

## Διερεύνηση των συναισθημάτων και των σκέψεων των μαθητών της Α' δημοτικού κατά τη μετάβαση τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό

Βασιλάκογλου Γεωργία

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τμήμα Διοίκησης Οργανισμών, Μάρκετινγκ & Τουρισμού  
Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδας  
[gvasilakoglou@gmail.com](mailto:gvasilakoglou@gmail.com)

Γρηγορόπουλος Ηρακλής

ΕΔΠΠ. Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδας  
[griraklis@gmail.com](mailto:griraklis@gmail.com)

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει στη φάση της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Στόχος είναι η διερεύνηση των σκέψεων και των συναισθημάτων είκοσι μαθητών/-τριών της Α' τάξης στο αρχικό διάστημα της φοίτησής τους (φθινόπωρο 2020) στο Δημοτικό σχολείο. Ειδικότερα τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν, το βαθμό επιθυμίας της μετάβασής τους στο δημοτικό σχολείο και τα συναισθήματα τους κατά την μετάβαση αλλά και για το νέο τους σχολικό περιβάλλον. Για τη συλλογή των δεδομένων και για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα επιλέχθηκε η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας και πιο συγκεκριμένα η ατομική-ημιδομημένη συνέντευξη. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου. Τα περισσότερα παιδιά της συγκεκριμένης έρευνας επιθυμούν με χαρά αυτή την μετάβαση προκειμένου να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες (π.χ. γραφή και ανάγνωση) αλλά και να κάνουν νέους φίλους. Ωστόσο, οι απαντήσεις ορισμένων παιδιών αντανακλούν συναισθήματα ανασφάλειας και ανησυχίας για τη μετάβαση τους καθώς έχουν την αντίληψη ότι στο δημοτικό θα αυξηθούν οι υποχρεώσεις τους.

### ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Μετάβαση, νηπιαγωγείο, δημοτικό σχολείο

### Exploring the feelings and thought of the first-grade children during their transition from nursery to primary school

### ABSTRACT

This research focuses on the phase of the transition of children from kindergarten to primary school. The aim was to investigate the feelings and thoughts of twenty students of the first grade in the initial period of their studies (autumn 2020) in Primary school. The present research focuses on the thoughts, experiences, and feelings of children about their transition from kindergarten to primary school. In particular, the research questions concerned the degree of desire to go to primary school and their feelings during the transition and their new school environment. Qualitative research and more specifically the semi-structured interview

*was chosen for the collection of research data and to answer the research questions. Content analysis was used for the analysis of research data.*

*Most of the children in this research were happy with this transition mainly because they wanted to acquire new knowledge and skills (e.g. writing and reading) but also to make new friends. However, the answers of some children reflected their feelings of insecurity and anxiety about their transition as they had the perception that in elementary school their obligations will increase.*

**Keywords:** Transition, Thoughts, Feelings, Nursery, Primary School

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τις πιο σημαντικές μεταβάσεις στη ζωή του ανθρώπου είναι αυτές που βιώνει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τόσο την προσωπική όσο και την ακαδημαϊκή του εξέλιξη (Pianta & Cox, 1999). Σύμφωνα με την Αλευριάδου και συν. (2008) οι ορισμοί που χρησιμοποιούνται για την προσέγγιση της έννοιας της μετάβασης δίνουν έμφαση σε δύο σημεία, αρχικά στις ικανότητες και στις δεξιότητες του ανθρώπου (προσωπικότητα) καθώς επίσης και στη λειτουργία και στους κανόνες του νέου περιβάλλοντος μέσα στο οποίο καλείται κάποια/ος να προσαρμοστεί.

Κοινό χαρακτηριστικό κάθε μετάβασης αποτελεί η αίσθηση της αλλαγής που βιώνει το άτομο η οποία κινητοποιεί τον μηχανισμό προσαρμογής, δηλαδή την εξισορρόπηση των όποιων δυσκολιών παρουσιαστούν, ενώ η θετική ή αρνητική αποτίμηση κάθε μετάβασης αποτελεί μια βιωματική προσωπική διαδικασία (Γουργιώτου, 2008). Ειδικότερα, οι μεταβάσεις από το οικογενειακό πλαίσιο προς τον παιδικό σταθμό ή και το νηπιαγωγείο και αργότερα στο δημοτικό θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικές καθώς επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό πλαίσιο (Pianta & Kraft-Sayre, 1999).

Στον χώρο της εκπαίδευσης ο όρος «μετάβαση» αφορά τη διαδικασία αλλαγής που βιώνουν τα παιδιά καθώς μετακινούνται από ένα στάδιο της εκπαίδευσης σε ένα άλλο, γεγονός που αποτελεί μια κοινωνική εμπειρία, η οποία δε βιώνεται μόνο από το άτομο που ζει τη μετάβαση, αλλά και από άλλα άτομα τα οποία συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με αυτό (Διδάχου, 2016). Στο χώρο της εκπαίδευσης ο όρος μετάβαση δηλώνει επίσης το χρόνο εισόδου σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, τις διαδικασίες εισόδου σε αυτό αλλά και τη συναισθηματική κατάσταση των μαθητών/τριών (Dunlop & Fabian, 2002; Margetts, 2002). Η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο είναι η πρώτη εκπαιδευτική μετάβαση που καλείται να βιώσει ένα παιδί (Dunlop & Fabian, 2002) ενώ στόχος δεν είναι μόνο η ακαδημαϊκή του επιτυχία αλλά και η κοινωνική και συναισθηματική του επάρκεια (Βρυνιώτη, κ.ά., 2008).

Ειδικότερα, τονίζεται η μοναδικότητα του κάθε παιδιού καθώς αντιμετωπίζει διαφορετικά την ένταξη του στο δημοτικό σχολείο (Γκλιού-Χριστοδούλου, 2014). Το κάθε παιδί καλείται να προσαρμοστεί κοινωνικά και συναισθηματικά στα νέα δεδομένα που αντιμετωπίζει τόσο κατά την είσοδο του στο περιβάλλον του σχολείου όσο και κατά τη μετάβαση από τη μία σχολική βαθμίδα στην επόμενη. Κατά συνέπεια, η έννοια της μετάβασης έχει διττό χαρακτήρα. Η αρνητική πλευρά αφορά καταστάσεις όπως η υπερβολική ανησυχία και οι δυσκολίες προσαρμογής και ανταπόκρισης του παιδιού σε όσα απαιτεί και προσδοκά η νέα σχολική βαθμίδα στην οποία εισέρχεται (Αρβαντίδου, 2019; Βρυνιώτη & Ματσαγγούρα, 2005). Ο όρος σοκ μετάβασης υποδηλώνει ακριβώς τις καταστάσεις άγχους και φόβου που μπορεί να βιώσει ένα παιδί πριν ή/και κατά τη διάρκεια της μετάβασης και οι οποίες μπορεί να επηρεάσουν σημαντικά στάση του απέναντι στη μάθηση (Αρβαντίδου, 2019; Ματσαγγούρας, 2012).

Η θετική πλευρά εμπεριέχει το στοιχείο της αλλαγής, το οποίο γίνεται αντιληπτό ως πρόκληση για ένα νέο ξεκίνημα και ως κίνητρο για μάθηση και που μπορεί να συνοδεύεται από συναισθήματα ενθουσιασμού, ανυπομονησίας και χαράς (Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη, 2012). Το πώς θα βιώσει το παιδί τη μετάβαση, αρνητικά ή θετικά, εξαρτάται από τις συνθήκες στις οποίες αυτή συντελείται αλλά και από τις προσωπικές του εμπειρίες (Ματσαγγούρας, 2012).

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερες έρευνες και μελέτες αφορούν και υποστηρίζουν τη σύνδεση προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η σχέση τους ενισχύεται από το γεγονός της ανάπτυξης και επέκτασης των δομών προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας για τα παιδιά ηλικίας 4-6 ετών και της αναγνώρισης των ωφελειών που προκύπτουν από τη φοίτηση σε αυτά (Γουργιώτου, 2018; OECD, 2001). Το πέρασμα από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο θεωρείται μία από τις κρίσιμότερες περιόδους της παιδικής ηλικίας η οποία εμπεριέχει και την αίσθηση της αλλαγής, η οποία αποτελεί κοινό χαρακτηριστικό κάθε περάσματος από μια γνωστή σε μια άγνωστη κατάσταση (Pianta & Cox, 1999; Rimm-Kaufman & Pianta, 2000). Παρ' όλο που για πολλά παιδιά δεν είναι η πρώτη μετάβαση που ζουν, θεωρείται από τους ερευνητές εξαιρετικά σημαντική, καθώς οι συνέπειές της ενδέχεται να επηρεάσουν τόσο τη μετέπειτα σχολική πορεία των παιδιών όσο και τον τρόπο με τον οποίο θα αντιμετωπίσουν μελλοντικές μεταβάσεις (Dockett & Perry, 2002; Entwisle & Alexander, 1998).

Όσο μικρότερη είναι η ηλικία των παιδιών και όσο λιγότερο προετοιμασμένα είναι για τις επερχόμενες αλλαγές τόσο αυξάνεται ο κίνδυνος αυτές να βιωθούν αρνητικά. Επιπλέον όσο μεγαλύτερες είναι οι διαφορές από το παλιό στο νέο περιβάλλον τόσο μεγαλύτερη μπορεί να είναι η αναστάτωση του παιδιού (Βруниώτη, 2003). Η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό δεν αποτελεί απλώς μια μετακίνηση του παιδιού από το ένα στάδιο του εκπαιδευτικού συστήματος στο επόμενο αλλά σηματοδοτεί μια εξελισσόμενη διαδικασία η οποία αφορά ένα μεγάλο χρονικό διάστημα και η επιτυχία της δε συνίσταται μόνο στο ίδιο το παιδί (Dockett & Perry, 2017; Τοκμακίδου, 2010). Είναι ένα νέο στάδιο στην εξέλιξη του παιδιού, αλλά και της οικογένειάς του, φέρνοντας μεγάλες αλλαγές στην οικογενειακή και κοινωνική του ζωή, καθώς διευρύνεται το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αλληλοεπιδρά και τίθεται αντιμέτωπο με ποικίλες απαιτήσεις (γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές), στις οποίες χρειάζεται να ανταποκριθεί με βάση με καθορισμένους τρόπους (Κόπτσης & Νάκου, 2009; Σωτηρίου & Ζαφειροπούλου, 2003). Πιο συγκεκριμένα οι αλλαγές από το ένα στάδιο της εκπαίδευσης στο άλλο σχετίζονται με το φυσικό περιβάλλον του σχολείου (Πανταζής, 1991), τα αναλυτικά προγράμματα (Πανταζής 1991; Αλευριάδου κ.ά., 2008), τους εκπαιδευτικούς και την ομάδα των συνομηλίκων με τις μεταξύ τους σχέσεις (Αλευριάδου κ.ά., 2008) και το ρόλο και την εμπλοκή των γονέων (Αρβανιτίδου, 2019; Αλευριάδου κ.ά., 2008, Clark, 2007; Dockett & Perry, 2002).

Δύο κυρίως μοντέλα μετάβασης προσεγγίζουν τη διαδικασία αυτή, το μοντέλο ικανοτήτων και το αναπτυξιακό/οικολογικό μοντέλο. Στο πρώτο η προσαρμογή του παιδιού κατά την φάση της μετάβασης διευκολύνεται από τις δεξιότητες και ικανότητες που διαθέτει τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή χωρίς όμως να δίνεται έμφαση στα οικολογικά χαρακτηριστικά (π.χ. οι γνώσεις του παιδιού ή η ποιότητα διδασκαλίας στην τάξη) (Pianta & Kraft-Sayre, 1999).

Στο δεύτερο η μετάβαση θεωρείται ως μια πολυδιάστατη διαδικασία εξαρτώμενη για παράδειγμα από την οικογένεια, το σχολείο και την κοινότητα και κατά συνέπεια θεωρείται πολύ σημαντική η ύπαρξη αρμονίας και σταθερότητας στις σχέσεις αυτών των παραγόντων (Bronfenbrenner & Morris, 1998; Πανταζή, Σακελλαρίου & Μπάκα, 2008).

Συνολικά το αναπτυξιακό/οικολογικό μοντέλο υποστηρίζει ότι η μετάβαση στο σχολείο είναι μια δυναμική και πολυδιάστατη διαδικασία στην οποία η συνεργασία όλων των συμμετεχόντων (π.χ. παιδιού, γονέων, εκπαιδευτικών) είναι απαραίτητη προκειμένου να διασφαλιστεί η ομαλή μετάβαση στο δημοτικό σχολείο. Η διεθνής βιβλιογραφία δίνει έμφαση στο δικαίωμα των παιδιών για τη χωρίς άγχος μετάβαση από το ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα σε ένα άλλο εξασφαλίζοντας το δικαίωμα των παιδιών για αδιάλειπτη συνέχεια στις εκπαιδευτικές εμπειρίες και την εξασφάλιση ευκαιριών για επιτυχίες στα παιδιά (Brooker, 2016). Σύμφωνα με τους Griebel & Niesel (2002) θεωρείται επιτυχημένη η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό όταν το παιδί έχει μια θετική στάση για το σχολείο, όταν είναι ενεργό μέλος της ομάδας των συμμαθητών ενώ παράλληλα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις που απορρέουν από το ρόλο του ως μαθητή/τριας. Σήμερα, η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο Δημοτικό αποτελεί ένα διαρκώς εξελισσόμενο μεθοδολογικά και θεωρητικά

επιστημονικό πεδίο (Μπαγάκης, κ.ά., 2006). Η παρούσα εργασία αφορά το θέμα της μετάβασης των νηπίων από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο. Ειδικότερα, επιχειρήθηκε η διερεύνηση και η ανάδειξη των εμπειριών, των σκέψεων και των συναισθημάτων που έχουν τα παιδιά για το Δημοτικό σχολείο.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η παρούσα έρευνα, μέρος ευρύτερης μελέτης σχετικά με τις συνέπειες της μετάβασης παιδιών από νηπιαγωγείο στο δημοτικό, επικεντρώνεται στις σκέψεις, στις εμπειρίες και στα συναισθήματα των συμμετεχόντων παιδιών σχετικά με τη μετάβαση τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Επίκεντρο της έρευνας αποτελεί το παιδί και τα βιώματα του κατά τη διάρκεια αυτής της μετάβασης. Ειδικότερα τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν, το βαθμό επιθυμίας της μετάβασής τους στο δημοτικό σχολείο και τα συναισθήματα τους κατά την μετάβαση αλλά και για το νέο τους σχολικό περιβάλλον.

## ΕΡΓΑΣΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ- ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Μετά την έγκριση της διεύθυνσης και τη συγκατάθεση των γονέων για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, αλλά και τη σύμφωνη γνώμη των ίδιων των παιδιών, πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις τέσσερις εβδομάδες μετά την έναρξη των μαθημάτων τη σχολική χρονιά 2020-2021. Το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα επιλέχθηκε, καθώς στόχος ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις και τα συναισθήματα των παιδιών στο ξεκίνημα της σχολικής τους ζωής. Το ίδιο χρονικό διάστημα χρησιμοποιήθηκε και από τους Dockett & Perry (1999) σε ανάλογη έρευνα στην Αυστραλία. Οι γονείς μπορούσαν πριν από τη συνέντευξη των παιδιών να έχουν πρόσβαση στο περιεχόμενο των ερωτήσεων. Επίσης, εξασφαλίστηκε η ενυπόγραφη συγκατάθεσή τους τόσο για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα όσο και για την ηχογράφηση των συνεντεύξεων. Επιπλέον, τα παιδιά ενημερώνονταν για το ότι η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική και ότι θα μπορούσαν αν ήθελαν να σταματήσουν οποτεδήποτε τη συνέντευξη. Έγινε παράλληλα σαφές ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα με δύο μαθητές (ένα κορίτσι και ένα αγόρι) Α΄ τάξης σχολείου γειτονικού σχολείου, με σκοπό να ελεγχθεί η κατανόηση των ερωτήσεων και να γίνουν τυχόν διορθώσεις ή προσθήκες στη διατύπωσή τους.

Για τη συλλογή των δεδομένων και για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα επιλέχθηκε η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας και πιο συγκεκριμένα η ατομική-ημιδομημένη συνέντευξη μέσω της οποίας μπορεί να υπάρξει ευελιξία τόσο στη σειρά όσο και στον τρόπο διατύπωσης των ερωτημάτων αλλά και δυνατότητα να αλλαχθούν οι ερωτήσεις ή/και να δοθούν περισσότερες εξηγήσεις (Bryman, 2017)

Κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε ένας οδηγός οκτώ ανοιχτών ερωτήσεων (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Ο οδηγός συντάχθηκε με βάση τρεις θεματικούς άξονες, οι οποίοι προέκυψαν από τη μελέτη βιβλιογραφίας σχετικής με τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τα συναισθήματα των παιδιών αυτής της ηλικίας (Γουργιώτου, 2012; Οδηγός Ολοήμερου Νηπιαγωγείου, 2008; Οδηγός Γονέα για το Νηπιαγωγείο, 2008; Πανταζής, 1991), τις αλλαγές στο ωρολόγιο πρόγραμμα και στα μαθήματα που διδάσκονται οι μαθητές της Α΄ Δημοτικού από το 2016 (Υ/Α Φ12/657/70691/Δ1/26-4-2016) και ερευνών που αφορούν τη μετάβαση των παιδιών από την προσχολική στη σχολική βαθμίδα εκπαίδευσης και διεξήχθησαν με τη συμμετοχή των ίδιων των παιδιών σε αυτές (Τοκμακίδου, 2010; Margetts, 2008; Πανταζή, Σακελλαρίου & Μπάκα, 2008):

1ος άξονας: Αφορά στη διερεύνηση των σκέψεων και των συναισθημάτων των μαθητών για μετάβασή τους στο Δημοτικό.

2ος άξονας: Αφορά στη διερεύνηση των σκέψεων των μαθητών σχετικά με το περιβάλλον του Δημοτικού σχολείου.

3ος άξονας: Αφορά στη διερεύνηση των σκέψεων και των συναισθημάτων των μαθητών για το κοινωνικό πλαίσιο του δημοτικού σχολείου (π.χ. σχέσεις με συμμαθητές, με δασκάλους)

Πριν το τέλος της συνέντευξης, δινόταν η δυνατότητα στο παιδί να εκφράσει ελεύθερα ό,τι ήθελε σχετικά με το θέμα της συζήτησής. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε μια κούκλα (μια κουκουβάγια- κουκλοθέατρου) προσδίδοντας στη συνέντευξη το χαρακτήρα παιχνιδιού. Με αυτό τον τρόπο έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα πιο ευχάριστο, ασφαλές και άνετο περιβάλλον για τα παιδιά για να εκφράσουν μέσω των απαντήσεων τους τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους (Γρηγοριάδης, κ.ά., 2016; Murray & Woolgar, 1999).

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν εντός του σχολικού ωραρίου και ύστερα από τη σύμφωνη γνώμη των παιδιών, των γονιών τους αλλά και του εκάστοτε εκπαιδευτικού που τύχαινε να έχει μάθημα με την τάξη τη συγκεκριμένη ώρα. Η μέση χρονική διάρκεια κάθε συνέντευξης ήταν 15-20 λεπτά. Ο τόπος διεξαγωγής τους επιλέχθηκε να είναι η ίδια η αίθουσα διδασκαλίας και σε κάποιες περιπτώσεις ο χώρος της βιβλιοθήκης, ώστε να νιώθουν πιο άνετα τα παιδιά και να υπάρχει ηρεμία. Ο χώρος της βιβλιοθήκης ήταν κοντά στην αίθουσα της Α' τάξης και ήταν από τους λίγους κοινόχρηστους χώρους που ήταν γνωστοί στους συγκεκριμένους μαθητές (εξαιτίας των περιορισμών λόγω του COVID-19). Θεωρήθηκε απαραίτητη η μαγνητοφώνηση της συνέντευξης για την ακρίβεια της ανάλυσης.

### **ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν 20 μαθητές και μαθήτριες ( $M= 6.6$ ,  $SD= .04$ , 8 αγόρια και 12 κορίτσια) της Α' τάξης ενός Δημοτικού σχολείου του Νομού Θεσσαλονίκης, μέσης κοινωνικό-οικονομικής τάξης. Σύμφωνα με τους Morse & Field (στο Μαντζούκας 2007) το δείγμα μιας έρευνας θα πρέπει να είναι το κατάλληλο για την ερμηνεία του υπό μελέτη φαινομένου αλλά και να παρέχει επαρκείς ποιοτικές πληροφορίες. Κατά συνέπεια στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε σκόπιμη δειγματοληψία, υπό την έννοια ότι τα συμμετέχοντα παιδιά επιλέχθηκαν με βασικό κριτήριο την ικανότητα τους να παρέχουν «πλούτο πληροφοριών» για τα υπό διερεύνηση ερωτήματα (Bryman, 2017). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τον Bryman (2017) στην ποιοτική έρευνα δεν υπάρχει πρόθεση γενίκευσης των αποτελεσμάτων αλλά η σε βάθος διερεύνηση ενός συγκεκριμένου φαινομένου. Το συγκεκριμένο δείγμα επιλέχθηκε επίσης ως το άμεσα προσβάσιμο και διαθέσιμο να λάβει μέρος στην έρευνα (Ισαρη & Πουρκός, 2015; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014) εξαιτίας και των ιδιαίτερων συνθηκών και μέτρων προστασίας που ίσχυαν στα σχολεία τη σχολική χρονιά 2020-2021, λόγω της εξάπλωσης του ιού COVID-19.

### **ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) η οποία στοχεύει στη συστηματική και ποσοτική περιγραφή του φανερού περιεχομένου της επικοινωνίας (Τζάνη & Κεχαγιά, 2005) και εστιάζει στους τρόπους με τους οποίους τα θέματα γίνονται αντικείμενο διαπραγμάτευσης και της συχνότητας εμφάνισής τους. Η ανάλυση των θεμάτων έγινε στη βάση των ήδη προκαθορισμένων ερωτημάτων (Τσιώλης, 2015). Οι κατηγορίες αυτές αποτελούν τα πλαίσια της ανάλυσης περιεχομένου. Κατά αυτό τον τρόπο όλα τα στοιχεία ενός κειμένου ταξινομούνται σε μία σειρά από κατηγορίες και το κείμενο χαρακτηρίζεται από την ποσότητα των στοιχείων που βρίσκονται σε κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες (Μπονίδης, 2014; Τζάνη & Κεχαγιά, 2005; Κυριαζή, 1998).

Στη συγκεκριμένη εργασία, μετά την απομαγνητοφώνηση και καταγραφή των συνεντεύξεων σε γραπτά κείμενα, ορίστηκε με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση, τα ερευνητικά ερωτήματα και τους θεματικούς άξονες του οδηγού συνέντευξης, ένα σύστημα βασικών κατηγοριών ή με άλλα λόγια ορίστηκαν οι άξονες ανάλυσης με τους οποίους προσεγγίστηκε το ερευνώμενο υλικό (Μπονίδης, 2014). Οι άξονες αυτοί αφορούν στα συναισθήματα που είχαν τον πρώτο καιρό της φοίτησής τους στην Α' τάξη, το τι ένιωθαν πριν μεταβούν στο Δημοτικό, καθώς και την επιθυμία που είχαν ή όχι για αυτή τη μετάβαση.

Ο δεύτερος άξονας αφορά στις σκέψεις των μαθητών/-τριών για το νέο τους σχολείο γενικά για τους δασκάλους στο Δημοτικό σχολείο και τους/τις συμμαθητές/τριες τους.

Στη συνέχεια και ύστερα από διαδοχικές αναγνώσεις των γραπτών κειμένων, που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, εντοπίστηκαν και υπογραμμίστηκαν τα στοιχεία των κειμένων (λέξεις, φράσεις, συνολικό νόημα) που σχετίζονταν με τη θεματική της έρευνας. Τα στοιχεία αυτά καταγράφηκαν ανά κατηγορία-θέμα και ομαδοποιήθηκαν, δημιουργώντας υποκατηγορίες στην κάθε κατηγορία. Για την κάθε ομάδα δόθηκε ένας κωδικός και προέκυψαν αντιπροσωπευτικοί κωδικοί (κωδικοποίηση) για κάθε υποκατηγορία (Μπονίδης, 2014). Οι λέξεις και φράσεις που αντιστοιχούσαν σε κάθε κωδικό καταμετρήθηκαν και δημιουργήθηκε για την κάθε κατηγορία ένας πίνακας με τους κωδικούς του και τη συχνότητα στην οποία εντοπίστηκαν στο υπό έρευνα υλικό. Έτσι τα κείμενα των συνεντεύξεων της παρούσας έρευνας χαρακτηρίστηκαν από την ποσότητα των στοιχείων που βρίσκονται στην κάθε μία από τις κατηγορίες-θέματα. Η ποσότητα αυτή των λέξεων ή φράσεων ανά κωδικό προσδιορίζει και το αποτέλεσμα της ανάλυσης (Μπονίδης, 2014). Χρησιμοποιήθηκαν πίνακες και αριθμοί για να οργανωθούν και να ταξινομηθούν καλύτερα τα δεδομένα. Κάθε υποκατηγορία-πίνακας συνοδεύεται από ενδεικτικές απαντήσεις των μαθητών/-τριών, προκειμένου να γίνει πιο κατανοητό τι αντιπροσωπεύουν οι εκάστοτε κωδικοί (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Στην παρούσα εργασία το κάθε παιδί αντιστοιχεί σε έναν κωδικό (Α για τα αγόρια και Κ για τα κορίτσια) με δίπλα έναν αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά με την οποία έδωσε τη συνέντευξη, δηλ. Α1, Α2,...Α8 και Κ1, Κ2,...Κ12.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Από την επεξεργασία των συνεντεύξεων προέκυψε η κωδικοποίηση των δεδομένων και η κατηγοριοποίησή τους στις παρακάτω τέσσερις θεματικές: επιθυμία μετάβασης, η μάθηση/μαθησιακή διαδικασία στο επίκεντρο, οι κοινωνικές σχέσεις και η κατάσταση της πανδημίας στο σχολείο, η διαφορετικότητα του δημοτικού .

### Α. Επιθυμία μετάβασης

Από τις απαντήσεις των παιδιών σχετικά με το αν ήθελαν να μεταβούν στο Δημοτικό προέκυψε ότι η πλειοψηφία τους επιθυμούσε να πραγματοποιήσει τη μετάβαση αυτή (Πίνακας, 1). Η επιθυμία σε κάποια παιδιά ήταν ισχυρή και εκφράστηκε με ενθουσιασμό. Τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν ότι ο λόγος που ήθελαν να μεταβούν στο Δημοτικό ήταν η επιθυμία τους να μάθουν (αναφέρθηκαν κυρίως στα γράμματα, στο να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν). Επίσης, κίνητρο αποτέλεσε και η γνωριμία με το άγνωστο σχολείο αλλά και η απόκτηση νέων φίλων. Σε κάποια παιδιά η θετική στάση δημιουργήθηκε ύστερα από ενημέρωση από άλλα άτομα (γονείς, μεγαλύτερα αδέρφια, μεγαλύτεροι φίλοι).

Α5: «Ναι, πολύ! Για να μάθω γράμματα και να μάθω να διαβάζω.»

Κ3: «Ηθελα, γιατί έβλεπα πόσο μεγάλο ήτανε και είχα ανυπομονησία να δω πόσο μεγάλο είναι μέσα, πόσες τάξεις είχε και ήθελα να γνωρίσω καινούριους φίλους.»

Δύο παιδιά δήλωσαν πως δεν ήθελαν να μεταβούν στο Δημοτικό. Δεν ήθελαν να αφήσουν το γνώριμο και οικείο περιβάλλον του Νηπιαγωγείου, το ένα γιατί δε γνώριζε πώς ήταν το νέο σχολείο και το άλλο γιατί δεν ήθελε να μάθει να διαβάζει και να γράφει..

Υπήρξαν και δύο παιδιά στα οποία η επιθυμία τους για μετάβαση δεν ήταν ξεκάθαρη καθώς το ένα δεν ήθελε να αφήσει το Νηπιαγωγείο άλλα ήθελε και να γνωρίσει την καινούρια του δασκάλα και το άλλο δήλωσε πως ήθελε να πάει «για να διαβάζω και να μαθαίνω πράγματα» όμως «όχι και πολύ, γιατί νόμιζα ότι δεν είχε παιχνίδια και δεν θα περνούσαμε ωραία όταν κάναμε διάλειμμα».

### Πίνακας 1. Επιθυμία μετάβασης στην Α' τάξη

	<i>Συχνότητα</i>
Ήθελαν να μεταβούν στο δημοτικό Αιτιολόγηση:	16
Επιθυμία μάθησης	10
Θετική ενημέρωση από μεγαλύτερα αδέλφια/γονείς	2
Επιθυμία γνωριμίας νέου σχολείου/ νέων φίλων	4
Δεν ήθελαν να μεταβούν στο δημοτικό Αιτιολόγηση:	2
Άγνωστο το νέο σχολείο/ δεν ήθελε να αφήσει το νηπιαγωγείο	1
Έλλειψη επιθυμίας για μάθηση	1
Ανάμεικτη επιθυμία	2

Παράλληλα με την επιθυμία των παιδιών για τη μετάβασή τους στο Δημοτικό σχολείο διερευνήθηκαν και τα συναισθήματα που είχαν τόσο πριν, όσο και κατά το πρώτο χρονικό διάστημα της σχολικής τους ζωής.

Περισσότερα από τα μισά παιδιά είχαν θετικά συναισθήματα για το Δημοτικό σχολείο πριν την ένταξή τους σε αυτό. Ήταν χαρούμενα για τη μετάβασή τους από το Νηπιαγωγείο στο νέο τους σχολείο. Κάποια μάλιστα ανυπομονούσαν για αυτή τη μετάβαση, ενώ ένα δήλωσε «...έβλεπα το Δημοτικό και ζήλευα, το θαύμαζα!». Κάποια από τα υπόλοιπα δήλωσαν:

A2: «Χαρούμενος, γιατί ήξερα πως θα είναι πιο ωραία γιατί θα είχαμε μάθημα.»

K3: «Είχα ανυπομονησία να δω πως είναι το καινούριο μου σχολείο, τα βιβλία, η τάξη, η αυλή.»

Παράλληλα άλλα παιδιά δήλωσαν ότι την ίδια περίοδο ένιωθαν αρνητικά συναισθήματα (φόβο, άγχος, λύπη). Τα αρνητικά αυτά συναισθήματα οφείλονταν στο γεγονός ότι το Δημοτικό αποτελούσε ένα άγνωστο περιβάλλον για τα παιδιά, στο οποίο δεν ήξεραν τι θα αντιμετωπίσουν και αν θα κατάφερναν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του. Απάντησαν:

K4: «Ένιωθα λίγο αγχωμένη και λίγο φοβόμουν γιατί είναι μεγάλο σχολείο. ...φοβόμουν να ξεκινήσω τη νέα χρονιά»

A1: «Αγχωμένος, γιατί νόμιζα ότι δεν μπορώ να κάνω καλά τα πράγματα.»

Υπήρξαν και δύο παιδιά που τα συναισθήματά τους ήταν ανάμεικτα. Από τη μία ένιωθαν χαρούμενα για το καινούριο τους ξεκίνημα, από την άλλη όμως είχαν άγχος, γιατί δεν γνώριζαν πώς θα είναι το νέο τους σχολείο.

**Πίνακας 2.** Συναισθήματα πριν την έναρξη της Α' τάξης

	<i>Συχνότητα</i>
Θετικά συναισθήματα (χαρά-ανυπομονησία-θαυμασμός)	11
Αρνητικά συναισθήματα (φόβος-άγχος-λύπη)	7

Ανάμεικτα συναισθήματα (χαρά-άγχος/φόβος)	2
---	---

Τα συναισθήματα των παιδιών, ως μαθητές/-τριες πλέον της Α' Δημοτικού παρουσιάζουν κάποια διαφοροποίηση. Η πλειοψηφία των παιδιών δήλωσε ότι με τον ερχομό τους στο Δημοτικό και γνωρίζοντάς το νιώθουν χαρά που φοιτούν σε αυτό.

A8: «Καλύτερα από το Νηπιαγωγείο. Είμαι χαρούμενος γιατί μαθαίνω να γράφω.»

K3: «Χαρούμενη. Άλλαξα σχολείο, άλλαξα δασκάλα, τα παιχνίδια που είχα στο Νηπιαγωγείο.....»

Από τις απαντήσεις τους διαπιστώθηκε ότι παράγοντες που ενισχύουν τα θετικά συναισθήματα των παιδιών στο Δημοτικό είναι η μάθηση, η συνύπαρξη με τους φίλους και η δυνατότητα παιχνιδιού και μάλιστα είναι σημαντικό το ότι είναι διαφορετικό από αυτό στο Νηπιαγωγείο.

Ένα κορίτσι δήλωσε ότι: K3 « Στην αρχή τρόμαξα έτσι όπως το είδα και σαν λίγο να φοβόμουν να ξεκινήσω τη νέα χρονιά. Τώρα είναι λιγότερο από τις πρώτες ημέρες.». Ενδεχομένως αν είχε έρθει σε επαφή με το Δημοτικό σχολείο και τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί από την προηγούμενη χρονιά στα πλαίσια των δραστηριοτήτων μετάβασης, που θα πρέπει να γίνονται συνήθως προς το τέλος της φοίτησης στο Νηπιαγωγείο, ίσως να μην ένιωθε αυτόν τον φόβο.

Επίσης άλλα δύο κορίτσια δήλωσαν ότι νιώθουν ανάμεικτα συναισθήματα τώρα που φοιτούν στο Δημοτικό. Από τη μία είναι χαρούμενα και νιώθουν καλά που βρίσκονται στο Δημοτικό. Το ένα όμως κάποιες φορές φοβάται μήπως κάποιο άλλο παιδάκι του κάνει κακό. Το δεύτερο δήλωσε και λυπημένο, γιατί του λείπει η μαμά του και το σπίτι του και γιατί κουράζεται από τα πολλά μαθήματα και την εναλλαγή των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 3.** Συναισθήματα στην Α' τάξη

	Συχνότητα
Θετικά συναισθήματα(χαρά)	17
Αρνητικά συναισθήματα(φόβος)	1
Ανάμεικτα συναισθήματα (χαρά/άγχος-λύπη)	2

## **B. Η μάθηση/μαθησιακή διαδικασία στο επίκεντρο**

Από τις απαντήσεις των παιδιών στην ερώτηση «Τι σου αρέσει στο καινούριο σου σχολείο;» φάνηκε ότι κεντρικό ρόλο έχει η μάθηση. Τα περισσότερα παιδιά (10 στα 20) δήλωσαν ότι τους αρέσουν τα μαθήματα που κάνουν, το μάθημα με τη δασκάλα τους και γενικότερα η μαθησιακή διαδικασία.

**Πίνακας 4.** Τι μου αρέσει στο νέο μου σχολείο

	Συχνότητα
Μάθηση/Μαθησιακή διαδικασία	10
Διάλειμμα/Παιχνίδι με τους φίλους	6



Όλο το σχολείο	2
Υπαρξη μεγαλύτερων αδελφών	2

K2: «Στο νέο μου σχολείο μου αρέσει πολύ όταν κάνουμε μάθημα με τη δασκάλα μου.»

A1: «Ε, μ' αρέσει που μαθαίνω να γράφω... μ' αρέσουν τα εικαστικά.»

Δύο κορίτσια δήλωσαν ότι ένας από τους λόγους που τους αρέσει το σχολείο είναι η ύπαρξη σε αυτό συγγενικών και φιλικών προσώπων, κυρίως μεγαλύτερων αδελφών.

K8 «...επειδή η Μ, η αδελφή μου, μπορεί να βγαίνει όταν μπαίνω μέσα (την ώρα του διαλείμματος εννοεί, καθώς γίνονται διαφορετικά διαλείμματα για τις τάξεις λόγω του COVID-19) και εγώ την βλέπω και την αγκαλιάζω.»

Η ύπαρξη των συγκεκριμένων οικείων προσώπων ενδέχεται να συμβάλλει ώστε τα συγκεκριμένα παιδιά να νιώθουν ασφάλεια και σιγουριά στο νέο τους σχολικό περιβάλλον.

### Γ. Οι κοινωνικές σχέσεις και η κατάσταση της πανδημίας στο σχολείο

Σχετικά με το τι δεν τους αρέσει στο σχολείο φάνηκε ότι περισσότερο τους/τις απασχολεί το θέμα της συμπεριφοράς και των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των παιδιών.

K8: «Δε μου αρέσει όταν με χτυπάει κάποιος και όταν ο ένας χτυπάει κάποιον».

K9: «Δε μ' αρέσει να χτυπάνε τους φίλους μου.»

**Πίνακας 5.** Τι δε μου αρέσει στο νέο μου σχολείο

	Συχνότητα
Επιθετική συμπεριφορά	6
Συνθήκες λειτουργίας λόγω covid (μάσκα-διαφορετικά διαλείμματα και χώροι ανά τάξη, σειρές-αποστάσεις)	5
Προβλήματα/κατάσταση αυλής	3
Δεν υπάρχει κάτι που να μην μου αρέσει	8

Σημαντική είναι και η αναφορά των μαθητών στις συνθήκες λειτουργίας του σχολείου με τις αλλαγές που έγιναν και τα μέτρα προστασίας που λήφθηκαν λόγω της πανδημίας. Παρόλο που δεν έχουν ζήσει το Δημοτικό σχολείο στις «κανονικές συνθήκες» λειτουργίας του, φαίνεται ότι οι διαφορετικές συνθήκες που βιώνουν τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά τους δυσκολεύουν και δεν τους αρέσουν.

K11: «...δε μ' αρέσει γιατί καθόμαστε για λίγο διάλειμμα και μετά ξαναμπαίνουμε μέσα.....Αλλά εμένα δε μου αρέσει να φοράω μάσκα».

K2: «...οι μεγάλοι πάνε στον κάτω χώρο και οι μικροί πάνε στον πάνω χώρο. Δεν είναι ωραίο αυτό, αλλά είναι ασφαλές, είναι πιο ασφαλές από το να μαζευόμαστε πολλά παιδιά στον ίδιο χώρο.

- Θα ήθελες να κάνετε όλοι μαζί διάλειμμα στον ίδιο χώρο;

- Ναι, επειδή θα παίζαμε όλα μαζί τα παιδάκια και θα κάναμε καινούριους φίλους».

Επιπλέον φαίνεται να αναγνωρίζουν ότι λόγω των ιδιαίτερων αυτών συνθηκών, έχουν αλλάξει ή έχουν σταματήσει κάποιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες (εκπαιδευτικές επισκέψεις, εκδρομές, γιορτές, κ.α.), από το Νηπιαγωγείο ακόμη.

A4: « ... όταν δεν ήταν ο κορωνοϊός...Εκεί πέρα πηγαίναμε και πολλές εκδρομές, τώρα με τον κορωνοϊό δεν πάμε».

Χωρίς να ερωτηθούν σχετικά με το θέμα της πανδημίας αναφέρθηκαν στο θέμα της μάσκας, που πρέπει να φορούν και στο ότι καθυστερούν να βγουν για διάλειμμα αλλά και να σταματούν το παιχνίδι λίγο πιο νωρίς, καθώς πρέπει να βγαίνουν και να μπαίνουν στην αίθουσα σε σειρές και κρατώντας αποστάσεις. Άλλος περιορισμός που ζουν λόγω των συγκεκριμένων συνθηκών είναι το γεγονός ότι τα διαλείμματα δεν είναι κοινά για όλες τις τάξεις.

#### Δ. Η διαφορετικότητα του δημοτικού

Η πλειοψηφία των μαθητών/-τριών αντιλαμβάνεται ότι το μάθημα στο Δημοτικό είναι διαφορετικό από αυτό στο Νηπιαγωγείο.

**Πίνακας 6.** Είναι διαφορετικό από το μάθημα στο νηπιαγωγείο;

	Συχνότητα
Ναι	18
Όχι	2

Η βασική διαφορά την οποία εντοπίζουν είναι ότι στο Δημοτικό μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν, έχουν βιβλία και παρακολουθούν διαφορετικά μαθήματα, αλλά έχουν και εργασίες για το σπίτι.

K7: «Ναι, πέρυσι δεν είχαμε βιβλία και δε γράφαμε».

A5: «Διαφορετικό, γιατί στο Νηπιαγωγείο καθόμασταν σε καρέκλες και κάναμε μόνο εργασίες, τώρα διαβάζουμε».

A8: «Πολύ διαφορετικό. Στο Νηπιαγωγείο μόνο ζωγραφίζαμε... Ενώ εδώ γράφουμε...κι αυτά».

Ένα κορίτσι εντόπισε τη διαφορά ανάμεσα στο μάθημα που γίνεται στα δύο σχολεία στο γεγονός ότι στο Δημοτικό φορούν μάσκα. Είναι κάτι πρωτόγνωρο για όλους τους μαθητές του Δημοτικού, όπως και όλων των σχολείων, αλλά για τους συγκεκριμένους μαθητές ταυτίστηκε με την είσοδό τους στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική βαθμίδα. Ταυτίστηκε με το Δημοτικό αφού την περασμένη χρονιά δεν φορούσαν μάσκα, παρόλο που υπήρχε το πρόβλημα της πανδημίας του κορωνοϊού.

K8: «Ναι, είναι διαφορετικό, επειδή φοράμε μάσκα, επειδή πέρυσι δε φορούσαμε».

#### ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει στη σημαντική φάση της μετάβασης των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό. Στόχος ήταν η διερεύνηση των συναισθημάτων και των σκέψεων μαθητών/-τριών της Α΄ τάξης στο αρχικό διάστημα της φοίτησής τους (φθινόπωρο 2020) στο Δημοτικό σχολείο, το οποίο και λειτουργούσε σε ένα ιδιαίτερο και πρωτόγνωρο πλαίσιο λόγω των τροποποιήσεων και των περιορισμών που υπήρχαν εξαιτίας της πανδημίας του ιού covid-19. Τα διεθνή κυρίως ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι ο αντίκτυπος της μετάβασης στο σχολείο έχει πολύ-επίπεδες συνέπειες όχι μόνο σε ότι αφορά στο επίπεδο των γνώσεων αλλά και στα κίνητρα και την προσαρμογή στο σχολείο (Campbell & Ramey, 1995).

Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν τα συναισθήματα των παιδιών στο ξεκίνημα της φοίτησής τους στο Δημοτικό αλλά και το τι ένιωθαν πριν την έναρξη της σχολικής τους ζωής. Επίσης, διερευνήθηκε το κατά πόσο επιθυμούσαν να μεταβούν στο Δημοτικό ώστε να διαπιστωθούν οι κύριοι λόγοι ανησυχίας τους αλλά και τι ενδιαφέρει τα παιδιά περισσότερο. Τα περισσότερα από τα συμμετέχοντα παιδιά επιθυμούσαν τη μετάβαση τους στο δημοτικό προκειμένου να μάθουν να γράφουν, να διαβάζουν αλλά και να γνωρίσουν νέους φίλους και το νέο τους σχολείο. Η προοπτική γνωριμίας και απόκτησης νέων φίλων συμφωνεί με

ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Πανταζής, Σακελλαρίου, Μπάκας, 2009). Παρόμοια αποτελέσματα αναφέρθηκαν και στην έρευνα των Griebel & Niesel (2002) όπου τα περισσότερα παιδιά ανυπομονούσαν να ξεκινήσουν το σχολείο και λιγότερα ανησυχούσαν για το νέο ξεκίνημά τους.

Για τα παιδιά που δεν επιθυμούσαν τη μετάβαση ένας από τους λόγους ήταν το γεγονός ότι ένιωθαν ότι θα αυξάνονταν οι απαιτήσεις και οι υποχρεώσεις τους. Επιπλέον, ως μαθητές του δημοτικού θα χρειαστεί να προσαρμοστούν σε ένα νέο περιβάλλον και να διαπραγματευτούν εκ νέου τις νέες σχέσεις τους με τα πρόσωπα «εξουσίας» (δασκάλους και διευθυντή), τους συμμαθητές τους αλλά και να ανταποκριθούν σε διαφορετικές προσδοκίες (Margettes, 2002). Αυτή η συνειδητοποίηση της αλλαγής ενδεχομένως να προκαλεί στο παιδί την ενεργοποίηση πολύπλοκων διεργασιών/μηχανισμών προσαρμογής σε επίπεδο νοητικών, κοινωνικών-συναισθηματικών, και συμπεριφορικών λειτουργιών και οι οποίες αντανακλώνται στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχονται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Πανταζή, Σακελλαρίου & Μπάκα (2008) στην οποία διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των μαθητών πριν την έναρξη της φοίτησής τους στο Δημοτικό αισθανόταν αρνητικά συναισθήματα για το νέο τους σχολείο και για την κατάσταση που επρόκειτο να αντιμετωπίσουν. Παρ' όλα αυτά, τα αρνητικά συναισθήματα της πλειοψηφίας των παιδιών για το σχολείο τους μετατράπηκαν, οκτώ μήνες μετά, σε θετικά.

Συνολικά, στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδιών είχε θετικά συναισθήματα (χαρά) για το νέο τους σχολείο συμφωνώντας με τα ευρήματα των Dockett & Perry (1999).

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαφαίνεται ότι για την πλειοψηφία των παιδιών η μαθησιακή διαδικασία είναι σημαντική ενώ παράλληλα το διάλλεμα και το παιχνίδι με τους φίλους ακολουθούν σε σημαντικότητα. Παρόμοια αποτελέσματα προέκυψαν και σε έρευνες που έγιναν τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς (Βρυνιώτη και Ματσαγγούρας, 2005; Yeο & Clarke, 2005; Τοκμακίδου, 2010; Griebel & Niesel, 2002; Margetts, 2008).

Τα περισσότερα παιδιά της συγκεκριμένης έρευνας επιθυμούν με χαρά αυτή την μετάβαση προκειμένου να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες (π.χ. γραφή και ανάγνωση) αλλά και να κάνουν νέους φίλους. Από την άλλη πλευρά οι απαντήσεις ορισμένων παιδιών αντανακλούν συναισθήματα ανασφάλειας και ανησυχίας για τη μετάβαση τους καθώς έχουν στο μυαλό τους ότι στο δημοτικό θα αυξηθούν οι υποχρεώσεις τους. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με ευρήματα που δείχνουν ότι ένα μέρος των παιδιών αντιλαμβάνεται μέσα από το λόγο των οικείων του ενδεχομένως ότι το δημοτικό θα έχει περισσότερες απαιτήσεις (Bostrom, 1999) αναφέροντας παράλληλα συναισθήματα ανασφάλειας και ανησυχίας για τη μετάβαση τους.

Κατά συνέπεια, η συγκεκριμένη έρευνα, μέσα από τα λόγια των παιδιών, αναδεικνύει το διττό χαρακτήρα της μετάβασης ο οποίος από τη μια πλευρά συνδέεται με ενθουσιασμό και συγκεκριμένες προσδοκίες ενώ από την άλλη συνδέεται με ανησυχία συμφωνώντας με ερευνητικά δεδομένα της Einarsdottir (2003) τα οποία τονίζουν τα ανάμεικτα συναισθήματα των παιδιών για το δημοτικό σχολείο. Παράλληλα τα λεγόμενα των παιδιών αναδεικνύουν και την ανάγκη για μια διαφορετική αντιμετώπιση της συγκεκριμένης μεταβατικής περιόδου. Είναι ιδιαίτερα σημαντική η αναφορά από τα ίδια τα παιδιά στις ιδιαίτερες συνθήκες της πανδημίας που επηρεάζουν τη ζωή και τις κοινωνικές τους σχέσεις. Η υποχρεωτική χρήση μάσκας καθ' όλη τη διάρκεια παραμονής στο σχολείο, η περιορισμένη δυνατότητα γνωριμίας και αλληλεπίδρασης με παιδιά από άλλες τάξεις (άρα και η περιορισμένη δυνατότητα απόκτησης νέων φίλων), η ύπαρξη νέων κανόνων λειτουργίας (προσαρμοσμένων στα μέτρα ασφάλειας λόγω της πανδημίας) καθόρισαν τις νέες συνθήκες λειτουργίας του σχολείου, οι οποίες επηρέασαν τις απόψεις των παιδιών σχετικά με το Δημοτικό. Η γνωριμία και η απόκτηση νέων φίλων και από μεγαλύτερες τάξεις, φάνηκε να αποτελεί επιθυμία των παιδιών αλλά εμποδίζεται από τις συγκεκριμένες συνθήκες λειτουργίας του σχολείου. Η επιθυμία συναναστροφής και ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων με καινούρια παιδιά, συνομήλικα αλλά και μεγαλύτερα, αναδείχθηκε και στην έρευνα των Βρυνιώτη και Ματσαγγούρα (2005) αλλά και στην έρευνα της Τοκμακίδου (2010).

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά στην ομαλή τους μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό.

Για παράδειγμα, τα όποια αρνητικά συναισθήματα για το δημοτικό ενδεχομένως να μειώνονταν μέσα από δραστηριότητες μετάβασης και επισκέψεις στο χώρο του μελλοντικού τους σχολείου, παρακολούθηση του μαθήματος και πραγματοποίηση κοινών δράσεων με τους μαθητές της Α΄ τάξης.

Διαφαίνεται κατά αυτό τον τρόπο η σημαντικότητα της πολύπλευρης στήριξης του παιδιού, δηλαδή και από την οικογένεια και από το σχολείο, προκειμένου να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις που συνεπάγεται για το κάθε παιδί ξεχωριστά η συγκεκριμένη μετάβαση ώστε να καταστεί διαχειρίσιμη η όποια στρεσογόνος κατάσταση προκύπτει από τη μεταβατική αυτή φάση (Eccles, et al., 1997; Rimm-Kaufman et al., 2000).

Η αλληλοσύνδεση μεταξύ πολλαπλών πλαισίων και προσώπων (π.χ. οικογένεια, εκπαιδευτικοί) τα οποία μπορούν να υποστηρίξουν την ικανότητα των παιδιών να ανταπεξέλθουν σε νέες απαιτήσεις και προκλήσεις, όχι μόνο του σχολικού περιβάλλοντος, καθιστούν ουσιαστική τη συμβολή του αναπτυξιακού/οικολογικού μοντέλου (Bronfenbrenner & Morris, 1998; Rimm-Kaufman & Pianta, 2000) στη συζήτηση της σχολικής προσαρμογής των παιδιών.

## ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα, πραγματοποιήθηκε με ένα μικρό δείγμα μαθητών/-τριών σε μία συγκεκριμένη περιοχή της Ελλάδας και προφανώς δεν είναι αντιπροσωπευτικό του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού. Η πραγματοποίηση ερευνών και σε άλλες γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας και με μαθητές διαφορετικού δημογραφικού προφίλ θα συνέβαλαν περισσότερο στη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος.

Επιπλέον χρήσιμο θα ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις και τα συναισθήματα των συγκεκριμένων μαθητών/-τριών έξι μήνες αργότερα ή στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όπως συνέβη και στην έρευνα των Griebel & Niesel (2002) ή και κατά τη διάρκεια της Β΄ τάξης, όπως συνέβη και στην έρευνα της Margetts (2008), για να διαπιστωθεί η αλλαγή ή όχι στα συναισθήματα και τις απόψεις των συγκεκριμένων μαθητών.

Επίσης θεωρούμε ότι η συμμετοχή των γονέων των μαθητών σε παρόμοια μελλοντική έρευνα θα ήταν σημαντική, ώστε να μπορέσει να αποτυπωθεί η συμπεριφορά των παιδιών και τα συναισθήματα που εκδηλώνουν στο σπίτι κατά την περίοδο της μετάβασης, ώστε να συλλεχθούν χρήσιμες πληροφορίες αλλά και οι απόψεις των ίδιων για το πώς βιώνουν τα παιδιά τους τη σημαντική αυτή μετάβαση.

Με βάση τα παραπάνω δεδομένα αλλά και λαμβάνοντας υπόψη ότι κάθε παιδί είναι ιδιαίτερο και μοναδικό θα είναι χρήσιμο να επιδιωχθεί η ομαλή μετάβαση και προσαρμογή του κάθε παιδιού στο δημοτικό.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αλευριάδου, Α., Βруνιώτη, Κ., Κυρίδης, Α., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε. & Χρυσοφίδης, Κ. (2008). *Οδηγός Ολοήμερου Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Πατάκη.

Αρβανιτίδου, Μ.. (2019). *Ομαλή μετάβαση από προσχολική στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια-Καλές πρακτικές*. Αναρτημένο στο <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgXwKjBLSVZmmprBWjWrljJksrTM>

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The Ecology of Developmental Processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology, Vol. 1: Theoretical Models of Human Development* (pp. 993–1029). New York: Wiley.

Brooker, L. (2016). *Ομαλή μετάβαση στην προσχολική ηλικία*. Γ. Σκαρβέλλη (Μτφρ). Αθήνα: Πεδίο

Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg

Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1995). Cognitive and School Outcomes for High-risk African-American Students at Middle Adolescence: Positive Effects of Early Intervention. *American Educational Research Journal*, 32(4), 743-772.

Clark, C. (2007). Parent involvement in the transition to school. In Dunlop, A.-W. & Fabian, H. (Eds), *Informing transition in the early years* (pp.120-136). London. OpenUniversityPress.

Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2012). Η προσέγγιση της μετάβασης μέσα από το δυναμικό-οικολογικό μοντέλο: Ζητήματα μετάβασης των παιδιών από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο. Στο Γουργιώτου, Ε.(επιμ.) *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Επιμέλεια Τζορμπατζούδης, Χ.). Αθήνα: Ίων.

Γρηγοριάδης, Α., Μπιρμπίλη, Μ. & Παπανδρέου, Μ. (2016). Η συνέντευξη ως εργαλείο γνωριμίας με τα παιδιά. Στο: Αυγητίδου, Σ., Τζεκάκη, Μ. & Τσάφος, Β. (επιμ.) *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται*. Αθήνα: Gutenberg

Γουργιώτου, Ε. (2012). Αξιολόγηση σχολικής ετοιμότητας ή ετοιμότητα για σχολική αξιολόγηση; Στο Γουργιώτου, Ε. (επιμ.) *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Διδάχου, Ε. (2016). *Η μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο: Επίσημη εκπαιδευτική πολιτική και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών*. (Μη εκδοθείσα Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Dockett, S. & Perry, B. (2017). The role of schools and communities in children's school transition. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RD, (eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development* (pp.146-154). York, Routledge Falmer.

Dockett, S. & Perry, B. (2002). Starting School: Effective Transitions. *Early Childhood Research & Practice*, 3(2).

Dunlop, A. & Fabian, H. (2002). Conclusions. Debating transitions, continuity and progression in the early year. In H. Fabian, A.-W. Dunlop (Eds), *Transitions in the early years* (pp. 98–110). London and New.

Entwisle, D. R. & Alexander, K. L. (1998). Facilitating the transition to the first grade: the nature of transition and research on factors affecting it. *The Elementary School Journal*, 98, (4), 351-364.

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C. & Mac Iver, D. (1997). *Development during adolescence: The impact of stage–environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families (1993)*. In J. M. Notterman (Ed.), *The evolution of psychology: Fifty years of the American Psychologist* (p. 475–501). American Psychological Association.

Griebel, W. & Niesel, R. (2002). Co-constructing transition into kindergarten and school by children, parents and teachers. In Fabian H. & Dunlop A.-W. (eds), *Transition in the early years* (pp.64-75). London and New York: RoutledgeFalmer,

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα*. www.kallipos.gr

Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη, Π. (2012). «Πώς θα ήθελες να είναι η πρώτη τάξη;» Μια μελέτη των προσδοκιών των νηπίων για το δημοτικό σχολείο. Στο Γουργιώτου, Ε. (επιμ.) *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Κόπτσης, Α. & Νάκου, Α. (2009). Η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό και από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο και η παράλληλη προετοιμασία για τη διευκόλυνσή της. Στο Γρόσδος, Σ. (επιμ.). *Η Διδακτική των Θετικών Επιστημών στην Εκπαίδευση: δημιουργώντας γέφυρες επικοινωνίας ανάμεσα στο Νηπιαγωγείο, το Δημοτικό και το Γυμνάσιο*. Θεσσαλονίκη

Κυριαζή, Ν. (1998) *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις

Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση *ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ*, 46 (1), 88-98

Ματσαγγούρας, Η. (2012). Σχολική ετοιμότητα και σχολική μετάβαση στο Π.Ι.: Συνέχεια ή/και ασυνέχεια: κοινωνικό-συναισθηματική ή/και γλωσσικό γνωστική ετοιμότητα.

Στο Γουργιώτου, Ε.(επιστ. επιμ.) *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Margettes, K. (2002). Planning transition programmes. In Fabian H. & Dunlop A.-W. (eds), *Transition in the early years. Debating continuity and progression for children in the early education* (pp.111-122). London and New York: Routledge Falmer.

Μπαγάκης, Γ., Διδάχου, Ε., Βαλμάς, Φ., Λουμάκου, Μ. Και Πομώνης, Μ. (2006). *Η ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και η προσαρμογή τους στην Α' τάξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπονίδης, Κ. (2014). Η ανάλυση περιεχομένου ως μεικτή ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση ανάλυσης κειμένων. Στο Πουρκός, Μ. (επιμ.) *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική, ψυχολογική και εκπαιδευτική έρευνα: επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα των προοπτικών διερεύνησης του ερευνητικού σχεδιασμού*. Αθήνα: Ίων

Murray, L., Woolgar, M., Briers, S., & Hipwell, A. (1999). Children's social representations in dolls' house play and theory of mind tasks, and their relation to family adversity and child disturbance. *Social Development*, 8(2), 179–200.

Τζανή, Μ. & Κεχαγιάς, Χ. (2005) *Μεθοδολογία έρευνας κοινωνικών επιστημών. Πανεπιστημιακές σημειώσεις*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (επιμ.) *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σελ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.

OECD (2001). *Starting Strong. Early Childhood Education and Care*, Paris, Organization for Economic Co-Operation and Development.

Πανταζής, Σ., (1991). Προβλήματα στη μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο σχολείο. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 58, 45-58.

Πανταζής, Σ., Σακελλαρίου, Μ., Μπάκας, Θ. (2009). Σκέψεις και συναισθήματα των παιδιών κατά τη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο. *Παιδαγωγική θεωρία και πράξη*, 3, 20-30.

Παπαναστασίου, Ε. & Παπαναστασίου, Κ. (2014). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση

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

Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. (1999). Parents' observations about their children's transitions to kindergarten. *Young Children*, 54(3), 47-52.

Pianta, R. C. & Walsh, D. J. (1996). *High-risk children in schools: Constructing sustaining relationships*. New York, Routledge, Kegan-Paul.

Rimm-Kaufman, S. & Pianta, R. (2000). An Ecological Perspective on the Transition to Kindergarten: A Theoretical Framework to Guide Empirical Research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-51.

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

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 σχολικό περιβάλλον. *Επιστημονικό Βήμα*, 13, 27-39.