιλαμβανόμαστε ως πρωταρχικό στόχο του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος τη δημιουργία εγγράμματων πολιτών και κοινωνιών. Ο γραμματισμός είναι καθοριστικός για την κατάκτηση των βασικών δεξιοτήτων για κάθε παιδί, νέο άνθρωπο ή ενήλικο, καθώς αφενός θα τους ενδυναμώσει και θα τους βοηθήσει στην αντιμετώπιση των προκλήσεων που

πιθανόν θα αντιμετωπίσουν στη ζωή και αφετέρου αναπαριστά μια βασική συνθήκη της διά βίου μάθησης, η οποία αποτελεί ένα απαραίτητο μέσο για αποτελεσματική συμμετοχή στις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες του 21ου αιώνα (General Assembly, 69/141, UNESCO 2016). Η θεώρηση του τι κάνουν ή τι μπορούν να κάνουν οι άνθρωποι με τον γραμματισμό και η ανάγκη δημιουργίας περιβαλλόντων και κοινωνιών γραμματισμού εμπεριέχεται και αντανακλά στον ορισμό της UNESCO (2004) για το τι είναι γραμματισμός: «ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί, να ερμηνεύει, να δημιουργεί, να επικοινωνεί και να υπολογίζει, χρησιμοποιώντας τον έντυπο λόγο στις διάφορες μορφές του. Στο γραμματισμό εμπλέκεται ένα μαθησιακό «συνεχές» που καθιστά το άτομο ικανό να επιτυγχάνει τους στόχους του, να εξελίξει τις γνώσεις του και τη δυναμική του, διασφαλίζοντάς του πλήρη συμμετοχή στην τοπική, αλλά και την ευρύτερη κοινωνία» (UNESCO, 2004: 21).

Με βάση την έκθεση της UNESCO (2006) πρέπει να εστιάσουμε στη δημιουργία εγγράμματων κοινωνιών και όχι μόνο εγγράμματων ανθρώπων. Η δημιουργία και η ανάπτυξη εγγράμματων κοινωνιών προϋποθέτει όλοι οι άνθρωποι να έχουν τα μέσα και τις ευκαιρίες να ευνοηθούν μέσα σε πλούσια και δυναμικά περιβάλλοντα γραμματισμού. «Ο γραμματισμός για όλους θα πρέπει να αποτελεί την 'καρδιά της εκπαίδευσης για όλους' και η δημιουργία περιβαλλόντων και κοινωνιών γραμματισμού είναι πολύ σημαντική για την επίτευξη της καταπολέμησης της φτώχειας και της παιδικής κακοποίησης, για την ώθηση της αύξησης του πληθυσμού, για την εξασφάλιση της ισότητας των φύλων, της αειφόρου ανάπτυξης, της ειρήνης και της δημοκρατίας» (UNGA, 2002, p. 3).

Τα τελευταία χρόνια ο γραμματισμός αντιμετωπίζεται ως ένα συνεχές, το οποίο ξεκινά από μικρή ηλικία και συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου ως μια εξελικτική διαδικασία, μια διά βίου διαδικασία μάθησης (Hanemann, 2015) που λαμβάνει χώρα στο σπίτι, στην εργασία, στο σχολείο και στην ευρύτερη κοινότητα. Ο γραμματισμός ως μια εγγενώς μεταβλητή σημειωτική διαδικασία δεν περιορίζεται στη γραφή και την ανάγνωση αλλά με την έννοια της χρήσης της γλώσσας για την παραγωγή νοήματος έχει δύο ταυτόχρονες γραμμές εξέλιξης: τη φυσική ή καθημερινή γραμμή ανάπτυξης του γραμματισμού και την εξωτική ή εξειδικευμένη γραμμή ανάπτυξης του γραμματισμού¹² (Hasan, 2006). Στο πλαίσιο του σχολικού γραμματισμού, η προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία είναι το σημείο που μπορούν να έρθουν σε επαφή οι δύο γραμμές εξέλιξης κατά τις οποίες η μάθηση κατακτάται μέσω της κοινής (καθημερινής - ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον) και μη κοινής (σχολικής - θεσμοθετημένοι εκπαιδευτικοί θεσμοί) γνώσης (Hasan, 2006). Στο σχολικό πλαίσιο για πολλά χρόνια επικράτησαν δύο διαφορετικές και αντιμαχόμενες προσεγγίσεις για την ενίσχυση του γραμματισμού, η Αναγνωστική Ετοιμότητα (Reading Readiness) και ο Αναδυόμενος Γραμματισμός (Emergent Literacy)¹³. Η πρόταση για

¹² Η φυσική / καθημερινή γραμμή ανάπτυξης του γραμματισμού, αναπτύσσεται στο πλαίσιο των καθημερινών δραστηριοτήτων, στο μη δομημένο πλαίσιο της πρωτογενούς κοινωνικοποίησης, εδραιώνεται στο οικογενειακό περιβάλλον και σύμφωνα με αυτήν το παιδί προχωρώντας από τη φυσιολογικά διαμεσολαβημένη προσημειωτική συμπεριφορά του στο πρωτογλωσσικό στάδιο εισέρχεται στη μητρική του γλώσσα. Η εξωτική / εξειδικευμένη γραμμή αφορά την ανάπτυξη του γραμματισμού σε δομημένο πλαίσιο (σχολικό περιβάλλον) και η ανάπτυξή της καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από την προϋπάρχουσα γνώση που έχει αποκτηθεί από το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον. Οι γραμμές είναι ταυτόχρονες αποτελώντας το συνεχές του γραμματισμού.

¹³ Η αναγνωστική ετοιμότητα σηματοδοτεί την έναρξη της εκμάθησης του γραπτού λόγου από τα παιδιά συστηματοποιώντας τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής στην έναρξη του Δημοτικού σχολείου. Ο αναδυόμενος γραμματισμός αντιμετωπίζει τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών (που αποκτούν πολύ πριν την επίσημη διδασκαλία στο σχολείο μέσα από τις εμπειρίες γραμματισμού στο σπίτι) ως μέρος μιας άρρηκτης εξελικτικής διαδικασίας, μέσω της οποίας το παιδί κατακτά τον γραμματισμό.

μια εξισορροπημένη προσέγγιση (Balanced / Equilibree Approach)¹⁴, ως αποτέλεσμα της φθίνουσας διαμάχης ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις, προσπάθησε να ισορροπήσει και να συγκεράσει τα καλύτερα στοιχεία και από τις δύο προσεγγίσεις αποτελώντας τη σύνθεση ενός συνεκτικού, λειτουργικού, επιστημονικού και καλά δομημένου θεωρητικού συνόλου και όχι ενός τυχαίου κράματος μεθοδολογικών στοιχείων (Pearson et al., 2007). Οι Xue & Meisels (2004: 222) αναφέρουν ότι «για να μάθει ένα παιδί να διαβάζει αποτελεσματικά χρειάζεται μια ισορροπημένη μέθοδο διδασκαλίας η οποία θα περιλαμβάνει αφενός το να μάθει να σπάει τον κώδικα (learning to break the code) και αφετέρου την εμπλοκή του σε δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής που έχουν νόημα (engaging in meaningful reading and writing activities) για το ίδιο το παιδί».

Οι εκπαιδευτικοί, για τον συγκερασμό μεθόδων σε ένα εξισορροπημένο πρόγραμμα ενίσχυσης γραμματισμού, πρέπει να γνωρίζουν το περιεχόμενο και την αναπτυξιακή πορεία της διδασκαλίας που σχετίζεται με το περιεχόμενο. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο πρέπει να αποφασίσουν, σύμφωνα με τον Morris (2015: 504–505), «σε ποιο σημείο αυτής της αναπτυξιακής πορείας το παιδί πρέπει να διδαχθεί και ποια μέθοδο διδασκαλίας θα επιλέξουν με βάση το περιεχόμενό της». Για την καλλιέργεια αυτής της ικανότητας απαιτείται μια «ποιοτική παιδαγωγική κατάρτιση» (Morris, 2015: 506) σε αυτό που περιγράφεται από τον Schulman (1986) ως «γνώση του παιδαγωγικού περιεχομένου».

2. Αναγκαιότητα της ερευνητικής μελέτης και σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών

Στη διεθνή επιστημονική κοινότητα οι έρευνες σήμερα εστιάζουν στην εφαρμογή και στα αποτελέσματα της νέας προσέγγισης για, διερευνώντας και καταγράφοντας τις θεωρητικές προσεγγίσεις, τις αντιλήψεις που υιοθετούν αλλά και τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία της ανάγνωσης και γραφής στο Νηπιαγωγείο και στην πρώτη τάξη οι νηπιαγωγοί και οι δάσκαλοι, αντιστοίχως (Pressley et al., 2001; Gregory & Russell, 2008). Η αναγκαιότητα διεκπεραίωσης της παρούσας διατριβής αφορά το κενό που διαπιστώθηκε, μετά τη βιβλιογραφική επισκόπηση, ότι υπάρχει στη βιβλιογραφία για την καταγραφή των γνώσεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας για τον πρώτο γραμματισμό και τη συσχέτιση με τις αντιλήψεις και τις πρακτικές τους. Στο ελληνικό ερευνητικό πεδίο δεν εντοπίστηκε έρευνα που να αφορά την καταγραφή των γνώσεων νηπιαγωγών και δασκάλων της πρώτης τάξης του Δημοτικού σχολείου για τον γραμματισμό και η οποία να προχωρά σε επιπλέον συσχετίσεις μεταξύ των δύο πληθυσμών της έρευνας. Αρκετοί ερευνητές σχετίζουν τη γνώση του πρώτου γραμματισμού με τη γνώση και εξειδίκευση στο αναλυτικό πρόγραμμα (curricular expertise) (Alexander, Rose & Woodhead, 1992), εννοώντας τη γνώση του αντικειμένου (subject knowledge), την κατανόηση (understanding) του πως τα παιδιά μαθαίνουν και τις ικανότητες (skills) που διαθέτουν οι ίδιοι, για να διδάξουν με επιτυχία τον πρώτο γραμματισμό. Στο πλαίσιο αυτό, η αποτελεσματική μάθηση, σύμφωνα με τους Alexander, Rose & Woodhead (1992) εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον επιτυχημένο συνδυασμό γνώσεων, κατανόησης και ικανοτήτων. Σήμερα στην κοινωνία της πληροφορίας, της τεχνολογίας και της παγκοσμιοποίησης, ο εκπαιδευτικός καλείται να αναλάβει πολλαπλούς ρόλους, ώστε να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας και στις συνεχώς αυξανόμενες γνωστικές απαιτήσεις των μαθητών του.

¹⁴ Βλ. ενδεικτ: Comber & Nichols, 2004; Xue & Meisels, 2004; Pressley, 2002/2005; Αϊδίνης, 2006; Pearson, et al. 2007; Morris, 2015.

3. Μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας

Στη διατριβή υιοθετήσαμε τον συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων έρευνας και η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε με τη χρήση των «εργαλείων» ενός αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου και της ημιδομημένης συνέντευξης. Αρχικά, οι νηπιαγωγοί και οι δάσκαλοι των πρώτων τάξεων του Δημοτικού σχολείου των Νομών Αχαΐας και Ηλείας κλήθηκαν να απαντήσουν σε κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις ενός αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου που αποτυπώνουν τις γνώσεις που κατέχουν αναφορικά με τα αναλυτικά προγράμματα, τα επίσημα εγχειρίδια και τις ισχύουσες και επικρατούσες μεθοδολογικές προσεγγίσεις του πρώτου γραμματισμού καθώς και τις αντιλήψεις τους και τις πρακτικές τους για την ενίσχυση του πρώτου γραμματισμού. Εδώ θα γίνει αναφορά και θα παρουσιαστούν οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου (εργαλείο ποσοτικής έρευνας) που αφορά τη διερεύνηση και την καταγραφή των γνώσεών τους για τα αναλυτικά προγράμματα και τον πρώτο γραμματισμό.

4. Ερευνητικά ερωτήματα - Σκοπός και υποθέσεις της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις γνώσεις των νηπιαγωγών και δασκάλων της πρώτης τάξης του Δημοτικού σχολείου για τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τις διδακτικές πρακτικές που προτείνονται από τα αναλυτικά προγράμματα και τα επίσημα εγχειρίδια αναφορικά με την ενίσχυση του πρώτου γραμματισμού.

Ειδικότερα, τίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Γνωρίζουν οι νηπιαγωγοί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στον Οδηγό της Νηπιαγωγού όσον αφορά τον πρώτο γραμματισμό;
2. Γνωρίζουν οι δάσκαλοι της πρώτης τάξης του Δημοτικού σχολείου τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στο βιβλίο δασκάλου όσον αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας;
3. Υπάρχει συσχέτιση των γνώσεων νηπιαγωγών και δασκάλων αναφορικά με τα αναλυτικά προγράμματα για τον γραμματισμό;
4. Υπάρχει διαφοροποίηση των γνώσεων νηπιαγωγών και δασκάλων της πρώτης τάξης του Δημοτικού σχολείου για τη σχέση φυσικού και συμβατικού γραμματισμού και τον τρόπο απόκτησής τους, με βάση το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, την υπηρεσιακή κατάσταση ή τη συστέγαση Νηπιαγωγείου και Δημοτικού σχολείου;

5. Το Δείγμα

Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν συνολικά 326 νηπιαγωγοί και 306 δάσκαλοι που διδάσκουν τη χρονιά διεξαγωγής της διαδικασίας στην πρώτη τάξη Δημοτικών σχολείων των Νομών Αχαΐας και Ηλείας που ανήκουν στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος.

Ειδικότερα, οι 198 νηπιαγωγοί (60,7%) υπηρετούν σε δημόσια Νηπιαγωγεία της περιφερειακής ενότητας του Νομού Αχαΐας, ενώ οι 128 (39,3%) σε δημόσια Νηπιαγωγεία της περιφερειακής ενότητας του Νομού Ηλείας. Οι 147 (48%) δάσκαλοι υπηρετούν σε δημόσια Δημοτικά σχολεία της περιφερειακής ενότητας του Νομού Αχαΐας, ενώ οι 158 (51,6%) σε δημόσια Δημοτικά σχολεία της περιφερειακής ενότητας του Νομού Ηλείας.

6. Οι τεχνικές ανάλυσης, παρουσίασης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων έγινε με την κατηγοριοποίηση σε πίνακες ταξινόμησης και αρχειοθέτησης και στη συνέχεια με την

κωδικοποίηση και εισαγωγή στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences). Η ανάλυση έγινε αρχικά σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής με πίνακες κατανομής συχνοτήτων, μέσους όρους ως μέτρο κεντρικής τάσης των τιμών και τυπικές αποκλίσεις ως μέτρο διασποράς των τιμών. Αναφορικά με τη διασφάλιση εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, ο τύπος και ο αριθμός των ερωτήσεων αναπτύχθηκαν με συγκεκριμένα κριτήρια, έτσι ώστε να μην κουράσουν και να μη δυσκολέψουν τους ερωτώμενους, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν με συνοδευτική επιστολή για τη σημασία της έρευνας, τους ζητήθηκε να απαντήσουν με ακρίβεια και σαφήνεια στις ερωτήσεις, αφού πρώτα διαβεβαιώθηκαν για την ανωνυμία των απαντήσεών τους και τη χρήση αυτών αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Πραγματοποιήθηκε έλεγχος του ερωτηματολογίου με την εφαρμογή πιλοτικού ελέγχου «pilot test» σε μικρό αριθμό ατόμων (Creswell, 2011).

7. Παρουσίαση - Ανάλυση - Συζήτηση των αποτελεσμάτων

Όσον αφορά τις νηπιαγωγούς διερευνήσαμε τις γνώσεις τους αναφορικά με το «ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο» (2003) που είναι το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα για την προσχολική εκπαίδευση, τον «Οδηγό Νηπιαγωγού» (2006) που συμπληρώνει και λειτουργεί επικουρικά στο αναλυτικό πρόγραμμα, το «Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο» (1989) που αποτέλεσε το αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής αγωγής από το 1989 ως το 2003 και τέλος το «Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο» (2011) το οποίο εφαρμόστηκε πιλοτικά (το 2012) σε κάποιες σχολικές μονάδες, αλλά μέχρι σήμερα παραμένει ανεφάρμοστο. Επίσης, οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν αναφορικά με τη γνώση του προγράμματος διδασκαλίας της γλώσσας στην πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου.

Στην ερώτηση (πίνακας 1) αν θεωρούν οι ίδιες ότι γνωρίζουν το «ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο» (2002) το 40,2% των νηπιαγωγών απάντησε ότι το γνωρίζει «πολύ» και το 24,5% «πάρα πολύ». Η κατανομή αυτή δε διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά ούτε ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας ($\chi^2=14,82$, $df=8$, $p>0,05$) ούτε ως το μορφωτικό τους επίπεδο ($\chi^2=7,49$, $df=4$, $p>0,05$). Αντίστοιχα ποσοστά σημειώνονται και για την αίσθηση γνώσης του «Οδηγού Νηπιαγωγού» (2006) με το 40,2% να δηλώνει ότι το γνωρίζει «πολύ» και το 26,7% «πάρα πολύ». Η κατανομή αυτή δε διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά ούτε ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας ($\chi^2=11,39$, $df=6$, $p>0,05$), ενώ διαφοροποιείται σημαντικά ως προς το μορφωτικό επίπεδο των νηπιαγωγών (Cramer's $V=0,163$, $\chi^2=8,45$, $df=3$, $p<0,05$). Πιο συγκεκριμένα, οι νηπιαγωγοί που έχουν δηλώσει ότι έχουν πραγματοποιήσει επιπλέον σπουδές (μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών / διδακτορικό) δήλωσαν ότι γνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό («πολύ»: 47,4% και «πάρα πολύ»: 39,5%) τον Οδηγό Νηπιαγωγού συγκριτικά με αυτές που δεν κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Για τη γνώση του «Βιβλίου Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο» (1989) τα αποτελέσματα διαμορφώνονται με το 32,1% των νηπιαγωγών να δηλώνει ότι αισθάνεται ότι το γνωρίζει «πολύ» και το 18,5% να δηλώνει ότι αισθάνεται ότι το γνωρίζει «πάρα πολύ». Ένα ποσοστό 6,2% δήλωσε ότι δεν το γνωρίζει καθόλου, καθώς πρόκειται για νεοδιόριστες νηπιαγωγούς που δεν πρόλαβαν να δουλέψουν με βάση το παλιό αναλυτικό πρόγραμμα του 1989, δηλαδή με το «Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο». Από τον έλεγχο των διαφορών των απαντήσεων των νηπιαγωγών ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές (Cramer's $V=0,322$, $\chi^2=67,300$, $df=8$, $p<0,001$). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα έτη υπηρεσίας δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άλλους ότι γνωρίζουν το «Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο» (≤ 10 έτη: «πάρα πολύ», 9,8%, 11-20 έτη: «πάρα πολύ», 27,2% και τουλάχιστον 21 έτη: «πάρα πολύ», 28,1%). Ωστόσο, από τον έλεγχο των διαφορών των απαντήσεων των νηπιαγωγών ανάλογα με το μορφωτικό

επίπεδο δεν παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\chi^2=2,000$, $df=4$, $p>0,05$). Χωρίς να προκαλεί έκπληξη, συντριπτική είναι η πλειονότητα των ερωτηθέντων που δήλωσαν αρνητική γνώση του «Προγράμματος Σπουδών για το Νηπιαγωγείο» (2011). Το 45,4% δήλωσε ότι δεν το γνωρίζει «καθόλου», το 33,4% «λίγο», ενώ αμελητέα ποσοστά δήλωσαν μια κάποια γνώση του προγράμματος που κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της ερευνητικής διαδικασίας βρισκόταν σε πιλοτική εφαρμογή. Από τον έλεγχο των διαφορών των απαντήσεων των νηπιαγωγών ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας δεν παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\chi^2=8,436$, $df=8$, $p>0,05$). Ωστόσο, από τον έλεγχο των διαφορών των απαντήσεων των νηπιαγωγών ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές (Cramer's $V=0,381$, $\chi^2=47,312$, $df=4$, $p<0,001$). Πιο συγκεκριμένα, οι νηπιαγωγοί που δήλωσαν ότι έχουν επιπλέον σπουδές («καθόλου»: 23,7%) δήλωσαν σε μικρότερο βαθμό από αυτές που δεν κατέχουν κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών («καθόλου»: 48,3%) ότι δε γνωρίζουν καθόλου το πρόγραμμα σπουδών.

Πίνακας 1. Γνώση αναλυτικών προγραμμάτων - Νηπιαγωγοί

Νηπιαγωγοί	ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο (2002)	Οδηγός Νηπιαγωγού (2006)	Βιβλίο δραστηριοτήτων (1989)	Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2011)	Μέθοδος διδασκαλίας της γλώσσας στην Α' τάξη
Καθόλου	1 (0,3)	0 (0,0)	20 (6,2)	148 (45,4)	45 (13,8)
Λίγο	6 (1,8)	12 (3,7)	63 (19,4)	109 (33,4)	134 (41,1)
Αρκετά	108 (33,1)	96 (29,4)	77 (23,8)	46 (14,1)	90 (27,6)
Πολύ	131 (40,2)	131 (40,2)	104 (32,1)	19 (5,8)	45 (13,8)
Πάρα πολύ	80 (24,5)	87 (26,7)	60 (18,5)	4 (1,2)	12 (3,7)

Όσον αφορά τους δασκάλους διερευνήσαμε τις γνώσεις τους αναφορικά με το «ΔΕΠΠΣ της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο» (2003) που είναι το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα για την πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου, το «Βιβλίου Δασκάλου: Μεθοδολογικές Οδηγίες» για τη Γλώσσα της Α' τάξης του Δημοτικού σχολείου, το «Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο [«Νέο σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα) - Νέο πρόγραμμα σπουδών» (2011), το οποίο εφαρμόστηκε πιλοτικά (το 2012) σε κάποιες σχολικές μονάδες, αλλά μέχρι σήμερα παραμένει ανεφάρμοστο. Επίσης, οι δάσκαλοι ερωτήθηκαν αναφορικά με τη γνώση των πρακτικών ενίσχυσης του πρώτου γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο.

Στις αντίστοιχες ερωτήσεις (πίνακας 2), οι δάσκαλοι φάνηκε να παρουσιάζουν μια στατιστικά σημαντικά διαφορετική εικόνα στις αντίστοιχες περιπτώσεις σε σχέση με τις νηπιαγωγούς. Ειδικότερα, στην ερώτηση αν θεωρούν οι ίδιοι ότι γνωρίζουν το «ΔΕΠΠΣ της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο» το 30,4% των δασκάλων απάντησε ότι το γνωρίζει «πολύ» και το 8,2% «πάρα πολύ». Οι απαντήσεις των δασκάλων είναι στατιστικά σημαντικά διαφορετικές από τις αντίστοιχες των νηπιαγωγών (Cramer's $V=0,315$, $\chi^2=62,880$, $df=4$, $p<0,001$). Οι απαντήσεις αυτές δε διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας των δασκάλων ($\chi^2=4,856$, $df=8$, $p>0,05$). Διαφοροποιούνται, ωστόσο, σημαντικά ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο (Cramer's $V=0,182$, $\chi^2=10,183$, $df=4$, $p<0,05$). Πιο συγκεκριμένα, οι δάσκαλοι που δήλωσαν ότι έχουν επιπλέον σπουδές δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό (19,6%) από τους άλλους (6,2%) ότι θεωρούν «πάρα πολύ» ότι γνωρίζουν το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα. Σε ό,τι αφορά τον βαθμό μελέτης και γνώσης του «Βιβλίου Δασκάλου: Μεθοδολογικές Οδηγίες» για τη Γλώσσα της Α' τάξης του Δημοτικού σχολείου το 37,3% των δασκάλων δήλωσε ότι θεωρεί ότι το έχει μελετήσει και το γνωρίζει «πολύ», και το

20,3% «πάρα πολύ». Οι απαντήσεις των δασκάλων είναι στατιστικά σημαντικά διαφορετικές των νηπιαγωγών (Cramer's $V=0,167$, $\chi^2=17,580$, $df=4$, $p<0,05$). Οι απαντήσεις των δασκάλων δε διαφοροποιούνται σημαντικά ούτε ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας ($\chi^2=7,929$, $df=4$, $p>0,05$) ούτε ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο ($\chi^2=2,829$, $df=4$, $p>0,05$). Όπως συνέβη και στις νηπιαγωγούς, η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων δήλωσαν αρνητική αίσθηση για τη γνώση του «Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο [«Νέο σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα) - Νέο πρόγραμμα σπουδών», το οποίο βρισκόταν σε πιλοτική εφαρμογή κατά το χρονικό διάστημα διεξαγωγής της έρευνάς μας. Το 33% δήλωσε ότι δεν το γνωρίζει «καθόλου», το ίδιο ποσοστό δήλωσε «λίγο», ενώ αμελητέα ποσοστά δήλωσαν μια κάποια γνώση του προγράμματος που κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της ερευνητικής διαδικασίας βρισκόταν σε πιλοτική εφαρμογή. Οι απαντήσεις των δασκάλων είναι στατιστικά σημαντικά διαφορετικές των νηπιαγωγών (Cramer's $V=0,183$, $\chi^2=21,125$, $df=4$, $p<0,001$). Οι απαντήσεις αυτές δε διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας των δασκάλων ($\chi^2=7,285$, $df=8$, $p>0,05$). Διαφοροποιούνται, ωστόσο, σημαντικά ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο (Cramer's $V=0,278$, $\chi^2=23,594$, $df=4$, $p<0,001$). Πιο συγκεκριμένα οι δάσκαλοι που δήλωσαν ότι έχουν επιπλέον σπουδές δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό (10,9%) από τους άλλους (0,4%) ότι θεωρούν «πάρα πολύ» ότι γνωρίζουν το νέο αναλυτικό πρόγραμμα.

Πίνακας 2. Γνώση αναλυτικών προγραμμάτων - Δάσκαλοι

Δάσκαλοι	ΔΕΠΠΣ της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημ. Σχολείο	«Βιβλίο Δασκάλου: Μεθοδολογικές Οδηγίες» για τη Γλώσσα της Α' τάξης του Δημ. Σχολείου;	Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημ. Σχολείο (2011)	Ενίσχυση πρώτου γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο
Καθόλου	6 (2,0)	3 (1,0)	101 (33,0)	104 (34,0)
Λίγο	32 (10,5)	33 (10,8)	102 (33,3)	121 (39,5)
Αρκετά	150 (49,0)	94 (30,7)	84 (27,5)	57 (18,6)
Πολύ	93 (30,4)	114 (37,3)	13 (4,2)	20 (6,5)
Πάρα πολύ	25 (8,2)	62 (20,3)	6 (2,0)	4 (1,3)

Σε ερώτηση που αφορούσε την αίσθηση γνώσης που έχουν οι νηπιαγωγοί για τη μέθοδο διδασκαλίας του μαθήματος της γλώσσας στην Α' τάξη του Δημοτικού σχολείου (πίνακας 1) το 13,8% απάντησε ότι θεωρεί ότι δεν τη γνωρίζει «καθόλου», το 41,1% «λίγο», το 27,6% δήλωσε ότι τη γνωρίζει «αρκετά», ενώ το 13,8% δήλωσε ότι τη γνωρίζει «πολύ». Η κατανομή αυτή δε διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας ($\chi^2=11,39$, $df=6$, $p>0,05$), ενώ διαφοροποιείται σημαντικά ως προς το μορφωτικό επίπεδο των νηπιαγωγών (Cramer's $V=0,163$, $\chi^2=8,45$, $df=3$, $p<0,05$) με τις νηπιαγωγούς με επιπλέον σπουδές να δηλώνουν μεγαλύτερη γνώση του προγράμματος διδασκαλίας της γλώσσας στην πρώτη τάξη. Σε πρώτο επίπεδο ερμηνείας αυτό που θα μπορούσε να συμπεράνει κανείς, είναι ότι η συντριπτική πλειονότητα των νηπιαγωγών έχει μια σχετική γνώση του προγράμματος διδασκαλίας της γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο. Στην ίδια ερώτηση που αφορούσε την αίσθηση γνώσης που έχουν οι δάσκαλοι για την ενίσχυση του πρώτου γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο (πίνακας 2), το 34% των δασκάλων απάντησε ότι δεν τη γνωρίζει «καθόλου», το 39,5% ότι τη γνωρίζει «λίγο», ενώ πολύ μικρά ποσοστά συγκέντρωσαν οι άλλες απαντήσεις. Οι απαντήσεις των δασκάλων δε διαφοροποιούνται σημαντικά ούτε ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας ($\chi^2=7,192$, $df=4$, $p>0,05$) ούτε ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο ($\chi^2=6,654$, $df=4$, $p>0,05$). Οι απαντήσεις των δασκάλων είναι στατιστικά σημαντικά διαφορετικές από τις αντίστοιχες των νηπιαγωγών (Cramer's $V=0,242$,

$\chi^2=36,825$, $df=4$, $p<0,001$). Συγκεκριμένα, οι νηπιαγωγοί φάνηκε να γνωρίζουν περισσότερο τη μέθοδο διδασκαλίας της γλώσσας στην πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου, ενώ οι δάσκαλοι φάνηκε να αγνοούν τις πρακτικές ενίσχυσης του πρώτου γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο.

Στην ερώτηση που αφορά τους τρόπους (πίνακας 3) με τους οποίους απέκτησαν τη γνώση του ΔΕΠΠΣ οι νηπιαγωγοί σε ποσοστό 77,6% όσων δήλωσαν ότι το γνωρίζουν απάντησαν ότι απέκτησαν αυτή τη γνώση με προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία τους για τον διαγωνισμό εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 59,2% από ενημερώσεις σχολικών συμβούλων, σε ποσοστό 54,6% από ενημερωτικά και επιμορφωτικά σεμινάρια ή σε συνεργασία και εποικοδομητικές συζητήσεις με συναδέλφους. Στην ίδια ερώτηση, που αφορά τους τρόπους με τους οποίους απέκτησαν τη γνώση των αναλυτικών προγραμμάτων και των επίσημων κειμένων και ειδικότερα του ΔΕΠΠΣ της ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο (πίνακας 4), οι δάσκαλοι σε ποσοστό 59,5% όσων δήλωσαν ότι το γνωρίζουν απάντησαν ότι απέκτησαν αυτή τη γνώση με προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία τους για τον διαγωνισμό εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 53,3% από ενημερώσεις σχολικών συμβούλων, σε ποσοστό 51% από ενημερωτικά και επιμορφωτικά σεμινάρια και σε ποσοστό 47,1% σε συνεργασία και εποικοδομητικές συζητήσεις με συναδέλφους. Όσον αφορά τη γνώση του Οδηγού Νηπιαγωγού (πίνακας 3) οι νηπιαγωγοί σε ποσοστό 76,4% όσων δήλωσαν ότι το γνωρίζουν απάντησαν ότι απέκτησαν αυτή τη γνώση με προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία τους για τον διαγωνισμό εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 62,6% από ενημερώσεις σχολικών συμβούλων, σε ποσοστό 55,8% από ενημερωτικά και επιμορφωτικά σεμινάρια και τέλος σε ποσοστό 57,4% σε συνεργασία και εποικοδομητικές συζητήσεις με συναδέλφους. Κατά τον ίδιο τρόπο, στην ερώτηση που αφορά τη γνώση του Βιβλίου Δασκάλου για τη γλώσσα της Α' τάξης του Δημοτικού σχολείου (πίνακας 4), οι δάσκαλοι σε ποσοστό 74,5% όσων δήλωσαν ότι το γνωρίζουν απάντησαν ότι απέκτησαν αυτή τη γνώση με προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία τους για τον διαγωνισμό εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 52,3% σε συνεργασία και εποικοδομητικές συζητήσεις με συναδέλφους, το 41,5% από ενημερώσεις σχολικών συμβούλων, ενώ το 40,2% από ενημερωτικά και επιμορφωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 3. Τρόποι γνώσης αναλυτικών προγραμμάτων - Νηπιαγωγοί

Νηπιαγωγοί	Γνώση του ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο (2002)	Γνώση του Οδηγού της Νηπιαγωγού (2006)	Γνώση του Προγράμματος σπουδών Νηπιαγωγείου (2011)
Ενημερώσεις σχολικών συμβούλων.	193 (59,2)	127 (62,6)	74 (22,7)
Προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία μου για τον διαγωνισμό εκπαιδευτικών.	253 (77,6)	228 (76,4)	44 (13,5)
Ενημερωτικά σεμινάρια / Επιμορφωτικά προγράμματα.	178 (54,6)	123 (55,8)	45 (13,8)
Συνεργασία και εποικοδομητικές συζητήσεις με συναδέλφους.	178 (54,6)	180 (57,4)	79 (24,2)
Δεν έχω αποκτήσει γνώση / δεν απαντώ.	2 (0,6)	0 (0)	281 (86,2)

Όσον αφορά τον τρόπο απόκτησης γνώσης (πίνακας 3) του Προγράμματος σπουδών του Νηπιαγωγείου του 2011, το οποίο βρισκόταν σε πιλοτική εφαρμογή, από το 36,2% των νηπιαγωγών που δήλωσε ότι το γνωρίζει «λίγο» το 22,7% φαίνεται να το γνωρίζει από τις λίγες και μεμονωμένες ενημερώσεις σχολικών συμβούλων, ενώ ποσοστά της τάξεως του 13% δήλωσαν ότι το γνωρίζουν από προσωπική μελέτη ή ενημερωτικά και επιμορφωτικά

σεμινάρια και τέλος σε ποσοστό 24,2% σε συνεργασία και επικοινωνιακές συζητήσεις με συναδέλφους. Φυσικά, και όπως ήταν αναμενόμενο, η πλειονότητα του δείγματος δήλωσε αρνητική γνώση του εν λόγω προγράμματος. Στην ίδια ερώτηση για τον τρόπο απόκτησης γνώσης (πίνακας 4) του Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία της γλώσσας του «Νέου σχολείου» (2011) (το οποίο βρισκόταν σε πιλοτική εφαρμογή) από το 50,2% των δασκάλων που δήλωσε ότι το γνωρίζει «λίγο» το 30,4% φάνηκε να δηλώνει ότι το γνωρίζει μέσα από τη συνεργασία και τις επικοινωνιακές συζητήσεις με συναδέλφους, ποσοστά της τάξεως του 22% και 26% αντίστοιχα δήλωσαν ότι το γνωρίζουν από προσωπική μελέτη ή ενημερωτικά και επιμορφωτικά σεμινάρια, ενώ το 19,9% φαίνεται να το γνωρίζει από τις λίγες και μεμονωμένες ενημερώσεις σχολικών συμβούλων. Φυσικά, και όπως ήταν αναμενόμενο, η πλειονότητα του δείγματος δήλωσε αρνητική γνώση του εν λόγω προγράμματος.

Πίνακας 4. Τρόποι γνώσης αναλυτικών προγραμμάτων-Δάσκαλοι

Δάσκαλοι	Γνώση του ΔΕΠΠΣ της ελληνικής γλώσσας για το Δημ. Σχολείο (2003)	Γνώση του Βιβλίου Δασκάλου για τη γλώσσα της Α' τάξης του Δημ. Σχολείου	Γνώση του Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία της γλώσσας του «Νέου σχολείου» (2011)
Ενημερώσεις σχολικών συμβούλων.	163 (53,3)	127 (41,5)	61 (19,9)
Προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία μου για το διαγωνισμό εκπαιδευτικών.	182 (59,5)	228 (74,5)	82 (26,8)
Ενημερωτικά σεμινάρια / Επιμορφωτικά προγράμματα.	156 (51)	123 (40,2)	68 (22,2)
Συνεργασία και επικοινωνιακές συζητήσεις με συναδέλφους.	144 (47,1)	180 (52,3)	93 (30,4)
Δεν έχω αποκτήσει γνώση/δεν απαντώ.	9 (2,9)	7 (2,3)	255 (3,3)

8. Συμπεράσματα - Προτάσεις

Με τη μελέτη των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, και ειδικότερα των απαντήσεων νηπιαγωγών και δασκάλων της πρώτης τάξης του Δημοτικού σχολείου σε ερωτήσεις που διερευνούν τις γνώσεις τους για τα αναλυτικά προγράμματα, φάνηκε να διαπιστώνεται σε αρκετά σημαντικό βαθμό η άγνοια από μέρους τους των θεωρητικών αρχών και των διδακτικών προσεγγίσεων που υιοθετούνται και προτείνονται από τα αναλυτικά προγράμματα και τα επίσημα εγχειρίδια. Από την άγνοια του αναλυτικού προγράμματος του Νηπιαγωγείου, καθώς και των δραστηριοτήτων που εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί, που δηλώνεται ρητά από τους εκπαιδευτικούς της πρώτης τάξης του Δημοτικού σχολείου διαπιστώνεται η δυσχέρεια κατανόησης της αξίας των πρακτικών ενίσχυσης του πρώτου γραμματισμού και της συνέχειας στη γλωσσική διδασκαλία. Η άγνοια αυτή ενέχει τον κίνδυνο υποβάθμισης σε μεγάλο βαθμό του έργου του Νηπιαγωγείου στον γλωσσικό τομέα. Η μετριοπαθής γνώση του αναλυτικού προγράμματος του Δημοτικού σχολείου που δηλώνεται από σχετικά μεγάλο ποσοστό των νηπιαγωγών φαίνεται να επιτείνει τους φόβους και τις ανησυχίες της επιστημονικής και ερευνητικής κοινότητας για την ασυνέχεια των δύο προγραμμάτων.

Επιπροσθέτως, οι απαντήσεις νηπιαγωγών και δασκάλων για τον τρόπο απόκτησης της γνώσης των αναλυτικών προγραμμάτων επαληθεύουν την έλλειψη οργανωμένου πλαισίου που να αποσκοπεί στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών της Α/θμιας εκπαίδευσης σχετικά με

το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων της προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι είναι κάτοχοι μια μετριοπαθούς γνώσης που απέκτησαν κυρίως με «προσωπική μελέτη ή και για την προετοιμασία μου για τον διαγωνισμό εκπαιδευτικών» και η οποία φαίνεται να δημιουργεί την αίσθηση της μη αναγκαιότητας για ενημέρωση σε σχέση με το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος του Νηπιαγωγείου και του Δημοτικού σχολείου, αντίστοιχα.

Ως εκ τούτων, καταδεικνύεται η ανάγκη της συνεχούς και συστηματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της προσχολικής και πρώτης σχολικής εκπαίδευσης πάνω σε θέματα σύγχρονης διδακτικής, με θεωρητική και πρακτική θεματολογία, που άλλωστε αποτελεί και πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών και δεν επιτρέπει τον εφησυχασμό. Η οργάνωση ενός θεσμικού πλαισίου αλληλεπίδρασης των δύο βαθμίδων, πάνω στο οποίο θα αναπτύσσονται κοινές δράσεις και θα διασφαλίζεται η συστηματική ενημέρωση των εκπαιδευτικών, θα βοηθούσε να αρθούν ασάφειες και θα αποτελούσε μια γέφυρα ανάμεσα στις δύο βαθμίδες με προφανή θετικά αποτελέσματα για τους μικρούς μαθητές, για τους εκπαιδευτικούς και τη σχολική κοινότητα ευρύτερα. Η μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων και της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας των δύο βαθμίδων εκτός από βασική επαγγελματική υποχρέωση των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να αντιμετωπιστεί από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως εργαλείο που κατευθύνει την εκπαιδευτική πράξη και συμβάλλει στην υλοποίηση των στόχων και των σκοπών της. Η γνώση και εξειδίκευση των εκπαιδευτικών στα αναλυτικά προγράμματα (Alexander, Rose & Woodhead, 1992) θα ενισχύσει την αίσθηση αυτό-αποτελεσματικότητάς τους, ώστε να πετύχουν θετικά αποτελέσματα στη μάθηση για όλους τους μαθητές τους, στο πλαίσιο της θεώρησης σύμφωνα με την οποία «ο γραμματισμός για όλους θα πρέπει να αποτελεί την 'καρδιά της εκπαίδευσης για όλους'» (UNGA, 2002).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alexander, R., Rose, J. & Woodhead, C. (1992). *Curriculum Organisation and Classroom Practice in Primary Schools*. London: HMSO.
- Comber, B. & Nichols, S. (2004) Getting the big picture: Regulating knowledge in the early childhood literacy curriculum. *Journal of early childhood literacy*, 4(1), 43-63.
- Gregory J. P. & Russell W. R. (2008). Teacher Effectiveness in First Grade: The Importance of Background Qualifications, Attitudes, and Instructional Practices for Student Learning. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(2), 111- 140.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Hanemann, U. (2015). Lifelong literacy: Some trends and issues in conceptualising and operationalising literacy from a lifelong learning perspective. *Int Rev Educ*, 61, 295-326. Springer Science for UNESCO (Institute for Lifelong Learning).
- Hasan, R. (2006). Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεολληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Morris, D. (2015). Preventing early reading failure: An argument. *The Reading teacher*, 68(7), 502-509.
- Pearson P. D., Raphael T. E., Benson V. L. & Madda C. L. (2007). Balance in Comprehensive Literacy Instruction: Then and Now. Στο Linda B. G., Morrow L. M. & M. Pressley, (επιμ.), *Best Practices in Literacy Instruction*. New York: Guilford Publications.

- Pressley, M. (2002). *Reading instruction that works: The case for balanced teaching* (2nd Edition). New York: Guildford Press.
- Pressley, M. (2005). Balanced elementary literacy instruction in the United States: A personal perspective. In N Bascia, A. Cumming, A. Dathow, K. Leithwood & D. Livingstone (eds.), *International Handbook of Educational Policy* (pp. 645-660). London: Springer.
- Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Allington, R.L., Block, C.C., Morrow, L., Tracey, C., Baker, K., Brooks, G., Cronin, J., Nelson, E., & Woo, D. (2001). A study of effective first-grade reading instruction. *Scientific Studies of Reading*, 5, 35-58.
- Sculman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- UNESCO (2004). *The plurality of literacy and its implications for policies and programmes*. (UNESCO Education Position Paper). Paris: UNESCO. Ανακτήθηκε στις 4/5/2019 από <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>
- UNESCO (2006). *Education for All. Global Monitoring Report 2006: Literacy for life*. Paris: UNESCO. Ανακτήθηκε στις 8/3/2019 από <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141639e.pdf>
- UNESCO (2016). *Literacy for life: shaping future agendas and education for democracy*. General Assembly resolution 69/141. A/71/177.
- UNGA (United Nations General Assembly). (2002). *United Nations Literacy Decade: Education for All (A/RES/56/116)*. Ανακτήθηκε στις 2/8/2019 από http://www.unesco.org/education/pdf/un_decade_literacy/un_resolution.pdf
- Xue, Y. and Meisels, S. J. (2004). Early literacy instruction and learning in kindergarten: Evidence from the early childhood longitudinal study – kindergarten class of 1998–1999. *American Educational Research Journal*, 41(1), 191-229.
- Αϊδίνης, Α. (2006). Η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης και η σχέση της με την απόκτηση του γραμματισμού. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδας*, 4, 17-42.