

Απόψεις και πρακτικές νηπιαγωγών για την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής: η περίπτωση του Νομού Καβάλας

Κωνσταντίνος Δ. Χατζηδήμου, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία διερευνάται, μέσω ερωτηματολογίου, η καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής στο νηπιαγωγείο. Στην έρευνα συμμετείχαν 111 νηπιαγωγοί του Νομού Καβάλας (50,92% του συνόλου των εν ενεργεία νηπιαγωγών του συγκεκριμένου Νομού), οι οποίες φαίνεται να αποτιμούν θετικά τους σχετικούς σκοπούς που προβλέπονται από το ισχύον ΔΕΠΠΣ και να εφαρμόζουν σε πολύ συχνή βάση αντίστοιχες δραστηριότητες που προτείνονται για την καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ακόμη ότι οι νηπιαγωγοί δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην προφορική επικοινωνία και στην ανάγνωση και ότι οι γλωσσικές δραστηριότητες που εφαρμόζουν στοχεύουν κατά πρώτο λόγο στον επικοινωνιακό τομέα της γλώσσας.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wird die Kultivierung der mündlichen Kommunikation, des Lesens und des Schreibens im Kindergarten empirisch untersucht, mit Hilfe eines Fragebogens. In der Forschung nahmen 111 KindergärtnerInnen des Verwaltungsbezirks

Ο κ. Κωνσταντίνος Δ. Χατζηδήμου είναι Δρ του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου και Ειδικός επιστήμονας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

von Kavala teil (50,92% der gesamten Anzahl der in diesem Bezirk tätigen KindergärtnerInnen). Diese bewerten, wie es scheint, die relevanten Ziele, die im geltenden Studienprogramm enthalten sind, positiv und praktizieren häufig entsprechende Aktivitäten, die zur Kultivierung dieser Fähigkeiten vorgeschlagen werden. Weiterhin ergibt sich aus den Ergebnissen, dass die KindergärtnerInnen grösseren Wert auf die mündliche Kommunikation und auf das Lesen legen und dass die angewandten sprachlichen Aktivitäten vor allem auf den kommunikativen Bereich der Sprache abzielen.

1. Εισαγωγικά – σκοπός της έρευνας

Στην παρούσα εργασία διερευνάται η εφαρμογή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (στο εξής: ΔΕΠΠΣ) για το νηπιαγωγείο από τις εν ενεργεία νηπιαγούς του Νομού Καβάλας όσον αφορά το πρόγραμμα της γλώσσας, δηλαδή την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής και γραπτής έκφρασης¹.

Είναι κοινή παραδοχή ότι το παιδί έχει ήδη αρχίσει να κατακτά, προτού εισέλθει στην προσχολική ηλικία, και έχει πια κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό, όταν φτάσει στο τέλος της, τη γραμματική της γλώσσας του (σύνταξη και μορφολογία), τον σημασιολογικό τομέα και σχεδόν ολόκληρο το φωνολογικό σύστημα (Κατή, 2000· Χατζησαββίδης, 2002). Ο γλωσσικός τομέας στον οποίο φαίνεται να υστερεί ακόμη κατά τη συγκεκριμένη περίοδο είναι ο επικοινωνιακός. Καθώς το παιδί, όπως είναι άλλωστε αναμενόμενο, δεν έχει ακόμη εκτεθεί σε πολλές και ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις, ώστε να διαπιστώσει τη μεταβολή του λόγου ανάλογα με τις συνθήκες επικοινωνίας, υστερεί στην επικοινωνιακή ικανότητα (“communicative competence”), σε αντίθεση με ό,τι συμβαίνει με τη γλωσσική ικανότητα (“linguistic competence”), η οποία φαίνεται να είναι αναπτυγμένη σε μεγάλο βαθμό ήδη σ’ αυτήν την ηλικία. Ειδικότερα, το παιδί δεν έχει ακόμη γνωρίσει τους παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας (ποιος μιλάει, σε ποιον, πού, πότε, με ποιον σκοπό, για ποιο θέμα) και του λείπει «μια σειρά από επιπρόσθετες γνώσεις (πραγματολογικές, κειμενικές, κοινωνιογλωσσικές), οι οποίες επιτρέπουν την επίδοση σε διάφορες μορφές λόγου ή την επιλογή των κατάλληλων γλωσσικών εκφράσεων ανάλογα με την κοινωνική θέση και τις γνώσεις των άλλων, το θέμα, τη φυσική περίσταση, το τι έχει ήδη ειπωθεί κλπ.» (Κατή, 2000: 52). Έτσι, αποτελεί εύλογο επακόλουθο ότι ένας από τους τρεις βασικούς άξονες του προγράμματος σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων γλώσσας για το νηπιαγωγείο είναι η *προφορική επικοινωνία (ομιλία και ακρόαση)*.

Εκτός, όμως, από τη γλωσσική ανάπτυξη των νηπίων μέσω της άσκησης στην κατανόηση και στην παραγωγή προφορικού λόγου, ο δεύτερος βασικός σκοπός της γλωσσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο είναι η εισαγωγή των νηπίων στη σημασία του γραπτού λόγου και η κατανόηση της λειτουργίας του (Χατζησαββίδης, 2002). Μάλιστα, στο ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο φαίνεται να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σ' αυτό το κομμάτι στο πλαίσιο του προγράμματος σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων γλώσσας, καθώς τονίζεται από τους συντάκτες του ΔΕΠΠΣ ότι το νηπιαγωγείο μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, «η οποία στις μικρές ηλικίες συνδέεται κατά κύριο λόγο με την έλλειψη εξοικείωσης του παιδιού με εκφάνσεις της γλώσσας που έχουν σχέση με το γραπτό λόγο». Παράλληλα, εκφράζεται από τους συντάκτες του ΔΕΠΠΣ η πεποίθηση ότι το συγκεκριμένο γλωσσικό πρόγραμμα «μπορεί να συμβάλει σε μια προοπτική καλύτερης προετοιμασίας των παιδιών για την ένταξή τους σε μια κοινωνία γραπτής επικοινωνίας, όπως η σημερινή» (ΦΕΚ 304-B/13-03-2003: 4308). Κατά συνέπεια, οι δύο άλλοι βασικοί άξονες του προγράμματος είναι η *ανάγνωση* και η *γραφή και γραπτή έκφραση*. Εξάλλου, όπως επισημαίνεται στη σχετική βιβλιογραφία, οι δύο αυτοί άξονες θα μπορούσαν να συμπυκνωθούν σε έναν, καθώς η ανάγνωση και η γραφή αποτελούν δεξιότητες που αναπτύσσονται ταυτόχρονα και βρίσκονται σε στενή αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Τάφα, 2001).

Τους παραπάνω βασικούς άξονες (*προφορική επικοινωνία, ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση*) θελήσαμε να διερευνήσουμε στην παρούσα έρευνα, σκοπός της οποίας ήταν να ανιχνεύσει την εφαρμογή όσων προβλέπονται από το πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων γλώσσας στο ισχύον ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο από την πλευρά των εν ενεργεία νηπιαγωγών του Νομού Καβάλας, ώστε να διαφανούν: α) η συχνότητα με την οποία δηλώνουν ότι καλλιεργούν τις ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν, β) η εφαρμογή ή μη των ενδεικτικών διαθεματικών δραστηριοτήτων που προβλέπονται στο ΔΕΠΠΣ σχετικά με την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής, και γ) ενδεχόμενες στατιστικά σημαντικές σχέσεις ανάμεσα στις ανεξάρτητες μεταβλητές (φύλο, εκπαιδευτική πείρα, βασικές σπουδές, επιπρόσθετες σπουδές, επιμόρφωση) και τις εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας. Αφετηρία της έρευνας αποτέλεσε, μεταξύ των άλλων, και η διαπίστωση ότι, αν εξαιρέσει κανείς λιγιστές παρεμφερείς έρευνες (π.χ. Ντίνας κ.ά., 2003· Γώτη & Ντίνας, 2008· Σιβροπούλου & Αναστασιάδου, 2008), από την ελληνόγλωσση βιβλιογραφία απουσιάζουν σε μεγάλο βαθμό εργασίες που να μελετούν επακριβώς το υπό συζήτηση αντικείμενο².

Ειδικότερα, διερευνήθηκαν οι παρακάτω θεματικές:

Πρώτη θεματική: Άποψη των υποκειμένων όσον αφορά τους σκοπούς που προβλέπονται από το ισχύον ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο σχετικά με την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής και γραπτής έκφρασης και όσον αφορά τον βαθμό επάρκειας της προετοιμασίας των νηπίων στους τρεις αυτούς τομείς, για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία της γλώσσας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου (πίν. 1 – 2).

Δεύτερη θεματική: Σημασία που αποδίδουν γενικά οι νηπιαγωγοί στα προγράμματα με τα οποία προβλέπεται να ασχολούνται κατά το εκπαιδευτικό τους έργο (γλώσσα – προφορική επικοινωνία, ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση–, μαθηματικές δραστηριότητες, μελέτη περιβάλλοντος, εικαστικά, μουσική, δραματική τέχνη, φυσική αγωγή) (πίν. 3).

Τρίτη θεματική: Συχνότητα εφαρμογής γλωσσικών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην καλλιέργεια καθενός από τους τρεις τομείς της γλωσσικής αγωγής (προφορικής επικοινωνίας, ανάγνωσης, γραφής και γραπτής έκφρασης) (πίν. 4).

Τέταρτη θεματική: Συμβολή παραγόντων, όπως οι βασικές σπουδές, οι επιπρόσθετες σπουδές, η εκπαιδευτική πείρα, η επιμόρφωση και η αυτοεπιμόρφωση, στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή γλωσσικών δραστηριοτήτων (πίν. 5).

Πέμπτη θεματική: Συχνότητα εφαρμογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στοχεύουν στην καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας (ομιλίας και ακρόασης) (πίν. 6).

Έκτη θεματική: Συχνότητα εφαρμογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στοχεύουν στην καλλιέργεια της ανάγνωσης (πίν. 7 – 9).

Έβδομη θεματική: Συχνότητα εφαρμογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στοχεύουν στην καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης (πίν. 10 – 11).

Όγδοη θεματική: Συχνότητα εφαρμογής γλωσσικών δραστηριοτήτων που αφορούν γενικά τον συντακτικό, τον σημασιολογικό, τον φωνολογικό και τον επικοινωνιακό τομέα της γλώσσας και συχνότητα παραγωγής λόγου σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας από την πλευρά των νηπίων (πίν. 12 – 13).

2. Μεθοδολογία έρευνας (ερευνητικό εργαλείο και δείγμα της έρευνας)

Για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας και τη διερεύνηση των παραπάνω θεματικών χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο, που στη συγκεκριμένη περίπτωση αποτελούνταν από δεκαοκτώ κλειστές ερωτήσεις, εκ των οποίων οι πέντε τελευταίες αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων. Οι υπόλοιπες δεκατρείς ερωτήσεις εντάχθηκαν στις οκτώ θεματικές που προαναφέρθηκαν και παρουσιάζονται στην αμέσως επόμενη ενότητα της παρούσας εργασίας (μία θεματική μπορεί να αποτελείται από μία ή περισσότερες ερωτήσεις). Η δόμηση του ερωτηματολογίου, δηλαδή η επιλογή και η διατύπωση των συγκεκριμένων ερωτήσεων, βασίστηκε στο περιεχόμενο του ΔΕΠΠΣ, σε προτάσεις και σε ενδεικτικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται σ' αυτό, καθώς και στη μελέτη παρόμοιων ερευνών που απαντώνται στη σχετική βιβλιογραφία (Ντίνας κ.ά, 2003· Κολέτος, 2006· Σιβροπούλου & Αναστασιάδου, 2008). Η τελική διαμόρφωσή του έγινε μετά από πιλοτική εφαρμογή του σε δέκα εν ενεργεία νηπιαγωγούς, οι οποίες δεν συμπεριλήφθηκαν στο δείγμα της έρευνας. Η πιλοτική αυτή διερεύνηση και η μελέτη της βιβλιογραφίας λειτούργησαν ενισχυτικά ως προς την εγκυρότητα του περιεχομένου των ερωτήσεων. Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν και συλλέχθηκαν τον Απρίλιο του 2010³.

Όλες οι συμμετέχουσες στην έρευνα υπηρετούν σε νηπιαγωγεία του Νομού Καβάλας, όπου εργάζονται συνολικά 218 νηπιαγωγοί⁴. Από αυτές απάντησαν στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο 111 νηπιαγωγοί, δηλαδή ποσοστό 50,92% του συνόλου των εν ενεργεία νηπιαγωγών του Νομού Καβάλας. Διευκρινίζεται ότι η επιλογή του συγκεκριμένου Νομού, η εφαρμογή, δηλαδή, της τεχνικής της σκόπιμης δειγματοληψίας, εξυπηρετεί τη λειτουργία του ως μελέτης περίπτωσης.

Αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχουσών νηπιαγωγών στην έρευνα επισημαίνεται ότι και οι 111 νηπιαγωγοί είναι γυναίκες και ότι οι περισσότερες έχουν μεγάλη εκπαιδευτική πείρα (45% του δείγματος διδάσκει για περισσότερα από 20 χρόνια, 36% από 16 έως 20 χρόνια, 14,4% από 11 έως 15 χρόνια, 3,6% από 6 έως 10 χρόνια και μόλις 0,9% από 1 έως 5 έτη). Επίσης, το 14,5% έχει αποφοιτήσει από κάποια Σχολή Νηπιαγωγών και το 85,5% από κάποιο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Ωστόσο, ένα σημαντικό μέρος απ' αυτό το 85,5% αντιστοιχεί πιθανότατα σε εκπαιδευτικούς που είναι απόφοιτοι Σχολής Νηπιαγωγών και έχουν κάνει εξομοίωση και γι' αυτό αυτοπροσδιορίζονται ως κάτοχοι δεύτερου πτυχίου (το 64,9% των νηπιαγωγών της έρευνας δηλώνει ότι κατέχει δεύτερο πτυχίο). Αντίθετα, μονάχα 3,6%

δηλώνει ότι έχει πτυχίο από Διδασκαλείο, 4,5% μεταπτυχιακό δίπλωμα και καμία από τις νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έχει διδακτορικό δίπλωμα.

Σχετικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης που έχουν δεχθεί τα υποκείμενα της έρευνας προκύπτει ότι οι περισσότερες νηπιαγωγοί έχουν επιμορφωθεί στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ), ακολουθούν η Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) και η συμμετοχή σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα ή σεμινάριο ενός Ανώτατου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος και ενός Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 73,9%, 11,7%, 11,7%, 6,3%).

Διευκρινίζεται ότι η παρούσα έρευνα, όπως και κάθε άλλη που χρησιμοποιεί τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου, χαρακτηρίζεται από τις αδυναμίες που συνοδεύουν τη χρήση του (Cohen & Manion, 2000· Κελπανίδης, 1999). Αυτό σημαίνει ότι τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται παρακάτω αφορούν αποκλειστικά τις απόψεις των νηπιαγωγών του δείγματος και τις πρακτικές που δηλώνουν ότι εφαρμόζουν, οι οποίες δεν ταυτίζονται κατ' ανάγκη με ό,τι πράγματι συμβαίνει στην εκπαιδευτική πράξη. Ακόμη, επισημαίνεται ότι τα αποτελέσματα μπορούν να θεωρηθούν γενικεύσιμα για τον πληθυσμό των νηπιαγωγών του Νομού Καβάλας και ότι η παρούσα μελέτη θα μπορούσε να λειτουργήσει ως έναυσμα για μια μεγαλύτερη μελλοντική μελέτη που θα περιλάμβανε δείγμα από περισσότερες περιοχές της Ελλάδας⁵.

3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν στο Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες (Statistical Package for the Social Sciences – SPSS 17 για Windows). Στην πρώτη φάση της ανάλυσης των δεδομένων, που ανήκει στο πλαίσιο της περιγραφικής στατιστικής (“descriptive statistics”), γίνεται ανάλυση των συχνοτήτων των απαντήσεων που δόθηκαν σε κάθε ερώτηση, ενώ στη δεύτερη γίνεται συσχέτιση ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών μέσω των πινάκων διασταύρωσης (Howitt & Cramer, 2010). Έτσι, για τις διερευνηθείσες θεματικές της έρευνας προκύπτουν τα εξής από την ανάλυση συχνοτήτων:

Πρώτη θεματική

Άποψη των υποκειμένων όσον αφορά τους σκοπούς που προβλέπονται από το ισχύον ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο σχετικά με την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής και γραπτής έκφρασης και όσον

αφορά τον βαθμό επάρκειας της προετοιμασίας των νηπίων στους τρεις αυτούς τομείς, για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία της γλώσσας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου:

Οι νηπιαγωγοί της έρευνας αποτιμούν πολύ θετικά τους σκοπούς που περιλαμβάνονται στο ΔΕΠΠΣ σχετικά με τη γλωσσική αγωγή των νηπίων. Είναι ιδιαίτερα θετικά διακεείμενες κατά πρώτο λόγο όσον αφορά την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, κατά δεύτερο όσον αφορά την καλλιέργεια της ανάγνωσης, και κατά τρίτο λόγο, σε συγκριτικά αρκετά μικρότερο ποσοστό όμως, όσον αφορά την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης (πίν. 1).

Πίν. 1: Πώς αξιολογούν οι νηπιαγωγοί τους σκοπούς του ΔΕΠΠΣ σχετικά με ...:

	Πολύ ικανοποιητικοί	Ικανοποιητικοί	Αρκετά ικανοποιητικοί	Ελάχιστα ικανοποιητικοί
α) την προφορική επικοινωνία	61,3% (N = 68)	38,7% (N = 43)	-	-
β) την ανάγνωση	33,3% (N = 37)	55,9% (N = 62)	9% (N = 10)	1,8% (N = 2)
γ) τη γραφή και γραπτή έκφραση	27% (N = 30)	45,9% (N = 51)	17,1% (N = 19)	9,9% (N = 11)

Το ίδιο θετικά, όπως και στην προηγούμενη ερώτηση, αν και σε ελαφρώς μικρότερο βαθμό, αξιολογούν τα υποκείμενα του δείγματος και την αποτελεσματικότητα της προετοιμασίας των νηπίων για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου στους εν λόγω τρεις γλωσσικούς τομείς, και μάλιστα με την ίδια σειρά αποτίμησης. Οι νηπιαγωγοί της έρευνας θεωρούν, δηλαδή, ότι τα νήπια προετοιμάζονται πολύ αποτελεσματικά για να ανταποκριθούν στη διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο⁶, κυρίως όσον αφορά την *προφορική επικοινωνία* και την *ανάγνωση* και λιγότερο όσον αφορά τη *γραφή και γραπτή έκφραση*, για την οποία περίπου μία στις δέκα νηπιαγωγούς θεωρεί ότι η προετοιμασία είναι ελάχιστα ικανοποιητική (πίν. 2).

Πίν. 2: Πόσο ικανοποιητικά θεωρούν οι νηπιαγωγοί ότι η καλλιέργεια των παρακάτω δεξιοτήτων, όπως γίνεται στο νηπιαγωγείο, προετοιμάζει τα νήπια, για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία της γλώσσας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου:

	Πολύ ικανοποιητικά	Ικανοποιητικά	Αρκετά ικανοποιητικά	Ελάχιστα ικανοποιητικά
α) της προφορικής επικοινωνίας	72,1% (N = 80)	27,9% (N = 31)	-	-
β) της ανάγνωσης	38,7% (N = 43)	50,5% (N = 62)	9% (N = 10)	1,8% (N = 2)
γ) της γραφής και γραπτής έκφρασης	24,3% (N = 27)	43,2% (N = 48)	20,7% (N = 23)	11,7% (N = 13)

Δεύτερη θεματική

Σημασία που αποδίδουν γενικά οι νηπιαγωγοί στα προγράμματα με τα οποία προβλέπεται να ασχολούνται κατά το εκπαιδευτικό τους έργο (γλώσσα –προφορική επικοινωνία, ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση–, μαθηματικές δραστηριότητες, μελέτη περιβάλλοντος, εικαστικά, μουσική, δραματική τέχνη, φυσική αγωγή):

Αξιολογώντας τη σημασία των προγραμμάτων με τα οποία προβλέπεται να ασχολούνται στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, οι νηπιαγωγοί της έρευνας φαίνεται να δίνουν προτεραιότητα στην καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας και στα εικαστικά (θεωρούνται και τα δύο «πολύ» σημαντικά σε ποσοστό 100%), ακολουθούν η φυσική αγωγή, η μουσική, η δραματική τέχνη και η μελέτη περιβάλλοντος και έπονται η ανάγνωση και η γραφή, ενώ οι μαθηματικές δραστηριότητες έρχονται στην τελευταία θέση⁷. Εστιάζοντας στους τρεις επιμέρους γλωσσικούς τομείς που μας ενδιαφέρουν εδώ άμεσα διαφαίνεται ότι μεγαλύτερη σημασία αποδίδεται από τις νηπιαγωγούς στην *προφορική επικοινωνία* και ακολουθεί η *ανάγνωση*. Αντίθετα, δεν φαίνεται να αξιολογούν ως εξίσου σημαντική την καλλιέργεια της *γραφής και γραπτής έκφρασης* (πίν. 3).

Πίν. 3: Πόσο σημαντικά θεωρούν οι νηπιαγωγοί τα επιμέρους προγράμματα της προσχολικής εκπαίδευσης:

	Πολύ	Λίγο	Καθόλου
α) προφορική επικοινωνία	100% (N = 111)	–	–
β) εικαστικά	100% (N = 111)	–	–
γ) φυσική αγωγή	99,1% (N = 109)	0,9% (N = 1)	–
δ) μουσική	98,2% (N = 109)	1,8% (N = 2)	–
ε) δραματική τέχνη	96,4% (N = 107)	3,6% (N = 4)	–
στ) μελέτη περιβάλλοντος	95,5% (N = 106)	3,6% (N = 4)	0,9% (N = 1)
ζ) ανάγνωση	77,5% (N = 86)	22,5% (N = 25)	–
η) γραφή και γραπτή έκφραση	33,3% (N = 37)	64% (N = 71)	2,7% (N = 3)
θ) μαθηματικές δραστηριότητες	6,3% (N = 7)	82,9% (N = 92)	10,8% (N = 12)

Τρίτη θεματική

Συχνότητα εφαρμογής γλωσσικών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην καλλιέργεια καθενός από τους τρεις τομείς της γλωσσικής αγωγής (προφορικής επικοινωνίας, ανάγνωσης, γραφής και γραπτής έκφρασης):

Από τα στοιχεία του πίνακα 4, τα οποία αποτυπώνουν τις δηλώσεις των υποκειμένων, διαφαίνεται αρκετά ξεκάθαρα ότι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα δίνουν, μέσα από τις πρακτικές που εφαρμόζουν και τις γλωσσικές δραστηριότητες που επιλέγουν, μεγαλύτερη βαρύτητα στον τομέα της προφορικής επικοινωνίας κατά πρώτο λόγο, ενώ ακολουθεί ο τομέας της ανάγνωσης. Αντίθετα, πολύ μικρότερη φαίνεται να είναι, σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, η

εστίαση στην καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης (περίπου οι μισές απαντούν ότι τα νήπια ασκούνται «σπάνια» σ' αυτήν).

Πίν. 4: Πόσο συχνά ασκούνται τα νήπια στο πλαίσιο των γλωσσικών δραστηριοτήτων...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ
α) στην προφορική επικοινωνία	94,6% (N = 105)	5,4% (N = 6)	-	-	
β) στην ανάγνωση	65,8% (N = 73)	20,7% (N = 23)	12,6% (N = 14)	0,9% (N = 1)	-
γ) στη γραφή και γραπτή έκφραση	1,8% (N = 2)	14,4% (N = 16)	32,4% (N = 36)	50,5% (N = 56)	0,9% (N = 1)

Τέταρτη θεματική

Συμβολή παραγόντων, όπως οι βασικές σπουδές, οι επιπρόσθετες σπουδές, η εκπαιδευτική πείρα, η επιμόρφωση και η αυτοεπιμόρφωση, στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή γλωσσικών δραστηριοτήτων:

Όπως διαπιστώνεται από τα στοιχεία που παρουσιάζονται παρακάτω (πίν. 5), οι νηπιαγωγοί της έρευνας δηλώνουν στο απόλυτο ποσοστό της τάξης του 100% ότι βοηθιούνται «πολύ» στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή γλωσσικών δραστηριοτήτων από την *εκπαιδευτική τους πείρα*, καθώς και από την *αυτοεπιμόρφωσή τους* (πρέπει, ωστόσο, να σημειωθεί ότι στην ερώτηση σχετικά με τη βοήθεια από την αυτοεπιμόρφωση δεν απάντησαν 66 υποκείμενα). Πολύ χρήσιμες φαίνεται να είναι επίσης οι *επιπρόσθετες σπουδές*, όπως και η *επιμόρφωση*. Αντίθετα, μικρότερη εμφανίζεται να είναι η βοήθεια που δέχονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος από τις *βασικές τους σπουδές*.

Πίν. 5: Πόσο βοηθούν στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην καλλιέργεια της γλωσσικής γνώσης των νηπίων ...:

	Πολύ	Λίγο	Καθόλου
α) η εκπαιδευτική πείρα	100% (N = 94)	-	-
β) η αυτοεπιμόρφωση	100% (N = 45)	-	-
γ) οι επιπρόσθετες σπουδές	98,9% (N = 94)	1,1% (N = 1)	-
δ) η επιμόρφωση	98,9% (N = 91)	1,1% (N = 1)	-
ε) οι βασικές σπουδές	61,3% (N = 68)	38,7% (N = 43)	-

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων στη συγκεκριμένη θεματική αναδεικνύεται, επομένως, η σημασία που έχουν τόσο η εκπαιδευτική πείρα και η αυτοεπιμόρφωση των εκπαιδευτικών όσο και οι επιπρόσθετες σπουδές και η θεσμοθετημένη επιμόρφωση, γεγονός που καθιστά επίκαιρη αλλά και βάσιμη την απαίτηση για συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Από την άλλη πλευρά, αναδεικνύεται επίσης το γεγονός ότι η κατάρτιση που προσφέρεται στις νηπιαγωγούς αναφορικά με το υπό συζήτηση αντικείμενο στο πλαίσιο των βασικών τους σπουδών δεν κρίνεται το ίδιο επαρκής από τις ίδιες (εδώ, ωστόσο, είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι ένα μεγάλο μέρος των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα έχει καταρτιστεί σε Σχολή Νηπιαγωγών και όχι σε Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών).

Πέμπτη θεματική

Συχνότητα εφαρμογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στοχεύουν στην καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας (ομιλίας και ακρόασης):

Στη θεματική αυτή θελήσαμε να διερευνήσουμε με ποιον βαθμό συχνότητας εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί συγκεκριμένες δραστηριότητες που προτείνει το ΔΕΠΠΣ για την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας. Αυτό που διαφαίνεται είναι ότι αξιοποιούν σε συχνή και πολύ συχνή βάση τις κύριες προτάσεις του

ΔΕΠΠΣ ως προς τις ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν και τις ενδεικτικές θεματικές δραστηριότητες. Ειδικότερα, κυριαρχούν η *διήγηση/αφήγηση* και η *περιγραφή*. Επίσης, σύμφωνα με ό,τι δηλώνουν τα υποκείμενα της έρευνας φαίνεται ότι στο πλαίσιο της καλλιέργειας της προφορικής επικοινωνίας τα νήπια καλούνται ιδιαίτερα συχνά να *εξηγήσουν κάτι* αλλά και να *συμμετάσχουν σε μια συζήτηση*. Στο πλαίσιο της βελτίωσης και του εμπλουτισμού του προφορικού τους λόγου καλούνται να *απομνημονεύσουν και να απαγγείλουν κάτι* (ποίημα, αίνιγμα, γλωσσοδέτη, μικρό ρόλο κλπ.), καθώς και να *αναπαραγάγουν λεκτικά σχήματα που χρησιμοποιούνται συχνά* (ευχές, χαιρετισμούς, μεταφορικές εκφράσεις κλπ.) (πίν. 6).

Πίν. 6: Στο πλαίσιο της καλλιέργειας της προφορικής επικοινωνίας πόσο συχνά καλούνται τα νήπια...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια
α) να διηγηθούν / αφηγηθούν κάτι	89,2% (N = 99)	10,8% (N = 12)	-	-
β) να περιγράψουν κάτι	86,5% (N = 96)	13,5% (N = 15)	-	-
γ) να εξηγήσουν κάτι	79,3% (N = 88)	20,7% (N = 23)	-	-
δ) να συμμετάσχουν σε μια συζήτηση	73% (N = 81)	27% (N = 30)	-	-
ε) να απομνημονεύσουν και να απαγγείλουν κάτι (ποίημα, αίνιγμα, γλωσσοδέτη, μικρό ρόλο κ.λπ.)	50,5% (N = 56)	47,7% (N = 53)	1,8% (N = 2)	- -
στ) να αναπαραγάγουν λεκτικά σχήματα που χρησιμοποιούνται συχνά (ευχές, χαιρετισμούς, μεταφορικές εκφράσεις κ.λπ.)	45% (N = 50)	48,6% (N = 54)	5,4% (N = 6)	0,9% (N = 1)

Έκτη θεματική

Συχνότητα εφαρμογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στοχεύουν στην καλλιέργεια της ανάγνωσης:

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στην πρώτη ερώτηση της συγκεκριμένης θεματικής, η οποία σχετιζόταν με τα μέσα που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για την καλλιέργεια της δεξιότητας της ανάγνωσης διαπιστώνεται ότι οι συσκευασίες προϊόντων, οι αφίσες, τα περιοδικά και τα βιβλία καταδεικνύονται κυρίαρχα και πιο συχνά χρησιμοποιούμενα μέσα για την κατάκτηση της ανάγνωσης στο πλαίσιο των πρακτικών που εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα. Αρκετά συχνή είναι και η χρήση των εφημερίδων, αλλά και των χαρτών, ενώ απουσιάζει εμφανώς, σε σύγκριση με τα υπόλοιπα μέσα, η χρήση λεξικών (πίν. 7), γεγονός που φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ιδιαίτερα ενημερωμένες για την αξιοποίηση του λεξικού στην εκπαιδευτική διαδικασία και για τις αρχές της διδακτικής του λεξικού (Χατζηδήμου, 2008).

Πίν. 7: Στο πλαίσιο της καλλιέργειας της ανάγνωσης πόσο συχνά χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί ...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ
α) συσκευασίες προϊόντων	99,1% (N = 110)	0,9% (N = 1)	-	-	-
β) αφίσες	91,9% (N = 102)	7,2% (N = 8)	0,9% (N = 1)	-	-
γ) περιοδικά	21,6% (N = 24)	73,9% (N = 82)	4,5% (N = 5)	-	-
δ) βιβλία	6,3% (N = 7)	82% (N = 91)	9,9% (N = 11)	1,8% (N = 2)	-
ε) εφημερίδες	3,6% (N = 4)	54,1% (N = 60)	41,4% (N = 46)	0,9% (N = 1)	-
στ) χάρτες	13,5% (N = 15)	18,9% (N = 21)	51,4% (N = 57)	14,4% (N = 16)	1,8% (N = 2)
ζ) λεξικά	1,8% (N = 2)	24,3% (N = 27)	59,5% (N = 66)	13,5% (N = 15)	0,9% (N = 1)

Οι απαντήσεις στη δεύτερη ερώτηση αυτής της θεματικής, που σχετιζόταν με τη συχνότητα με την οποία οι εκπαιδευτικοί διαβάζουν στα παιδιά αποσπάσματα από βιβλία, δείχνοντάς τους με το δάχτυλο που ακριβώς διαβάζουν, καταδεικνύουν ότι η συγκεκριμένη πρακτική συνηθίζεται να εφαρμόζεται από τις νηπιαγωγούς του δείγματος (πίν. 8). Πρόκειται για πρακτική που συμβάλλει στην κατάκτηση ορισμένων αναγνωστικών γνώσεων, για παράδειγμα ότι διαβάζει κανείς το κείμενο και όχι την εικόνα και ότι το κείμενο διαβάζεται από τα αριστερά προς τα δεξιά και από επάνω προς τα κάτω⁸, οι οποίες θεωρούνται δεδομένες για τους έμπειρους αναγνώστες, αλλά δεν ισχύει το ίδιο και για τα νήπια (Τάφα, 2001).

Πίν. 8: Πόσο συχνά διαβάζουν οι νηπιαγωγοί στα παιδιά αποσπάσματα από βιβλία, δείχνοντάς τους με το δάχτυλο που ακριβώς διαβάζουν:

Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές
62,4% (N = 68)	31,2% (N = 34)	6,4% (N = 7)

Κλείνοντας τη θεματική αναφορικά με την καλλιέργεια της ανάγνωσης, ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία αναθέτουν στα νήπια να εφαρμόσουν μια σειρά από δραστηριότητες που προτείνονται στο ΔΕΠΠΣ. Από τις απαντήσεις τους διαπιστώνεται ότι τα υποκείμενα του δείγματος συνηθίζουν να ασκούν τα νήπια σε διαδοσόμενες πρακτικές, όπως είναι η ακρόαση και η κατανόηση μιας διήγησης (Kirby, 1993) και η επανάληψη παρόμοιων διαλόγων μ' αυτούς που συναντιούνται στα κείμενα, αλλά και σε δραστηριότητες ενασχόλησης με πολυτροπικά κείμενα, στοιχείο πολύ σημαντικό για την εξοικειώσή τους με τον σύγχρονο τρόπο παρουσίασης μηνυμάτων, ο οποίος εμφανίζει όλο και πιο ευρεία εξάπλωση (Χατζησαββίδης, 2002). Αρκετά συχνά φαίνεται να καταβάλλεται προσπάθεια άσκησης των νηπίων στην αναγνωστική γνώση που αφορά τη διάκριση στοιχείων όπως του τίτλου ενός βιβλίου κλπ. Αντίθετα, η αναγνώριση των μονάδων του προφορικού λόγου και ο συσχετισμός τους με τις μονάδες του γραπτού λόγου, καθώς η σύγκριση διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου φαίνεται ότι δεν αποτελούν πρακτικές που προτιμούν να εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα (πίν. 9).

Πίν. 9: Στο πλαίσιο της καλλιέργειας της ανάγνωσης πόσο συχνά ανατίθεται στα νήπια...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ
α) να ακούσουν και να κατανοήσουν μια διήγηση	82,9% (N = 92)	17,1% (N = 19)	–	–	–
β) να επαναλάβουν διαλόγους παρόμοιους μ' αυτούς που ακούν στα κείμενα που τους διαβάζουν οι ηγπιαγωγοί	69,4% (N = 77)	27% (N = 30)	3,6% (N = 4)	–	–
γ) να πάρουν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν γραπτός λόγος και εικόνα (π.χ. αφίσες, σήματα, έργα τέχνης, ταινίες)	52,3% (N = 58)	45,9% (N = 51)	1,8% (N = 2)	–	–
δ) να εντοπίζουν στοιχεία σε βιβλία όπως ο τίτλος, ο συγγραφέας, ο εκδοτικός οίκος, ο πίνακας περιεχομένων	3,6% (N = 4)	58,2% (N = 64)	25,5% (N = 28)	11,8% (N = 13)	0,9% (N = 1)
ε) να αναγνωρίζουν τις μονάδες του προφορικού λόγου (φθόγγους) και να τις συσχετίζουν με τις μονάδες του γραπτού λόγου (γράμματα)	–	5,4% (N = 6)	55,9% (N = 62)	38,7% (N = 43)	–
στ) να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, π.χ. το χειρόγραφο από το έντυπο κείμενο	–	–	3,6% (N = 4)	34,5% (N = 68)	61,8% (N = 38)

Έβδομη θεματική

Συχνότητα εφαρμογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ και στοχεύουν στην καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης:

Στην πρώτη ερώτηση της συγκεκριμένης θεματικής οι νηπιαγωγοί ρωτήθηκαν πόσο συχνά αναθέτουν στα νήπια να τους υπαγορεύουν κείμενα τα οποία διαμορφώνουν συλλογικά και να διορθώνουν και να αναθεωρούν κείμενα. Διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα, παρόλο που από απαντήσεις τους σε προηγούμενες θεματικές της έρευνας φάνηκε να μη δίνουν στη γραφή και γραπτή έκφραση την ίδια έμφαση που δίνουν στην προφορική επικοινωνία και στην ανάγνωση, εντούτοις εμφανίζονται να εφαρμόζουν σε συχνή βάση την πρακτική της υπαγόρευσης κειμένων στη νηπιαγωγό από την πλευρά των νηπίων (πίν. 10), η οποία αποτελεί το πρώτο βήμα προς την κατάκτηση της γραφής και ανήκει στο πλαίσιο και στη λογική της αναδυόμενης ανάγνωσης και γραφής (Βαρνάβα-Σκούρα 1998· Δημάση, 2002).

Πίν. 10: Στο πλαίσιο της καλλιέργειας της γραφής και γραπτής έκφρασης πόσο συχνά ασκούνται τα νήπια ...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ
α) στο να υπαγορεύουν στις νηπιαγωγούς κείμενα τα οποία διαμορφώνουν συλλογικά	48,6% (N = 54)	42,3% (N = 47)	3,6% (N = 4)	5,4% (N = 6)	-
β) στο να διορθώνουν και να αναθεωρούν κείμενα	7,2% (N = 8)	55% (N = 61)	23,4% (N = 26)	8,1% (N = 9)	6,3% (N = 7)

Επίσης, από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών στη δεύτερη ερώτηση της παρούσας θεματικής προκύπτει ότι τα νήπια ασκούνται αρκετά συχνά στο κράτημα μολυβιού / στιλό / κιμωλίας με αποτελεσματικό τρόπο και στη γραφή του ονόματός τους (πίν. 11).

Πίν. 11: Στο πλαίσιο της καλλιέργειας της γραφής και γραπτής έκφρασης πόσο συχνά ασκούνται τα νήπια...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια
α) στο να κρατούν μολύβι / στίλο / κιμωλία με αποτελεσματικό τρόπο	51,4% (N = 57)	46,8% (N = 52)	1,8% (N = 2)	–
β) στο να γράφουν το όνομά τους	55% (N = 61)	38,7% (N = 43)	6,3% (N = 7)	–
γ) στο να αντιγράφουν λέξεις	54,1% (N = 60)	34,2% (N = 38)	10,8% (N = 12)	0,9% (N = 1)

Διαφαίνεται, λοιπόν, ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος εφαρμόζουν αρκετά συχνά επιμέρους πρακτικές που εισάγουν τα νήπια στη διαδικασία κατάκτησης της δεξιότητας της γραφής και τα προετοιμάζουν για τη συστηματική της διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο (Besse, 1992), χωρίς, ωστόσο, αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι αντιλαμβάνονται συνειδητά τη σημασία που έχουν τέτοιου είδους δραστηριότητες για την προετοιμασία των νηπίων για τη γραφή.

Όγδοη θεματική

Συχνότητα εφαρμογής γλωσσικών δραστηριοτήτων που αφορούν γενικά τον συντακτικό, τον σημασιολογικό, τον φωνολογικό και τον επικοινωνιακό τομέα της γλώσσας και συχνότητα παραγωγής λόγου σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας από την πλευρά των νηπίων:

Η τελευταία θεματική της έρευνας είχε ως στόχο να ανιχνεύσει τον γλωσσικό τομέα στον οποίο δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα οι νηπιαγωγοί στο πλαίσιο της γλωσσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Από τις απαντήσεις διαφαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος εφαρμόζουν δραστηριότητες που σχετίζονται κατά πρώτο λόγο με τον επικοινωνιακό τομέα, κατά δεύτερο με τον φωνολογικό, κατά τρίτο με τον σημασιολογικό, ενώ τελευταίος σε σειρά άσκησης σ' αυτόν έρχεται ο συντακτικός τομέας (πίν. 12).

Πίν. 12: Πόσο συχνά εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί γλωσσικές δραστηριότητες που αφορούν ...:

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ
α) τον επικοινωνιακό τομέα	67,6% (N = 75)	19,8% (N = 22)	10,8% (N = 12)	1,8% (N = 2)	–
β) τον φωνολογικό τομέα	–	55% (N = 61)	43,2% (N = 48)	1,8% (N = 2)	–
γ) τον σημασιολογικό τομέα	–	8,1% (N = 9)	84,7% (N = 94)	7,2% (N = 8)	–
δ) τον συντακτικό	2,7% (N = 3)	2,7% (N = 3)	13,5% (N = 15)	79,3% (N = 88)	1,8% (N = 2)

Τέλος, από τις απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος στη δεύτερη ερώτηση της συγκεκριμένης θεματικής διαφαίνεται ότι τα νήπια εκπαιδεύονται σε μεγάλο βαθμό σύμφωνα με τις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997), όπως διαπιστώνεται από τα στοιχεία του πίνακα 13.

Πίν. 13: Πόσο συχνά καλούνται τα νήπια να παραγάγουν λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας:

Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές
76,6% (N = 85)	21,6% (N = 24)	1,8% (N = 2)

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές ή πολύ σημαντικές σχέσεις που προέκυψαν από τη συσχέτιση μεταξύ ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών, προκειμένου να διαφανούν πιθανές σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών⁹.

Έτσι, από τη συσχέτιση της μεταβλητής που αφορούσε τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα με τις υπόλοιπες μεταβλητές, εμφανίζονται οι εξής σχέσεις:

Οι νηπιαγωγοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας αποτιμούν πιο θετικά, σε σύγκριση με τις πιο πεπειραμένες, τους σκοπούς που προβλέπονται από το ισχύον ΔΕΠΠΣ σχετικά με την καλλιέργεια της ανάγνωσης ($x^2=13,283$, $\beta\epsilon=12$, $\gamma=-0,353$, $p=0,011$), αλλά και σχετικά με την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης ($x^2=26,939$, $\beta\epsilon=12$, $\gamma=-0,311$, $p=0,008$), και θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η καλλιέργεια της ανάγνωσης, όπως γίνεται στο νηπιαγωγείο, προετοιμάζει τα νήπια για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία της γλώσσας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου ($x^2=16,214$, $\beta\epsilon=12$, $\gamma=-0,356$, $p=0,009$).

Αναφορικά με τη σημασία που αποδίδουν γενικά οι νηπιαγωγοί στα προγράμματα με τα οποία οφείλουν να ασχολούνται κατά το εκπαιδευτικό τους έργο, προκύπτει το στατιστικά πολύ σημαντικό συμπέρασμα ότι τα υποκείμενα με λιγότερα χρόνια εκπαιδευτικής πείρας θεωρούν πιο σημαντική την ανάγνωση απ' ό,τι οι συναδέλφισσές τους με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας ($x^2=13,621$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=-0,579$, $p=0,001$), όπως και τις μαθηματικές δραστηριότητες ($x^2=21,547$, $\beta\epsilon=8$, $\gamma=-0,649$, $p=0,001$) και τη δραματική τέχνη ($x^2=5,062$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=-1,000$, $p=0,037$). Σ' αυτήν τη μεγαλύτερη απόδοση σημασίας στην ανάγνωση οφείλεται πιθανότατα και η διαπίστωση ότι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας αναθέτουν στα νήπια σε πιο συχνή βάση, σε σύγκριση με τις πιο έμπειρες συναδέλφισσές τους, δραστηριότητες που σχετίζονται με την ανάγνωση ($x^2=18,785$, $\beta\epsilon=12$, $\gamma=-0,536$, $p=0,000$). Μια ενδεχόμενη εξήγηση για το παραπάνω εύρημα θα ήταν η εξής: οι νηπιαγωγοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας έχουν πιθανότατα αποφοιτήσει από Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών, στα προγράμματα σπουδών των οποίων δίνεται βαρύτητα στους συγκεκριμένους τομείς. Εξάλλου, τα τελευταία δώδεκα περίπου έτη εφαρμόζεται επισήμως η διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής στα ελληνικά νηπιαγωγεία, γεγονός που δεν ίσχυε κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, κατά συνέπεια τα προγράμματα σπουδών εκπαίδευσης νηπιαγωγών πιθανότατα προσαρμόστηκαν σ' αυτά τα δεδομένα, αναγνωρίζοντας τη σημασία που έχουν η ανάγνωση και οι μαθηματικές δραστηριότητες στην προσχολική ηλικία.

Από την άλλη πλευρά, οι νηπιαγωγοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας φαίνεται να χρησιμοποιούν σε πιο συχνή βάση απ' ό,τι οι συναδέλφισσές τους με μικρότερη εκπαιδευτική πείρα τους χάρτες στο πλαίσιο της καλλιέργειας της ανάγνωσης ($x^2=18,834$, $\beta\epsilon=16$, $\gamma=-0,391$, $p=0,001$). Ωστόσο, εφαρμόζουν σε λιγότερο συχνή βάση την τακτική της ανάγνωσης αποσπασμάτων από βιβλία με παράλληλο δεί-

ξιμο με το δάχτυλο του σημείου που διαβάζουν ($x^2=26,877$, $\beta=8$, $\gamma=-0,651$, $p=0,000$).

Επίσης, στο πλαίσιο της καλλιέργειας της ανάγνωσης, οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι τα νήπια ασκούνται πολύ συχνά στο να ακούν και να κατανοούν μια διήγηση ($x^2=5,746$, $\beta=4$, $\gamma=-0,523$, $p=0,009$), να επαναλαμβάνουν διαλόγους παρόμοιους μ' αυτούς που ακούν στα κείμενα που τους διαβάζουν ($x^2=7,314$, $\beta=8$, $\gamma=-0,331$, $p=0,040$), να εντοπίζουν στοιχεία σε βιβλία όπως ο τίτλος, ο συγγραφέας, ο εκδοτικός οίκος, ο πίνακας περιεχομένων ($x^2=21,248$, $\beta=16$, $\gamma=-0,414$, $p=0,002$), να αναγνωρίζουν τις μονάδες του προφορικού λόγου και να τις συσχετίζουν με τις μονάδες του γραπτού λόγου ($x^2=11,409$, $\beta=8$, $\gamma=-0,435$, $p=0,001$) και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, π.χ. το χειρόγραφο από το έντυπο κείμενο ($x^2=15,154$, $\beta=8$, $\gamma=-0,532$, $p=0,000$). Το ίδιο ισχύει και όσον αφορά τη συχνότητα άσκησης των νηπίων: α) στην υπαγόρευση κειμένων από την πλευρά τους, τα οποία διαμορφώνουν συλλογικά ($x^2=21,559$, $\beta=12$, $\gamma=-0,524$, $p=0,000$), β) στο κράττημα μολυβιού / στίλο / κιμωλίας με αποτελεσματικό τρόπο ($x^2=14,443$, $\beta=8$, $\gamma=-0,413$, $p=0,036$), γ) στην αναγραφή του ονόματός τους ($x^2=10,418$, $\beta=8$, $\gamma=-0,356$, $p=0,013$), δ) στην αντιγραφή λέξεων ($x^2=17,557$, $\beta=12$, $\gamma=-0,473$, $p=0,000$). Τέλος, οι νηπιαγωγοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι εφαρμόζουν σε συχνή ή πολύ συχνή βάση δραστηριότητες που αφορούν τον επικοινωνιακό τομέα της γλώσσας ($x^2=17,838$, $\beta=12$, $\gamma=-0,404$, $p=0,007$), καθώς και ότι τα νήπια καλούνται να παραγάγουν λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας ($x^2=14,759$, $\beta=8$, $\gamma=-0,652$, $p=0,000$).

Ως προς τα ατομικά στοιχεία των υποκειμένων και τα έτη υπηρεσίας τους προκύπτει, όπως ήταν απολύτως αναμενόμενο, ότι όσο περισσότερα είναι τα έτη υπηρεσίας τόσο πιο συχνή είναι η αποφοίτηση από κάποια Σχολή Νηπιαγωγών και όχι από Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών ($x^2=17,686$, $\beta=4$, $\gamma=-0,926$, $p=0,000$). Το ίδιο ισχύει και για τη φοίτηση στη ΣΕΛΔΕ ($x^2=17,964$, $\beta=4$, $\gamma=-1,000$, $p=0,000$).

Αρκετά παρόμοιες διαπιστώσεις, όπως ήταν άλλωστε αναμενόμενο, από τη στιγμή που τα πολλά έτη υπηρεσίας συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με την αποφοίτηση από κάποια Σχολή Νηπιαγωγών, προκύπτουν και από τη διασταύρωση της μεταβλητής που αφορούσε το *Τμήμα αποφοίτησης* (Σχολή Νηπιαγωγών ή Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών) των υποκειμένων της έρευνας¹⁰. Έτσι, διαφαίνεται και εδώ ότι οι απόφοιτοι κάποιου Παιδαγωγικού Τμήματος, όσες νηπιαγωγοί έχουν

δηλαδή πανεπιστημιακή εκπαίδευση, αποτιμούν πιο θετικά, σε σύγκριση με τις αποφοίτους Σχολής Νηπιαγωγών, τους σκοπούς που προβλέπονται από το ισχύον ΔΕΠΠΣ σχετικά με την καλλιέργεια της ανάγνωσης ($x^2=22,790$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,792$, $p=0,000$), αλλά και σχετικά με την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης ($x^2=18,970$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,689$, $p=0,001$), και θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η καλλιέργεια της ανάγνωσης, όπως γίνεται στο νηπιαγωγείο, προετοιμάζει τα νήπια για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία της γλώσσας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου ($x^2=23,811$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,815$, $p=0,000$). Το ίδιο ισχύει και για την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης, όπως γίνεται στο νηπιαγωγείο ($x^2=15,060$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,637$, $p=0,001$).

Επίσης, οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στη γραφή και γραπτή έκφραση ως πρόγραμμα με το οποίο προβλέπεται να ασχολούνται κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου ($x^2=4,673$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,508$, $p=0,038$). Ακόμη, δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι τα νήπια ασκούνται συχνά ή πολύ συχνά στην ανάγνωση κατά τις γλωσσικές δραστηριότητες που εφαρμόζουν ($x^2=25,439$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,747$, $p=0,001$).

Τα παραπάνω ευρήματα ενισχύουν την ερμηνεία που δόθηκε προηγουμένως στο πλαίσιο της ανάλυσης των συσχετίσεων των ετών υπηρεσίας, η οποία αφορούσε την πιθανότητα προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Νηπιαγωγών στην εφαρμογή της επίσημης διδασκαλίας ανάγνωσης και γραφής στο νηπιαγωγείο εδώ και δώδεκα περίπου χρόνια και τη συνακόλουθη μεγαλύτερη έμφαση στους τομείς της ανάγνωσης και της γραφής.

Από την άλλη πλευρά, εξετάζοντας τις πρακτικές που εφαρμόζονται για την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, προκύπτει ότι οι απόφοιτοι των Σχολών Νηπιαγωγών δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι τα νήπια καλούνται πολύ συχνά να διηγηθούν/αφηγηθούν κάτι ($x^2=2,080$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,003$), να περιγράψουν κάτι ($x^2=2,730$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,001$), καθώς και να συμμετάσχουν σε μια συζήτηση ($x^2=3,902$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-0,728$, $p=0,008$).

Μελετώντας επιμέρους ερωτήσεις σχετικά με την καλλιέργεια της ανάγνωσης, διαφαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί που έχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση χρησιμοποιούν σε συχνότερη βάση τους χάρτες ($x^2=16,056$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,804$, $p=0,037$) και ότι εφαρμόζουν σε πιο συχνή βάση την τακτική της ανάγνωσης αποσπασμάτων από βιβλία με παράλληλο δείξιμο με το δάχτυλο του σημείου που διαβάζουν ($x^2=15,775$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,759$, $p=0,001$). Στο πλαίσιο της ίδιας θεματικής και σε αντιστοιχία και πάλι με τα ευρήματα από τη συσχέτιση των χρόνων υπηρεσίας, προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί που έχουν αποφοιτήσει από Παιδαγωγικά Τμήματα δηλώνουν σε συχνότερη βάση ότι τα νήπια ασκούνται στο να εντοπίζουν στοιχεία

σε βιβλία όπως ο τίτλος, ο συγγραφέας, ο εκδοτικός οίκος, ο πίνακας περιεχομένων ($\chi^2=21,467$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=0,701$, $p=0,002$), να αναγνωρίζουν τις μονάδες του προφορικού λόγου και να τις συσχετίζουν με τις μονάδες του γραπτού λόγου ($\chi^2=14,817$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,817$, $p=0,000$) και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, π.χ. το χειρόγραφο με το έντυπο κείμενο ($\chi^2=7,054$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,617$, $p=0,014$).

Περνώντας στο πεδίο της καλλιέργειας της γραφής και γραπτής έκφρασης, διαπιστώνεται ότι οι νηπιαγωγοί που είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος δηλώνουν σε πιο συχνή βάση ότι τα νήπια ασκούνται: α) στην υπαγόρευση κειμένων, τα οποία διαμορφώνουν συλλογικά ($\chi^2=12,771$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,704$, $p=0,001$), β) στη διόρθωση και στην αναθεώρηση κειμένων ($\chi^2=15,519$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=0,511$, $p=0,027$), γ) στο κράτημα μολυβιού / στυλό / κιμωλίας με αποτελεσματικό τρόπο ($\chi^2=9,207$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,656$, $p=0,005$), δ) στην αναγραφή του ονόματός τους ($\chi^2=11,196$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,627$, $p=0,003$), ε) στην αντιγραφή λέξεων ($\chi^2=10,823$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,626$, $p=0,003$).

Τέλος, όπως παρατηρήθηκε προηγουμένως και με τις νηπιαγωγούς με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας, οι νηπιαγωγοί με πανεπιστημιακή εκπαίδευση δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σύγκριση με εκείνες που δεν έχουν πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος, ότι εφαρμόζουν σε συχνή ή πολύ συχνή βάση δραστηριότητες που αφορούν τον επικοινωνιακό τομέα της γλώσσας ($\chi^2=12,640$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,603$, $p=0,006$), καθώς και ότι τα νήπια καλούνται να παραγάγουν λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας ($\chi^2=22,269$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,789$, $p=0,003$).

Περνώντας στη θεματική των επιπρόσθετων σπουδών, από τη διασταύρωση των μεταβλητών με τη μεταβλητή της κατοχής μεταπτυχιακού διπλώματος πρώτου κύκλου σπουδών (μάστερ) προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί που κατέχουν τον συγκεκριμένο τίτλο δηλώνουν ότι τα νήπια καλούνται να διηγηθούν/αφηγηθούν κάτι στο πλαίσιο της καλλιέργειας της προφορικής επικοινωνίας σε συχνότερη βάση σε σύγκριση με εκείνους που δεν έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα ($\chi^2=0,635$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,044$). Το ίδιο ισχύει και όσον αφορά το πόσο συχνά καλούνται τα νήπια να περιγράψουν κάτι ($\chi^2=0,818$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,037$), καθώς και να συμμετάσχουν σε μια συζήτηση ($\chi^2=1,939$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,024$). Ακόμη, διαφαίνεται ότι νηπιαγωγοί του δείγματος που έχουν φοιτήσει στο Διδασκαλείο αποτιμούν πιο θετικά του σκοπούς του ΔΕΠΠΣ για την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας σε σύγκριση με τις συναδέλφισσές τους που δεν έχουν πτυχίο Διδασκαλείου ($\chi^2=2,624$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,040$). Επίσης, θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, όπως γίνεται στο

νηπιαγωγείο, προετοιμάζει ικανοποιητικά τα νήπια για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία της γλώσσας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου ($\chi^2=1,608$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,044$) και δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό συχνότητας ότι τα νήπια καλούνται να παραγάγουν λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας ($\chi^2=1,269$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=-1,000$, $p=0,047$).

Όσον αφορά το ζήτημα της επιμόρφωσης διαπιστώνεται ότι οι νηπιαγωγοί που έχουν δεχθεί επιμόρφωση στα ΠΕΚ δηλώνουν ότι τα νήπια ασκούνται στην ανάγνωση, στο πλαίσιο των γλωσσικών δραστηριοτήτων που εφαρμόζουν στο νηπιαγωγείο, σε λιγότερο συχνή βάση σε σύγκριση με ό,τι προκύπτει από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που δεν έχουν επιμόρφωση από τα ΠΕΚ ($\chi^2=3,375$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,401$, $p=0,045$). Από την άλλη πλευρά, όσες έχουν επιμορφωθεί στα ΠΕΚ απαντούν σε συχνότερη βάση ότι τα νήπια ασκούνται στο να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν γραπτός λόγος και εικόνα, π.χ. αφίσες, σήματα, έργα τέχνης, ταινίες ($\chi^2=5,184$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=-0,450$, $p=0,023$).

Ακόμη, όσες έχουν φοιτήσει στη ΣΕΛΔΕ αποτιμούν λιγότερο θετικά, σε σύγκριση με τις συναδέλφισσές τους που δεν έχουν τη συγκεκριμένη επιμόρφωση, τους σκοπούς που προβλέπονται από το ισχύον ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο σχετικά με την καλλιέργεια της ανάγνωσης ($\chi^2=30,543$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,921$, $p=0,000$), καθώς και σχετικά με την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης ($\chi^2=30,410$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,883$, $p=0,000$). Σε εναρμόνιση με την προηγούμενη διαπίστωση, οι νηπιαγωγοί που έχουν δεχθεί επιμόρφωση στη ΣΕΛΔΕ φαίνεται να θεωρούν ότι η καλλιέργεια της ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο προετοιμάζει ικανοποιητικά τα νήπια για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη γλωσσική διδασκαλία του δημοτικού σχολείου σε μικρότερο βαθμό απ' ό,τι οι νηπιαγωγοί που δεν έχουν δεχθεί επιμόρφωση στη ΣΕΛΔΕ ($\chi^2=31,144$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,924$, $p=0,000$). Το ίδιο ισχύει και όσον αφορά την άποψή τους για την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης στο νηπιαγωγείο ($\chi^2=20,598$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,792$, $p=0,000$). Επίσης, σε σύγκριση με τις νηπιαγωγούς του δείγματος της έρευνας που δεν έχουν επιμορφωθεί στη ΣΕΛΔΕ, οι επιμορφωμένες στη ΣΕΛΔΕ εκπαιδευτικοί θεωρούν την ανάγνωση ($\chi^2=12,845$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=0,768$, $p=0,010$), τη γραφή και γραπτή έκφραση ($\chi^2=8,114$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,915$, $p=0,000$) και τις μαθηματικές δραστηριότητες ($\chi^2=6,685$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,709$, $p=0,047$) σε μικρότερο βαθμό σημαντικές στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση, επίσης εναρμονισμένη με τις προηγούμενες στατιστικά σημαντικές ή πολύ σημαντικές σχέσεις, ότι οι νηπιαγωγοί που έχουν επιμορφωθεί στη ΣΕΛΔΕ εφαρμόζουν, σε σύγκριση με τις υπόλοιπες

συναδέλφισσές τους, σε συχνότερη βάση δραστηριότητες που στοχεύουν στην καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας ($x^2=0,841$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,028$), ενώ το αντίθετο ισχύει όσον αφορά τη συχνότητα γλωσσικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την καλλιέργεια της ανάγνωσης ($x^2=36,347$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,885$, $p=0,000$).

Επιπλέον, οι επιμορφωμένες στη ΣΕΛΔΕ νηπιαγωγοί απαντούν ότι στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην καλλιέργεια της γλωσσικής γνώσης των νηπίων έχουν δεχθεί βοήθεια από τις βασικές τους σπουδές σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι οι συναδέλφισσές τους που δεν διαθέτουν τέτοια επιμόρφωση ($x^2=3,384$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-0,596$, $p=0,037$).

Όσον αφορά τη θεματική που αφορά ειδικά την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί που έχουν επιμορφωθεί στη ΣΕΛΔΕ ασκούν σε συχνότερη βάση τα παιδιά στην περιγραφή ($x^2=2,301$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-1,000$, $p=0,002$), αλλά και στη συμμετοχή σε μια συζήτηση ($x^2=2,791$, $\beta\epsilon=1$, $\gamma=-0,669$, $p=0,029$). Αναφορικά με την καλλιέργεια της ανάγνωσης, από τη συσχέτιση των μεταβλητών διαπιστώνεται ότι οι επιμορφωμένες στη ΣΕΛΔΕ νηπιαγωγοί χρησιμοποιούν σε συχνότερη βάση τους χάρτες ($x^2=24,506$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=-0,496$, $p=0,015$), ενώ το αντίθετο ισχύει για τα λεξικά ($x^2=16,161$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=0,558$, $p=0,040$). Ακόμη, αφού φάνηκε και προηγουμένως ότι δεν αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην καλλιέργεια της ανάγνωσης γενικότερα, είναι ίσως αναμενόμενο ότι εφαρμόζουν σε λιγότερο συχνή βάση, σε σύγκριση με τις μη επιμορφωμένες στη ΣΕΛΔΕ νηπιαγωγούς, επιμέρους πρακτικές που στοχεύουν σ' αυτήν: την ανάγνωση στα παιδιά αποσπασμάτων από βιβλία, δείχνοντάς τους παράλληλα με το δάχτυλο που ακριβώς διαβάζουν ($x^2=33,100$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,912$, $p=0,000$), τον εντοπισμό στοιχείων σε βιβλία όπως ο τίτλος, ο συγγραφέας, ο εκδοτικός οίκος, ο πίνακας περιεχομένων ($x^2=17,361$, $\beta\epsilon=4$, $\gamma=0,774$, $p=0,001$), την αναγνώριση των μονάδων του προφορικού λόγου (φθόγγων) και τον συσχετισμό τους με τις μονάδες του γραπτού λόγου (γράμματα) ($x^2=17,818$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,926$, $p=0,000$) και τη σύγκριση διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου, π.χ. χειρόγραφου και έντυπου κειμένου ($x^2=11,779$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,786$, $p=0,003$). Τέλος, αναφορικά με την καλλιέργεια της γραφής και γραπτής έκφρασης, οι νηπιαγωγοί που δεν έχουν επιμόρφωση στη ΣΕΛΔΕ δηλώνουν σε συχνότερη βάση ότι τα νήπια τους υπαγορεύουν κείμενα τα οποία διαμορφώνουν συλλογικά ($x^2=10,061$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,692$, $p=0,002$), και επίσης σε πιο συχνή βάση ότι τα νήπια ασκούνται στο να κρατούν μολύβι / στίλο / κιμωλία με αποτελεσματικό τρόπο ($x^2=12,227$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,821$, $p=0,001$), να γράφουν το όνομά τους ($x^2=9,654$, $\beta\epsilon=2$, $\gamma=0,707$, $p=0,004$) και να αντιγράφουν λέξεις ($x^2=24,418$, $\beta\epsilon=3$, $\gamma=0,836$, $p=0,000$).

4. Συζήτηση και συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τις παραπάνω διαπιστώσεις αναφορικά με τους γλωσσικούς τομείς που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα, μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν σ' αυτήν φαίνεται να εφαρμόζουν συχνά δραστηριότητες που προτείνονται από το ΔΕΠΠΣ για την καλλιέργεια των τριών δεξιοτήτων¹¹, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην *προφορική επικοινωνία*, ανεξάρτητα από τα έτη υπηρεσίας που έχουν, το Τμήμα αποφοίτησης, τις περαιτέρω σπουδές και την επιμόρφωσή τους. Αυτό ισχύει τόσο ως προς την αποτίμηση των σχετικών σκοπών στο ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο όσο και ως προς τη σημασία που αποδίδουν γενικά στην προφορική επικοινωνία αλλά και ως προς τη συχνότητα εφαρμογής αντίστοιχων γλωσσικών δραστηριοτήτων, δραστηριοτήτων δηλαδή οι οποίες στοχεύουν στην καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας. Η δεξιότητα της *ανάγνωσης* έρχεται στη δεύτερη θέση, ωστόσο και αυτή συγκεντρώνει υψηλό ποσοστό συχνής σχετικής άσκησης και καλλιέργειας. Αντίθετα, η δεξιότητα της *γραφής* καλλιεργείται σπάνια και δεν φαίνεται να θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική από τις νηπιαγωγούς της έρευνας. Παρόλα αυτά, εμφανίζονται να θεωρούν ότι τα νήπια εισέρχονται στο δημοτικό σχολείο επαρκώς προετοιμασμένα όσον αφορά τη συγκεκριμένη δεξιότητα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί το γεγονός ότι το *Τμήμα αποφοίτησης* και τα *έτη υπηρεσίας* των υποκειμένων της έρευνας διαπιστώθηκε ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις απόψεις και τις πρακτικές των νηπιαγωγών όσον αφορά την καλλιέργεια της ανάγνωσης και της γραφής και γραπτής έκφρασης. Για παράδειγμα, διαπιστώθηκε ότι οι νηπιαγωγοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας, σε σύγκριση με τις πιο πεπειραμένες συναδέλφισσές τους, θεωρούν πιο σημαντική την ανάγνωση και ότι αναθέτουν στα νήπια σε πιο συχνή βάση δραστηριότητες που στοχεύουν στην καλλιέργεια της ανάγνωσης· επίσης, οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων φάνηκε ότι αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στη γραφή και γραπτή έκφραση απ' ό,τι οι συναδέλφισσές τους που έχουν φοιτήσει σε Σχολές Νηπιαγωγών, καθώς και ότι ασκούν τα νήπια σε συχνότερη βάση στην ανάγνωση στο πλαίσιο των γλωσσικών δραστηριοτήτων που εφαρμόζουν.

Επιχειρώντας μια πιθανή ερμηνεία για το εύρημα ότι οι νηπιαγωγοί της έρευνας δεν αξιολογούν τη γραφή ως πολύ σημαντική και ότι εστιάζουν περισσότερο στην καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας και της ανάγνωσης παρά στη γραφή (βλ. πίν. 3 και πίν. 4), θα μπορούσε κανείς να υποθέσει ενδεχομένως ότι οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως η καλλιέργεια της γραφής και η κατάκτηση του γραπτού λόγου ανήκουν περισσότερο στο πλαίσιο του δημοτικού σχολείου και λιγό-

τερο στον χώρο του νηπιαγωγείου. Σύμφωνα με τη σύγχρονη θεωρία για την πρώτη ανάγνωση και γραφή, κατά την οποία οι δύο αυτές δεξιότητες αντιμετωπίζονται ως «δύο όψεις του ίδιου νομίσματος», στενά συνδεδεμένες και ταυτόχρονα αναπτυσσόμενες και όχι ως ανεξάρτητες και διαφορετικές μεταξύ τους, όπως συνέβαινε στο παρελθόν (Τάφα, 2001· Δημάση, 2002), στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου πράγματι λαμβάνει η χώρα η *συστηματική διδασκαλία* της ανάγνωσης και της γραφής, αλλά η *προετοιμασία* γι' αυτήν ξεκινά από πολύ νωρίτερα, ήδη από τα πρώτα έτη της ζωής του παιδιού (Τάφα, 2001). Αυτή είναι μία από τις βασικές θέσεις της θεωρίας του *αναδυόμενου γραμματισμού* (π.χ. Strickland & Morrow, 1989· Whitehurst & Lonigan, 1998) ή, στην προκειμένη περίπτωση, της *αναδυόμενης ανάγνωσης και γραφής* (Βάμβουκας, 2007· Γιαννικοπούλου, 1998· Δημάση, 2002· Παπούλια-Τζελέπη, 2001· Τάφα, 2001, 2005), η οποία απορρίπτει τη διαδεδομένη για πολλά χρόνια θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας, σύμφωνα με την οποία καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η προηγούμενη ανάπτυξη ενός συνόλου από ικανότητες οι οποίες «θεωρούνται ως *αναγκαία προαπαιτούμενα* για την επιτυχή προσέγγιση της ανάγνωσης» (Βάμβουκας, 2007: 608).

Ως συμπέρασμα από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας προκύπτει ακόμη ότι στο πλαίσιο των βασικών σπουδών των παιδαγωγών της προσχολικής εκπαίδευσης χρειάζεται να προσφέρεται επαρκέστερη κατάρτιση όσον αφορά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή γλωσσικών δραστηριοτήτων, καθώς από τις απαντήσεις στη σχετική ερώτηση συνάγεται ότι παράγοντες όπως η εκπαιδευτική πείρα, η αυτοεπιμόρφωση, οι επιπρόσθετες σπουδές και η επιμόρφωση βοηθούν σε αρκετά μεγαλύτερο βαθμό σε σύγκριση με τις βασικές σπουδές των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα. Αυτό συνεπάγεται αφενός για τους θεσμοθετημένους φορείς επιμόρφωσης και για την πολιτεία ότι θα ήταν καλό να μεριμνήσουν για την ενίσχυση της επιμόρφωσης, μια που αποδεικνύεται ότι έχει ευεργετικά αποτελέσματα για την εκπαιδευτική πράξη και βοηθά σημαντικά τις νηπιαγωγούς, και αφετέρου για τα Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών ότι απαιτείται να φροντίσουν για την επαρκή κατάρτιση των μελλοντικών νηπιαγωγών όσον αφορά το υπό συζήτηση αντικείμενο.

Τέλος, από την παρούσα έρευνα διαφαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί κινούνται στο εκπαιδευτικό τους έργο έχοντας ως άξονα αναφοράς κατά κύριο λόγο την επικοινωνιακή προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας, όπως σημειώθηκε και σε προηγούμενο σημείο της εργασίας. Αυτό προκύπτει από τον υψηλό βαθμό συχνότητας στον οποίο δηλώνουν ότι τα νήπια καλούνται να παραγάγουν λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας, αλλά και από το γεγονός ότι οι γλωσσικές

δραστηριότητες που εφαρμόζουν στο νηπιαγωγείο οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης σχετίζονται, σύμφωνα με όσα δηλώνουν, κυρίως με τον επικοινωνιακό τομέα της γλώσσας (ακολουθούν ο φωνολογικός, ο σημασιολογικός και ο συντακτικός). Η έμφαση στον φωνολογικό τομέα, ο οποίος βρίσκεται στη δεύτερη θέση, είναι μάλλον λογική και αναμενόμενη, αν αναλογιστεί κανείς τη σημασία που έχει η κατάκτηση της φωνολογικής επίγνωσης κατά την προσχολική ηλικία, καθώς θεωρείται απαραίτητη δεξιότητα για την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής¹² και η επίδοση των παιδιών σ' αυτήν φαίνεται να βρίσκεται σε στενή συνάρτηση με την επίδοσή τους στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής αργότερα (Τάφα, 2001).

Σημειώσεις

1. Σημειώνεται ότι στην παρούσα εργασία χρησιμοποιείται ο όρος «γραφή και γραπτή έκφραση» ακολουθώντας την ορολογία του ισχύοντος ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο.
2. Για λόγους οικονομίας δεν παρουσιάζονται αναλυτικότερα οι λιγοστές αυτές έρευνες· γίνεται, όμως, αναφορά σ' αυτές στο κείμενο της εργασίας στα σημεία όπου εντοπίζεται σχετική συνάφεια (ή, ενδεχομένως, αντίθεση) με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.
3. Στη διαδικασία της διανομής και της συλλογής των ερωτηματολογίων συνέβαλε καθοριστικά ο π. Απόστολος Καβαλιώτης, σχολικός σύμβουλος Ειδικής Αγωγής Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, στον οποίο εκφράζονται θερμές ευχαριστίες.
4. Η πληροφορία αυτή προέρχεται από τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, κ. Γεώργιο Κελεσίδη, τον οποίο και ευχαριστούμε.
5. Η διεξαγωγή μιας τέτοιου είδους, διευρυμένης, μελέτης βρίσκεται στα άμεσα σχέδιά μας.
6. Σε έρευνα του Κολέτου (2006) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί του δημοτικού σχολείου διάκινται θετικά απέναντι στο έργο που επιτελείται στο νηπιαγωγείο όσον αφορά την ανάγνωση και τη γραφή, καθώς οι περισσότεροι δάσκαλοι που συμμετείχαν στην έρευνά του δηλώνουν ότι διευκολύνονται στο δικό τους έργο από τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής, όπως γίνεται στο νηπιαγωγείο. Συμφωνούν, συνεπώς, με την άποψη που εκφράζουν εδώ οι νηπιαγωγοί του δείγματος.
7. Σε αντίστοιχη ερώτηση της έρευνας του Κολέτου (2006) σε εκπαιδευτικούς

του δημοτικού σχολείου με δείγμα από τη Θεσσαλονίκη βρέθηκε επίσης η προφορική επικοινωνία στην πρώτη θέση και στις δύο τελευταίες η ανάγνωση και η γραφή, καταδεικνύοντας έτσι την ταύτιση των νηπιαγωγών της παρούσας έρευνας και των δασκάλων της έρευνας του Κολέτου ως προς τη σημασία που αποδίδουν στα προγράμματα με τα οποία προβλέπεται να ασχολούνται οι νηπιαγωγοί.

8. Μ' αυτόν τον τρόπο οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα φαίνεται να ανταποκρίνονται στην ιδιαίτερη έμφαση που δίνουν οι εκπαιδευτικοί του δημοτικού σχολείου της έρευνας του Κολέτου (2006) για εκμάθηση της «σωστής φοράς» στην ανάγνωση και στη γραφή.
9. Διευκρινίζεται ότι στην παρουσίαση των συσχετίσεων παραλείπονται οι αντίστοιχοι πίνακες για λόγους εξοικονόμησης χώρου. Επίσης, για τον ίδιο λόγο, δεν δίνονται πιθανές ερμηνείες για όλες τις στατιστικά σημαντικές σχέσεις που προέκυψαν, παρά μονάχα για μερικές τις οποίες θεωρήσαμε ως σπουδαιότερες.
10. Επισημαίνεται ότι στα υποκείμενα που δηλώνουν απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών (85,5% του δείγματος) περιλαμβάνονται και αρκετές νηπιαγωγοί που έχουν πτυχίο εξομοίωσης, καθώς το 64,9% των νηπιαγωγών της έρευνας δηλώνει ότι κατέχει δεύτερο πτυχίο, όπως σημειώθηκε στην παρουσίαση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των υποκειμένων.
11. Ανάλογη προσαρμογή των εκπαιδευτικών και εφαρμογή από την πλευρά τους σχετικών δραστηριοτήτων με αξιοποίηση των οδηγιών από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο παρατηρήθηκε και σε άλλη έρευνα, η οποία μελέτησε τις απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με το Πρόγραμμα Γλωσσικής Διδασκαλίας για το Νηπιαγωγείο του 1999 (Ντίνιας κ.ά., 2003).
12. Στο πλαίσιο του μεγάλου ερευνητικού ενδιαφέροντος που έχει προσελκύσει η σχέση ανάμεσα στη φωνολογική επίγνωση και την κατάκτηση της ανάγνωσης έχουν διατυπωθεί τρεις διαφορετικές ερμηνευτικές απόψεις: α) μεταξύ των δύο υφίσταται αιτιώδης σχέση, η φωνολογική επίγνωση αποτελεί, με άλλα λόγια, προϋπόθεση για την εκμάθηση της ανάγνωσης, β) η φωνολογική επίγνωση συνιστά αποτέλεσμα της εκμάθησης της ανάγνωσης, γ) η σχέση μεταξύ των δύο γνωστικών δεξιοτήτων είναι αμοιβαία και ανταποδοτική, η φωνολογική επίγνωση αποτελεί, δηλαδή, προϋπόθεση αλλά και αποτέλεσμα της εκμάθησης της ανάγνωσης. Από τις τρεις αυτές διαφορετικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις, η πρώτη έχει διερευνηθεί εκτεταμένα και θεωρείται ευρέως αποδεκτή, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, στην οποία επισημαίνεται ότι από διάφορες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για ποικίλες γλώσσ-

σες προκύπτει ως συμπέρασμα πως η κατοχή της φωνολογικής επίγνωσης σχετίζεται αιτιωδώς και αποτελεί ευνοϊκή προϋπόθεση για την κατάκτηση της ανάγνωσης, ενώ παράλληλα η βελτίωση της φωνολογικής επίγνωσης κατά την προσχολική ηλικία έχει θετικές επιπτώσεις στην κατάκτηση της δεξιότητας της ανάγνωσης (Πόρποδας, 2002 με βιβλιογραφία).

Βιβλιογραφία

- Βάμβουκας, Μ. (2007). Πρώτη ανάγνωση. Στο Π. Ξωχέλλης (επιμ.). *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη, 607-611.
- Βαρνάβα-Σκούρα, Τζ. (επιμ.) (1998). *Γραφή και Ανάγνωση. Δραστηριότητες και βοηθήματα για την τάξη*, τ. 1-3. ΥΠΕΠΘ – Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: ΟΕΔΒ.
- Besse, J.-M. (1992). Η παραγωγή γραπτών των μικρών παιδιών πριν από το δημοτικό σχολείο. Στο Τ. Ανθουλιάς (επιμ.). *Τα προβλήματα διδασκαλίας της πρώτης γραφής και ανάγνωσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 63-80.
- Γιαννικοπούλου, Α. (1998). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Γώτη, Έ. & Ντίνας, Κ. (2008). Οι νηπιαγωγοί κρίνουν τον καινούργιο Οδηγό Νηπιαγωγού και προτείνουν.... *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 153, 181-190.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000²). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μετάφραση Χρ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δημάση, Μ. (2002). *Η διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής. Η περίπτωση των παρευξείνιων χωρών. Μέρος Α': Το βουλγαρικό, το γεωργιανό, το ρουμάνικο και το τούρκικο αλφαβητάρι*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Howitt, D. & Cramer, D. (2010). *Στατιστική με το SPSS 16. Με εφαρμογές στην Ψυχολογία και τις Κοινωνικές Επιστήμες*. Μετάφραση Σ. Κοντάκος, Χρ. Φυτσίλη, επιστημονική επιμέλεια Σ. Κοντάκος. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κατή, Δ. (2000⁶). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κελπανίδης, Μ. (1999). *Μεθοδολογία της Παιδαγωγικής Έρευνας με Στοιχεία Στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Kirby, P. (1993). Story reading and literacy learning: a study of two early childhood classrooms. *Reading*, 27, 3, 33-40.
- Κολέτος, Γ. (2006). Γλωσσική διδασκαλία στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία. Διάχυση των θεσμικών αρχών και πρακτικών. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 26, 207-219.
- Κουτσουβάνου, Ε. (2000). *Πρώτη ανάγνωση και γραφή*. Αθήνα: Οδυσσέας.

- Ντίνας, Κ., Χατζησαββίδης, Σ., Κυρίδης, Α., Τσακιρίδου, Ε., Ζωγράφου, Μ., Αγγελάκη, Χ. (2003). Οι νηπιαγωγοί επιχειρούν μια πρώτη αποτίμηση του νέου προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας για το ελληνικό Νηπιαγωγείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 35, 165-185.
- Παπούλια-Τζελέπη, Π. (επιμ.) (2001). *Ανάδυση του γραμματισμού. Έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Πάτρα.
- Σιβροπούλου, Ε. & Αναστασιάδου, Σ. (2008). Απόψεις νηπιαγωγών για την εφαρμογή του νέου αναλυτικού προγράμματος στο νηπιαγωγείο: το ζήτημα της αξιολόγησης. 9^ο Συνέδριο της μονάδας μεθοδολογίας και προγραμμάτων εκπαίδευσης σε συνεργασία με το Κολέγιο Αθηνών και το Κολέγιο Ψυχικού. *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων. Τι άλλαξε;* Αθήνα: Γρηγόρης, 212-220.
- Strickland, D. S. & Morrow, L. M. (eds.) (1989). *Emerging literacy: young children learn to read and write*. Newark: International Reading Association.
- Τάφα, Ε. (2001⁵). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τάφα, Ε. (2005). *Ανάγνωση και Γραφή στα Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 3, 848-872.
- Χαραλαμπίδης, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χατζηδήμου, Κ. (2008). Παιδαγωγικές και διδακτικές σκέψεις για την αποτελεσματική χρήση του λεξικού στη γλωσσική διδασκαλία. *Νέα Παιδεία*, 126, 109-122.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2002). *Η Γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο. Δραστηριότητες για την καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας και του γραμματισμού*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.