

Η ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ: ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΣΕ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΟΥ ΠΕΙΡΑΙΑ

Βασιλική Ευθάλη, Νικόλαος Σαλτερής

Η παρούσα εργασία, αντλώντας τη θεωρητική της προσέγγιση από το οικοσυστημικό μοντέλο, θέτει τη σχολική μονάδα στο κέντρο των ενδιαφερόντων της και διερευνά τις απόψεις δασκάλων και μαθητών των δημοτικών σχολείων Πειραιά για τη Μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο. Μεθοδολογικά επιλέγει για την καταγραφή των απόψεων της πρώτης ομάδας τη χρήση κλειστού δομημένου ερωτηματολογίου και της δεύτερης την ιδεοθύελλα. Απώτερος δε στόχος της αποτελεί ο έλεγχος των πρακτικών της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και η αξιοποίηση των ερευνητικών πορισμάτων της για το σχεδιασμό και ανάπτυξη μικρο-εκπαιδευτικών πολιτικών στήριξης της μετάβασης από τις σχολικές μονάδες, τους υποστηρικτικούς θεσμούς και τα στελέχη εκπαίδευσης.

Based on the approach of the ecological model, the present study focuses on the school and explores the views of teachers and pupils of Piraeus primary schools concerning the Transition from Elementary to High School. Methodologically chooses to record the views of the first group by using a closed structured questionnaire and the second by brainstorming. The ultimate objective is the control of educational practices concerning the Transition, as well as the utilization of research conclusions, in order to design and develop micro-educational policies of support within the school unit level, supportive establishments and educational executives.

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Η μετάβαση ως όρος δηλώνει το πέρασμα του ατόμου από μια οικία κατάσταση σε μια άγνωστη, αφορά μια εκτεταμένη χρονικά περίοδο της ζωής και συνοδεύεται από συναισθήματα ανησυχίας και σχετικής ανασφάλειας. Τα συναισθήματα αυτά είναι ανάλογα με το μέγεθος της μεταβολής, η οποία συμβαίνει στον μέχρι πρότινος οικείο και γνωστό τρόπο ζωής (Entwistle, 1988). Ταυτόχρονα, όμως αποτελεί και μια δημιουργική διαδικασία, στην οποία συμμετέχουν τόσο όσοι την βιώνουν ενεργά, δηλαδή τα παιδιά και οι γονείς τους, όσο και αυτοί που την διαχειρίζονται έχοντας συμβουλευτικό και καθοδηγητικό ρόλο, όπως οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη εκπαίδευσης (Αλευριάδου, 2008).

Τα τελευταία χρόνια το ερευνητικό ενδιαφέρον για τη Μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο έχει μετατοπιστεί από τον τρόπο επιλογής και κατάταξης (Κακαβούλης, 1984), στον προσδιορισμό των κυρίαρχων παραμέτρων, οι οποίοι διαμορφώνουν το γυμνασιακό σχολικό περιβάλλον και επηρεάζουν την ψυχολογική κατάσταση και επίδοση του μαθητή (Measor, 1984· Ματσαγγούρας, 2006· Ψάλτης, 2008). Με την έννοια αυτή σε κάθε ιδιαίτερο εθνικό περιβάλλον καταβάλλεται προσπάθεια αρχικά να διερευνηθούν οι συγκεκριμένοι τρόποι σύνδεσης δημοτικού και γυμνασίου σε επίπεδο διδακτικής μεθοδολογίας, οργάνωσης και δομής των σχολείων και στη συνέχεια να προσδιοριστούν οι αρμόζουσες εκπαιδευτικές πολιτικές, οι οποίες και

οδηγούν στη θέσπιση κατάλληλου πλαισίου επικοινωνίας και στην οικοδόμηση κουλτούρας συνεργασίας μεταξύ των δύο τύπων σχολείων.

Συνακόλουθα, η επικέντρωση σε ζήτημα Μετάβασης επαναπροσδιορίζει τις αντιλήψεις σχετικά με τις αναγκαίες μεταρρυθμίσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων, αναδεικνύοντας την σπουδαιότητα ενασχόλησης με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, προσανατολίζοντας τη φορά των αλλαγών από τα κάτω προς τα επάνω (Νηπιαγωγείο-Δημοτικό, Γυμνάσιο κ.ο.κ.) και θέτει το θέμα της σχετικής αυτονομίας της σχολικής μονάδας στο επίκεντρο της συζήτησης, τοποθετώντας έτσι την ικανοποίηση των αναγκών των «πελατών» του, δηλαδή των μαθητών, στο κέντρο των ενδιαφερόντων των μεταρρυθμιστικών ενεργειών.

Στην Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες ενώ οι μεταρρυθμίσεις του εκπαιδευτικού συστήματος συμβαδίζουν γενικότερα και ακολουθούν, ως προς το θεσμικό πλαίσιο, αυτές των λοιπών ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων, αδυνατούν, όμως, να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα αντιμετώπιζαν επιτυχώς τη Μετάβαση των μαθητών από τη μια τάξη στην άλλη και τον ένα τύπο σχολείου στο άλλο, ως μέτρα ποιοτικής αναβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έτσι, ενώ τις προηγούμενες δεκαετίες εξασφαλίστηκε θεσμικά η «απρόσκοπτη» φοίτηση των μαθητών στα πλαίσια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, με μοναδική προϋπόθεση τη χρονολογική τους ηλικία και χωρίς προηγούμενο ενδελεχή έλεγχο της μαθησιακής ετοιμότητας, απουσιάζουν ιδιαίτερες και συνεκτικές προβλέψεις αντιμετώπισης της αναμενόμενης ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού και στήριξης των ιδιαίτερων αναγκών των μαθητών, παρά το γεγονός ότι σειρά εκπαιδευτικών νεωτερισμών που προωθούνται, όπως η αναμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων αλλά και η σχεδόν «τυχαία» ανάπτυξη θεσμών (Ολοήμερο Σχολείο, Καινοτόμες δράσεις) δυνητικά στηρίζουν τη Μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο.

Η πραγματικότητα αυτή σε συνδυασμό με τα προβλήματα που καταγράφουμε στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη στις περιοχές ευθύνης μας, οδήγησαν στην ανάγκη της συστηματικής διερεύνησης των απόψεων της εκπαιδευτικής κοινότητας των Δημοτικών Σχολείων του Πειραιά σχετικά με τη Μετάβαση στο Γυμνάσιο, έχοντας εξ αρχής απώτερο στόχο την ανάπτυξη στο δοσμένο εκπαιδευτικό χώρο και με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού στελεχικού δυναμικού μικρο-πολιτικών στήριξης της στο επίπεδο των σχολικών μονάδων, στα πλαίσια, βέβαια, ενός ιδιαίτερα συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως εκτιμάται και είναι το ελληνικό (Ξυθάλη, 2006).

Έτσι, σε θεωρητικό επίπεδο το ερευνητικό εγχείρημα αντλεί τη βασική του οπτική από το οικοσυστημικό μοντέλο (Rimm-Kaufmann, 2000) επειδή ακριβώς το μοντέλο αυτό τονίζει ιδιαίτερα την αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών ενός συστήματος, όπως στην περίπτωσή μας είναι το εκπαιδευτικό, και τη σχέση του μέρους με το όλον (Δεκλερής, 1986). Στα πλαίσια αυτής της επιλογής, η σχολική μονάδα αναδεικνύεται σε βασικό δομικό στοιχείο του ευρύτερου εκπαιδευτικού συστήματος με δυνατότητες αυτορρύθμισης, που ασκούνται συλλογικά από τους εκπαιδευτικούς της (Ματσαγγούρας, 2006). Αναγνωρίζεται ότι αυτή αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου συγκεντρωτικού πλαισίου και πως «κατέχει θεσμικά και πρακτικά μια θέση σχετικής αυτονομίας σε ό,τι αφορά στη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και προσδιορισμού αρκετών σημαντικών στοιχείων της ποιότητας του σχολείου και του εκπαιδευτικού έργου» (Σολομών, 1999), παρά τις ασάφειες στην οριοθέτηση του έργου της, τις συχνά αντιφατικές σχέσεις της με το μαθητικό πληθυσμό που εξυπηρετεί (Γιαννακοπούλου,

2002) και τις σταθερές τάσεις διοικητικής αποδυνάμωσής της που παρατηρούνται σταθερά στην πατρίδα μας.

Υπό το φως των προηγούμενων, το παρόν ερευνητικό εγχείρημα θεωρεί ότι η πλήρης και ολοκληρωμένη εικόνα για τη Μετάβαση είναι δυνατό να προκύψει μόνο ύστερα από τη συστηματική διερεύνηση των απόψεων του συνόλου των μελών της σχολικής κοινότητας (μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών, διοίκησης, ΟΤΑ), ενώ στο ανά χείρας κείμενο αποτυπώνονται τα αποτελέσματα της διερεύνησης των απόψεων των εκπαιδευτικών και των μαθητών της Στ' Τάξης των Δημοτικών σχολείων του 1^{ου} Γραφείου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά.

ΚΕΝΤΡΙΚΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ, ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΚΥΡΙΑ ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Κεντρικό ερευνητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας αποτελεί η άποψη ότι η αξιοποίηση των αναλυτικών προγραμμάτων και η ενεργοποίηση των υποστηρικτικών θεσμών του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι σε θέση να συμβάλλουν στην ομαλή μετάβαση των μαθητών στο γυμνάσιο. Όμως, το σώμα των εκπαιδευτικών δεν έχει μέχρι τώρα ασχοληθεί με το θέμα της Μετάβασης και γι' αυτό δεν υπάρχει συνειδητή επιλογή προγραμμάτων και ενεργειών, που στοχεύουν στην άμβλυνση των δυσκολιών που θέτει η Μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο. Θεωρούμε ότι οι σχολικές μονάδες ασχολούνται με το συγκεκριμένο ζήτημα περιστασιακά, ενώ αντιθέτως οι εκπαιδευτικοί του δημοτικού σχολείου είναι σε θέση να κατανοήσουν την αναγκαιότητα λήψης μέτρων. Επιπλέον, η έλλειψη επίσημου και θεσμοθετημένου προγράμματος στήριξης της Μετάβασης από το δημοτικό στο γυμνάσιο δημιουργεί ασάφεια γύρω από τις δυσκολίες της αλλαγής σχολικού πλαισίου.

Συγκεκριμένα, η διερεύνησή μας αφορά αν και κατά πόσο εφαρμόζονται στην πράξη οι διατυπωμένοι στόχοι του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, οι αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τη στάση των μαθητών απέναντι στους παράγοντες που τη δυσχεραίνουν, τις ανησυχίες και προσδοκίες τους, τα πιθανά μέτρα που την υποστηρίζουν και τέλος το βαθμό εμπλοκής τους στην υποστήριξη αυτών των μέτρων.

Για το λόγο αυτό δόθηκε σχετικό ερωτηματολόγιο σε όλες τις σχολικές μονάδες του ως άνω αναφερθέντος Γραφείου, το Μάιο του 2009. Το σύνολο των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων ανήρθε στο 50% των δοθέντων. Από αυτά 218 συμπληρώθηκαν από δασκάλους/ες, 24 από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων και 26 διευθυντές/τριες, ενώ το 25% αυτών συμπληρώθηκε από άνδρες εκπαιδευτικούς, ποσοστό που αντιστοιχεί σ' αυτό του συνόλου των υπηρετούντων εκπαιδευτικών στην περιοχή. Με άλλα λόγια το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από εκπαιδευτικούς που εκπροσωπούν «διάφορους τύπους εμπειρίας» (Φίλιας, 1995), ενώ όσο αφορά την επαγγελματική τους εμπειρία το μεγαλύτερο ποσοστό ερωτηματολογίων παραδόθηκε από εκπαιδευτικούς με 6 έως 19 έτη προϋπηρεσία.

Οι ερωτήσεις του αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου προέκυψαν κυρίως από ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν σε ανάλογα ερευνητικά εγχειρήματα κατά το παρελθόν (Ψάλτης 2008, Βρυνιώτη 2000, Κακαβούλης 1984), ενώ οι παράγοντες ομαδοποιήθηκαν, έτσι ώστε να ερευνηθεί κατά πόσο διαφοροποιείται ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τη μετάβαση ανάλογα με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά,

την εμπειρία και τις γνώσεις τους. Για την διαβάθμιση των απαντήσεων χρησιμοποιήθηκε σε όλες τις περιπτώσεις η πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert.

Του ερωτηματολογίου προηγήθηκε ποιοτική διερεύνηση των απόψεων των μαθητών της Στ' Δημοτικού. Αυτή υλοποιήθηκε με ιδεοθύελλες που πραγματοποιήθηκαν από το Σχολικό Σύμβουλο της 2^{ης} Περιφέρειας Σχολικού Συμβούλου Δημοτικής Εκπαίδευσης Νομαρχίας Πειραιά κατά τη διάρκεια δύο διδακτικών ωρών, σε κάθε σχολική μονάδα και σε όλες τις Στ' Τάξεις των σχολικών μονάδων ευθύνης του, οι οποίες και εκπροσωπούν περισσότερο από το 40% (αριθμός μαθητών 556) του αντίστοιχου μαθητικού πληθυσμού (σύνολο μαθητών 927) του 1^{ου} Γραφείου Π.Ε. Πειραιά. Η ανάλυση αυτών έδειξε ότι τους μαθητές απασχολεί το σύνολο των θεμάτων που αποτυπώνονται στη διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με ζητήματα που αφορούν τη μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο, αν σε αυτά προστεθεί η σημαντική παρατήρησή τους ότι η μετάβαση αφορά και ζητήματα που σχετίζονται σε πολλαπλές όψεις της ταυτότητας, της ωρίμανσής τους αλλά και της επαφής τους με το άλλο φύλο.

Ανάλογα με το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα η ανάλυση δεδομένων κυμάνθηκε μεταξύ περιγραφικών μετρήσεων και επαγωγικής εκτίμησης παραμέτρων. Αρχικώς, καθώς τέσσερις ενότητες ενδιαφέροντος ήταν πιθανό να συσχετίζονται και αφορούσαν στάσεις εκπαιδευτικών, οι αρχικές μετρήσεις τους υποβλήθηκαν σε σειρά διερευνητικών παραγοντικών αναλύσεων με στόχο τη διερεύνηση πιθανών συσχετισμών.

Στον Πίνακα 1 αποτυπώνονται οι φορτίσεις που προέκυψαν από αυτή τη διερευνητική προσέγγιση. Είναι προφανές ότι δεν παρατηρήθηκαν αλληλεπικαλύψεις μεταξύ ενότητων, καθώς οι μετρήσεις κάθε ενότητας παρέμειναν αυτόνομες, σχηματίζοντας διαφορετικές κύριες συνιστώσες του κοινού ερευνητικού θέματος της Μετάβασης. Αυτός ο προφανής και μάλλον ασυνήθης διαχωρισμός μεταξύ των θεωρητικώς οριοθετημένων ενότητων ενδιαφέροντος στο θέμα της Μετάβασης, οδήγησε σε περαιτέρω δοκιμές μονοπαραγοντικών επιλύσεων για όλες τις ενότητες, οι οποίες και κατάδειξαν την ύπαρξη αυτόνομων μονοπαραγοντικών δομών. Οι παράγοντες αυτοί εντάσσονται στις ακόλουθες συνιστώσες, όπως αυτές γίνονται αντιληπτές από τους εκπαιδευτικούς και αφορούν στις πεποιθήσεις τους για τους «υπο-μετάβαση» μαθητές :

- α) Δυσχέρειες από παράγοντες κατά τη φοίτηση,
- β) Ανησυχίες μαθητών,
- γ) Προσδοκίες,
- δ) Μέτρα για ομαλότερη Μετάβαση
- ε) Προσωπική εμπλοκή σε αυτά τα μέτρα

Για περαιτέρω στατιστικές αναλύσεις, προχωρήσαμε σε συγκερασμό των επιμέρους μετρήσεων, εξαιρώντας εκείνες που δεν ενέπιπταν σε μία από τις συνιστώσες του ζητήματος. Έτσι, ο έλεγχος της αξιοπιστίας για τις τέσσερις συνιστώσες σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ελεγχόμενος με το δείκτη αξιοπιστίας Cronbach α για την πλειονότητα (Πίνακας 2) των επιμέρους διαστάσεων του ερωτηματολογίου ξεπέρασε το 0,80. Αντίθετα, από τις αναλύσεις αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας φάνηκε ότι για την ενότητα «Δράσεις που εμπλέκονται στη Μετάβαση» η εσωτερική συνέπεια είναι ιδιαίτερα χαμηλή, γι' αυτό και οποιαδήποτε ανάλυση ερωτημάτων παρέμεινε σε επίπεδο ποσοστών.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ

Τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που ενεπλάκησαν στα σχολεία τους σε σχετικές δράσεις καταγράφονται ως χαμηλά. Εξ αυτών το 24,2% δηλώνουν ότι εισηγήθηκαν ή έγιναν μάρτυρες πρότασης για τη συγκρότηση ολιγομελών τμημάτων προς το Σύλλογο Διδασκόντων με σκοπό την αντιμετώπιση των δυσκολιών φοίτησης ομάδων μαθητών

του σχολείου τους, χωρίς βέβαια αυτό να σημαίνει ότι πραγματοποιήθηκε κάτι τέτοιο. Ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς δηλώνει ότι συμμετείχε σε Καινοτόμα Προγράμματα, που δυνητικά η θεματολογία και μεθοδολογία τους βοηθά τους μαθητές να ανταποκριθούν καλύτερα στις απαιτήσεις της Μετάβασης, ενώ υψηλότερο ποσοστό (37,1%) δηλώνει ότι παρόμοιοι θεσμοί (ενισχυτική διδασκαλία, φροντιστηριακά τμήματα, τμήματα υποδοχής) έχουν κατά καιρούς ενεργοποιηθεί στη σχολική τους μονάδα. Το ποσοστό αυτό όμως σε σχέση με τις ανάγκες της περιοχής είναι χαμηλό, η ποιότητα υλοποίησής τους δεν είναι υψηλή και η σταθερότητα λειτουργίας τους ιδιαίτερα επισφαλής, ενώ στη συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων αυτή εξαρτάται από το πλεόνασμα διδακτικών ωρών του εκπαιδευτικού προσωπικού και τα αποτελέσματά τους δεν μετρώνται αντικειμενικά. Η συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων σε θέματα Μετάβασης ελέγχεται ως ιδιαίτερα χαμηλή (26,6%), παρά τις ρητά προβλεπόμενες παιδαγωγικές αρμοδιότητές του, ενώ στην περίπτωση των Συλλόγων Γονέων, παρά το γεγονός ότι οι γονείς βιώνουν έντονα τα προβλήματα που δημιουργεί στα παιδιά τους η Μετάβαση στο Γυμνάσιο, μόνο το 5,6% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι έγιναν μάρτυρες κάποιας παρόμοιας δράσης εκ μέρους τους. Ελαφρώς μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών (7%) έχει αντιληφθεί σχετικές δράσεις θεσμικών οργάνων και αυτό φαίνεται ότι αποτυπώνει περιοδικά ανά έτους επαναλαμβανόμενες ενέργειες Σχολικού Συμβούλου της Νομαρχίας, που όμως περιορίζονται αποκλειστικά στην Στ' Τάξη. Αντίθετα με τα προηγούμενα, πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (52,6%) δηλώνουν ότι τους έχει απασχολήσει το ζήτημα της μετάβασης στο Γυμνάσιο, στοιχείο αρκετά παρήγορο, που όμως στην παρούσα φάση δεν μπορεί να ελεγχθεί η ένταση και τα περιεχόμενά του.

Στη συνέχεια, η αποτύπωση των τιμών των μέσων όρων των απόψεων που διατύπωσαν οι εκπαιδευτικοί ανά θεματική ενότητα στην πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert (*δυσχέρειες* 3,3 - *ανησυχία* 3,1 - *ικανοποίηση* 3,2 – *θεσμικά μέτρα* 3,5 – *προσωπική εμπλοκή* στην υλοποίηση τους 2,9) αποκάλυψε την εντελώς αντιφατική στάση τους: ενώ φαίνεται ότι τους εκπαιδευτικούς απασχολεί ιδιαίτερα το ζήτημα των μέτρων που πρέπει να ληφθούν σε επίπεδο συστήματος ώστε να στηριχθεί η Μετάβαση των μαθητών τους στο Γυμνάσιο, μοιάζει να υποβαθμίζουν σημαντικά την ανάγκη της προσωπικής εμπλοκής τους στην όλη διαδικασία.

Στην σχετική επεξεργασία των πέντε επιμέρους θεματικών ενοτήτων οργανώσαμε σε κατιούσα μορφή τους μέσους όρους, επιδιώκοντας να προσδώσουμε μια αξιολογική διάσταση στο σχολιασμό μας. Έτσι στην ενότητα συνθήκες που δυσχεραίνουν τη Μετάβαση των μαθητών στο Γυμνάσιο προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικότερο ανάμεσά τους το διαφορετικό σύστημα αξιολόγησης. Συμφωνούν ότι η έλλειψη συντονισμού μεταξύ των υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις, η αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας των δύο βαθμίδων αποτελούν παράγοντες που αυξάνουν τις δυσχέρειες της Μετάβασης. Στοιχείο προς σχολιασμό αποτελεί η διαφορά στις απόψεις μεταξύ μαθητών και δασκάλων σχετικά με την επίδραση της εφηβείας στη Μετάβαση, η οποία υπερτονίστηκε από τους μαθητές, αλλά αγνοήθηκε από τους εκπαιδευτικούς. Η υποβάθμιση εκ μέρους τους του στοιχείου αυτού, ίσως μπορεί να αποδοθεί στην υπερ-συγκέντρωσή τους σε ζητήματα «καθαρά» εκπαιδευτικού χαρακτήρα. Αντίθετα, οι μαθητές τους επεσήμαναν ότι αυτό αποτελεί

ταυτόχρονα θέμα ταμπού κατά τις συζητήσεις τους με τους ενήλικες σημαντικούς «άλλους».

Οι έλληνες εκπαιδευτικοί, αξιολογώντας τους λόγους που αυξάνουν τις ανησυχίες των μαθητών τους και ως εκ τούτου επιδρούν αρνητικά στη Μετάβαση, ταυτίζονται με ανάλογες αξιολογήσεις των Κυπρίων συναδέλφων τους (Ψάλτης 2008), προκρίνοντας ζητήματα καθαρά ακαδημαϊκού χαρακτήρα όπως τα διαγωνίσματα, την αύξηση των δυσκολιών κατά την εκτέλεση της σχολικής εργασίας σε σχολείο και σπίτι, την αυστηρότητα των καθηγητών κ.ο.κ. Είναι όμως ενδιαφέρον ότι και στην περίπτωση αυτή, οι εκτιμήσεις τους έρχονται σε αντίθεση με αυτές των μαθητών τους, οι οποίοι και εστιάζουν τις δικές τους έγνοιες στις διαπροσωπικές, συναισθηματικές ανησυχίες που τους προκαλεί η Μετάβαση, καθώς και στο φόβο τους για τη βία που ενδεχομένως θα τους ασκήσουν οι μεγαλύτεροι μελλοντικοί συμμαθητές τους, όπως προέκυψε και πάλι από τις οργανωμένες μας συζητήσεις (ιδεοθύελλες) στις τάξεις τους, αλλά και επιβεβαιώνεται και από άλλες σχετικές έρευνες (Βούλγαρης, 2007 · Ψάλτης, 2008 · Κακαβούλης, 1984).

Αντίθετα, όταν οι δάσκαλοι καλούνται να αξιολογήσουν τις δραστηριότητες που θεωρείται ότι μπορεί να προκαλέσουν ικανοποίηση στους μαθητές κατά τη φοίτησή τους στο γυμνάσιο προκρίνουν όσες απ' αυτές δεν είναι ακαδημαϊκού χαρακτήρα (αθλητικές δραστηριότητες, καλλιτεχνικές εκδηλώσεις και γιορτές, επισκέψεις και εκδρομές, νέοι φίλοι και είσοδο στην εφηβεία), προσθέτοντας σ' αυτές τα τεχνολογικά μαθήματα, με άλλο λόγια ένα «κόσμο» που φαντάζει σ' αυτούς (εκπαιδευτικούς) καινούργιος και μαγικός.

Σχετικά με τα αναγκαία θεσμικά μέτρα σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος που προωθούν τη Μετάβαση, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στην αναγκαιότητα των προτεινόμενων μέτρων, τοποθετούμενοι πάνω στις συγκεκριμένες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου με περισσότερη ευκολία από ότι σ' αυτές των άλλων ενοτήτων. Θεωρούν ότι ανάμεσά τους άμεση προτεραιότητα έχουν η συστηματική ενημέρωση των μαθητών, η σχετική με τη Μετάβαση επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η συνεργασία δασκάλων και καθηγητών, η σχετική ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των γονέων, η οργάνωση της υποδοχής των μαθητών στην Α΄ Γυμνασίου και γενικότερα η συνεργασία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αντίθετα, θεωρούν ελάχιστης βαρύτητας την ανάπτυξη ενιαίων και ομοιόμορφων εκπαιδευτικών πρακτικών σε Δημοτικό και Γυμνάσιο.

Διατίθενται όμως να εμπλακούν προσωπικά οι δάσκαλοι στην στήριξη και ανάπτυξη ανάλογων εκπαιδευτικών πολιτικών; Από την αξιολόγηση των απαντήσεών τους σε σχετική ομάδα ερωτήσεων του ερωτηματολογίου που εντάχθηκαν στη θεματική ενότητα με τίτλο «Υποστήριξη των μέτρων για ομαλή Μετάβαση» εξάγεται το συμπέρασμα ότι δεν είναι ιδιαίτερα πρόθυμοι να πράξουν κάτι τέτοιο. Είναι χαρακτηριστικό ότι σ' ένα σύνολο δεκαεννέα σχετικών ερωτήσεων κατατάσσουν στην προτελευταία θέση την περίπτωση να ορισθούν ως σύνδεσμοι μεταξύ των δυο εκπαιδευτικών βαθμίδων για θέματα Μετάβασης.

Οι συσχετίσεις μεταξύ των συγκεκριμένων δεικτών των στάσεων και της εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε θέματα Μετάβασης (Πίνακας 3) δεν παρουσιάζει καμιά συνάφεια με τις δράσεις που πραγματοποιούνται σήμερα στο σχολείο. Αυτό είναι ενδεικτικό της αποστασιοποίησης της πραγματικότητας από το «δέον γενέσθαι». Παρατηρήθηκαν όμως ενδιαφέρουσες συσχετίσεις όπως αυτές καταγράφονται στο

σχετικό πίνακα μεταξύ ανησυχιών και δυσχερειών, μέτρων για τη Μετάβαση και δυσχερειών, εμπλοκής των εκπαιδευτικών για καταπολέμηση των δυσχερειών στο νέο σχολικό περιβάλλον αλλά και της συνάφειας της εμπλοκής με τα προτεινόμενα μέτρα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να εντοπισθούν στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος του δημοτικού σχολείου όλες εκείνες οι πρακτικές που σήμερα εφαρμόζονται και που δυνητικά υποστηρίζουν τη Μετάβαση των μαθητών στο γυμνάσιο. Οι πρακτικές αυτές αφορούν στο βαθμό ενεργοποίησης των συλλογικών οργάνων και την αξιοποίηση των υποστηρικτικών θεσμών, όπως είναι το Ολοήμερο, τα Καινοτόμα Προγράμματα, η Ενισχυτική Διδασκαλία, τα Φροντιστηριακά τμήματα, τα τμήματα Υποδοχής. Διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν, ανησυχούν, αλλά και ικανοποιούν τους μαθητές και τα μέτρα που εκείνοι θεωρούν ότι προωθούν τη μετάβαση και καταγράφηκε η στάση τους σχετικά με την πιθανή προσωπική εμπλοκή τους σε διαδικασίες Μετάβασης. Η προσπάθειά μας συνεπικουρήθηκε από μια εμπρεσιονιστικού τύπου και ποιοτικού χαρακτήρα (ιδεοθύελλα) πρώτη ανίχνευση των απόψεων των μαθητών για όψεις του ζητήματος αυτού.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν δείχνουν την ύπαρξη χαμηλού επιπέδου διοικητικής μέριμνας στα σχολεία, γεγονός που συμβαδίζει με την έλλειψη θεσμοθετημένου πλαισίου για τη Μετάβαση. Οι εκπαιδευτικές πρακτικές δεν είναι συντονισμένες και στοχευμένες, αλλά λειτουργούν αποσπασματικά, εξαρτώμενες πάντα από τη στάση, τη γνώση και τις επιθυμίες του εκπαιδευτικού. Παρ' όλα αυτά οι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς μας δηλώνουν ότι ήδη το ζήτημα αυτό τους έχει απασχολήσει σε προσωπικό-ατομικό επίπεδο. *Θεωρούμε ότι η διαπίστωση αυτή δημιουργεί ικανοποιητικές προϋποθέσεις για μελλοντικά Προγράμματα Στήριξης της Μετάβασης στο Γυμνάσιο.*

Οι δηλώσεις τους, σχετικά με τις δυσχέριες που θεωρούν ότι αντιμετωπίζουν οι μαθητές τους κατά τη Μετάβασή στο Γυμνάσιο, αναφέρονται στη διαφορετικότητα των δυο τύπων σχολείων και στην έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και των αντίστοιχων υπηρεσιών. Οι ανησυχίες των παιδιών κατά την εκτίμηση των εκπαιδευτικών πηγάζουν σε ακαδημαϊκής φύσης ζητήματα και παραβλέπονται οι προσωπικές και συναισθηματικές συνιστώσες, που έχουν επιβεβαιωθεί και από έρευνες με ανάλογο ερωτηματολόγιο σε μαθητές. Αντίθετα, θεωρούν ότι η ικανοποίηση των παιδιών θα προκύψει από την αίσθησή τους ότι μεγαλώνουν και ανέρχονται σχολική βαθμίδα και από τις δραστηριότητες που πάντα τα ευχαριστούν. Όσον αφορά τα μέτρα που προωθούν τη Μετάβαση, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι τα αποδέχονται, δίνοντας προτεραιότητα στην ενημέρωση. Αλλά η *προσωπική εμπλοκή τους σε μέτρα στήριξης τους βρίσκει διστακτικούς. Αυτό είναι ενδεχομένως δικαιολογημένο, αφού η παρούσα μορφή οργάνωσης και διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος δεν τους επιτρέπει ούτε να φανταστούν ένα διαφορετικό πλαίσιο όπου θα μπορούσαν να ενεργοποιηθούν, παράγοντας οι ίδιοι εκπαιδευτικές πολιτικές.*

Από τα παραπάνω, συνάγεται ότι σημαντικό πεδίο μελλοντικής διερεύνησης αποτελεί το θεσμικό πλαίσιο μέσα από το οποίο είναι δυνατόν να υποστηριχθεί η Μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο. Έτσι, η άποψή μας

ταυτίζεται με θέση που έχει εκφραστεί ήδη και στην πατρίδα και σύμφωνα με την οποία στην σημερινή εκπαιδευτική συγκυρία η σχολική μονάδα και η εργασία των εκπαιδευτικών μπορεί να αξιοποιηθεί ως προνομιακό πεδίο για τη συστηματική συλλογική παρέμβαση με σκοπό την αναζήτηση ποιότητας (Μαυρογιώργος 2007), θέση που εδράζεται στη διεθνή βιβλιογραφία, όπου γίνεται γενικότερα αποδεκτό πως ένας από τους κυριότερους παράγοντες που συμβάλλουν στην αύξηση της επίδοσης του μαθητή είναι η αποκέντρωση των αποφάσεων για την όλη εκπαιδευτική διαδικασία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλευριάδου, Α., Βруνιώτη, Κ., Κυρίδης, Α., Σιβροπούλου-θεοδοσιάδου, Ε., Χρυσοφίδης, Κ., (2008). *Οδηγός Ολοήμερου Νηπιαγωγείου*. ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Υ.Ε.Π.Κ.Π.Σ.
- Βούλγαρης, Σ., Ματσαγγούρας, (2007 Μάιος). Η Μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο: Μελέτη Ψυχολογικών και Μαθησιακών Παραμέτρων του Σχολικού Περιβάλλοντος στο Γυμνάσιο. *Πρακτικά του συνεδρίου της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με θέμα «Η πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας»*: Ιωάννινα
- Βруνιώτη, Κ., (2000). *Θεσμικός διαχωρισμός και συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγείου και πρωτοβάθμιου σχολείου στη Γερμανία και στην Ελλάδα: Εμπειρική-συγκριτική προσέγγιση των απόψεων Ελλήνων και Γερμανών εκπαιδευτικών*. Διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Γιαννακοπούλου, Ε., (2002). *Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι αντιλήψεις τους για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου*. Διδακτορική διατριβή, Ιωάννινα.
- Δεκλερής, Μ., (1986). *Συστημική θεωρία*. Αθήνα: Σάκκουλας
- Entwistle D.R., Alexander K.L., Pallas A.M., Cadigan D.(1988). A Social Psychological Model of the Schooling Process over First Grade. *Social Psychology Quarterly*, 51, 173-189.
- Κακαβούλης, Κ. Α.(1984). *Η μετάβαση των μαθητών από την πρωτοβάθμια στη Μέση εκπαίδευση*. Αθήνα
- Ματσαγγούρας, Η., Βούλγαρης, Σ. (2006). Το Ψυχολογικό Κλίμα της Σχολικής Τάξης στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο». Στο συλλογικό τόμο προς τιμήν του Εξαρχάκου, Θ. Αθήνα: Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μαυρογιώργος, Γ., (2007, Νοέμβριος). *Η Ποιότητα του Εκπαιδευτικού Έργου: από την Αποτύπωση του Συστήματος στο Σχεδιασμό Παρεμβάσεων*. Εισήγηση που έγινε στο συνέδριο του ΚΕΕ, Αθήνα.
- Measor. L., Woods, S. (1984). *Changing Schools*. Milton Keynes: Open University Press
- Ξυθάλη, Β., (2006) *Εκπαιδευτική Ηγεσία στο Δημοτικό Σχολείο: Φιλοσοφία και Πρακτική της. Η περίπτωση των σχολείων του 3^{ου} Γραφείου Π. Ε. Ανατ. Αττικής*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Rimm-Kaufmann, S.E., & Pianta, R. C.. (2000), An ecological perspective on the transition to kindergarden: A theoretical framework to guide empirical research, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21, 5, 491-511
- Σαλτερής, Ν., (2009). Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ. και εκπαιδευτική πράξη: πολιτικές ενημέρωσης, επιμόρφωσης, εφαρμογής και αδιέξοδα. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Τι*

άλλαξε; Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων. (σσ159-168) Γρηγόρης.

Σολομών, Ι., (1999). *Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Φύλιας, Β., (1995). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg

Ψάλτης, Ι., (2008). *Η μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο*. Λευκωσία: Πάργα

Εισηγητές

Βασιλική Ξυθάλη, Προϊσταμένη 1^{ου} Γραφείου Π.Ε. Πειραιά, Κ. Παλαμά 2 Παλλήνη, Τ.Κ. 15351 ΤΗΛ. 210 6036216, 69374718874

Νικόλαος Σαλτερής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 2^{ης} Περιφέρειας Νομαρχίας Πειραιά, Φλέμινγκ 74 Μοσχάτο, 18344, 2109410974, 6937303054

Πίνακας 1 Ανάλυση κυρίων συνιστωσών (με ορθόγωνη ποεριστροφή αξόνων) για τις ΣΤΑΣΕΙΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΙΣ ΕΚΤΙΜΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (πιθανές δυσχέρειες, ανησυχίες, πηγές ικανοποίησης και πιθανά μέτρα)

	1	2	3	4
Παιδαγωγικές διαλέξεις στο δημοτικό των δασκάλων, των γονιών και των μαθητών	0,79			
Παιδαγωγικές διαλέξεις στο γυμνάσιο των καθηγητών, των γονιών μαθητών της Α' τάξης	0,79			
Οργάνωση κοινών εκδηλώσεων των μαθητών της ΣΤ' και της Α' Τάξης γυμνασίου	0,70			
Επισκέψεις καθηγητών στο Δημοτικό και ενημερωτικές συζητήσεις με τους μαθητές	0,70			
Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης σε θέματα Μετάβασης	0,68			
Συμμετοχή δασκάλων και καθηγητών σε κοινές συνεδριάσεις, ομάδες εργασίας	0,67			
Ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των γονέων	0,67			
Συστηματική ενημέρωση των μαθητών της ΣΤ' Τάξης σχετικά με τη λειτουργία του γυμνασίου	0,66			
Οργάνωση υποδοχής των νέων μαθητών στο γυμνάσιο	0,65			
Συνεργασία δασκάλων καθηγητών για τα διδακτικά αντικείμενα και για τον τρόπο διδασκαλία τους	0,65			
Να ορισθεί ένας δάσκαλος και ένας καθηγητής αντίστοιχα ως σύνδεσμος μεταξύ των δυο εκπαιδευτικών βαθμίδων για θέματα μετάβασης	0,65			
Κοινή υπηρεσία ανάπτυξης προγραμμάτων στις δυο σχολικές βαθμίδες	0,64			
Επισκέψεις των μαθητών του δημοτικού στα Γυμνάσια της περιοχής	0,63			
Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για την εμπλοκή των μαθητών σε δημιουργικές εργασίες με νέες διδακτικές προσεγγίσεις	0,63			
Μελέτη, επεξεργασία και εφαρμογή των Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών) και Α.Π.Σ. (Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών)	0,62			
Πληροφόρηση παιδιών και γονέων μέσω εντύπου υλικού	0,58			
Υποστήριξη των μαθητών στο Ολοήμερο	0,55			
Ενέλκτικη Ζώνη, προετοιμασία των μαθητών της ΣΤ' Τάξης για την ομαλή τους Μετάβαση στο γυμνάσιο	0,54			
Οργάνωση της διδασκαλίας και της βαθμολογίας στο δημοτικό όπως στο γυμνάσιο (π.χ. περισσότεροι δάσκαλοι, αυστηρότερη βαθμολογία, διαγωνίσματα)	0,47			
Πιο κουραστικό πρόγραμμα		0,64		
Διαγωνίσματα		0,64		
Περισσότερος χρόνος στο σχολείο		0,59		

Καινούργιοι καθηγητές		0,59		
Νέα μαθήματα		0,59		
Διαφορετικό περιεχόμενο μαθημάτων		0,57		
Δύσκολη εργασία στο σχολείο		0,57		
Το ότι έχουν διαφορετικό καθηγητή για κάθε μάθημα		0,56		
Το να χάνουν μαθήματα από απουσίες		0,54		
Το να τους ενοχλούν οι μεγαλύτεροι		0,54		
Το να χάσουν τους φίλους τους		0,53		
Το να κάνουν αταξίες		0,50		
Το να είναι οι πιο μικροί στο σχολείο		0,49		
Αυστηροί καθηγητές		0,48		
Το ότι τα παιδιά χάνουν τους φίλους τους		0,48		
Εργασία στο σπίτι		0,45		
Αποβολές		0,44		
Στο γυμνάσιο υπάρχουν διαφορετικοί καθηγητές για το κάθε μάθημα		0,43	0,39	
Με ποιο μέσο θα πηγαίνουν στο σχολείο (λεωφορείο κτλ)		0,41		
Η έλλειψη εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων			0,76	
Έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ του δημοτικού και του γυμνασίου			0,76	
Το διαφορετικό σύστημα αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των δασκάλων και των καθηγητών			0,71	
Έλλειψη συντονισμού μεταξύ της Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης			0,71	
Η έλλειψη ενδιαφέροντος από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας			0,66	
Το διαφορετικό σύστημα οργάνωσης των δυο βαθμίδων εκπαίδευσης			0,61	
Το διαφορετικό σύστημα αξιολόγησης των μαθητών			0,53	
Οι διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις			0,52	
Μαθήματα τεχνολογίας				0,69
Γιορτές και καλλιτεχνικές εκδηλώσεις				0,67
Επισκέψεις και εκδρομές				0,64
Καινούργιοι καθηγητές				0,64
Νέα μαθήματα				0,63
Φυσιγνωστικά μαθήματα (Φυσική, Χημεία)				0,60
Το ότι θα κάνουν νέους φίλους				0,60
Αθλητικές δραστηριότητες				0,46

Πίνακας 2

	<i>α κατά Cronbach</i>
ΔΥΣΧΕΡΕΙΕΣ	0,87
ΑΝΗΣΥΧΙΕΣ	0,87
ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ	0,80
ΜΕΤΡΑ	0,92
ΕΜΠΛΟΚΗ	0,92

Πίνακας 3 Συσχετίσεις μεταξύ συγκερασμένων δεικτών στάσεων και εμπλοκής

	Δυσχέρειες	Ανησυχίες	Προσδοκίες	Μέτρα
Ανησυχίες	0,57			
Προσδοκίες	0,09	0,25		
Μέτρα	0,40	0,33	0,24	
Εμπλοκή	0,42	0,22	0,14	0,65