

# **Διερεύνηση παραγόντων που επιδρούν στη σχολική ετοιμότητα παιδιών νηπιακής ηλικίας**

## **Διπλωματική εργασία**

**Ιφιγένεια Αρίδη-Παυλίδη**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Επιβλέπουσες Καθηγήτριες: Μαρία Ζαφειροπούλου

Κατερίνα Μιχαλοπούλου

**Ακαδημαϊκό έτος 2010 – 11**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Πριν την έναρξη της παρουσίασης της διπλωματικής μου εργασίας θα ήταν παράλειψή μου να μην ευχαριστήσω τους ανθρώπους εκείνους που βοήθησαν σημαντικά στην ολοκλήρωση και τη συγγραφή της. Αρχικά θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες στην κύρια επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, την **καθηγήτρια Ζαφειροπούλου Μαρία** για τη στήριξη, την καθοδήγηση και την επιμονή που έδειξε σε όλη τη διάρκεια της εργασίας, καθώς και για την αρωγή της στη συγγραφή της.

Ευχαριστώ, επίσης, θερμά την **αναπληρώτρια καθηγήτρια Μιχαλοπούλου Κατερίνα**, για την απεριόριστη βοήθεια της στην κατανόηση των βασικών παιδαγωγικών αρχών και την εφαρμογή τους στην παρούσα εργασία και για την πάντα διαθέσιμη υποστήριξη της για την αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων.

Η επιστημονική τους κατάρτιση και εκπαίδευση, μα κυρίως η αμεσότητα και η διαθεσιμότητά τους θα με συντροφεύουν στην προσωπική και επαγγελματική μου πορεία.

Τέλος, θα ήθελα να πω ένα μεγάλο «ευχαριστώ» στην οικογένειά μου, στον γιό μου, στο σύζυγό μου και στους γονείς μου για την πολυποίκιλη βοήθεια που είχαν πάντα στη διάθεσή μου και την απεριόριστη ηθική υποστήριξη που μου προσέφεραν σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών και όχι μόνο !

Σας ευχαριστώ θερμά

Βόλος, Φεβρουάριος 2011

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

|                                                                                                                                                      |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....</b>                                                                                                                                | <b>5</b>       |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                                                                                                                 | <b>6</b>       |
| <b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>                                                                                                                                 | <b>7 - 8</b>   |
| <b>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ</b>                                                                                                  |                |
| • Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ.....                                                                                                             | 9 - 13         |
| • Η ΣΩΜΑΤΙΚΗ, Η ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ<br>Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ<br>ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....                                                   | 14 – 16        |
| • ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΣΩΜΑΤΙΚΗΣ, ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ<br>ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ<br>ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΝΗΠΙΑΚΗΣ<br>ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΟΔΟ ΤΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ..... | 17 – 20        |
| • ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ<br>ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΝΗΠΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ.....                                                             | 21 - 22        |
| • ΓΟΝΕΪΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ, ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΑΙ<br>ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ<br>ΜΕ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ.....                               | 23 - 29        |
| <b>ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....</b>                                                                                                | <b>30 – 31</b> |
| <b>ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>                                                                                                                           |                |
| • ΔΕΙΓΜΑ, ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ, ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ<br>ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....                                                                                 | 32 – 36        |
| <b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</b>                                                                                                                 | <b>37 – 42</b> |
| <b>ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>                                                                                                                  | <b>43 - 45</b> |
| <b>ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....</b>                                                                                                                                 | <b>46</b>      |
| <b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>                                                                                                                             | <b>47 - 55</b> |
| <b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α'.....</b>                                                                                                                             | <b>56 - 80</b> |

|                           |         |
|---------------------------|---------|
| <b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β'</b> ..... | 81 - 83 |
|---------------------------|---------|

|                           |          |
|---------------------------|----------|
| <b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ'</b> ..... | 84 - 101 |
|---------------------------|----------|

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| <b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ'</b> ..... | 102 |
|---------------------------|-----|

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ένα πλήθος βιβλιογραφικών και ερευνητικών μαρτυριών στον επιστημονικό χώρο της εκπαίδευσης και της αναπτυξιακής ψυχολογίας υπογραμμίζει την ουσιαστική επίδραση που ασκεί μια ποικιλία παραγόντων στην ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, όπως τα ατομικά χαρακτηριστικά του παιδιού, τα χαρακτηριστικά του σχολείου και της τάξης που υποδέχεται το παιδί, το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού. Η σχολική προσαρμογή μελετάται ολόένα και περισσότερο σε συνάρτηση με τα χαρακτηριστικά του ίδιου του παιδιού που επηρεάζουν τη σχολική του λειτουργικότητα, όπως η νοημοσύνη και οι μαθησιακές δυνατότητες ή δυσκολίες, η ηλικία, τα κίνητρα, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η ψυχική υγεία του παιδιού, τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προς εκείνο και τα χαρακτηριστικά του οικογενειακού πλαισίου μέσα στο οποίο αναπτύσσεται, ενώ έχει αναδειχθεί σε αντικείμενο ιδιαίτερου ερευνητικού ενδιαφέροντος η σχέση της σχολικής προσαρμογής με το επίπεδο σχολικής ή μαθησιακής ετοιμότητας ενός παιδιού.

Η παρούσα εργασία αναφέρεται στη διερεύνηση της μαθησιακής ετοιμότητας ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας και συγκεκριμένα στο αν σχετίζεται θετικά ή αρνητικά με παράγοντες οικογενειακούς, όπως η ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων, σχολικούς παράγοντες, που αναφέρονται στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή και ατομικούς παράγοντες, που αφορούν την προσωπικότητα του παιδιού. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας είναι δύο ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς, το «Ερωτηματολόγιο Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών», που συμπληρώθηκε από τις μητέρες των παιδιών και η «Κλίμακα της σχέσης μαθητή – δασκάλου», που συμπληρώθηκε από τις εκπαιδευτικούς των παιδιών, ενώ σε 70 παιδιά νηπιακής ηλικίας, 35 αγόρια και 35 κορίτσια, που παρακολουθούν το κλασικό τμήμα 5 νηπιαγωγείων της περιοχής του Αλμυρού χορηγήθηκε το «Τέστ Σχολικής Ετοιμότητας για το Νηπιαγωγείο».

Από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας που έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης της διακύμανσης, προκύπτει ότι η σχολική ετοιμότητα των παιδιών νηπιακής ηλικίας διαφοροποιείται σημαντικά από τις κύριες επιδράσεις του παράγοντα προσωπικότητα του παιδιού, μορφωτικό επίπεδο της μητέρας και σχέση μεταξύ δασκάλου – μαθητή, σε αντίθεση με την ηλικία της μητέρας που δεν φαίνεται να ασκεί στατιστικά σημαντική επίδραση σε αυτή.

Λέξεις κλειδιά : Μαθησιακή ετοιμότητα, οικογένεια, σχολείο, προσωπικότητα παιδιού

## ABSTRACT

Literature in Developmental Psychology and Education stress the significant effect of a variety of factors such as the personality of children, and familial and social environment on their smooth transition from kindergarten to primary school.

School adjustment is mostly studied in connection with factors affecting schoolchildren's functionality like age, personality, mental health, mental capacity and learning abilities or disabilities, motivation, teachers' attitudes and family characteristics. The relation, however between school adjustment and a child's school readiness level remains the main issue of research interest.

This study refers to factors affecting school readiness of preschoolers and, in particular, it refers to individual factors such as personality, family factors such as mother's age and educational status, and school factors such as the relationships between teacher and student.

Participants were 70 children of preschool age, 35 boys and 35 girls, who attended the classic class of 5 kindergarten schools in the central Greece town of Almyros.

For our data collection two self-report questionnaires, the "Personality Questionnaire for children 5 to 7 years old" and the "Student – Teacher Relationship Scale" were completed by parents and teachers respectively.

Data analysis using the SPSS statistical package showed that children's, personality, the educational of status mothers and the type of relationship between teachers and students have a significant effect on preschooler's school readiness, whereas, mother's age has no effect on that.

**Key Words:** School readiness, family factors, school factors, child's personality

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα ερευνητική πρόταση προέκυψε από την ανασκόπηση ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας σε ό,τι αφορά την ομαλή ή μη μετάβαση ενός παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο και τους παράγοντες που συμβάλλουν είτε θετικά είτε αρνητικά σε αυτή. Οι αναφορές στη διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με την περίοδο της μετάβασης ποικίλλουν. Κάποιοι συγγραφείς την αντιμετωπίζουν ως απαραίτητη πρόκληση για τα παιδιά - μαθητές, η οποία θα τους δώσει τη δυνατότητα να μεγαλώσουν, να μάθουν και να είναι πιο ευέλικτοι στο μέλλον, ενώ άλλοι δίνουν έμφαση στην ύπαρξη συνέχειας στη ζωή και τη μόρφωσή τους (Einarsdottir, 2004).

Είναι, όμως, κοινά αποδεκτό, ότι οι πρώτες εμπειρίες μάθησης έχουν καταλυτική επίδραση στη διαμόρφωση βαθύτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς ενός παιδιού, αλλά και στην περαιτέρω ακαδημαϊκή του εξέλιξη (Σωτηρίου, Ζαφειροπούλου, 2003) καθώς και στη μετέπειτα φυσική, διανοητική και συναισθηματική του ανάπτυξη (Yeboah, 2002. Βруниώτη, 1999. Πανταζής, 1997). Οι εμπειρίες που αποκτά ένα παιδί στα πλαίσια μιας σχολικής πραγματικότητας που καλείται να αντιμετωπίσει καθημερινά, επηρεάζουν πολύπλευρα τη συμπεριφορά του, τη στάση του προς το σχολείο και την αποδοτικότητά του (Ματσαγγούρας, 2003. Ramey & Ramey, 1998. Ζάχαρης, 1998), όπως και τη δημιουργία και διατήρηση της θέλησης και παρώθησής του για μάθηση (Πανταζής, 1997. Margettes, 2002).

Όλα τα παραπάνω αλλά και το γεγονός ότι η είσοδος του παιδιού στο σχολείο είναι μια σημαντική αλλαγή στον τρόπο ζωής του, συνηγορούν στην απόδοση ιδιαίτερης προσοχής στην κατάλληλη ηλικία ενός παιδιού, στις πιθανές δυσκολίες μετάβασης και στην προσπάθεια περιορισμού τους ή υποβοήθησης για την αντιμετώπισή τους. Στις περισσότερες χώρες, στις οποίες συμπεριλαμβάνεται και η δική μας χώρα, η ημερομηνία γέννησης ενός παιδιού έχει καταστεί, ιστορικά, το μοναδικό κριτήριο που καθορίζει πότε πρέπει να γίνει η έναρξη της επίσημης σχολικής εκπαίδευσης. Δυστυχώς, όμως στην εκπαιδευτική πράξη αρκετά παιδιά της ίδιας χρονολογικής ηλικίας, που ορίζεται για την έναρξη της δημοτικής εκπαίδευσης ( στην Ελλάδα η μικρότερη ηλικία για έναρξη της συστηματικής μάθησης είναι αυτή των 6 ετών ), και που σωματικά και γνωστικά είναι υγιή παιδιά, δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του σχολείου και παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες (Καραμπάτσος, 2000).

Κάτω, λοιπόν, από το πρίσμα των παραγόντων εκείνων που συμβάλλουν θετικά ή αρνητικά αφενός στο ομαλό πέρασμα ενός παιδιού από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη, αφετέρου στην επιτυχή ανταπόκριση ενός παιδιού στις ακαδημαϊκές, κοινωνικο-συναισθηματικές και συμπεριφορικές απαιτήσεις του σχολείου, τα τελευταία χρόνια επισημαίνεται ιδιαίτερα η συμμετοχή της έννοιας «μαθησιακή ετοιμότητα» του παιδιού ως απαραίτητη προϋπόθεση για την

ομαλή σχολική του πορεία, ανεξάρτητα από τη συμπλήρωση του κατάλληλου χρονολογικά ορίου ηλικίας.

Η μαθησιακή ή σχολική ετοιμότητα, που αποτελεί και το κεντρικό θέμα της παρούσας έρευνας, είναι ένας πολυδιάστατος όρος ο οποίος αναφέρεται σε όλες τις φάσεις ανάπτυξης του παιδιού και αποτελεί μία από τις τρεις έννοιες που συναντάμε συχνά στη σχετική βιβλιογραφία – οι άλλες δύο είναι η «σχολική ωριμότητα», και η «σχολική ικανότητα», έννοιες που μολονότι δεν είναι ταυτόσημες, συχνά χρησιμοποιούνται ως τέτοιες, όταν γίνεται αναφορά στις απαραίτητες προϋποθέσεις που πρέπει να έχει ένα παιδί για την επιτυχημένη μετάβαση και συμμετοχή του στη σχολική ζωή.

Η μαθησιακή ετοιμότητα περιλαμβάνει κυρίως τη νοητική, τη συναισθηματική, την κοινωνική και τη σωματική ετοιμότητα του παιδιού να δεχτεί, να επεξεργαστεί και να αξιοποιήσει τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και αναφέρεται στη φάση προετοιμασίας του παιδιού για να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες και να διαμορφώσει στάσεις οι οποίες θα το βοηθήσουν να προσαρμοστεί απρόσκοπτα στο σχολικό περιβάλλον και να ανταποκριθεί με επιτυχία στις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος.



## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

### Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ

Στη σχετική βιβλιογραφία, πρώτη – ιστορικά - εμφανίζεται η έννοια της «σχολικής ωριμότητας» ενώ ακολουθεί η «σχολική ικανότητα», η οποία έχει πιο διευρυμένο περιεχόμενο από την προηγούμενη και συχνά αντικαθίσταται από την έννοια της «σχολικής ετοιμότητας». Παράλληλα οι έννοιες αυτές συνδέθηκαν με μια σειρά κριτηρίων, στα οποία θα έπρεπε ένα παιδί να ανταποκρίνεται ικανοποιητικά ώστε να θεωρείται σχολικά ώριμο ή ικανό. Τα κριτήρια αυτά συνδέθηκαν με τις κυρίαρχες επιστημονικές θέσεις κάθε εποχής σχετικά με την ανάπτυξη του ατόμου και τους παράγοντες που συμβάλλουν σ' αυτήν.

Η σχολική ετοιμότητα πριν από τη δεκαετία του '60 συνδεόταν με τη βιολογική ωριμότητα. Κύριος εκφραστής του «μοντέλου της σχολικής ωριμότητας» στον ευρωπαϊκό χώρο, υπήρξε ο Kern (1951), ο οποίος υποστήριξε την άποψη ότι η σχολική ωριμότητα είναι το αποτέλεσμα μιας ενδογενούς κατευθυνόμενης διαδικασίας ωρίμανσης (Kammermayer, 2001) η οποία είναι προσωπική και δεν μπορεί να καθοριστεί από εξωτερικές επεμβάσεις. Στη διαμόρφωση της αντίληψης αυτής συνετέλεσε και η άποψη του Gesell (1987) ότι τα παιδιά ακολουθούν το βιολογικό ρυθμό της ανάπτυξής τους, ανεξάρτητα από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Στο χρονικό αυτό διάστημα, αναπτύχθηκε μια σειρά κριτηρίων αλλά και μεθόδων διάγνωσης, κυρίως στη Γερμανία, με αποτέλεσμα η ένταξη ή μη των παιδιών στο σχολείο να εξαρτάται από τις επιδόσεις τους στα λεγόμενα «τεστ σχολικής ωριμότητας». Ακόμη και σήμερα το τεστ ελέγχου σχολικής ετοιμότητας Gesell, το οποίο λέγεται ότι μετρά την «αναπτυξιακή ωριμότητα» ή τη συμπεριφορική ηλικία», είναι δημοφιλές και χρησιμοποιείται συχνά σε προγράμματα ελέγχου σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία (Καραμπάτσος, 2000).

Στη δεκαετία του '60 η άποψη αυτή του Gesell ανατράπηκε από τον Bruner (1966) ο οποίος υποστήριξε ότι η μαθησιακή ετοιμότητα βασίζεται στην ικανότητα των εκπαιδευτικών να προσαρμόζουν τις ιδέες και τις έννοιες στο εξελικτικό επίπεδο των παιδιών, παρά στη βιολογική τους ωριμότητα. Με τη θέση του αυτή ο Bruner συντέλεσε ώστε να αλλάξει η αντίληψη που υπήρχε σχετικά με την ετοιμότητα, η οποία αποσπάται πια από τις διεργασίες της βιολογικής ανάπτυξης και σχετίζεται με την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών κάτω από την επίδραση των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος.

Έτσι το στατικό μέγεθος της «σχολικής ωριμότητας» φάνηκε ότι δεν μπορούσε να καλύψει τη συνύπαρξη ενός πλήθους παραγόντων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του παιδιού και καθορίζουν τις δυνατότητες συνεχούς συμμετοχής του στη σχολική ζωή (Πανταζής, 1997). Ο όρος *ωριμότητα*, εξαιτίας της εννοιολογικής της συγγένειας με τον όρο *ωρίμανση*, ενείχε τον κίνδυνο

δημιουργίας εσφαλμένων εντυπώσεων και άστοχων παιδαγωγικών ενεργειών (Παντελής, 1986), γι' αυτό και προτιμήθηκε η αντικατάσταση του από τον όρο «*σχολική ικανότητα*».

Στα πλαίσια αυτά, το ενδιαφέρον των ερευνητών προσανατολίστηκε στον εντοπισμό συγκεκριμένων ικανοτήτων και δεξιοτήτων, για την κατηγοριοποίηση των παιδιών σε σχολικά ικανά ή μη ικανά. Στην πορεία ανάπτυξής της, η επιστημονική έρευνα αμφισβήτησε την απόλυτη σχέση της χρονολογικής ηλικίας του παιδιού με τη σχολική του ωριμότητα και προσανατολίστηκε στο ζήτημα της εξέλιξης ορισμένων ικανοτήτων και δεξιοτήτων που αποτελούν προϋπόθεση για τη σχολική εργασία και οι οποίες στον ευρωπαϊκό χώρο συνέχισαν να ανιχνεύονται μέσα από διαγνωστικά τεστ (Ξωχέλλης, 1985). Όμως και η έννοια της σχολικής ικανότητας συνδέθηκε με μια στατική θεωρία για την ατομική ανάπτυξη σύμφωνα με την οποία συγκεκριμένα και σταθερά προσωπικά χαρακτηριστικά και γνωστικές ικανότητες ορίζουν την εξέλιξη του ατόμου (Woeffray, 1996).

Το ελλειπές αυτό εννοιολογικό πλαίσιο επιχείρησε να συμπληρώσει η Schenk-Danzinger (στο Nickel, 1988. Nickel, 1990) η οποία πρότεινε την συμπλήρωση του όρου «*σχολική ικανότητα*» και την πρόσθεση σε αυτόν του όρου «*σχολική ετοιμότητα*», υπογραμμίζοντας παράλληλα με τις γνωστικές ικανότητες τη σπουδαιότητα παραγόντων όπως η συναισθηματική ανάπτυξη, η σωματική ανάπτυξη, η κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού, ικανότητες που έχουν άμεση σχέση με τις περιβαλλοντικές επιδράσεις (Kagan, 2003). Αντίστοιχες αλλαγές εισηγείται και η αμερικανική βιβλιογραφία με την καθιέρωση του όρου «*σχολική ετοιμότητα*» ήδη από τις αρχές του 1960 (Καψάλης, 2000).

Σήμερα, γίνεται δεκτή η άποψη ότι ο βιολογικός παράγοντας παίζει σημαντικό ρόλο στην ωρίμανση και στην απόκτηση της μαθησιακής ετοιμότητας, αλλά δεν είναι ο κυρίαρχος παράγοντας. Η ετοιμότητα για μάθηση δεν είναι μόνο θέμα βιολογικής ωρίμανσης, αλλά επηρεάζεται ουσιαστικά από τον πλούτο ή τη στέρηση περιβαλλοντικών ερεθισμάτων, οικογενειακών και σχολικών, και από την προσχολική εξάσκηση (Δραγώνα & Nilsen 1988. Κουτσοβάνου, 1992. Γιαλαμάς, 1998). Παρόμοια είναι και η άποψη των Ames & Anstotz (1994) και Παρασκευόπουλου (1989), πως οι διαδικασίες ωρίμανσης σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο της εξελικτικής ψυχολογίας, αποτελούν προϋπόθεση, ώστε να εμφανιστούν ποικίλες συμπεριφορές, οι οποίες δεν ακολουθούν μια μηχανική πορεία, αφού οι διάφορες μορφές ερεθισμάτων επηρεάζουν τις διαδικασίες αυτές.

Κύριος υποστηρικτής, επίσης της προαναφερθείσας άποψης σε ό,τι αφορά την πολυπαραγοντική έννοια της μαθησιακής ετοιμότητας, με ισχυρή παρουσία του θεωρητικού του πλαισίου έως και σήμερα γύρω από τον όρο αυτό, υπήρξε ο Nickel (στο Φωτιάδου, 1998), ο οποίος επηρεάστηκε από τις απόψεις του Bronfenbrenner (1996) για την ανθρώπινη ανάπτυξη, ώστε χρησιμοποίησε το «οικοσυστημικό μοντέλο» για την ερμηνεία του ζητήματος της μετάβασης και

της απαραίτητης για αυτήν προϋπόθεσης της σχολικής ετοιμότητας (Nickel, 1988. Nickel, 1990. Woeffray, 1996).

Ο Bronfenbrenner (1996) υποστήριξε ότι η μελέτη της ανθρώπινης ανάπτυξης πρέπει να ενταχθεί μέσα στο πλαίσιο που αυτή πραγματοποιείται, όπου το άτομο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του, δέχεται και ασκεί επιδράσεις σε αυτό. Η έννοια του περιβάλλοντος στα πλαίσια αυτά δεν περιορίζεται σε έναν ενιαίο και άμεσο χώρο, αντίθετα επεκτείνεται περιλαμβάνοντας ένα σύνολο ομόκεντρων δομών, όπου η κάθε μια εμπεριέχεται μέσα στην επόμενη διαμορφώνοντας τέσσερα υποσυστήματα χώρου: το μικροσύστημα, το μεσοσύστημα, το εξωσύστημα και το μακροσύστημα, μέσα και ανάμεσα στα οποία αναπτύσσεται ένα πλέγμα σχέσεων.

Σύμφωνα, λοιπόν με την οικοσυστημική προσέγγιση, όπως ο κάθε άνθρωπος αποτελεί μέρος ενός συστήματος ατομικού, οικογενειακού, κοινωνικού με κάθε ένα από τα οποία αλληλεπιδρά, έτσι και στη διαδικασία μετάβασης ενός παιδιού από τη μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη συμμετέχουν παράγοντες που έχουν σχέση με τα ίδια τα παιδιά - άτομα, τους οικογενειακούς και εκπαιδευτικούς θεσμούς και τα γενικότερα κοινωνικά περιβάλλοντα στα οποία ανήκουν, αλλά κυρίως οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους. Οι οικοσυστημικές κατηγορίες του Bronfenbrenner (1996), αξιοποιήθηκαν από τον Nickel (1990) ο οποίος αντιμετώπισε τη μετάβαση του παιδιού στο σχολείο ως μια περίπτωση αλλαγής του μεσοσυστήματος του ατόμου και επεσήμανε ότι η εξέλιξη του παιδιού είναι μια σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στις ατομικές προϋποθέσεις ανάπτυξης και σε περιβαλλοντικούς παράγοντες γι' αυτό και αντιμετώπισε τη σχολική ετοιμότητα ενός παιδιού ως το αποτέλεσμα μιας αμοιβαίας δράσης μεταξύ τριών διαφορετικών περιοχών του ίδιου συστήματος που δρουν ισοδύναμα και συμπληρωματικά : του μαθητή, της οικογένειας και του σχολείου (Τοκμακίδου, 2005).

Στους παράγοντες που αφορούν στο μαθητή εντάσσονται οι σωματικές, γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές του προϋποθέσεις. Από την άλλη πλευρά στους παράγοντες που έχουν άμεση σχέση με το σχολείο, εντάσσονται οι γενικότερες σχολικές απαιτήσεις, όπως είναι τα αναλυτικά προγράμματα, οι στόχοι μάθησης, η παιδαγωγική ατμόσφαιρα, , αλλά και οι ειδικές συνθήκες διδασκαλίας, όπως η διδακτική διαδικασία, οι μέθοδοι διδασκαλίας, η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και το είδος της σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα σε εκείνον και το μαθητή. Σύμφωνα με τον Nickel (1990) οι σχολικές συνθήκες είναι το ίδιο σημαντικές με τις ατομικές προϋποθέσεις του μαθητή, καθώς οι δεύτερες δεν μπορούν να κατανοηθούν χωρίς τη συσχέτισή τους με τις πρώτες. Μόνο η αλληλεπίδρασή τους συνιστά αυτό που ονομάζεται σχολική ωριμότητα ή ικανότητα ή ετοιμότητα του μαθητή (Τοκμακίδου, 2005).

Μέσα σε αυτή τη σχέση αλληλεπίδρασης εντάσσεται και το τρίτο σημαντικό συστατικό του οικολογικού παράγοντα σε οικογενειακό επίπεδο, όπως είναι η οικογενειακή αγωγή που έλαβε το παιδί, η κατάσταση της οικογένειάς του, το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων και το

γενικότερο κοινωνικό τους υπόβαθρο, ενώ όλα μαζί θα πρέπει να ειδωθούν μέσα σε ένα ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Άλλωστε, είναι σαφές από πλήθος βιβλιογραφικών και ερευνητικών μαρτυριών ότι η οικογένεια κατέχει προεξάρχουσα θέση στη δημιουργία και στην παροχή γνωστικών, αλλά και συναισθηματικών ερεθισμάτων σε ένα παιδί, καθώς πριν την είσοδό του στο σχολείο και μέσα από την αλληλεπίδρασή του με το οικογενειακό του περιβάλλον, το παιδί έχει ήδη διαμορφώσει τους τρόπους μέσα από τους οποίους θα διαπραγματευτεί τις ανάγκες του, τις προσδοκίες του στις σχέσεις με τους άλλους, την αυτο-αντίληψη των δυνατοτήτων του.

Γενικά, η οπτική του Nickel (1990) προσέδωσε στη σχολική διαγνωστική χαρακτηριστικά μιας πολυεπίπεδης διαδικασίας, που αντιπαραθέτει στη διάγνωση του «επιπέδου» στο οποίο βρίσκεται το παιδί, την εξέταση όχι μόνο των προϋποθέσεων του ίδιου του μαθητή αλλά και την συνεκτίμηση μέσω ερωτηματολογίων, παρατηρήσεων, εκθέσεων των εκπαιδευτικών και κλιμάκων αξιολόγησης, όλων των άλλων παραγόντων, όπως το σχολείο, το οικογενειακό και το προσχολικό περιβάλλον, τα ατομικά χαρακτηριστικά του παιδιού, που εμπλέκονται στη διαμόρφωση του συγκεκριμένου επιπέδου ετοιμότητάς του για το σχολείο.

Σημαντικός σταθμός στη σχετική προβληματική αποτελεί η δεκαετία του 1970 (Βруниώτη, 1999. Πανταζής, 1991) στις αρχές της οποίας τέθηκαν νέες βάσεις και η μετάβαση αντιμετωπίστηκε ως ιδιαίτερο πρόβλημα που χρήζει άμεσης αντιμετώπισης. Οι περισσότερες χώρες της Ευρώπης έθεσαν ως κεντρική επιδίωξη της εκπαιδευτικής τους πολιτικής το ζήτημα της ομαλής μετάβασης από το νηπιαγωγείο στο σχολείο και της εξασφάλισης ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών (Ηλιού, 1986. Eurydice, 1994. Neuman, 2002). Αντίστοιχη μετακίνηση των εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων διαφαίνεται και στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής των Η.Π.Α. Ένας από τους βασικούς εκπαιδευτικούς στόχους που προωθήθηκαν στις Η.Π.Α. για το έτος ορόσημο του 2000 αφορούσε στην εξασφάλιση της «σχολικής ετοιμότητας» (Καραμπάτσος, 2000. Kammermeyer, 2001). Στη σχετική βιβλιογραφία γίνεται λόγος για «σχολεία ετοιμότητας» (“ready schools”) τα οποία οφείλουν να είναι τα ίδια «έτοιμα» και να προσαρμόζονται στις ανάγκες των παιδιών και των οικογενειών τους (Kagan, 2003).

Σε ό,τι αφορά τη χώρα μας, τα ερωτήματα της μετάβασης απασχόλησαν αποσπασματικά και μεμονωμένα ορισμένους επιστήμονες, οι οποίοι κινήθηκαν κυρίως γύρω από την προβληματική της χρονικής στιγμής της σχολικής ένταξης (Παπαϊωάννου, 1983. Γεωργίου-Νίλσεν & Δραγώνα, 1987. Παπαδιώτη-Αθανασίου, 1989. Πανοπούλου-Μαράτου, 1989. Μπουζάκης & Γεωργογιάννης, 1991. Πανταζής, 1997. Ζάχαρης, 1995. Τάφα, 1995. Καραμπάτσος, 2000) ή το ζήτημα της σχολικής ετοιμότητας και της διάγνωσής της (Kotsmanidis, 1978. Γεωργίου-Νίλσεν & Δραγώνα, 1987. Ζάχαρης, 1995. 1997. 1998). Οι έρευνες των περισσότερων συνηγορούσαν υπέρ της αλλαγής της ηλικίας έναρξης του σχολείου και του συνυπολογισμού και άλλων παραγόντων πριν τον καθορισμό ενός παιδιού ως «μαθησιακά έτοιμου». Παρόλο που η έρευνα σε αυτό το πεδίο σταμάτησε κάπως

απότομα μετά την ψήφιση του νόμου για την εισαγωγή στο σχολείο των παιδιών που συμπληρώνουν το 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους (Ν.2327 του 1995) και την εναρμόνιση της χώρας μας με την επιλογή των περισσότερων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την ηλικία έναρξης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η μαθησιακή ετοιμότητα εξακολουθεί να αποτελεί το επίκεντρο της επιστημονικής μελέτης και έρευνας καθώς αποτελεί μία από τις σημαντικότερες προϋποθέσεις για την ομαλή ένταξη ενός παιδιού στο δημοτικό σχολείο.

Παρά την ποικιλία των όρων που χρησιμοποιείται από τους ερευνητές στη διεθνή βιβλιογραφία για την ετοιμότητα ενός παιδιού για το σχολείο – *ετοιμότητα, ωριμότητα, ικανότητα* - όλοι συμφωνούν ότι η έννοια αυτή αναφέρεται σε δεξιότητες του παιδιού που αφορούν στη σωματική του ετοιμότητα, τη γνωστική του ετοιμότητα και την κοινωνικο – συναισθηματική του ετοιμότητα και οι οποίες το καθιστούν δυνατό να επωφεληθεί από την προσφορά της μάθησης του σχολείου και να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του σε μαθησιακό και κοινωνικό επίπεδο (Καψάλης, 2000).

## **Η ΣΩΜΑΤΙΚΗ, Η ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΙ Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ**

Οι αλλαγές που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια της νηπιακής ηλικίας στο σώμα του παιδιού, στις κινήσεις του στο χώρο, στη σκέψη, την αντίληψη, τη νόηση, στη συμπεριφορά του, στη ρύθμιση των συναισθημάτων του, στη γλωσσική επικοινωνία του με το περιβάλλον είναι πολύ σημαντικές και αποτελούν τα χαρακτηριστικά εκείνα που θα του επιτρέψουν να ξεκινήσει το σχολείο.

Στο σωματικό τομέα κατά τη νηπιακή ηλικία, οι αναλογίες του σώματος μεταβάλλονται δραστικά - στο 6<sup>ο</sup> έτος ένα παιδί έχει αποκτήσει το 1/3 του βάρους του και τα 3/5 του ύψους του, ενώ αλλαγές παρατηρούνται και σε όλα τα άλλα όργανα και λειτουργίες του σώματος. Στον κινητικό τομέα το νήπιο έχει ήδη ασκήσει έλεγχο στο σώμα του και αρχίζει να ασκεί έλεγχο στο περιβάλλον. Η νηπιακή ηλικία είναι περίοδος της έντονης κινητικότητας. Η απόκτηση της όρθιας στάσης και βάδισης είναι η αρχή για νέες γνώσεις και παραλλαγές τους. Η ψυχοκινητική ανάπτυξη από αμφίπλευρη γίνεται ετερόπλευρη, από ανταντακλαστική γίνεται σκόπιμη και από μαζική γίνεται μερική και εξειδικευμένη. Πλείστες κινητικές δραστηριότητες που απαιτούν αισθησιοκινητικό συντονισμό, ισορροπία, κατανόηση του χώρου – επιτάχυνση ή επιβράδυνση του βήματος, απότομο ξεκίνημα ή σταμάτημα, ποδηλασία – εκτελούνται με ακρίβεια, σταθερότητα και άνεση, ενώ πλούσια είναι και η ανάπτυξη και ο έλεγχος των λεπτών κινήσεων (Miller, 1999).

Στο γνωστικό τομέα οι αλλαγές είναι εντυπωσιακές. Το νήπιο έχει ξεπεράσει την περίοδο των αισθησιοκινητικών γνωστικών σχημάτων και αρχίζει να παράγει εσωτερικά σύμβολα, τα οποία αντιπροσωπεύουν τα εξωτερικά αντικείμενα και τις μεταξύ τους σχέσεις. Χρησιμοποιεί προέννοιες, που είναι οι πρώτες αφελείς σημασίες, ατελείς έννοιες, συνήθως μονομερείς αντιληπτικοί μηχανισμοί και αυθαίρετες γενικεύσεις, που αποδίδει το παιδί στις λέξεις που χρησιμοποιεί, όπως για παράδειγμα το όνομα ενός ζώου χρησιμοποιείται για να αποκαλέσει κάθε άλλο ίδιο ζώο.

Κατηγοριοποιεί αντικείμενα, κυρίως με βάση τα λειτουργικά και όχι τα εννοιολογικά τους χαρακτηριστικά και προβαίνει σε συλλογισμούς με τη διαδικασία του μεταγωγικού συλλογισμού, μεταβαίνοντας νοητικά από το μερικό στο μερικό, συχνά με αυθαίρετες προεκτάσεις της σκέψης του. Για παράδειγμα «ο μπαμπάς φοράει αδιάβροχο, άρα έξω βρέχει», κάτι που συμβαίνει, αλλά δεν είναι απαραίτητο να ισχύει. Εμφανής είναι η τάση του νηπίου για φαινομενική ερμηνεία της αιτιότητας. Το παιδί πιστεύει ότι όσα συμβαίνουν ταυτόχρονα, συνδέονται με αιτιώδη σχέση. Οι αυθαίρετες γενικεύσεις της μεταγωγικής σκέψης μειώνονται καθώς το παιδί αναπτύσσει ένα σύστημα επαρκούς οργάνωσης και ταξινόμησης των αντικειμένων στη σκέψη του κατά το 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας (Elliott & Kratochwill & Cook & Travers, 2008).



Τέλος, η σκέψη του είναι εγωκεντρική, έχει δηλαδή την τάση να ερμηνεύει τα αντικειμενικά φαινόμενα με βάση αποκλειστικά και μόνο τη δική του προσωπική σκοπιά, ενώ κέντρο του κόσμου είναι ο εαυτός του. Ερμηνεύει την πραγματικότητα γύρω του κατά αναλογία προς τα προσωπικά του βιώματα και αποδίδει ανθρώπινες ιδιότητες στα άψυχα αντικείμενα, ενώ προς το τέλος της νηπιακής ηλικίας το παιδί διέρχεται την περίοδο της διαισθητικής σκέψης, όπου τα διάφορα χαρακτηριστικά της προεγνωσιολογικής περιόδου αρχίζουν να παρακμάζουν και μπορεί πλέον να βρει τη λογική λύση «διαισθητικά», χωρίς βέβαια να μπορεί να δώσει πλήρη απολογισμό της ακολουθητέας πορείας (Παρασκευόπουλος, 1985).

Στον τομέα της γλώσσας η ανάπτυξη που παρατηρείται είναι ραγδαία και αφορά όλους τους τομείς της γλωσσικής επίδοσης : ο λόγος γίνεται πλουσιότερος και πιο κατανοητός, η άρθρωση καλύτερη, η γραμματική δομή πιο πολύπλοκη. Στο 4<sup>ο</sup> έτος το παιδί αρχίζει πλέον να χρησιμοποιεί πλήρεις προτάσεις κατά το γραμματικό πρότυπο του ενηλίκου. Το μεγαλύτερο, όμως μέρος του λόγου του χρησιμοποιείται για να εκφράσει επιθυμίες, ανάγκες, προθέσεις και εμπειρίες του χωρίς άμεση αναφορά στις αντιδράσεις που θα προκαλέσει στον ακροατή. Ο Piaget (1986) αποκαλεί το είδος αυτό της γλωσσικής παραγωγής εγωκεντρικό λόγο. Με την πάροδο της ηλικίας αυτό το είδος του λόγου ελαττώνεται και τη θέση του παίρνει ο κοινωνικοποιημένος λόγος κατά το τέλος της προσυλλογιστικής περιόδου, δηλαδή στο 6<sup>ο</sup> έτος περίπου.

Τέλος, στον τομέα της κοινωνικο – συναισθηματικής ανάπτυξης το παιδί προαγόμενο νοητικά και ερχόμενο σε επαφή με περισσότερες πραγματικές καταστάσεις διευρύνει και ποικίλλει τους τρόπους έκφρασης των συναισθημάτων του. Επίσης, παρορμώμενο από τις νέες του κατακτήσεις στον κινητικό και γνωστικό τομέα, εγκαταλείπει την πλήρη εξάρτηση της βρεφικής ηλικίας και αρχίζει να εξερευνά τον κόσμο γύρω του. Διαθέτει απεριόριστη ποσότητα ενέργειας την οποία διοχετεύει σε κάθε είδους δημιουργική δράση. Συχνά εκτελεί μια δραστηριότητα χωρίς να ενδιαφέρεται για την ολοκλήρωσή της και το τελικό αποτέλεσμα, αλλά απλώς για τη δράση. Αν οι νέες αυτές πρωτοβουλίες του παιδιού καταλήξουν να είναι μέσα στις δυνατότητες του παιδιού και μέσα στα όρια που έχουν θέσει οι γονείς, το παιδί θα αποκτήσει μια γενικευμένη πρωτοβουλία. Αλλιώς το παιδί θα νιώθει μια διαρκή ενοχή για καθετί που επιχειρεί στην πραγματικότητα ή στη φαντασία του. Πρόκειται για τη λεγόμενη, κατά τον Erikson (στο Cole & Cole, 2002), αναπτυξιακή κρίση του εγώ πρωτοβουλία ή ενοχή που συναντάται στην ηλικιακή περίοδο των 3 – 6 χρόνων (Cole & Cole, 2002).

Επιπλέον, η πλευρά των διαπροσωπικών σχέσεων του νηπίου εμφανίζει αξιοσημείωτες αλλαγές, ποσοτικές και ποιοτικές. Η προσκόλληση της βρεφικής ηλικίας έχει γίνει ήδη πολυπροσωπική, πράγμα που σημαίνει ότι επεκτείνεται σε πρόσωπα πέραν του οικογενειακού κύκλου. Έτσι το νήπιο προσκολλάται τόσο σε άλλους ενήλικες (εκπαιδευτικός) όσο και σε συνομηλίκους του, κάτι που σηματοδοτεί τις πρώτες φιλίες, που σε αυτής την ηλικία είναι αρκετά

«εύθραυστες» και ασταθείς. Το παιχνίδι που είναι η κύρια δραστηριότητα του νηπίου παίρνει μια πιο σύνθετη μορφή. Το παράλληλο παιχνίδι των 3 ετών γίνεται στα 4 μια διαπροσωπική αλληλεπίδραση με συγκεκριμένους ρόλους και σκοπούς, αποκτά δηλαδή χαρακτηριστικά συνεργατικού παιχνιδιού. Μάλιστα, τα νήπια συχνά αναλαμβάνουν να παίζουν ρόλους ενηλίκων, οπότε το παιχνίδι γίνεται κοινωνικό – δραματικό.



## **ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΣΩΜΑΤΙΚΗΣ, ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΝΗΠΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΟΔΟ ΤΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Όλες οι προαναφερθείσες αλλαγές που παρατηρούνται σε όλες τις πλευρές της ανάπτυξης κατά τη νηπιακή ηλικία είναι απόλυτα συνδεδεμένες με τη μαθησιακή ετοιμότητα ενός παιδιού.

Συγκεκριμένα, τα κριτήρια που καθορίζουν αν ένα παιδί νηπιακής ηλικίας είναι σωματικά έτοιμο να μεταβεί στην Α' δημοτικού είναι τα εξής :

Να έχει αναπτύξει την αδρή κινητικότητά του έτσι, ώστε να μπορεί να πιάσει μια μπάλα, να κατεβαίνει τις σκάλες μόνο του, να τρέχει, να περπατάει μπρος – πίσω, να σκαρφαλώνει και να ισορροπεί με επιδεξιότητα, να έχει αντίληψη του χώρου και να κινείται με σιγουριά μέσα σε αυτόν. Επίσης, να έχει αναπτύξει την λεπτή κινητικότητα των δακτύλων σε ικανοποιητικό βαθμό, που σημαίνει να μπορεί να κόβει με ευχέρεια με το ψαλίδι πάνω σε μια γραμμή στο χαρτί, να αντιγράφει γράμματα, να γράφει το όνομά του, να ζωγραφίζει σε πλαίσιο, να είναι σε θέση να σχεδιάζει τα βασικά σχήματα, να χειρίζεται υλικά, εργαλεία και κατασκευές με αυξανόμενο έλεγχο, να δημιουργεί με φαντασία (Ματσόπουλος, 2005).

Τέλος, να είναι σε θέση να συντονίζει τις κινήσεις χεριών, δακτύλων και ματιών για διάφορες δραστηριότητες σύστοιχες με την ηλικία του, να αναγνωρίζει και να ονομάζει μέρη του σώματός του, να παρουσιάζει παγίωση της πλευρίωσης, δηλαδή να χρησιμοποιεί είτε το δεξί είτε το αριστερό χέρι όταν γράφει, να προσανατολίζεται στο χώρο και το χρόνο και να κατανοεί και να χρησιμοποιεί έννοιες, όπως πάνω – κάτω, μπροστά – πίσω, πριν – μετά, σήμερα – αύριο, και να εξερευνεί ήχο και χρώμα, υφή, σχήμα και χώρο σε δύο και τρεις διαστάσεις.

Σε ό, τι αφορά τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί ένα παιδί για να θεωρείται γνωστικά έτοιμο για το σχολείο αυτές είναι οι εξής : το νοητικό δυναμικό του παιδιού πρέπει να βρίσκεται σε φυσιολογικά για την ηλικία του επίπεδα, να είναι σε θέση να απομνημονεύει οπτικά ερεθίσματα, όπως γράμματα, αλλά και ακουστικά, όπως για παράδειγμα λέξεις, προτάσεις και να είναι σε θέση να κάνει λογική, σύνθετη και επαγωγική σκέψη, όπως για παράδειγμα να συμπληρώνει σωστά μια πρόταση, όπως «η ντομάτα είναι κόκκινη, η μπανάνα ...». Ακόμη, να έχει επαρκείς δεξιότητες ταξινόμησης, αντιστοίχισης και σύγκρισης αντικειμένων και σχημάτων.

Επιπλέον, σε ό,τι αφορά τη μνήμη, να έχει αναπτύξει σε ικανοποιητικό βαθμό τόσο τη βραχύχρονη, όσο και τη μακρόχρονη μνήμη και να είναι σε θέση να ξεκινήσει και να ολοκληρώσει μια δραστηριότητα ανάλογα με την ηλικία του χωρίς να αποσπάται η συγκέντρωσή του σε τέτοιο βαθμό που να εμποδίζει την ολοκλήρωσή της. Ακόμη, να έχει γνώσεις που συμβαδίζουν με την ηλικία του, να αναγνωρίζει χρώματα και σχήματα, να ονομάζει και να ταξινομεί σε κατηγορίες διάφορα αντικείμενα, να κατανοεί τη λογική αλληλουχία των γεγονότων και να μπορεί να

σειροθετεί ένα γεγονός με τη σωστή χρονολογική σειρά. Σε επίπεδο ετοιμότητας προφορικού λόγου είναι σημαντικό ένα παιδί νηπιακής ηλικίας να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί ολοκληρωμένες προτάσεις με περίπου 6 λέξεις στην κάθε πρόταση, να έχει αποκτήσει ένα ικανοποιητικό λεξιλόγιο συμπεριλαμβάνοντας ουσιαστικά, ρήματα, επίθετα, άρθρα, να μπορεί να περιγράψει μια ιστορία με αρχή, μέση και τέλος, να μπορεί να μιλάει με συνομηλίκους και να μοιράζεται τα βιώματά του στην ομάδα των παιδιών (Brazelton, 1996, Γαλανάκη, 2003).

Ιδιαίτερη σημασία στη σχολική ετοιμότητα ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας δίνεται στην αναγνωστική και μαθηματική του ετοιμότητα. Σε επίπεδο, λοιπόν, αναγνωστικής ετοιμότητας είναι σημαντικό ένα παιδί να μπορεί να αναγνωρίζει κάποια γράμματα της αλφαβήτου, να έχει επίγνωση της δομής της πρότασης και της λέξης, να μπορεί να σχηματίζει συλλαβές, για παράδειγμα «π» και «α» μας κάνει «πα», να μπορεί να κάνει τους ήχους λέξεις, να κατανοεί ότι οι λέξεις και οι εικόνες έχουν νόημα και ότι διαβάζουμε από αριστερά προς δεξιά και από πάνω προς τα κάτω, να χρησιμοποιεί γραφή, εικόνες, σύμβολα, οικείες λέξεις και γράμματα για να μεταφέρει το νόημα, να μπορεί να γράψει το όνομά του σωστά με κεφαλαίο το πρώτο γράμμα.

Η αναγνωστική ετοιμότητα κατά τον Kirk (στο Πανταζής, 2001) συνδέεται με τους ακόλουθους παράγοντες : τη νοημοσύνη και την ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων, την οπτική διάκριση, την ακουστική ικανότητα, τη γενική και λεπτή κινητικότητα, την κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια και ωριμότητα.

Παρεμφερείς είναι και οι απόψεις του Dechant, Smith (στο Πανταζής, 2001), οι οποίοι αναφέρουν δέκα παράγοντες για την αναγνωστική ετοιμότητα : την αντιληπτική ικανότητα, τη νοητική ικανότητα, την προσωπική εμπειρία, το επίπεδο ωριμότητας, την ικανότητα οπτικής και ακουστικής διάκρισης, τη γλωσσική ανάπτυξη, την καλή λειτουργία του νευρικού συστήματος, το ενδιαφέρον για διάβασμα και την κοινωνική επάρκεια και συναισθηματική σταθερότητα. Για πολλές δεκαετίες η έρευνα είχε επικεντρωθεί στην αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου, ενώ τελευταία δίνεται έμφαση στην κατανόηση του γραπτού λόγου κατά την περίοδο του προαναγνωστικού σταδίου δηλαδή, του αναδυόμενου εγγραμματισμού με την εξοικείωση του παιδιού με τη γλώσσα του βιβλίου (διαπιστώθηκε ότι η εντατική ανάγνωση βιβλίων στα παιδιά κατά το στάδιο της προετοιμασίας για τη μετάβαση στην εκπαιδευτική βαθμίδα του δημοτικού τα διευκολύνει αργότερα στην κατανόηση του γραπτού λόγου) ( Elliott & Kratochwill & Cook & Travers, 2008).

Σε ό, τι αφορά τη μαθηματική ετοιμότητα βασίζεται κυρίως στη θεωρία του Piaget (1970, 1986), η οποία συνδέεται με την εξέλιξη της λογικομαθηματικής σκέψης. Κατά τον Piaget, η έννοια του αριθμού εντάσσεται στα στάδια της διανοητικής εξέλιξης. Κατά το προεγνωστικό στάδιο 2 – 4 ετών, το παιδί αδυνατεί να αντιληφθεί την έννοια του αριθμού, γιατί η σκέψη του δεν είναι αντιστρέψιμη. Κατά το διαισθητικό στάδιο των 4 -5 ετών, εμφανίζονται οι πρώτες ενδείξεις της λογικομαθηματικής σκέψης, με τη χρησιμοποίηση από το παιδί της μεθόδου της δοκιμής και

πλάνης. Κατά το στάδιο των συγκεκριμένων αντιστρέψιμων πράξεων, μετά το 6<sup>ο</sup> έτος μέχρι το 11<sup>ο</sup> η αντιστρεψιμότητα παγιώνεται και συνδέεται άμεσα με ενέργειες πάνω σε αντικείμενα. Οι βασικές λογικομαθηματικές έννοιες, ταξινόμηση – διάταξη – σειροθέτηση – αντιστοίχιση – διατήρηση βάρους και όγκου, εντάσσονται στα εξελικτικά στάδια που αναφέρθηκαν και συνθέτουν την αναπτυξιακή εικόνα ενός παιδιού.

Η θέση του Piaget ότι πριν από συγκεκριμένες χρονολογικές ηλικίες δεν εμφανίζονται λογικομαθηματικές έννοιες έχει αμφισβητηθεί από νεότερες έρευνες οι οποίες επισημαίνουν ότι υπάρχει και πριν από αυτές τις ηλικίες ταξινομική ικανότητα και αυτό φαίνεται από τη γρήγορη αφομοίωση της συντακτικής και της σημασιολογικής δομής της γλώσσας από τα παιδιά. Η Nelson (στο Γεωργίου-Νίλσεν & Δραγώνα, 1987) περιγράφει την ικανότητα πολύ μικρών παιδιών να ταξινομούν αντικείμενα πριν ακόμη να είναι σε θέση να τα κατανοήσουν. Άλλοι ερευνητές παρατηρούν ότι το παιδί για το σχηματισμό εννοιών, ομαδοποιεί τα αντικείμενα με βάση την ομοιότητά τους (Χρηστάκης, 2000).

Αναφορικά με τις μαθηματικές έννοιες, απαραίτητες προϋποθέσεις για να χαρακτηριστεί ένα παιδί μαθηματικά έτοιμο είναι οι εξής : να χρησιμοποιεί μαθηματική γλώσσα, όπως «κύκλο», «μεγαλύτερο από», «μπροστά από», για να μπορεί να περιγράψει σχήμα, θέση, μέγεθος και ποσότητα, να μπορεί να αναγνωρίσει και να αναπαράγει ακολουθίες, να είναι εξοικειωμένο με παιχνίδια αριθμητικής, να μπορεί να συγκρίνει, να κατηγοριοποιεί, να μετρά χρησιμοποιώντας καθημερινά αντικείμενα, να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί αριθμούς ως το 10 (Δεσλή & Παπαπέτρου, 2005).

Τελευταία παράμετρος της γνωστικής ανάπτυξης που θα πρέπει να χαρακτηρίζει ένα παιδί νηπιακής ηλικίας ώστε να χαρακτηριστεί σχολικά έτοιμο είναι αυτή της σκέψης. Πιο συγκεκριμένα τα σχετικά κριτήρια είναι να μπορεί ένα παιδί να μιλήσει για το όνομά του, τη διεύθυνση κατοικίας του, την οικογένειά του, να συζητάει για πράγματα που παρατηρεί, να κάνει ερωτήσεις για να λάβει πληροφορίες για το πώς και γιατί, να μπορεί να εξερευνά, να επιλέγει υλικά και εργαλεία για διάφορες δραστηριότητες και να μπορεί να χρησιμοποιεί την τεχνολογία στο βαθμό που του το επιτρέπει το καθημερινό εκπαιδευτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

Ένας ακόμη παράγοντας σχολικής ετοιμότητας είναι αυτός της κοινωνικο – συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού, ο οποίος αναφέρεται στις παρακάτω προϋποθέσεις : να έχει έναν ικανοποιητικό βαθμό αυτοελέγχου και να αναγνωρίζει μια αποδεκτή από μια μη αποδεκτή συμπεριφορά μέσα στην ομάδα και κατά συνέπεια στην τάξη, να έχει την ικανότητα να ακολουθεί όρια και κανόνες που τίθενται στην τάξη, να εκφράζει τη γνώμη του και τις ανάγκες του, να μπορεί να δημιουργεί και να διατηρεί σχέσεις με συνομηλίκους και ενηλίκους, να έχει μια καλή εικόνα εαυτού, να εμπιστεύεται τον εαυτό του και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (Goleman, 1997).

Επιπλέον, να αντιλαμβάνεται τα δικά του συναισθήματα, όπως και εκείνα των άλλων, να δείχνει μια ποικιλία συναισθημάτων απέναντι σε διάφορα γεγονότα που βιώνει, να έχει κατάλληλη διεκδικητικότητα ανάλογα με τις παραστάσεις του και την ηλικία του, να μπορεί να συνεργάζεται τόσο με την εκπαιδευτικό, όσο και με τους συμμαθητές του σε ομαδικές δραστηριότητες, να μοιράζεται αντικείμενα και να συμμετέχει σε ομαδικά παιχνίδια. Τέλος, να ακολουθεί τους κανόνες υγιεινής, να φροντίζει το σώμα του, να αυτοεξυπηρετείται σε ό, τι αφορά το φαγητό, το πλύσιμο των χεριών, την ορθή χρήση της τουαλέτας και το ντύσιμό του (Gottman, 2000. Cole & Cole, 2002).

## **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΝΗΠΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

Στο σημείο αυτό, θα ήταν καλό να αναφερθεί ότι η σχολική ετοιμότητα λόγω της σπουδαιότητάς της, όπως έχει επισημανθεί ξανά στο κείμενο, έγινε αντικείμενο συστηματικής μελέτης από τη δεκαετία του '50. Μια βασική επιδίωξη των ερευνητών από την αρχή ήταν η αναζήτηση μεθόδων και μέσων για την αξιολόγησή της και την κατά συνέπεια διαπίστωση του επιπέδου ανάπτυξής της. Πολλά κριτήρια έχουν κατασκευαστεί τα τελευταία χρόνια τα οποία περιλαμβάνουν τυπικά και άτυπα τεστ, ερωτηματολόγια, λίστες ελέγχου βασικών δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ). Με τα κριτήρια αυτά επιδιώκεται η αξιολόγηση των ικανοτήτων, δεξιοτήτων και γνώσεων του παιδιού, οι οποίες συνδέονται με την ετοιμότητά του να μεταβεί στο σχολείο. Για τον έλεγχο των ικανοτήτων που απαιτούνται για παράδειγμα για την εκτίμηση της ανάγνωσης και της γραφής κατασκευάστηκαν τα τεστ αναγνωστικής ετοιμότητας, που περιλαμβάνουν συστοιχίες πολλών παραγόντων, όπως είναι η νοημοσύνη, η γλωσσική εξέλιξη ( Πόρποδας, 2001,2007), η οπτική διάκριση, η οξύτητα της όρασης και της ακοής, η πλευρίωση, η συναισθηματική σταθερότητα (Δροσινού, 1999,2000) και η κατάσταση της υγείας. Μετά τη δεκαετία του '60 προστέθηκαν και οι παράγοντες ακουστική διάκριση, ικανότητα ανάλυσης της ομιλίας σε λέξεις – συλλαβές – φθόγγους, ο εννοιολογικός εμπλουτισμός, καθώς και η αναγνώριση και ονομασία των γραμμάτων (Παμπλέκου, 1997. Σαμαρτζή, 1999).

Τα περισσότερα από τα τεστ σχολικής ετοιμότητας έχουν κοινά σημεία με τα τεστ νοημοσύνης, ωστόσο η μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στην αξιολόγηση των ικανοτήτων, οι οποίες αφορούν την ανάγνωση. Κατά συνέπεια τα ερωτήματα αποσκοπούν στη μέτρηση της οπτικής και ακουστικής διαφοροποίησης, στον κινητικό έλεγχο, στην ακουστική κατανόηση, στο λεξιλόγιο, στις ποσοτικές έννοιες και στις γενικές πληροφορίες. Μια διαδεδομένη μπαταρία ετοιμότητας η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στην Αμερική είναι το “Metropolitan Readiness Tests 6<sup>th</sup> Edition “ (MRT6). Μια διαφορετική προσέγγιση της σχολικής ετοιμότητας που αξιολογεί την κατανόηση βασικών εννοιών είναι το Boehm Test of Basic Concepts – R και το Bracken Basic Concept Scale. Μερικά ακόμη τεστ σχολικής ετοιμότητας, που αναφέρονται ενδεικτικά είναι το τεστ των Austin J.J., Lafferty J.C. (Eds) (1968). Ready or not ? The School Readiness Checklist Handbook. Muskegon, Michigan, The measurement Of Intelligence by Drawings το οποίο προσάρμοσαν στην Ελλάδα οι Nilsen – Δραγώνα (1997), το τεστ Igl – Ames, το Metropolitan τεστ , το Gotenberg Grupptest, το τεστ ΑΛΦΑ (2006) ως εργαλείο μαθησιακής ετοιμότητας, το οποίο κατασκευάστηκε από παιδιάτρους – αναπτυξιολόγους και εργοθεραπευτές του Νοσοκομείου Παίδων ( Ελληνική

Παιδιατρική Εταιρεία, Θωμαΐδου και Μαντούδης ) με σκοπό να εντοπίζουν το επίπεδο σχολικής ετοιμότητας ενός παιδιού.

Η χρησιμοποίηση των τεστ αυτών από εκπαιδευτικούς προϋποθέτει σχετική εκπαίδευση και μόρφωση και εξυπηρετεί ανάγκες συστημικής επιστημονικής προσέγγισης. Τα παραπάνω τεστ συνιστούν τη σταθμισμένη αξιολόγηση με διαγνωστικά ψυχομετρικά εργαλεία, που μετρούν τη σχολική ετοιμότητα και που διαφοροποιούνται από την άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση. Η τελευταία περιλαμβάνει τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων, μια για κάθε περιοχή της σχολικής ετοιμότητας ( προφορικός λόγος, ψυχοκινητικότητα, νοητικές ικανότητες και συναισθηματική οργάνωση, ενώ η καταγραφή στις ΛΕΒΔ προϋποθέτει τη συστηματική εμπειρική παρατήρηση του εκπαιδευτικού. Στην παρούσα έρευνα, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, χρησιμοποιήθηκε το σταθμισμένο Ψυχομετρικό εργαλείο “The Kindergarten Readiness Test”, το οποίο προσαρμόστηκε, μεταφράστηκε στα ελληνικά δεδομένα.

## ΓΟΝΕΪΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ, ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΑΙ ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ.

### **Οι παράγοντες *Ηλικία και το Μορφωτικό επίπεδο της μητέρας***

Στην παρούσα εργασία διερευνάται αν η μαθησιακή ετοιμότητα ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας, εξετάζοντας τη γνωστική ανάπτυξη αυτού του παιδιού, σχετίζεται με παράγοντες οικογενειακούς, συγκεκριμένα την ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, σχολικούς, που αναφέρονται στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή και ατομικούς, που αφορούν την προσωπικότητα του παιδιού.

Η οικογένεια σε οποιαδήποτε μορφή ή δομή και σε οποιαδήποτε ιστορική περίοδο αποτέλεσε το περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί, ως αναπτυσσόμενος οργανισμός ζει τα πρώτα σχεδόν είκοσι χρόνια της ζωής του. Η μακρά αυτή συνύπαρξη και η αναγνώριση της σημασίας της, έχει καθοδηγήσει πολλούς ερευνητές σε πληθώρα ερευνών, που επισημαίνουν πως η οικογένεια αποτελεί την ισχυρότερη περιβαλλοντική επίδραση, την κυριότερη εξωτερική μορφοποιό δύναμη για την ανάπτυξη ενός παιδιού. Η έρευνα φάνηκε να παραβλέπει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο παιδί και την οικογένεια και εστίασε την προσοχή της στα χαρακτηριστικά των γονέων που σχετίζονται θετικά ή αρνητικά με την ανάπτυξη του παιδιού.

Συγκεκριμένα, το οικονομικό – μορφωτικό επίπεδο των γονέων έχει συνδεθεί κυρίως με την γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ σχετικές έρευνες επισημαίνουν ότι οι γονείς υψηλού μορφωτικο – οικονομικού επιπέδου δημιουργούν για το παιδί ένα περιβάλλον με πνευματικά / μορφωτικά ερεθίσματα που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της νόησης, της σκέψης, της μνήμης και της αντίληψης του παιδιού, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια της ζωής του, καθώς αυτοί οι γονείς εξασφαλίζουν στο παιδί αντικείμενα που ενισχύουν τις νοητικές λειτουργίες του, συνομιλούν μαζί του χρησιμοποιώντας πλούσιο λεξιλόγιο, ενώ του παρέχουν ευκαιρίες για έρευνα στο περιβάλλον και αυτόνομη ανακάλυψη της γνώσης (Καλαντζή – Αζίζι & Μπεζεβέγκης, 2000). Η γενική, επίσης, ερευνητική εκτίμηση είναι ότι οι γονείς που ανήκουν σε υψηλότερα οικονομικό – μορφωτικά επίπεδα εμπλέκονται περισσότερο στη σχολική ζωή των παιδιών τους, είναι ενήμεροι ή έχουν επίγνωση της σχολικής τους πορείας, συμμετέχουν και ενθαρρύνουν τις σχολικές τους δραστηριότητες, με αποτέλεσμα τα παιδιά να έχουν θετικότερες στάσεις προς το σχολείο και καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις.

Οι Baker και Stevenson ( στο Winnicot, 1994) αναφέρουν ότι στη δική τους έρευνα οι πιο μορφωμένες μητέρες φάνηκαν να έχουν θετικότερη στάση και συμπεριφορά απέναντι στην



εκπαίδευση ως αξία σε σχέση με εκείνες χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου. Ως συνέπεια του παραπάνω εμπλέκονταν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού τους τόσο στο σπίτι όσο στο σχολείο, ενώ φάνηκαν να ξέρουν περισσότερα από τις λιγότερο μορφωμένες μητέρες σχετικά με την επίδοση του παιδιού τους στο σχολείο, διατηρούσαν στενότερη επαφή με τους εκπαιδευτικούς και είχαν την τάση να αναλαμβάνουν δράση για να χειριστούν πιθανές δυσκολίες των παιδιών τους στα σχολικά πράγματα. Κατά τον ίδιο τρόπο, στο δομικό μοντέλο των Κατσίλλη και Λώλου (στο Γεώργας, 1999) φάνηκε ότι το υψηλό μορφωτικό επίπεδο της μητέρας βελτιώνει το γνωστικό και κοινωνικό – πολιτισμικό επίπεδο του παιδιού. Οι περισσότερες αναφορές σε συσχετίσεις της σχολικής προσαρμογής ή της σχολικής επίδοσης ενός παιδιού με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών του αφορούν αυτό της μητέρας, - που εξετάζεται και στην παρούσα έρευνα - καθώς αυτή εμπλέκεται σε μεγαλύτερο βαθμό στη ζωή ενός παιδιού, σε αντίθεση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα που δεν φαίνεται να επηρεάζει την προσαρμογή ή την επίδοση ενός παιδιού στο σχολείο, αφού και η εμπλοκή του είναι πιο περιορισμένη (Μπίμπου-Νάκου & Στογιαννίδου, 2000).

Με βάση την παραπάνω επισήμανση και στην παρούσα έρευνα ο παράγοντας γονεϊκή ηλικία, σε ό,τι αφορά τη συσχέτισή του με τη μαθησιακή ετοιμότητα, αφορά στην ηλικία της μητέρας. Ο παράγοντας αυτός έχει απασχολήσει τους ερευνητές κυρίως στις περιπτώσεις που αφορούν τα άκρα ενός διπόλου, όταν δηλαδή η ηλικία των γονέων και κυρίως της μητέρας είναι πολύ μεγάλη ή πολύ μικρή. Στην πρώτη περίπτωση την έρευνα απασχόλησε κυρίως η ατελής διαμόρφωση της προσωπικότητας της μελλοντικής μητέρας και η ανεπαρκής προετοιμασία της για το γονεϊκό ρόλο, ενώ στη δεύτερη η μειωμένη ενεργητικότητα που απαιτείται για τη διεκπεραίωση του γονεϊκού ρόλου, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια ζωής ενός παιδιού. Η γενική ερευνητική εκτίμηση είναι ότι οι γονείς, και κυρίως οι μητέρες, που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 30 – 40 ετών ασχολούνται περισσότερο με τα παιδιά τους, ανταποκρίνονται και ικανοποιούν ευκολότερα ποικίλες ανάγκες του παιδιού, ενώ φαίνονται να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στα παιδιά τους παρέχοντάς τους περισσότερες ευκαιρίες για την ενίσχυση της γνωστικής τους ανάπτυξης και την υγιή εξέλιξη της ψυχοσυναισθηματικής και κοινωνικής τους πορείας (Γεώργας, 1999. Γεωργίου, 2000. Μπίμπου-Νάκου & Στογιαννίδου, 2000. Γιώτσα, 2003. Παπαστυλιανού, Α. 2004).

### **Ο παράγοντας *Σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ Εκπαιδευτικού - Μαθητή***

Σε ό,τι αφορά τους σχολικούς παράγοντες και τη συσχέτισή τους με τη μαθησιακή ετοιμότητα ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας, στην παρούσα έρευνα το ενδιαφέρον εστιάζεται στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή. Τα ερευνητικά στοιχεία πείθουν ότι η ποιότητα των



εμπειριών των παιδιών στο σχολείο και κυρίως η αλληλεπίδρασή τους με τον εκπαιδευτικό μπορεί να διαφοροποιήσει αποφασιστικά τη σχολική τους ετοιμότητα και κατά συνέπεια τη σχολική τους προσαρμογή. Διάφοροι ερευνητές, που ταυτίζονται με ποικίλους θεωρητικούς προσανατολισμούς, έχουν προτείνει ότι μια στενή και αποδεκτή σχέση με τον δάσκαλο μπορεί να ασκήσει μια βελτιωτική επίδραση στην ανάπτυξη των παιδιών «σε κίνδυνο» για προβλήματα συμπεριφοράς. Οι ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει τη θεωρία της προσκόλλησης (Bowlby, 1982), τη γνωστική θεωρία και τη θεωρία των κινήτρων (Deci & Ryan, 1985. Connell & Wellborn, 1991), αλλά και τις κοινωνικο-οικολογικές θεωρίες (Bronfenbrenner, 1979) ως πλαίσια για την εξήγηση της επίδρασης της σχέσης δασκάλου-μαθητή στην αναπτυξιακή κατάσταση του παιδιού. Η καθεμιά άποψη τονίζει ένα διαφορετικό, αλλά όχι αμοιβαία αποκλειόμενο μηχανισμό, με τον οποίο η ποιότητα της σχέσης δασκάλου - μαθητή μπορεί να επηρεάσει τη μαθησιακή ετοιμότητα του παιδιού (Hughes, Cavell & Jackson, 1999).

Διάφοροι θεωρητικοί της προσκόλλησης έχουν επισημάνει ότι η σχέση δασκάλου-μαθητή μπορεί να προφυλάξει τα παιδιά με δυσμενείς εμπειρίες με τους σημαντικούς άλλους από αρνητικά αναπτυξιακά αποτελέσματα (Birch & Ladd, 1997). Ειδικότερα, μια ασφαλής σχέση με τον δάσκαλο προάγει στο παιδί την ενεργητική εξερεύνηση του περιβάλλοντος, τη θετική επίδραση και τις κοινωνικά επαρκείς αλληλεπιδράσεις με τους άλλους. Αντίθετα, σύμφωνα με αυτή την άποψη, τα παιδιά με ανασφαλείς σχέσεις με τους δασκάλους αποσπούν λιγότερη επαφή με αυτούς, περισσότερο θυμό και λιγότερες θετικές αντιδράσεις και από τους δασκάλους και από τους συνομηλίκους, και επιδεικνύουν λιγότερη σχολική εμπλοκή και περισσότερα προβλήματα μάθησης (Hughes, Cavell & Jackson, 1999). Αξίζει εδώ να σημειωθεί πως οι παραπάνω διαφοροποιήσεις στη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις των παιδιών είναι προφανείς ακόμη και στα ίδια όταν βιώνουν μια διαφορετική συμπεριφορά και κατά επέκταση σχέση με τον εκπαιδευτικό τους (Μιχαλοπούλου, Βάρδα, 2004). Με βάση περασμένη δουλειά των Pianta και Steinberg (1992), προτείνονται τρεις ποιοτικά ξεχωριστές πλευρές της σχέσης δασκάλου-μαθητή οι οποίες σχετίζονται με την περισσότερη ή λιγότερη εμπλοκή των παιδιών στα σχολικά πράγματα : η εγγύτητα, η σύγκρουση και η εξάρτηση.

Η εγγύτητα περικλείει το βαθμό της ζεστασιάς και ανοιχτής επικοινωνίας που υπάρχει μεταξύ δασκάλου και μαθητή, και μπορεί να λειτουργεί ως υποστήριξη για τα μικρά παιδιά στο σχολικό περιβάλλον. Οι ζεστές και υποστηρικτικές σχέσεις, που χαρακτηρίζονται από ανοιχτή επικοινωνία, εμπιστοσύνη, εμπλοκή και θετική ανταπόκριση, επηρεάζουν αφενός τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς του επιτρέπουν να απορροφά γνώση μέσα σε ένα περιβάλλον ζεστό και «ανοιχτό» σε γνωστικά λάθη, αφετέρου την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς το εφοδιάζουν με την ασφάλεια που χρειάζεται για να προσεγγίσει και να

εξερευνήσει καινούριες καταστάσεις (Murray & Greenberg, 2000 ). Η εξάρτηση, ως δομή, αναφέρεται σε κτητικές συμπεριφορές του παιδιού, που είναι ενδεικτικές της υπερεμπιστοσύνης στο δάσκαλο ως πηγή υποστήριξης και που έχει αρνητικές αναπτυξιακές συνέπειες για το παιδί, καθώς δεν αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και ευθύνες για την προσωπική του πορεία στη σχολική του ζωή, αντίθετα αφήνεται στις κατευθύνσεις του εκπαιδευτικού, ανεξάρτητα από προσωπικές ανάγκες και επιθυμίες (Birch & Land, 1997). Τέλος, οι συγκρουσιακές σχέσεις χαρακτηρίζονται από ασύμφωνες αλληλεπιδράσεις και έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ δασκάλου και μαθητή. Τέτοιες δυσκολίες στη σχέση δασκάλου-μαθητή καλλιεργούν αρνητικά συναισθήματα θυμού ή άγχους στα παιδιά, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε ματαίωση, απόσυρση και σχολική άρνηση, ακόμη και σε μειωμένη ακαδημαϊκή απόδοση ή πραγμάτωση (Birch & Land, 1997).

Οι Birch και Ladd (1997) βρήκαν ότι η σύγκρουση στη σχέση δασκάλου-μαθητή συνδέεται θετικά με την άρνηση για το σχολείο και τη γνώση και αρνητικά με την προτίμηση για το σχολείο και τη συνεργασία στην τάξη. Με το χρόνο, οι σχέσεις που χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα σύγκρουσης σχετίζονται με μείωση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, με αύξηση της επιθετικής συμπεριφοράς προς τους συνομηλίκους και γενικά με μη ικανοποιητικό επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας ενός παιδιού, ώστε να δυσχεραίνει η ομαλή μετάβαση και προσαρμογή του στο σχολείο μιας επόμενης εκπαιδευτικής βαθμίδας. Επιπλέον, βρήκαν ότι και τα υψηλά επίπεδα της εξάρτησης του παιδιού με το δάσκαλο συνδέονται με δυσκολίες στη μετάβαση και τη σχολική προσαρμογή, περιλαμβάνοντας περισσότερες αρνητικές στάσεις απέναντι στο σχολείο και λιγότερη θετική δέσμευση με το σχολικό περιβάλλον. Τα υπερβολικά εξαρτώμενα παιδιά είναι περισσότερο πιθανόν να είναι επιθετικά προς τους συνομηλίκους και κοινωνικά απομονωμένα. Όταν η σχέση δασκάλου-μαθητή χαρακτηρίζεται από εγγύτητα, τα παιδιά επιδεικνύουν υψηλότερα επίπεδα γνωστικής μαθησιακής ανάπτυξης και συνολικής σχολικής προσαρμογής.

### **Ο παράγοντας Προσωπικότητα ενός παιδιού**

Τελευταίος παράγοντας, του οποίου η συμβολή στη σχολική ετοιμότητα ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας εξετάζεται στην τρέχουσα έρευνα, είναι αυτός της προσωπικότητας του ίδιου του παιδιού. Με τον όρο προσωπικότητα εννοούμε ένα ευρύ σύνολο ατομικών χαρακτηριστικών που σχετίζονται με τον τρόπο με τον οποίο κάθε άνθρωπος συστηματικά αλληλεπιδρά με τους άλλους γύρω του. Ειδικότερα για τη βρεφική και προσχολική ηλικία χρησιμοποιείται συχνότερα ο όρος «ιδιοσυγκρασία». Πρόκειται για έναν όρο μερικότερο της προσωπικότητας και ουσιαστικά αποδίδει το πώς το παιδί αντιδρά σε περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Στη νηπιακή ηλικία

ανευρίσκονται συνήθως γνωρίσματα όπως «δραστήριο», «συναισθηματικό», «παρορμητικό», «κοινωνικό» παιδί ((Χατζηχρήστου, 2005).

Ο Eysenck (Eysenck, & Eysenck, 1985) ορίζει την προσωπικότητα ως τη σχετικά σταθερή και διαρκή οργάνωση του χαρακτήρα, της ιδιοσυγκρασίας, της νόησης και της φυσιολογίας, η οποία καθορίζει τον μοναδικό τρόπο με τον οποίο το άτομο προσαρμόζεται στο περιβάλλον. Τα στοιχεία που προβληματίζουν, όταν αναφερόμαστε σε παιδιά, είναι οι όροι «σχετικά σταθερή» και «διαρκής οργάνωση», αφού η δυναμική της ανάπτυξης έρχεται σε αντίθεση με τη σταθερότητα και τη διάρκεια στο χρόνο. Ίσως γι' αυτό το λόγο συχνά χρησιμοποιείται ο όρος «ιδιοσυγκρασία», ιδιαίτερα όταν πρόκειται για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Μια σαφή διαφοροποίηση των δύο εννοιών προτείνει ο Strelau (1987) : Η ιδιοσυγκρασία αναφέρεται σε σχετικά σταθερές ατομικές διαφορές που εμφανίζονται ήδη σε πρώιμα στάδια της ανάπτυξης και έχουν τις ρίζες τους σε βιολογικά καθοριζόμενες τάσεις συμπεριφοράς. Ενώ η προσωπικότητα θεωρείται ως ευρύτερη έννοια, η οποία συμπεριλαμβάνει γνωρίσματα που καθορίζονται περισσότερο από κοινωνικούς παράγοντες. Δυστυχώς, όπως επισημαίνουν οι Angleitner και Ostendorf (1994), οι προσπάθειες για τη συσχέτιση προσωπικότητας και ιδιοσυγκρασίας σε θεωρητικό επίπεδο δεν συνοδεύονται συχνά από αντίστοιχες εμπειρικές έρευνες. Πάντως, τόσο τα γνωρίσματα της ιδιοσυγκρασίας όσο και αυτά της προσωπικότητας αναφέρονται σε ατομικές διαφορές.

Παρόλο που η μελέτη για τη δομή της προσωπικότητας έχει ασκήσει αξιόλογη επίδραση στις θεωρίες της ενήλικης προσωπικότητας (McCrae, & Costa, 1997), η μελέτη για τη δομή της παιδικής προσωπικότητας και ιδιοσυγκρασίας δεν φαίνεται να ενσωματώνεται στις θεωρίες της ανάπτυξης. Αυτό οφείλεται πιθανόν στην ασυμφωνία που παρατηρείται μεταξύ των ερευνητών της παιδικής προσωπικότητας. Στο χώρο αυτό σημαντικό θεωρείται το έργο των Thomas και Chess (Thomas, & Chess, 1977, 1982), το μοντέλο των οποίων αποτελείται από εννέα διαστάσεις (ενεργητικότητα, ρυθμικότητα, προσέγγιση, προσαρμοστικότητα, ζωηρότητα, ένταση ερεθίσματος, διάθεση, διασπαστικότητα και επιμονή) και έχει αποτελέσει το θεωρητικό υπόβαθρο για την κατασκευή ερωτηματολογίων (π.χ. Carey, & McDevitt, 1978). Αξιόλογο είναι επίσης το έργο της Rothbart (1991), η οποία χρησιμοποιεί δύο σύνδρομα γνωρισμάτων για να περιγράψει τις ατομικές διαφορές στην ιδιοσυγκρασία: αντίδραση και αυτορρύθμιση. Το ερωτηματολόγιο που κατασκεύασε (Rothbart, 1981) αξιολογεί έξι σύνδρομα: φόβο, θυμό, ικανοποίηση, εμμονή, έλεγχο αντιδράσεων και επίπεδο ενεργητικότητας.

Αυτό όμως που φαίνεται ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί επαρκώς ως μία κοινή πλατφόρμα για τη χαρτογράφηση των ατομικών διαφορών στην παιδική ηλικία είναι το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (ΜΠΠ). Αυτό περιλαμβάνει πέντε γενικές διαστάσεις, την εξωστρέφεια, την προσήνεια, την ευσυνειδησία, τη συναισθηματική σταθερότητα και τη δεκτικότητα σε εμπειρίες ή

πνευματική καλλιέργεια ή νόηση, ενώ οι ερευνητές επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους σε επιμέρους πλευρές ή σύνδρομα εντός αυτών των γενικών παραγόντων προσωπικότητας (Μπεζεβέγκης, Παυλόπουλος, & Μουρουσάκη, 1996).

Στις παραπάνω θεωρητικές καταβολές στηρίχτηκε και ο Τομέας Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, ώστε να κατασκευάσει ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο αξιολόγησης της παιδικής προσωπικότητας στα διάφορα ηλικιακά στάδια του παιδιού ( Ε-ΔΙΠΡΟΠΕ ). Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε το «Ερωτηματολόγιο Διαστάσεις Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών / Ε - ΔΙΠΡΟΠΕ6», το οποίο αναφέρεται σε 5 διαστάσεις / παράγοντες προσωπικότητας των παιδιών ηλικίας 5 – 7 χρόνων, οι οποίοι με τη σειρά τους διακρίνονται σε επιμέρους στοιχεία, τα λεγόμενα «σύνδρομα προσωπικότητας» (Μπεζεβέγκης & Παυλόπουλος 1998). Ειδικότερα, οι 5 παράγοντες προσωπικότητας του ερωτηματολογίου είναι οι εξής : 1. Η Συναισθηματική αντιδραστικότητα, με επιμέρους κατηγορίες τη διαγωγή, τον ατομισμό / εγωισμό και τη συναισθηματική αστάθεια, 2. Η Εξωστρέφεια, με επιμέρους κατηγορίες τον αλτρουισμό, την κοινωνικότητα, και την εγκαρδιότητα, 3. Η Ευσυνειδησία, με επιμέρους κατηγορίες την επιμέλεια, την αξιοπιστία και τη δεκτικότητα σε εμπειρίες, 4. Η Διανοητική ανάπτυξη, με επιμέρους κατηγορίες τη νόηση, την ομιλητικότητα και τη μνήμη / αντίληψη και 5. Η Αναστολή, με επιμέρους κατηγορίες το άγχος / ανησυχία, την απόσυρση και την προσκόλληση.

Ο πρώτος γενικός παράγοντας που είναι η *Συναισθηματική αντιδραστικότητα* με τις επιμέρους κατηγορίες του συνθέτουν την εικόνα ενός παιδιού που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί «δύσκολο παιδί». Μερικά από τα τυπικά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των δύσκολων παιδιών είναι τα εξής : κυριαρχία υπερβολικά έντονων αντιδράσεων, τάση για απόσυρση, αρνητική ψυχική διάθεση και βραδεία προσαρμοστικότητα σε καθετί καινούριο στο περιβάλλον τους. Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα το 70% αυτών των παιδιών αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μετάβαση και κατά συνέπεια την προσαρμογή τους στο σχολείο (Thomas & Chess, 1977. Kalantzi – Azizi & Karademas, 1997). Ο δεύτερος παράγοντας της *Εξωστρέφειας* αναφέρεται σε ένα παιδί που νοιάζεται για τους άλλους, προσφέρει πρόθυμα τη βοήθειά του, είναι κοινωνικό, εγκάρδιο, συναισθηματικό, φιλότιμο και αισιόδοξο. Ο παράγοντας αυτός μπορεί να χαρακτηριστεί ως ο αντίποδας του πρώτου παράγοντα ( «εύκολο» – «δύσκολο» παιδί αντίστοιχα ), ενώ η έρευνα δείχνει ότι τα παιδιά που ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηρίζονται ως «εύκολα» παιδιά, προσαρμόζονται καλύτερα στις σχολικές απαιτήσεις και σημειώνουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις ( Chess & Thomas, 1991).

Από την τρίτη διάσταση της *Ευσυνειδησίας* προκύπτει η εικόνα ενός παιδιού που είναι ώριμο και υπεύθυνο, τακτικό και οργανωμένο, επιμελές και συνεπές με τις σχολικές του υποχρεώσεις. Η *Ευσυνειδησία* είναι πιθανό να συνδέεται με την αναπτυξιακή κρίση του Εγώ

«παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια» η οποία λαμβάνει χώρα κατά τη σχολική ηλικία, σύμφωνα με τον Erikson (1975). Τότε το παιδί νιώθει ικανοποίηση όχι απλά με την εκτέλεση, αλλά με την ολοκλήρωση ενός έργου, καθώς και όταν χρησιμοποιεί αποδοτικά τις δεξιότητές του, ιδιαίτερα σε σχολικές δραστηριότητες. Εξάλλου, προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι η ευσυνειδησία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την πρόβλεψη της ακαδημαϊκής επιτυχίας, ερμηνεύοντας μάλιστα σημαντικό ποσοστό διασποράς που δεν εξηγείται από τη νοημοσύνη (Costa, & McCrae, 1992b).

Ο τέταρτος παράγοντας της *Διανοητικής ανάπτυξης* με τις επιμέρους κατηγορίες του συμπληρώνουν την εικόνα ενός παιδιού που είναι ευφυές, ανεξάρτητο, ετοιμόλογο, εύστροφο, με έντονη προσωπικότητα και πολύ καλή αντίληψη. Τα παιδιά που ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία είναι κοινά αποδεκτό πως ανταποκρίνονται καλύτερα στις σχολικές απαιτήσεις. Τέλος, ο παράγοντας της *Αναστολής* και ειδικότερα η επιμέρους κατηγορία της Προσκόλλησης προσομοιάζει στη «δύσκολη» ιδιοσυγκρασία που περιγράφει ο Bates (1980), ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τη δυσπροσαρμοστία σε καινούργια πρόσωπα ή καταστάσεις. Τα υπόλοιπα σύνδρομα του παράγοντα αυτού, δηλαδή η Απόσυρση και το Άγχος/Ανησυχία, σχετίζονται με προβλήματα εσωτερίκευσης καθώς και ενδοπροσωπικής προσαρμογής (Achenbach & McConaughy, 1997). Πρόκειται για έναν παράγοντα προσωπικότητας που ερευνητικά δεδομένα επισημαίνουν την αρνητική του συνάφεια με την ομαλή σχολική προσαρμογή και τις υψηλές σχολικές επιδόσεις ενός παιδιού (Hagekull, 1994).

Πολλοί ερευνητές κάνουν λόγο για τα λεγόμενα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά του παιδιού, που επηρεάζουν και τροποποιούν την έκφραση της συμπεριφοράς του, όπως είναι το επίπεδο ενεργητικότητας, η προσέγγιση ή απόσυρση στα νέα ερεθίσματα, η προσαρμοστικότητα, η δεκτικότητα σε εμπειρίες, η ποιότητα της διάθεσης, η συγκέντρωση ή απόσπαση της προσοχής. Είναι ευνόητο ότι τέτοια χαρακτηριστικά συνδέονται με τη νέα ιδιότητα του παιδιού ως μαθητή και είναι καθοριστικά για την ανάληψη και περαίωση σχολικού έργου και την κοινωνικο-συναισθηματική πορεία του στο σχολείο (Μπεζεβέγκης & Παυλόπουλος & Μουρυσάκη, 1996).

Η τελική ανταπόκριση του παιδιού στις πιέσεις των συνομηλίκων, στις ιδιομορφίες της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού αναλυτικού προγράμματος θα εξαρτηθεί από τον τύπο της ιδιοσυγκρασίας του σε συνδυασμό με τις διανοητικές του ικανότητες και τα κίνητρά του για μάθηση. Όταν οι συνθήκες του σχολικού περιβάλλοντος δεν λαμβάνουν υπόψη τον τύπο των ιδιοσυγκρασιακών χαρακτηριστικών του παιδιού, τότε αυξάνονται οι πιθανότητες εμφάνισης δυσκολιών προσαρμογής και ανάπτυξης διαταραχών στη συμπεριφορά του (Πουρκός, 1997).



## **ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ**

Η σύντομη παρουσίαση των θεωριών και ερευνών στην γενικότερη περιοχή μελέτης της σχολικής προσαρμογής και ειδικότερα της σχολικής ετοιμότητας καθιστά φανερό το ενδιαφέρον των ερευνητών για τον εννοιολογικό της καθορισμό και τον προσδιορισμό του ρόλου της. Στα πλαίσια αυτού του ενδιαφέροντος σχεδιάστηκε και εκπονήθηκε η παρούσα ερευνητική προσπάθεια.

Το ερευνητικό ερώτημα που τίθεται είναι το πώς σχετίζονται γονεϊκοί παράγοντες, σχολικοί παράγοντες και ατομικοί παράγοντες με το επίπεδο ετοιμότητας, και πιο συγκεκριμένα με το επίπεδο γνωστικής ετοιμότητας, ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας να μεταβεί στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα του δημοτικού. Ειδικότερα, η έρευνα στοχεύει 1. στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας ενός παιδιού με το επίπεδο της σχολικής του ετοιμότητας, 2. στη διερεύνηση του πώς μπορεί να σχετίζεται η σχέση που έχει αναπτύξει ένα παιδί με τον εκπαιδευτικό του στο νηπιαγωγείο με το επίπεδο ετοιμότητας του για το σχολείο και 3. στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της προσωπικότητας ενός παιδιού, και πιο συγκεκριμένα, των διαστάσεων της προσωπικότητάς του, με την ετοιμότητά του ή μη ετοιμότητά του να μεταβεί στο δημοτικό σχολείο.

### **Υποθέσεις της έρευνας**

Με βάση την προαναφερθείσα θεωρητική θεμελίωση και τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, διαμορφώθηκαν οι παρακάτω υποθέσεις, η ορθότητα των οποίων θέτεται στη συνέχεια σε δοκιμασία.

Συγκεκριμένα, αναμένεται ο παράγοντας *ηλικία της μητέρας* να σχετίζεται θετικά με το *επίπεδο σχολικής ετοιμότητας του παιδιού* ( υπόθεση 1. ). Συνεπώς, τα παιδιά με νεότερες μητέρες αναμένεται να σημειώσουν υψηλότερα σκορ στο τεστ σχολικής ετοιμότητας. Επιπλέον, αναμένεται να προκύψει θετική συνάφεια μεταξύ του παράγοντα *μορφωτικό επίπεδο της μητέρας* και της *σχολικής ετοιμότητας ενός νηπίου* (υπόθεση 2.) και κατά συνέπεια να σημειωθεί υψηλότερο επίπεδο γνωστικής ετοιμότητας για το σχολείο σε παιδιά των οποίων οι μητέρες έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αναμένεται, επίσης, να προκύψει θετική σχέση μεταξύ της αλληλεπίδρασης των δύο γονεϊκών παραγόντων *ηλικία και μορφωτικό επίπεδο της μητέρας* και της *σχολικής ετοιμότητας του παιδιού* (υπόθεση 3.), αν και αυτή η υπόθεση δεν προκύπτει με σαφήνεια από το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο. Ακόμη, αναμένεται να προκύψει θετική συνάφεια ανάμεσα

στον παράγοντα *σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ ενός μαθητή και της νηπιαγωγού του* και τον παράγοντα *μαθησιακή ετοιμότητα αυτού του παιδιού* (υπόθεση 4.). Συνεπώς, αναμένεται να προκύψει ότι όσο πιο *εγγύς* είναι η σχέση έχει αναπτυχθεί μεταξύ των δύο, τόσο υψηλότερο είναι το επίπεδο γνωστικής ετοιμότητάς του παιδιού για το δημοτικό.

Τέλος, αναμένεται να προκύψουν θετικές και αρνητικές συνάφειες μεταξύ των *διαστάσεων της προσωπικότητας ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας και της σχολικής του ετοιμότητας* (υπόθεση 5. ), καθώς και μεταξύ της *αλληλεπίδρασής αυτών των διαστάσεων και του επιπέδου σχολικής ετοιμότητάς του* (υπόθεση 6.). Ειδικότερα, αναμένεται να προκύψει θετική συνάφεια ανάμεσα στον παράγοντα *προσωπικότητας ευσυνειδησία* και το *επίπεδο σχολικής ετοιμότητας* (υπόθεση 7.). Συνεπώς αναμένεται να σημειωθούν υψηλότερα σκορ στα τεστ σχολικής ετοιμότητας, όσο υψηλότερη είναι η ευσυνειδησία ενός παιδιού. Επιπλέον, αναμένεται ο παράγοντας *προσωπικότητας εξωστρέφεια* να σχετίζεται θετικά με το *επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας του παιδιού* (υπόθεση 8.), δηλαδή όσο υψηλότερη είναι η εξωστρέφειά ενός παιδιού τόσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο της μαθησιακής του ετοιμότητας. Εξίσου θετική σχέση αναμένεται να προκύψει μεταξύ του παράγοντα *διανοητική ανάπτυξη* και το *επίπεδο σχολικής ετοιμότητας του παιδιού* (υπόθεση 9.), δηλαδή όσο υψηλότερη είναι η διανοητική ανάπτυξη ενός παιδιού τόσο πιο υψηλό σκορ σχολικής ετοιμότητας να επιτυγχάνει στο αντίστοιχο τεστ (αν και δεν προκύπτουν τα παραπάνω με ακρίβεια από τη βιβλιογραφία ).

Αντίθετα, αναμένεται να προκύψει αρνητική συνάφεια ανάμεσα στον παράγοντα *συναισθηματική αντιδραστικότητα* του παιδιού και το *επίπεδο σχολικής του ετοιμότητάς* (υπόθεση 10.), δηλαδή όσο υψηλότερη είναι η συναισθηματική αντιδραστικότητα ενός παιδιού τόσο χαμηλότερο είναι το επίπεδο της ετοιμότητάς του για μάθηση. Εξίσου αρνητική αναμένεται να προκύψει η σχέση ανάμεσα στον παράγοντα *προσωπικότητας αναστολή* και το *επίπεδο της σχολικής ετοιμότητας του παιδιού* (υπόθεση 11.), δηλαδή όσο υψηλότερη είναι η αναστολή του τόσο πιο χαμηλή είναι η βαθμολογία του στην αντίστοιχη δοκιμασία ετοιμότητας. Τέλος, αναμένεται να προκύψουν θετικές συσχετίσεις μεταξύ της *αλληλεπίδρασης των 5 παραπάνω διαστάσεων της προσωπικότητας ενός παιδιού και του επιπέδου σχολικής ετοιμότητας* στο οποίο βρίσκεται (υπόθεση 12.).

## ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 70 παιδιά νηπιακής ηλικίας, 35 αγόρια και 35 κορίτσια, ηλικίας 5 και 6 χρόνων περίπου, που παρακολουθούν το κλασικό τμήμα 5 νηπιαγωγείων της περιοχής του Αλμυρού, οι 70 μητέρες αυτών των παιδιών, από τις οποίες αντλήθηκαν όχι μόνο τα απαραίτητα για την έρευνα προσωπικά τους στοιχεία της ηλικίας και του μορφωτικού τους επιπέδου, αλλά και τα στοιχεία για τις διαστάσεις της προσωπικότητας των παιδιών τους και οι 5 νηπιαγωγοί των σχολείων. Ο λόγος που το δείγμα των γονέων αποτέλεσαν οι μητέρες των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα και όχι και οι πατέρες, είναι το ότι στην ηλικία αυτή, οι μητέρες διατηρούν μια πιο στενή επαφή και αμεσότερη σχέση με τα παιδιά τους, ενώ συνηθίζουν να εμπλέκονται περισσότερο στη σχολική τους ζωή σε καθημερινή βάση (Παπαστυλιανού, 2004).

### ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ

Για τις ανάγκες της έρευνας και τη συλλογή των δεδομένων της χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς, το «Ερωτηματολόγιο Διαστάσεις Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών / Ε - ΔΙΠΡΟΠΕ6» (Παράρτημα Γ'), που συμπληρώθηκε από τους γονείς των παιδιών και η «Κλίμακα της Σχέσης Μαθητή – Δασκάλου» (Παράρτημα Β'), που συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς των παιδιών και το «Τεστ Σχολικής Ετοιμότητας για το Νηπιαγωγείο» (Παράρτημα Α') στο οποίο υποβλήθηκαν τα ίδια τα παιδιά.

#### ***Το «Ερωτηματολόγιο Διαστάσεις Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών / Ε - ΔΙΠΡΟΠΕ6»***

Το πρώτο ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους γονείς – τις μητέρες συγκεκριμένα - , αναφέρεται στις διαστάσεις προσωπικότητας των παιδιών ηλικίας 5 – 7 χρόνων (Ε-ΔΙΠΡΟΠΕ6), κατασκευάστηκε από τους Μπεζεβέγκη και Παυλόπουλο (1998) στο ψυχομετρικό εργαστήριο του Τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών και αποτελείται από δύο μέρη : το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με δημογραφικά στοιχεία, όπως φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, επάγγελμα, αριθμός παιδιών και περιοχή κατοικίας για τους γονείς και φύλο, ηλικία, σειρά γέννησης, τάξη σχολείου και σχολική επίδοση για το παιδί και οδηγίες για τη συμπλήρωσή του. Για



τις ανάγκες της παρούσας έρευνας από τα παραπάνω προσωπικά στοιχεία που ζητήθηκε από τις μητέρες να συμπληρωθούν χρησιμοποιήθηκαν μόνο η ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελούν 106 ερωτήσεις – προτάσεις που περιγράφουν ποικίλα χαρακτηριστικά – γνώρισμα της προσωπικότητας, της ιδιοσυγκρασίας, της συμπεριφοράς των παιδιών. Αυτές οι ερωτήσεις – προτάσεις αναφέρονται στους 5 παράγοντες προσωπικότητας που «μετρά» το ερωτηματολόγιο και οι οποίοι είναι οι εξής : *συναισθηματική αντιδραστικότητα, εξωστρέφεια, ευσυνειδησία, διανοητική ανάπτυξη και αναστολή*. Καθένας από αυτούς τους παράγοντες χωρίζεται σε 3 επιμέρους κατηγορίες, τα λεγόμενα «σύνδρομα προσωπικότητας», όπως έχει αναφερθεί και σε άλλο σημείο της έρευνας. Συγκεκριμένα ο πρώτος παράγοντας του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει τη διαγωγή ( προτάσεις 86, 23, 28, 104, 8, 36, 26, 57, 65, 97, 15 ), τον ατομισμό / εγωισμό ( προτάσεις 72, 76, 59, 22, 68, 20, 53, 25, 40, 61, 99 ) και τη συναισθηματική αστάθεια ( προτάσεις 50, 10, 34, 42, 48, 45, 13, 54, 100, 94, 33 ). Ο δεύτερος παράγοντας περιλαμβάνει τον αλτρουισμό ( προτάσεις 81, 49, 103, 4, 79, 41, 82 ), την κοινωνικότητα ( προτάσεις 101, 5, 43, 24, 102, 91, 29, 90 ) και την εγκαρδιότητα ( προτάσεις 58, 77, 19, 60, 21, 51, 7 ). Ο τρίτος παράγοντας περιλαμβάνει την επιμέλεια ( προτάσεις 9, 30, 71, 55, 87, 3, 12, 31 ), την αξιοπιστία ( προτάσεις 39, 44, 74, 67, 66, 106, 14 ) και τη δεκτικότητα σε εμπειρίες ( προτάσεις 95, 46, 16, 63, 73 ).

Ο τέταρτος παράγοντας του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει τη νόηση ( προτάσεις 70, 93, 88, 69, 96, 75, 18 ), την ομιλητικότητα ( προτάσεις 17, 105, 11, 85, 56, 37 ) και τη μνήμη – αντίληψη ( προτάσεις 38, 35, 47, 1 ) και ο πέμπτος το άγχος / ανησυχία ( προτάσεις 98, 52, 64, 83, 32, 89, 80 ), την απόσυρση ( προτάσεις 78, 6, 2, 84 ) και την προσκόλληση ( προτάσεις 27, 92, 62 ). Από τις μητέρες ζητήθηκε, μετά από τη συμπλήρωση των δημογραφικών τους στοιχείων, να δηλώσουν σε μία κλίμακα πέντε βαθμών τύπου Likert από το 1 ( σχεδόν καθόλου ) έως το 5 ( πάρα πολύ ), πόσο καθένα από τα προαναφερθέντα 106 χαρακτηριστικά ταίριαζε στο παιδί τους, πόσο δηλαδή αντιπροσώπευε την προσωπικότητα, το χαρακτήρα του, με βάση τη συμπεριφορά του τους τελευταίους 12 μήνες.

### ***Η «Κλίμακα της Σχέσης Μαθητή – Δασκάλου»***

Στις εκπαιδευτικούς των νηπιαγωγείων στα οποία διεξήχθη η έρευνα ( 5 γυναίκες εκπαιδευτικοί ) χορηγήθηκε η «Κλίμακα της Σχέσης Μαθητή – Δασκάλου», η οποία κατασκευάστηκε από τον Pianta R. ( 1996, «Student – Teacher Relationship Scale», University of Virginia ) και προσαρμόστηκε στα ελληνικά δεδομένα από τους Ζαφειροπούλου και Σωτηρίου ( 2002 ) στο Εργαστήριο Εξελικτικής Ψυχολογίας και Ψυχοπαθολογίας, του Πανεπιστημίου

Θεσσαλίας, με στόχο την αξιολόγηση της σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ του μαθητή και του δασκάλου του.

Η κλίμακα αποτελείται από 31 προτάσεις που περιγράφουν τη συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στον εκπαιδευτικό τους και ανήκουν σε τρεις υποκλίμακες: α) την υποκλίμακα της σύγκρουσης ( προτάσεις 2, 11, 13, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 30 ), η οποία μετράει το βαθμό στον οποίο αναπτύσσονται προστριβές, συγκρούσεις και ανταγωνισμοί μεταξύ μαθητή και δασκάλου, β) την υποκλίμακα της εγγύτητας ( προτάσεις 1, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 15, 21, 27, 28, 29 ), η οποία ανιχνεύει το βαθμό στον οποίο η σχέση μεταξύ μαθητή και δασκάλου χαρακτηρίζεται από αμοιβαία κατανόηση, ανοιχτή επικοινωνία, συμπάθεια και υποστήριξη, και γ) την υποκλίμακα της εξάρτησης ( προτάσεις 6, 8, 10, 14, 17, 31 ), η οποία ανιχνεύει το βαθμό στον οποίο η σχέση του μαθητή με το δάσκαλο χαρακτηρίζεται από την εξάρτηση του πρώτου από τον δεύτερο. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δίνονται σε μία κλίμακα πέντε διαβαθμίσεων τύπου Likert, όπου το 1 σημαίνει «δεν ταιριάζει καθόλου», το 2 «ταιριάζει λίγο», το 3 «ταιριάζει», το 4 «ταιριάζει πολύ» και το 5 «ταιριάζει πάρα πολύ».

### ***Το «Τεστ Σχολικής Ετοιμότητας για το Νηπιαγωγείο»***

Τέλος, χορηγήθηκε το «Τεστ Σχολικής Ετοιμότητας για το Νηπιαγωγείο» (« Kindergarten Readiness Test») το οποίο κατασκευάστηκε από τους Anderhalter και Perney ( 2006) , ( Scholastic Testing Service, Illinois ) και προσαρμόστηκε / μεταφράστηκε στα ελληνικά από την διεξάγουσα της έρευνας για τις ανάγκες της έρευνας ( 2010 ). Το τεστ περιλαμβάνει 6 υποκλίμακες : την υποκλίμακα λεξιλογίου, την υποκλίμακα αναγνώρισης γραμμάτων, την υποκλίμακα οπτικής διάκρισης, την υποκλίμακα φωνημικής διάκρισης, την υποκλίμακα κατανόησης και ερμηνείας και την υποκλίμακα μαθηματικής γνώσης.

Συγκεκριμένα, στην πρώτη υποκλίμακα ζητείται από το μαθητή να κυκλώνει μία από τις 4 εικόνες που αναφέρεται σε μια λέξη που διάβασε φωναχτά η εκπαιδευτικός. Η γνώση λεξιλογίου είναι απαραίτητη για να μπορεί ένας μαθητής να κατανοεί τη σημασία των λέξεων που διαβάζει η δασκάλα. Στη δεύτερη υποκλίμακα ο μαθητής καλείται να κυκλώσει ένα από τα 4 ή 5 γράμματα που αναφέρεται σε αυτό που του διάβασε φωναχτά η εκπαιδευτικός. Αυτή η υποκλίμακα «μετρά» τη γνώση των γραμμάτων που απαιτείται, ώστε να είναι σε θέση ο μαθητής να αναγνωρίζει λέξεις. Στην τρίτη υποκλίμακα ο μαθητής πρέπει να κυκλώσει ένα σχήμα από μία σειρά 4 σχημάτων, το οποίο να ανταποκρίνεται στο 5<sup>ο</sup> σχήμα, το οποίο βρίσκεται στην αρχή της σειράς. Αυτό το τεστ περιλαμβάνει αριθμούς, γράμματα και γεωμετρικά σχήματα. Στην τέταρτη υποκλίμακα ζητείται από το μαθητή να κυκλώσει μία από τις 4 εικόνες που έχουν τον ίδιο ήχο ή ρυθμό με τη λέξη που διαβάζεται φωναχτά από την εκπαιδευτικό. Το τεστ είναι χρήσιμο στον καθορισμό της

αναγνωστικής ετοιμότητας του παιδιού. Στην πέμπτη υποκλίμακα ο μαθητής πρέπει να κυκλώσει μία από τις 4 εικόνες που αναφέρεται σε μια μικρή ιστορία που διαβάζεται φωναχτά από τη δασκάλα. Το συγκεκριμένο τεστ «μετρά» εκτός από τη γνώση λεξιλογίου του μαθητή και τις δεξιότητες προφορικής κατανόησης και ερμηνείας. Τέλος, στην έκτη υποκλίμακα ο μαθητής καλείται να κυκλώσει έναν αριθμό ή σχήμα σύμφωνα με τις οδηγίες που δίνονται φωναχτά από την εκπαιδευτικό. Το τεστ καταγράφει τη γνώση των αριθμητικών εννοιών, της αριθμητικής αναγνώρισης, της αριθμητικής σειράς και της αντιστοίχισης.

Σε ό,τι αφορά τη βαθμολογία του τεστ, βαθμολογείται το κάθε ένα από τις 6 υποκλίμακες της δοκιμασίας χωριστά με τον βαθμό να προκύπτει από τον αριθμό των σωστών απαντήσεων. Ο υψηλότερος βαθμός σε κάθε τεστ είναι το 6, ενώ ο συνολικός βαθμός του τεστ προκύπτει από το άθροισμα των βαθμών των 6 υποκλιμάκων, με πιθανή υψηλότερη βαθμολογία το 36. Το παιδί του οποίου η βαθμολογία βρίσκεται μεταξύ του αριθμητικού διαστήματος 30 – 36 αξιολογείται με βαθμό σχολικής ετοιμότητας πάνω από το μέσο όρο, αντίστοιχα εάν η βαθμολογία του ανήκει στο διάστημα του 24 – 29 αξιολογείται με βαθμό σχολικής ετοιμότητας στο μέσο όρο, εάν η βαθμολογία του ανήκει στο διάστημα του 18 – 23 θεωρείται πως η σχολική του ετοιμότητα είναι σε οριακό επίπεδο, ενώ θεωρείται πολύ χαμηλή η ετοιμότητά του για το σχολείο, όταν η βαθμολογία του είναι μεταξύ των 0 – 17 βαθμών.

### **ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Τα έντυπα ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς, που περιγράφηκαν παραπάνω συμπληρώθηκαν με τον εξής τρόπο : το «Ερωτηματολόγιο Διαστάσεις Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών / Ε - ΔΙΠΡΟΠΕ6» διανεμήθηκε από τις εκπαιδευτικούς των 5 νηπιαγωγείων της περιοχής του Αλμυρού, στα οποία διεξήχθη η έρευνα, σε 70 μητέρες της περιοχής, των οποίων τα παιδιά φοιτούσαν σε αυτά τα νηπιαγωγεία και τους ζητήθηκε η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και η επιστροφή του στη σχολική μονάδα, από την οποία τους δόθηκε, μέσα σε ένα προκαθορισμένο χρονικό πλαίσιο( 1 εβδομάδα ). Η «Κλίμακα της Σχέσης Μαθητή – Δασκάλου» δόθηκε στις 5 εκπαιδευτικούς των κλασικών τμημάτων των νηπιαγωγείων του Αλμυρού από τη διεξάγουσα της έρευνας και ζητήθηκε και σε εκείνες η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και η επιστροφή του μέσα σε μια εβδομάδα. Τα παραπάνω ερωτηματολόγια συνοδεύονταν από ένα εισαγωγικό σημείωμα, όπου εξηγούνταν ο σκοπός της έρευνας, η σημασία της ορθής και υπεύθυνης συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και η διασφάλιση των συμμετεχόντων του απορρήτου των προσωπικών πληροφοριών που αφορούσαν εκείνες ή τα παιδιά τους.

Τέλος, το «Τεστ Σχολικής Ετοιμότητας για το Νηπιαγωγείο» διανεμήθηκε από τις εκπαιδευτικούς των νηπιαγωγείων σε 70 παιδιά νηπιακής ηλικίας ( 5 – 6 χρόνων), 35 αγόρια και 35 κορίτσια, που φοιτούσαν στο κλασικό τμήμα των σχολείων, και τους ζητήθηκε η συμπλήρωσή του σε 2 περιόδους, σε 2 πρωινά ( όπως συνιστάται από τους κατασκευαστές του τεστ, ώστε να υπάρχει ένας χρόνος ξεκούρασης για τους συμμετέχοντες ) κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου από τις 9:00 πμ έως τις 9: 20 π.μ. την μία ημέρα και από τις 9:00πμ έως τις 9:10 π.μ. την επόμενη ημέρα. Η συνολική διάρκεια της εξέτασης ήταν 30 λεπτά : 20 λεπτά τη μία φορά και 10 λεπτά την άλλη. Την πρώτη ημέρα τα παιδιά έπρεπε να ολοκληρώσουν τα τέσσερα από τις 6 υποκλίμακες ( λεξιλογίου, φωνημικής διάκρισης, οπτικής διάκρισης και αναγνώρισης γραμμάτων ) του τεστ και τη δεύτερη τα υπόλοιπα δύο (κατανόησης και ερμηνείας και μαθηματικής γνώσης ). Η διεξαγωγή του τεστ και η συλλογή των 70 τεστ πραγματοποιήθηκε μέσα σε δύο εβδομάδες ( κάθε 2 ημέρες της εβδομάδας και για 10 ημέρες, χορηγούνταν και σε διαφορετικό νηπιαγωγείο ).

Όπως και στα προηγούμενα ερωτηματολόγια έτσι και σε αυτό, δόθηκαν στα παιδιά διευκρινήσεις για το σκοπό της έρευνας, σαφείς οδηγίες για τη διεξαγωγή της κάθε υποκλίμακας, ενώ τους επισημάνθηκε η σημασία της ατομικής και υπεύθυνης συμπλήρωσής τους. Επιπλέον, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στις εκπαιδευτικούς είχαν δοθεί τα τεστ και συνοδευτικές σαφείς οδηγίες τόσο για τον τρόπο διεξαγωγής του τεστ, όσο και για τον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να κάθονται τα παιδιά, ώστε να μην έχουν τη δυνατότητα να βοηθάει το ένα το άλλο, σε κάθε νηπιαγωγείο ξεχωριστά μία ημέρα πριν τη χορήγηση του τεστ στους μαθητές.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για να ελέγξουμε τις υποθέσεις της έρευνας υποβάλαμε τα δεδομένα μας σε ανάλογη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση. Ο έλεγχος των υποθέσεων αναφέρεται στην προσπάθεια επαλήθευσης ή απόρριψης μιας υπόθεσης, ενώ το ζητούμενο είναι αν η διαφορά τιμών που διαπιστώνεται είναι στατιστικά σημαντική ή ασήμαντη. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με το στατιστικό πακέτο S.P.S.S. ( Statistics v19).

Πριν, όμως, προχωρήσουμε στην ανάλυση των στατιστικά σημαντικών ή μη διαφοροποιήσεων των τιμών όλων των μεταβλητών της έρευνας, -ανεξάρτητων και εξαρτημένης-, και την εξακρίβωση της μεταξύ τους σχέσης, είναι σημαντικό να επισημάνουμε πως για την καλύτερη επεξεργασία των δεδομένων και την εφικτή εξαγωγή συμπερασμάτων, σύμφωνα με στατιστικά κριτήρια σε κάθε μια μεταβλητή της έρευνας δόθηκαν οι εξής τιμές : στην ανεξάρτητη μεταβλητή *ηλικία* οι τιμές αφορούσαν 1. την ηλικιακή ομάδα 25 – 30 έτη, 2. την ηλικιακή ομάδα 31 – 35 έτη και 3. την ηλικιακή ομάδα 36 – 40 έτη. Αντίστοιχα οι τιμές της μεταβλητής *μορφωτικό επίπεδο* διαμορφώθηκαν ως εξής : 1. πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 2. δευτεροβάθμια εκπαίδευση και 3. τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι τιμές που πήραν οι ανεξάρτητες μεταβλητές *συναισθηματική αντιδραστικότητα*, *εξωστρέφεια*, *ευσυνειδησία*, *διανοητική ανάπτυξη* και *αναστολή*, -που αφορούν τους παράγοντες προσωπικότητας-, ώστε να μπορούν να επεξεργαστούν στατιστικά ήταν 1. υψηλή, 2. μέτρια και 3. χαμηλή. Τέλος, οι τιμές της μεταβλητής της *σχολικής ετοιμότητας*, διαμορφώθηκαν με βάση το υπάρχον βαθμολογικό σύστημα του τεστ, ώστε να επιτρέπεται η εξαγωγή στατιστικών συμπερασμάτων. Συγκεκριμένα οι τιμές της αφορούσαν 1. για βαθμολογία του τεστ μεταξύ 30 – 36 βαθμών υψηλή σχολική ετοιμότητα, 2. για βαθμολογία του τεστ μεταξύ 24 – 29 βαθμών μέτρια σχολική ετοιμότητα, 3. για βαθμολογία του τεστ μεταξύ 18 – 23 βαθμών χαμηλή σχολική ετοιμότητα και 4. για βαθμολογία του τεστ μεταξύ 0 – 17 βαθμών πολύ χαμηλή σχολική ετοιμότητα.

Παρακάτω, περιγράφεται πώς διαμορφώνεται το δείγμα μας, πού δηλαδή συγκεντρώνεται η πλειοψηφία των υποκειμένων που συμμετείχαν στην έρευνα, σε ό,τι αφορά τις τιμές των 4 ανεξάρτητων μεταβλητών, ηλικία μητέρας, μορφωτικό επίπεδο μητέρας, σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού – μαθητή, προσωπικότητα παιδιού, με τις επιμέρους κατηγορίες του, και τις τιμές της εξαρτημένης μεταβλητής της σχολικής ετοιμότητας. Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά το δείγμα των μητέρων και τη μεταβλητή «ηλικία» το μεγαλύτερο ποσοστό ( 55,7 % ) σημειώθηκε στην ηλικιακή ομάδα των 25 – 30 χρόνων (πιν. 1), ενώ στη μεταβλητή «μορφωτικό επίπεδο» το 55,7 % του δείγματος έχει ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση (πιν. 2).

**Ηλικία**

|        | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο<br>ποσοστό |
|--------|-----------|---------|-------------------|
| 25-30  | 39        | 55.7    | 55.7              |
| 31-35  | 24        | 34.3    | 34.3              |
| 36-40  | 7         | 10.0    | 10.0              |
| Σύνολο | 70        | 100.0   | 100.0             |

Πίνακας 1.

**Μορφωτικό επίπεδο**

|                  | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο<br>ποσοστό |
|------------------|-----------|---------|-------------------|
| Πρωτ.<br>Εκπαιδ. | 4         | 5.7     | 5.7               |
| Δευτ.<br>Εκπαιδ. | 27        | 38.6    | 38.6              |
| Τριτ.<br>Εκπαιδ. | 39        | 55.7    | 55.7              |
| Σύνολο           | 70        | 100.0   | 100.0             |

Πίνακας 2.

Αναφορικά με τη μεταβλητή «σχέση δασκάλου – μαθητή» το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα ( 47,1 % ) (πιν. 3) φάνηκε να έχει αναπτύξει με τη νηπιαγωγό του μια σχέση εγγύτητας, σύμφωνα πάντα με τις απαντήσεις που δόθηκαν για κάθε παιδί χωριστά από τις εκπαιδευτικούς των νηπιαγωγείων, από όπου αντλήθηκε το δείγμα των παιδιών. Στη μεταβλητή του παράγοντα προσωπικότητας «συναισθηματική αντιδραστικότητα» το 57,1 % των παιδιών φάνηκε να έχει χαμηλό επίπεδο συναισθηματικής αντιδραστικότητας (πιν. 4), το 41,4 % υψηλό επίπεδο «εξωστρέφειας» (πιν. 5), το 58,6 % υψηλό επίπεδο «ευσυνειδησίας» (πιν. 6) και το 82,9 % υψηλή διανοητική ανάπτυξη (πιν. 7), ενώ στον παράγοντα προσωπικότητας «αναστολή», το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών, δηλαδή το 45,7 % (πιν. 8) σημείωσε χαμηλή βαθμολογία. Τέλος, το 48,6 % (πιν. 9) των παιδιών του δείγματος φάνηκαν να είναι σχολικά έτοιμα

για τη μετάβασή τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, με βάση τη συνολική τους βαθμολογία στο τεστ σχολικής ετοιμότητας. Συγκεκριμένα η βαθμολογία της πλειοψηφίας των παιδιών στο τεστ αφορούσε τη μέση τιμή της σχολικής ετοιμότητας (σύμφωνα με τους κατασκευαστές του τεστ).

### Σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού – μαθητή

|           | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό |
|-----------|-----------|---------|----------------|
| Εγγύτητα  | 33        | 47.1    | 47.1           |
| Σύγκρουση | 18        | 25.7    | 25.7           |
| Εξάρτηση  | 19        | 27.1    | 27.1           |
| Σύνολο    | 70        | 100.0   | 100.0          |

Πίνακας 3.

### Συναισθηματική αντιδραστικότητα

|        | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό |
|--------|-----------|---------|----------------|
| Υψηλή  | 18        | 25.7    | 25.7           |
| Μέτρια | 12        | 17.1    | 17.1           |
| Χαμηλή | 40        | 57.1    | 57.1           |
| Σύνολο | 70        | 100.0   | 100.0          |

Πίνακας 4.

### Εξωστρέφεια

|        | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό |
|--------|-----------|---------|----------------|
| Υψηλή  | 29        | 41.4    | 41.4           |
| Μέτρια | 18        | 25.7    | 25.7           |
| Χαμηλή | 22        | 32.9    | 31.4           |
| Σύνολο | 70        | 100.0   | 100.0          |

Πίνακας 5.

### Ευσυνειδησία

|  | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό |
|--|-----------|---------|----------------|
|--|-----------|---------|----------------|



|        |    |       |       |
|--------|----|-------|-------|
| Υψηλή  | 41 | 58.6  | 58.6  |
| Μέτρια | 18 | 25.7  | 25.7  |
| Χαμηλή | 11 | 15.7  | 15.7  |
| Σύνολο | 70 | 100.0 | 100.0 |

Πίνακας 6.

**Διανοητική ανάπτυξη**

|        | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο<br>ποσοστό |
|--------|-----------|---------|-------------------|
| Υψηλή  | 58        | 82.9    | 82.9              |
| Μέτρια | 12        | 17.1    | 17.1              |
| Σύνολο | 70        | 100.0   | 100.0             |

Πίνακας 7.

**Αναστολή**

|        | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο<br>ποσοστό |
|--------|-----------|---------|-------------------|
| Υψηλή  | 25        | 35.7    | 35.7              |
| Μέτρια | 13        | 18.6    | 18.6              |
| Χαμηλή | 32        | 45.7    | 45.7              |
| Σύνολο | 70        | 100.0   | 100.0             |

Πίνακας 8.

**Επίπεδο σχολικής ετοιμότητας**

|                | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο<br>ποσοστό |
|----------------|-----------|---------|-------------------|
| Υψηλό          | 19        | 27.1    | 27.1              |
| Μέτριο         | 34        | 48.6    | 48.6              |
| Χαμηλό         | 14        | 20.0    | 20.0              |
| Πολύ<br>χαμηλό | 3         | 4.3     | 4.3               |
| Σύνολο         | 70        | 100.0   | 100.0             |

Πίνακας 9.

Στη συνέχεια, οι τιμές της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών υποβλήθηκαν σε παραγοντική ανάλυση διακύμανσης ( ANOVA ), που αποτελεί το παραμετρικό στατιστικό κριτήριο που χρησιμοποιείται για τη μελέτη των επιδράσεων περισσότερων από μια ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη, καθώς και των αλληλεπιδράσεων μεταξύ τους (Ρούσσοι & Τσαούσης, 2002). Στην παρούσα έρευνα διερευνάται αν οι διαφορές που προέκυψαν στις τιμές της σχολικής ετοιμότητας (εξαρτημένη μεταβλητή) από την επίδραση των τιμών των ανεξάρτητων μεταβλητών *-της ηλικίας της μητέρας, του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας, της σχέσης μαθητή – δασκάλου και της προσωπικότητας του παιδιού* και ειδικότερα των διαστάσεων της «συναισθηματική αντιδραστικότητα», «εξωστρέφεια», «ευσυνειδησία», «διανοητική ανάπτυξη» και «αναστολή», ήταν στατιστικά σημαντικές.

Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, κρίνεται απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι μεταβλητές υποβλήθηκαν στη διαδικασία ελέγχου της αξιοπιστίας υπολογίζοντας το δείκτη Cronbach 's Alpha. Σύμφωνα με τον πίνακα των αποτελεσμάτων, ο συντελεστής αξιοπιστίας  $\alpha$  ( Alpha ) είναι 0,894, αρκετά υψηλός.

Από την επεξεργασία των δεδομένων με στατιστική ανάλυση προέκυψε η αποδοχή των εναλλακτικών υποθέσεων της έρευνας, σε ό,τι αφορά την κύρια επίδραση που ασκεί στην εξαρτημένη μεταβλητή «επίπεδο σχολικής ετοιμότητας» 1. *το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας*, 2. *η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ δασκάλου και μαθητή*, και 3. *ο καθένας από τους παράγοντες προσωπικότητας συναισθηματική αντιδραστικότητα, εξωστρέφεια, ευσυνειδησία και διανοητική ανάπτυξη* ξεχωριστά, ενώ απορρίφθηκαν οι εναλλακτικές υποθέσεις που μιλούσαν για στατιστικά σημαντική επίδραση της *ηλικίας της μητέρας, του παράγοντα προσωπικότητας αναστολή και της αλληλεπίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη*.

Από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας που έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης της διακύμανσης, προκύπτει ότι η σχολική ετοιμότητα των παιδιών νηπιακής ηλικίας διαφοροποιείται σημαντικά από τις κύριες επιδράσεις τόσο του παράγοντα «μορφωτικό επίπεδο της μητέρας», με οριακή κύρια επίδραση αυτού στη μεταβλητή {  $F(2,49) = 1,63, p. = ,049$  }, όσο και του παράγοντα «σχέση δασκάλου – μαθητή» {  $F(2,49) = 2,14, p. = ,012$  }. Η επίδραση του παράγοντα «ηλικία» της μητέρας στη μεταβλητή «σχολική ετοιμότητα» δεν είναι στατιστικά σημαντική (  $p. > ,05$  ). Επίσης, η υψηλότερη τιμή της σχολικής ετοιμότητας σημειώνεται όταν η σχέση που έχουν αναπτύξει τα παιδιά με τη νηπιαγωγό τους χαρακτηρίζεται από εγγύτητα (  $M = 1,66, SD = ,645$  ) και η χαμηλότερη όταν χαρακτηρίζεται από σύγκρουση (  $M = 2,50, SD = ,707$  ).

Επιπλέον, από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας που έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης της διακύμανσης, προκύπτει ότι η σχολική ετοιμότητα των παιδιών νηπιακής ηλικίας διαφοροποιείται σημαντικά από την κύρια επίδραση του παράγοντα προσωπικότητας «συναισθηματική αντιδραστικότητα» {  $F(2,5,04) = 7,53, p. = ,002$  }, του παράγοντα προσωπικότητας «εξωστρέφεια» {  $F(3,5,04) = 7,03, p. = ,001$  } και του παράγοντα προσωπικότητας «ευσυνειδησία» {  $F(2,5,04) = 14,81, p. = ,000$  }. Εξίσου στατιστικά σημαντική τιμή της σχολικής ετοιμότητας προκύπτει και από την κύρια επίδραση του παράγοντα προσωπικότητας «διανοητική ανάπτυξη» {  $F(1,5,04) = 6,08, p. = ,018$  }, ενώ η επίδραση του παράγοντα προσωπικότητας «αναστολή» στην παραπάνω μεταβλητή δεν είναι στατιστικά σημαντική (  $p. > ,05$  ). Επίσης, η υψηλότερη τιμή της σχολικής ετοιμότητας σημειώνεται όταν οι παράγοντες προσωπικότητας εξωστρέφεια, ευσυνειδησία και διανοητική ανάπτυξη είναι σε υψηλά επίπεδα και η συναισθηματική αντιδραστικότητα σε χαμηλά (  $M = 1,14, SD = ,363$  ). Αντίθετα, η χαμηλότερη τιμή της εξαρτημένης μεταβλητής σημειώνεται όταν η εξωστρέφεια, η ευσυνειδησία, και η διανοητική ανάπτυξη είναι σε μέτρια επίπεδα και η συναισθηματική αντιδραστικότητα σε χαμηλά (  $M = 2,25, SD = ,50$  ).

Σε ό, τι αφορά την αλληλεπίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στην εξαρτημένη, προκύπτει ότι η τελευταία διαφοροποιείται σημαντικά από την αλληλεπίδραση δύο διαστάσεων προσωπικότητας του παιδιού της «διανοητικής ανάπτυξης» και της «συναισθηματικής αντιδραστικότητας» {  $F(1,5,04) = 7,33, p. = ,010$  }. Όλες οι υπόλοιπες τιμές των αλληλεπιδράσεων των υπολοίπων τριών διαστάσεων προσωπικότητας στη μεταβλητή δεν βρέθηκαν να προκαλούν στις τιμές της εξαρτημένης μεταβλητής στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις (  $p. > ,05$  ). Το ίδιο παρατηρήθηκε και στην αλληλεπίδραση που μελετήθηκε μεταξύ όλων των ανεξάρτητων μεταβλητών σε διάφορους συνδυασμούς, όπως για παράδειγμα η αλληλεπίδραση ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου της μητέρας ή της ηλικίας της μητέρας και της σχέσης που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα στο μαθητή και τη νηπιαγωγό ή του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας και της σχέσης δασκάλου – μαθητή, ή της σχέσης του μαθητή με τη νηπιαγωγό και τον παράγοντα προσωπικότητας ευσυνειδησία και άλλα.

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως αναφέρθηκε και σε άλλο σημείο, σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να διερευνηθεί αν η σχολική ετοιμότητα ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας σχετίζεται θετικά ή αρνητικά με παράγοντες οικογενειακούς, συγκεκριμένα την ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, με σχολικούς παράγοντες, ειδικότερα με τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή και με ατομικούς παράγοντες, που αφορούν την προσωπικότητα του ίδιου του παιδιού.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας επιβεβαιώνουν πλήρως τις αρχικές ερευνητικές υποθέσεις, που αναφέρονται στις επιδράσεις των ανεξάρτητων μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο» της μητέρας, «σχέση δασκάλου – μαθητή» και «προσωπικότητα παιδιού» και συγκεκριμένα στην επίδραση των διαστάσεων της προσωπικότητας «συναισθηματική αντιδραστικότητα», «εξωστρέφεια», «ευσυνειδησία» και «διανοητική ανάπτυξη» στην εξαρτημένη μεταβλητή της «σχολικής ετοιμότητας», ενώ δεν επιβεβαιώνουν τις αρχικές υποθέσεις που αφορούν τη θετική συνάφεια μεταξύ της ανεξάρτητης μεταβλητής «ηλικία της μητέρας» και της σχολικής ετοιμότητας ενός παιδιού και την αρνητική συνάφεια ανάμεσα στον παράγοντα προσωπικότητας «αναστολή» και την ετοιμότητα του παιδιού για μάθηση. Το ίδιο παρατηρείται να συμβαίνει και με την ερευνητική υπόθεση που αφορά τη συσχέτιση μεταξύ της αλληλεπίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών και της εξαρτημένης μεταβλητής.

Ειδικότερα στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας επισημαίνεται πως οι γονείς που ανήκουν σε υψηλότερα οικονομικό – μορφωτικά επίπεδα εμπλέκονται περισσότερο στη σχολική ζωή των παιδιών τους, συμμετέχουν και ενθαρρύνουν τις σχολικές τους δραστηριότητες, έχουν θετικότερη στάση και συμπεριφορά απέναντι στην εκπαίδευση ως αξία με αποτέλεσμα τα παιδιά τους να έχουν θετικότερες στάσεις προς το σχολείο, καλύτερη σχολική προσαρμογή και καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις, σε σχέση με τα παιδιά εκείνων που ανήκουν σε χαμηλότερα μορφωτικά επίπεδα (Καλαντζή – Αζίζι & Μπεζεβέγκης, 2000).. Η παραπάνω θεωρητική παραδοχή επιβεβαιώνεται από την έρευνα, καθώς φάνηκε ότι τα σκορ που σημείωσαν στα τεστ σχολικής ετοιμότητας τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκαν σε υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο ήταν υψηλότερα σε σχέση με τα αντίστοιχα σκορ των παιδιών των οποίων οι μητέρες ανήκαν σε χαμηλότερα μορφωτικά επίπεδα.

Το ίδιο διαπιστώθηκε να συμβαίνει και όταν η σχέση που έχουν αναπτύξει τα παιδιά με τη νηπιαγωγό τους χαρακτηρίζεται από εγγύτητα, σε αντίθεση με αυτό που συμβαίνει όταν η σχέση τους με την εκπαιδευτικό είναι συγκρουσιακή. Άλλη μια επιβεβαίωση της βιβλιογραφικής έρευνας, καθώς είναι γενική ερευνητική εκτίμηση ότι όταν οι σχέσεις είναι ζεστές και υποστηρικτικές, χαρακτηρίζονται από ανοιχτή επικοινωνία, εμπιστοσύνη, εμπλοκή και θετική ανταπόκριση, επηρεάζουν αφενός τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού αφετέρου την κοινωνική και

συναισθηματική του ανάπτυξη, κατά συνέπεια το εφοδιάζουν με την ασφάλεια που χρειάζεται για να προσεγγίσει και να εξερευνήσει καινούριες καταστάσεις, όπως το σχολείο καθιστώντας το σχολικά έτοιμο (Murray & Greenberg, 2000 ).

Σε ό,τι αφορά τη συσχέτιση της ετοιμότητας για μάθηση των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα με την προσωπικότητά τους, τα ευρήματα της έρευνας αναφορικά με την ύπαρξη αφενός θετικής συνάφειας μεταξύ της προαναφερθείσας μεταβλητής και των διαστάσεων προσωπικότητας που αφορούν την εξωστρέφεια, την ευσυνειδησία και τη διανοητική ανάπτυξη του παιδιού και αφετέρου την ύπαρξη αρνητικής συνάφειας μεταξύ της μαθησιακής ετοιμότητας ενός παιδιού και της συναισθηματικής του αντιδραστικότητας επιβεβαιώνουν τις σχετικές ερευνητικές παραδοχές. Ειδικότερα παρατηρήθηκε υψηλότερο επίπεδο σχολικής ετοιμότητας στα παιδιά με υψηλότερο επίπεδο ευσυνειδησίας, εξωστρέφειας και διανοητικής ανάπτυξης και χαμηλότερο επίπεδο συναισθηματικής αντιδραστικότητας. Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα το 70% των παιδιών με υψηλούς δείκτες συναισθηματικής αντιδραστικότητας αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μετάβαση και κατά συνέπεια την προσαρμογή τους στο σχολείο (Thomas & Chess, 1977. Kalantzi – Azizi & Karademas, 1997). Αντίθετα, τα παιδιά που χαρακτηρίζονται από υψηλούς δείκτες εξωστρέφειας, ευσυνειδησίας και διανοητικής ανάπτυξης, προετοιμάζονται καλύτερα μαθησιακά, ανταποκρίνονται καλύτερα στις σχολικές απαιτήσεις και σημειώνουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις ( Chess & Thomas, 1991. Costa, & McCrae, 1992b).

Σε ό,τι αφορά τον παράγοντα προσωπικότητας αναστολή δεν επιβεβαιώνεται από τα δεδομένα της έρευνας αυτό που επισημαίνεται βιβλιογραφικά και ερευνητικά, ότι δηλαδή υπάρχει αρνητική συνάφεια ανάμεσα σε αυτόν και τη σχολική ετοιμότητα ενός παιδιού, την ομαλή του σχολική προσαρμογή και τις υψηλές σχολικές του επιδόσεις (Hagekull, 1994). Το ίδιο παρατηρείται και με την ανεξάρτητη μεταβλητή *ηλικία της μητέρας*, σε ό,τι αφορά τη σχέση της με την ετοιμότητα ενός παιδιού να μεταβεί στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, καθώς δεν επαληθεύεται από τα παρόντα ερευνητικά δεδομένα ότι οι νεότεροι γονείς μπορούν να επηρεάσουν τη γνωστική ανάπτυξη ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας, με τέτοιο τρόπο ώστε να διαφοροποιήσουν σημαντικά και θετικά τη μετάβασή του στο δημοτικό (Γεώργας, 1999. Γεωργίου, 2000. Μπίμπου-Νάκου & Στογιαννίδου, 2000. Γιώτσα, 2003. Παπαστυλιανού, Α. 2004).

Συνεπώς και λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, θα μπορούσαμε να οδηγηθούμε στο συμπέρασμα πως ένα παιδί προσχολικής ηλικίας μπορεί να «προετοιμαστεί» καλύτερα γνωστικά για τη διαδικασία της μάθησης με την οποία θα έρθει αντιμέτωπο με την είσοδό του στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα του σχολείου, όταν οι γονείς του, αφιερώνουν χρόνο στην εκπαίδευσή του, δείχνουν ενδιαφέρον για τα ακαδημαϊκά του επιτεύγματα και εμπλέκονται σε γενικές γραμμές περισσότερο στη σχολική του ζωή, όπως προκύπτει ερευνητικά να συμβαίνει με τους γονείς που

έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Επιπλέον, επισημαίνεται ιδιαίτερα η συμμετοχή του ρόλου ενός εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης στην ετοιμότητα ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας να μεταβεί και κατ' επέκταση να προσαρμοστεί ομαλά στο δημοτικό. Ειδικότερα, η σχέση που αναπτύσσει με τους μαθητές του κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού του έργου, ανάλογα με το αν είναι ασφαλής, εξαρτητική ή συγκρουσιακή μπορεί να διαφοροποιήσει αποφασιστικά τη σχολική τους ετοιμότητα και κατά συνέπεια τη σχολική τους προσαρμογή. Τέλος, η ίδια η προσωπικότητα ενός παιδιού και συγκεκριμένες διαστάσεις της είναι σημαντικό να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τόσο από τους γονείς όσο από τους εκπαιδευτικούς στην αναπτυξιακή πορεία αυτού του παιδιού, καθώς μπορεί να παίξουν σημαντικό ρόλο στην ορθή προετοιμασία του για τη συστηματική μάθηση.

Εξίσου σημαντικά συμπεράσματα, θα μπορούσαν να προκύψουν και από έρευνες που θα εξετάζουν την επίδραση στη σχολική ετοιμότητα ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας και άλλων παραγόντων οικογενειακών, όπως είναι τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων και η μεταξύ τους σχέση ,σχολικών, όπως είναι τα αναλυτικά προγράμματα, οι στόχοι μάθησης, η παιδαγωγική ατμόσφαιρα, αλλά και οι ειδικές συνθήκες διδασκαλίας, όπως η διδακτική διαδικασία, οι μέθοδοι διδασκαλίας και η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, καθώς και ατομικών παραγόντων, όπως είναι το φύλο, τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης του παιδιού, οι μαθησιακές του ικανότητες ή δυσκολίες, η ψυχική του υγεία. Επιπλέον, είναι σημαντικό να ερευνηθούν και να συσχετιστούν με τους παραπάνω ή και άλλους παράγοντες και οι άλλες διαστάσεις της έννοιας ετοιμότητας, πέρα από τη γνωστική, όπως η σωματική, η κοινωνική και η συναισθηματική ετοιμότητα ενός παιδιού για μάθηση.

Η σημαντικότητα, λοιπόν, του πολυδιάστατου όρου της σχολικής ετοιμότητας ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας και οι προεκτάσεις του για τη μετάβασή του από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, όπως επισημαίνεται τόσο σε βιβλιογραφικές αναφορές όσο σε ευρήματα σχετικών ερευνών, πρέπει να δημιουργήσει έναν προβληματισμό στους υπευθύνους της εκπαιδευτικής διοίκησης, ώστε όχι μόνο να την λαμβάνουν σοβαρά υπόψη στη δημιουργία νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά να αναζητούν τρόπους αξιολόγησής της ώστε να περιορίζονται ή να αντιμετωπίζονται πιθανές δυσκολίες στην προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο και κατά συνέπεια να διευκολύνεται η επιτυχής ανταπόκρισή τους στις ακαδημαϊκές, κοινωνικο-συναισθηματικές και συμπεριφοριστικές απαιτήσεις του σχολείου (Perry & Weinstein, 1998).

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Κλείνοντας, η γενική ερευνητική εκτίμηση αναφορικά με την καταλυτική επίδραση που ασκούν οι πρώτες εμπειρίες μάθησης στη διαμόρφωση βαθύτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς ενός παιδιού, αλλά και στην περαιτέρω ακαδημαϊκή του εξέλιξη καθώς και στη μετέπειτα φυσική, γνωστική και συναισθηματική του ανάπτυξη, καθιστούν αναγκαία την ύπαρξη μιας διαδικασίας αξιολόγησης της ετοιμότητας ενός παιδιού για μάθηση είτε κατά τη διάρκεια της προσχολικής του εκπαίδευσης είτε κατά τη διάρκεια των πρώτων εβδομάδων φοίτησής του στην πρώτη τάξη του δημοτικού.

Αυτή η διαδικασία αξιολόγησης θα πρέπει να είναι πολυπαραγοντική, όπως είναι και η έννοια της σχολικής ετοιμότητας, να περιλαμβάνει αξιολόγηση όχι μόνο της γνωστικής ετοιμότητας ενός παιδιού, αλλά και της σωματικής και της κοινωνικο – συναισθηματικής του ετοιμότητάς, να λαμβάνει σοβαρά υπόψη της τους παράγοντες εκείνους που σχετίζονται θετικά ή αρνητικά με αυτή, όπως είναι παράγοντες οικογενειακοί, παράγοντες σχολικοί και παράγοντες ατομικοί. Στην παρούσα, άλλωστε ερευνητική εργασία, αφενός αναπτύχθηκε η σχετική θεωρητική θεμελίωση της σημασίας της ετοιμότητας ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας για τη μετάβαση και την ομαλή προσαρμογή του στο δημοτικό, αφετέρου επιβεβαιώθηκαν και ερευνητικά οι κύριες επιδράσεις διαφόρων παραγόντων στην ετοιμότητα ενός παιδιού για μάθηση, όπως το υψηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων του, η σχέση εγγύτητας που αναπτύσσεται μεταξύ αυτού και του εκπαιδευτικού του, καθώς και διάφορες διαστάσεις της προσωπικότητάς του, όπως η υψηλή εξωστρέφεια, η υψηλή ευσυνειδησία, η υψηλή διανοητική ανάπτυξη και η χαμηλή συναισθηματική αντιδραστικότητα.

Τέλος, η έννοια της σχολικής ετοιμότητας και η σημασία της, ίσως οδηγήσει το παιδαγωγικό και όχι μόνο ενδιαφέρον να εστιάσει την προσοχή του αφενός στην αναθεώρηση της «κατάλληλης» χρονολογικής ηλικίας, ως το μοναδικό κριτήριο για την είσοδο ενός παιδιού στο σχολείο αφετέρου στην αναζήτηση των παραγόντων εκείνων που συμβάλλουν θετικά ή αρνητικά στη διαμόρφωση της καθοριστικής σημασίας σχολικής ετοιμότητας του παιδιού (Καραμπάτσος, 2000).



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

- Bell, J. (1999). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα : Εκδόσεις Gutenberg.
- Brazelton, T.B. (1996). ( Επιμέλεια I.N. Παρασκευόπουλος ). *Τα αναπτυξιακά προβλήματα του βρέφους και του νηπίου*. Η ιατρο-ψυχολογική τους αντιμετώπιση. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Cole M. & Cole S. (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία. Αθήνα : Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός
- Elliott, S. N. & Kratochwill, T.R. & Cook, J.L. & Travers, J.F. (2008). ( Μετάφραση : Σόλμαν Μ., Καλύβα Φ. Επιμέλεια Λεονταρή Α., Συγκολλίτου Ε. ). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*. ( Γ' έκδοση ). Αθήνα : Εκδόσεις Gutenberg.
- Goleman, D. (1997). Η συναισθηματική νοημοσύνη. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Gottman, J. (2000). ( Μετάφραση Ξενάκη, Χ. ). Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Herbert, M. ( 1989 ). ( Επιμέλεια I.N. Παρασκευόπουλος ). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*. Τόμος Β. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Herbert, M. (2000). ( Επιμέλεια Παπαδιώτη – Αθανασίου Β. ). *Αντιμετώπιση Προβλημάτων παιδιού και εφήβου*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Javeau, C. (2000). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Επιμέλεια και απόδοση στα ελληνικά Κατερίνα Τζάννονε- Τζώρτζη. Αθήνα : Εκδόσεις : Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- MacRae, S. ( 1996). ( Μετάφραση : Πετρουλάκη Κ. Επιμέλεια Βελλή Θ. ). *Μοντέλα και Μέθοδοι για τις Επιστήμες της Συμπεριφοράς*. Αθήνα : Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Molnar, A. – Lindquist, B. ( Επιμέλεια Αζίζι – Καλαντζή Α. ). ( 1999). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο σχολείο*. Οικοσυστημική προσέγγιση. ( Η' έκδοση ). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

- Piaget, J. (1986). ( Επιμέλεια Ανθούλιας Τ. ). *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Verma, K., G. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική Έρευνα. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές*. Επιμέλεια Αδαμάντιος Παπασταμάτης. Αθήνα : Εκδόσεις : Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Winnicot, D. (1994). ( Επιμέλεια Παπαδιώτη – Αθανασίου, Β. ). *Το παιδί, η οικογένεια και ο εξωτερικός κόσμος*. Αθήνα : Καστανιώτης.
- Βρυνιώτη, Π. (2005). *Μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο: Μια οι-κοσυστημική ερευνητική προσέγγιση των κοινωνικών σχέσεων των αρχάριων μαθητών και μαθητριών στη σχολική τάξη, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 39*
- Γαλανάκη, Ε. (2003). *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας*. Αθήνα : Ατραπός.
- Γεώργας, Δ. (1999). *Ψυχολογικές διαστάσεις της Σύγχρονης Οικογένειας*. Ανάτυπο από την περιοδική έκδοση του ΕΚΚΕ, *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 98-99, Α-Β.
- Γεωργίου, Ν. Στ. (2000). *Παράμετροι και συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 110, 27 – 35
- Γεωργίου, Ν. Στ. (2000). *Σχέση σχολείου – οικογένειας και Ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Γεωργίου, Ν. Στ. (2005). *Ψυχολογία των οικογενειακών συστημάτων*. Αθήνα : Ατραπός
- Γεωργίου, Ν., Στ.-Νίλσεν, Μ., Δραγώνα, Θ.(1987). *Η σχολική ετοιμότητα. Ένα τεστ-μια έρευνα. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 31, 27-32, Α΄ μέρος και 32,19-31, Β΄ μέρος
- Γιώτσα, Α. (2003). *Αξίες και συναισθηματική εγγύτητα των μελών της ελληνικής οικογένειας : Ερευνητικά δεδομένα*. Στο Α.Β. Ρήγα (επ.). *το Κουτί της Πανδώρας. Οικογένεια και η Διαπολιτισμική της ταυτότητα σήμερα*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Δεσλή, Δ. & Παπαέτρου, Σ. (2005). *Διδάσκοντας μαθηματικά στην προσχολική εκπαίδευση. Οι απόψεις των νηπιαγωγών*. Ανακοίνωση στο 7<sup>ο</sup> συνέδριο της Μονάδας Μεθοδολογίας και Προγραμμάτων Εκπαίδευσης του Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Πατρών, «Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου», Πάτρα 10 – 12 Απριλίου.
- Δροσινού, Μ. (2005). *Η Ετοιμότητα των γονέων στην κατανόηση των Μαθησιακών Δυσκολιών, Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 77-78, Ελληνικά Γράμματα
- Δροσινού, Μ., Μαρκάκης, Ε., Μιχαλίδου, Μ., Τσαγκαράκη, Ι., Τσιάματος, Β., Χρηστάκης, Κ., (2007). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας*. Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Προφορικός λόγος – Ψυχοκινητικότητα – Νοητικές ικανότητες –

Συναισθηματική οργάνωση. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Αθήνα

Ζαφειροπούλου, Μ. & Σωτηρίου, Α. (2002). *Κλίμακα Σχέσης Μαθητή – Δασκάλου*. Μετάφραση και προσαρμογή στα ελληνικά δεδομένα της αντίστοιχης κλίμακας *Student – Teacher Relationship Scale* του Pianta R.

Ζαφειροπούλου, Μ. & Αζίζι – Καλαντζή, Α. (2004). *Προσαρμογή στο σχολείο*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Ζάχαρης, Δ. (1998). *Σχέση μεταξύ της ιχνογράφησης άντρα και της σχολικής ικανότητας ή ωριμότητας του παιδιού*. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 28, 57-81

Ζάχαρης, Δ. (1995). *Παιδαγωγική Ψυχολογία, Σχολική ικανότητα του παιδιού ή παιδική ικανότητα του σχολείου*; Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Καλαντζή – Αζίζι, Α. & Μπεζεβέγκης, Η. (Επιμ. Εκδ.) (2000). *Θέματα ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Καραμπάτσος, Α. (2000). *Παράγοντες και εκτιμήσεις σχολικής ετοιμότητας*. Αθήνα: Ατραπός

Καψάλης, Α. (2000). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Γ' έκδοση. Θεσσαλονίκη: Αφ. Κυριακίδη

Κιτσάρας Γ. (1988). *Εισαγωγή στην Προσχολική Παιδαγωγική* : Αθήνα : Εκδόσεις Παπαζήση  
Κιτσάρας, Γ. (1991). *Εισαγωγή στην προσχολική παιδαγωγική*. Β' έκδ. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση

Κομίλη Αίγλη. (1989). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην ψυχολογία*. Αθήνα : Εκδόσεις Οδυσσέας.

Κουλάκογλου, Κ. (2002). *Ψυχομετρία και Ψυχολογική Αξιολόγηση*. Β' έκδ. Αθήνα : Εκδόσεις Παπαζήση.

Κουτσοβάνου, Ε. (1992). *Η θεωρία του Piaget και η προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα : Εκδόσεις Οδυσσέας.

Κρασανάκης, Γ. (1987). *Ψυχολογία του Παιδιού* . Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα  
Καλαντζή – Αζίζι Α. (1982). *Σχολική Ωριμότητα και Νηπιαγωγείο*. *Περιοδικό Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, τεύχη 5, 6

Μαλικιώση – Λοΐζου, Μ. (2001). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Από τη θεωρία στην πράξη. Γ' έκδοση. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη

- Ματσόπουλος, Α. (2005). *Σχολική Ψυχολογία. Εφαρμογές στη σύγχρονη εκπαίδευση*. Αθήνα : ελληνικά Γράμματα.
- Μιχαλοπούλου, Κ., Βάρδα, Α. (2004). *Ιδέες και αναπαραστάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας σχετικά με την παιδαγωγική σχέση και την παιδαγωγική διαδικασία*. Πρακτικά του 4<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου « Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», Δ.Π.Θ. και Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Θεσσαλονίκη : Κυριακίδης, 85 -95.
- Μόττη – Στεφανίδη, Φ., Μπεζεβέγκης, Η. & Γιαννίτσας, Ν. (1998). *Σχολείο και Ψυχική υγεία : Ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου*. *Νέα Παιδεία*, 86, 22 – 27
- Μπεζεβέγκη, Η. & Παυλόπουλος, Β. (1998). *Ερωτηματολόγιο Διαστάσεις Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών / Ε - ΔΙΠΡΟΠΕ6*. Ψυχομετρικό εργαστήριο, Τομέας Ψυχολογίας, Πανεπιστημίο Αθηνών.
- Μπεζεβέγκης Η., Παυλόπουλος Β., Μουρουσάκη Σ. ( 1996 ). *Χαρακτηριστικά της παιδικής προσωπικότητας όπως παρουσιάζονται απο τη φυσική γλώσσα των γονέων*. *Ψυχολογία* ( ειδικό τεύχος ).
- Μπεζεβέγκης, Η. & Μόττη – Στεφανίδη,Φ., (Επιμ. Έκδ.) (1996). *Θέματα Εξελικτικής Ψυχολογίας*. *Ψυχολογία* 3 (2) (ειδ. τεύχος). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
- Μπεζεβέγκης, Η., Γιαννίτσας, Ν. & Μόττη – Στεφανίδη, Φ ( Επιμ. Έκδ. ) (1998). *Σχολική Ψυχολογία*. *Νέα Παιδεία*, 86 (ειδ. τεύχος). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Μπεζεβέγκης, Η., Παυλόπουλος, Β. & Μουρουσάκη, Σ. (1996). *Χαρακτηριστικά της παιδικής προσωπικότητας όπως παρουσιάζονται στη φυσική γλώσσα των γονέων*. *Ψυχολογία* (ειδ. τεύχος), 3 (2)
- Μπίμπου-Νάκου, Ι. & Στογιαννίδου, Α., (2000). *Σχέση μεταξύ ψυχοκοινωνικής λειτουργικότητας της οικογένειας, ψυχικής υγείας μητέρων και εκτίμηση δυνατοτήτων και δυσκολιών για παιδιά σχολικής ηλικίας από γονείς και εκπαιδευτικούς*. *Παιδί & έφηβος*, 2(1), 48 – 70.
- Μπουζάκης, Σ., Γεωργογιάννης, Π. (1991). *Σχολική ένταξη*. Αθήνα
- Ξωχέλλης, Π. (2002). *Παιδαγωγική του σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφ. Κυριακίδη
- Παναγιωτοπούλου – Παπαβασιλείου Β. (1983). *Δυσκολίες Στο Νηπιαγωγείο*. *Περιοδικό Ελληνοχριστιανική Αγωγή*, τεύχος 308
- Πανοπούλου-Μαράτου, Ολ. (1989). *Τα μικρά της Α' Δημοτικού: Οι πιθανές ψυχολογικές δυσκολίες στην τάξη και στη μάθηση*. *Ανοιχτό Σχολείο*, 25, 13-16

- Πανταζής, Σ. (1991). *Προβλήματα στη μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο σχολείο. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 58, 45-58
- Πανταζής, Σ. (1997). *Η κατάργηση της υποχρεωτικής εγγραφής των παιδιών ηλικίας 5<sup>1/2</sup> χρόνων. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 94, 26-34 και 95, 32-49
- Πανταζής, Σ. (2001). *Σχολική προετοιμασία στο νηπιαγωγείο. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο* 21, 7 – 17 και 75 – 79.
- Παντελής, Σπ. (1986). *Ετοιμότητα για μάθηση και πρώτη ανάγνωση. Νέα Παιδεία*, 37, 64-75
- Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (1989). *Η επίδραση της ηλικίας εισόδου των μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο στη σχολική τους επίδοση. Ψυχολογικά θέματα*, 2, 112-120
- Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (2000). *Οικογένεια και όρια. Συστημική προσέγγιση. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.*
- Παπαϊωάννου Α. (1983). *Ηλικία εισδοχής στο Δημοτικό Σχολείο. Νέα Παιδεία*, 28, 77-79
- Παπαντωνίου Α., Καλογιαννίδου Α., Κολιπέτρη Ζ., Τοκμακίδου Ε., Δερμεντζόγλου Μ., (2004). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις δυσκολίες προσαρμογής των παιδιών κατά τη μετάβασή τους από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, Μακεδόν, 13, 43-56*
- Παπαστυλιανού, Α. (2004). *Οικογένεια και παιδί. Οικογένεια και σχολείο. Στο Συμβουλευτική Γονέων. Οδηγός για γονείς. Εκδόσεις Ι.Δ.ΕΚ.Ε. ΥΠ.Ε.Π.Θ. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων.*
- Παρασκευόπουλος Ν. Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. Τόμος 1. Αθήνα : αυτοέκδοση.*
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία.*, Τομ.2, Αθήνα : αυτοέκδοση.
- Πουρκός Μ. ( 1997 ). *Ατομικές διαφορές μαθητών και εναλλακτικές ψυχοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις. Αθήνα : Gutenberg*
- Ρούσσοις, Π.Α. & Τσαούσης, Γ. (2002). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες . Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.*
- Σταλίκας, Α. (2005). *Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία. Αθήνα : Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα*
- Τοκμακίδου, Ε., (2005). *Σύγχρονες Προσεγγίσεις στο ζήτημα της Μετάβασης του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο. Τ.Ε.ΠΑ.Ε, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης*
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. / Π.Ι. (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο ( ΔΕ.Π.Π.Σ. ) και πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων, ΟΕΔΒ, Αθήνα.*
- Φωτιάδου, Α. (1998). *Ηλικία εισόδου των παιδιών στο δημοτικό σχολείο. Μακεδόν, 4, 235*

Χατζηχρήστου Γ. Χρ. ( 2004 ). *Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Χατζηχρήστου Γ. Χρ. ( 2005 ). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο*. Αθήνα :  
Τυπωθήτω – Δαρδανός.

Χρηστάκης, Κ. (2000). *Ιδιαίτερες δυσκολίες και ανάγκες στο δημοτικό σχολείο*. Θεωρητική και  
πρακτική προσέγγιση. Αθήνα : Ατραπός

### Ξενογλώσση

Achenbach, T. A., & McConaughy, S. H. (1997). *Empirically based assessment of child and adolescent psychopathology. Practical applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Ames, R.S., & Anstotz, J.J. (1994). *School Readiness*. Harper and Row. New York.

Anderhalter, O. F. & Perney, J. ( 2006). *Kindergarten Readiness Test*. Scholastic Testing Service, Illinois.

Angleitner, A., & Ostendorf, F. (1994). *Temperament and the Big Five factors of personality*. In C. F. Halverson, G. A. Kohnstamm, & R. P. Martin (Eds.), *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood* (pp. 69-90). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Austin, J.J. & Lafferty, J.C. (Eds) (1968). *Ready or not ? The school Readiness Checklist Handbook*. Muskegon, Michigan : Research Concepts Test Maker, Inc.

Bates, J. E. (1980). *The concept of difficult temperament*. *Merrill-Palmer Quarterly*, 26, 299-319.

Birch, S., & Ladd, G. (1997). *The teacher-child relationship and children's early school adjustment*. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.

Bronfenbrenner U. (1996). *The Ecology of Development, Experiments by nature and design*. Cambridge: *Harvard University Press*

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA : *Harvard University Press*

Broström, S. (2002). *Communication and continuity in the transition from kindergarten to school*. Στο: H. Fabian & A.W.Dunlop (Ed): *Transitions in the Early Years: Debat-ing continuity and*



*progression for young children in early education.* London and New York: Routledge Falmer, 52-63

Bruner, J.S. (1966). *Studies in cognitive growth.* New York : Wiley.

Carey, W. B., & McDevitt, S. C. (1978). *Revision of the Infant Temperament Questionnaire. Pediatrics*, 61, 735-739.

Carll, B. & Naney, R., (1977). *One piece of the puzzle : A School Readiness Manual*, Athena Publications, Moravia, New York.

Chess, S. & Thomas, A. (1991). *Temperament and the concept of goodness of fit.* In J. Strelau & A. Angleitner (Ed.), *Explorations in Temperament : International perspectives on theory and measurement.* London :Plenum.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992b). *Four ways Five Factors are basic. Personality and Individual Differences*, 13, 653-665.

Coulacoglou, C. (1980). *An investigation into the Differences in School Adjustment of Reception Class Children with and without Preschool Experience.* University of London.

Eysenck, H. J., & Eysenck, M. W. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach.* New York: Plenum.

Fowler Floyd, J, Jr (2002). *Survey research methods (third ed.). Applied Social Research Methods Series*, Volume 1. Sage Publications : International Educational and Professional Publisher

Frances, L., et al. (1989). *School Readiness.* Free Association Books. London

Gesell, A. (1987). *Developmental diagnosis.* The Gesell Institute responds. *Young Children*, 42, 7-8

Hagekull, B. (1994). *Infant temperament and early childhood functioning : Possible relations to the five – factor model.* In C. Halverson, G. Konstamm & R. Martin (Eds), *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood.* Hillsdale, NJ : Erlbaum.

Hess, R. – Holloway, S. – Dickson, W. – Price, G. (1984), *Maternal variables as predictors of children's school readiness and later achievement in vocabulary and mathematics in 16th grade, Child Development*, 55, 1901-1912.

Hughes, J. N. & Cavell, T. A., Jackson, T. (1999). *Influence of the Teacher-Student Relationship on Childhood Cohduct Problems: A Prospective Study. Journal of Clinical Child Psychology*, 28(2), 173-184.

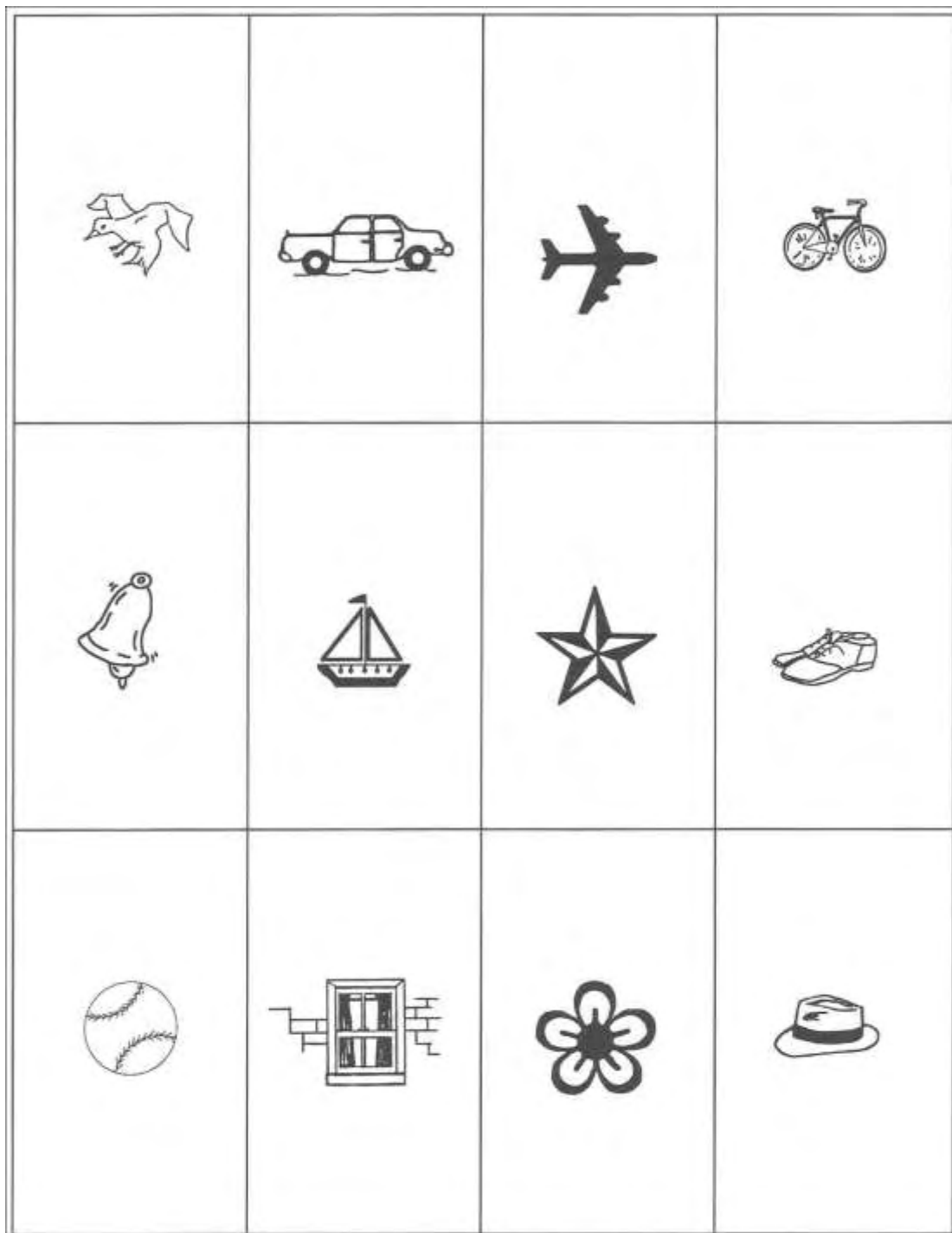


- Kagan, S. (2003): *Readying Schools for Young Children*. Polemics and Priorities. *Kappan Professional Journal*
- Kalantzi – Azizi, A. & Karademas, E. C. (1997). *The relationship of temperament and social factors to study abilities*. In A. Kalantzi – Azizi, G. Rott, & D. Ahern (Ed.) *Psychological counseling in higher education*. Athens : FEDORA – Ellinika Grammata.
- Margettes, K. (2002): *Planning transition programmes*. H. Fabian & A.W.Dunlop (Ed): *Transitions in the Early Years: Debating continuity and progression for young children in early education*. London and New York: Routledge Falmer,111-122
- Maxwell, K. & Clifford R. (2004).*Research in review: school readiness assessment*. *Young Children*, 59 (1), 42-46
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). *Personality trait structure as a human universal*. *American Psychologist*, 52, 509-516
- Miller, H.P., (1999). *Theories of developmental psychology*. (3<sup>th</sup> ed). Usa W.H. Freeman & Company
- Mindes, G., Ireton, H., Mardell, C. (1988). *Assessing young children*. New York : Basic Books
- NAEYC, National Association for the Education of Young Children (1995). *School Readiness*.
- Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (1998). *The social context of early schooling and children's school adjustment*. *Educational Psychologist*, 33(4), 177-194.
- Piaget, J. (1970). *Piaget's theory*. In P.H. Mussen (Ed.), Carmichael's manual of psychology, 3d ed., Vol. 1. New York : John Wiley and Sons.
- Pianta, R. C. & Steinberg, M. (1992). *Teacher-child relationships and the process of adjusting to school*. *New Directions for Child Development*, 57, 61-79.
- Pianta, R. C. (1996). *Manual and scoring guide for the Student – Teacher Relationship Scale*. University of Virginia.
- Rothbart, M. K. (1981). *Measurement of temperament in infancy*. *Child Development*, 52, 569-578.
- Rothbart, M. K. (1991). *Temperament: A developmental framework*. In A. Angleitner, & J. Strelau (Eds.), *Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement* (pp. 61-74). New York: Plenum.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and Development*. New York : Bruner / Mazel.
- Thomas, A. & Chess, S. (1982). *Temperament and follow – up to adulthood*. Στον τόμο των R. Porter & G. M. Collins, *Temperamental differences in infants and young children*, (pp. 168 – 175). London : Pitman.

Woeffray A.(1996). *Diagnostic manual – Children 's development. New Directions for Child Development*, 56.

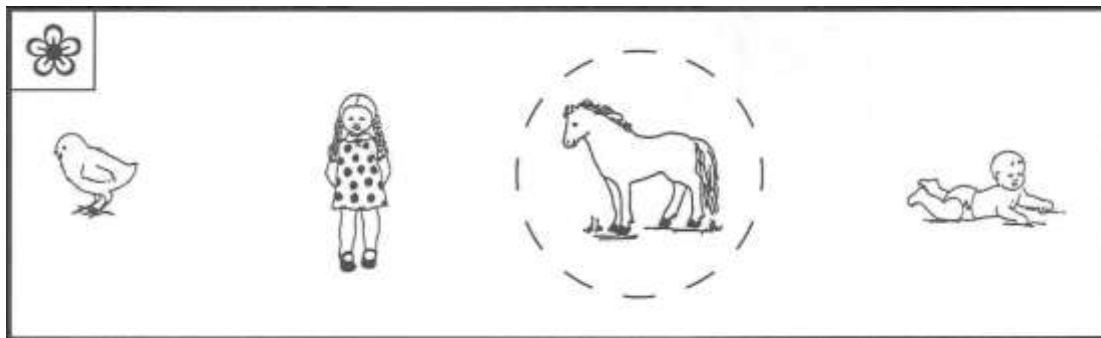
**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α'****ΤΕΣΤ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ**

Anderhalter, O. F. & Perney, J. (2006). *Kindergarten Readiness Test*. Scholastic Testing Service, Illinois. Προσαρμογή στα ελληνικά Ι. Αρίδη (2010).

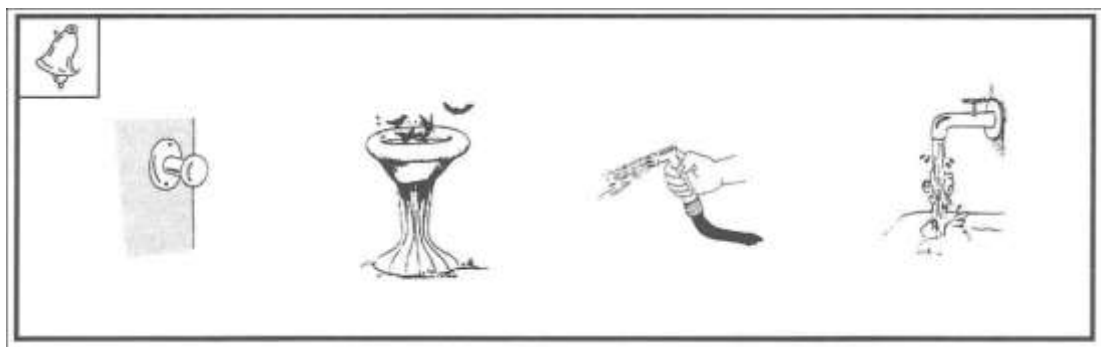


## ΤΕΣΤ 1 - ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

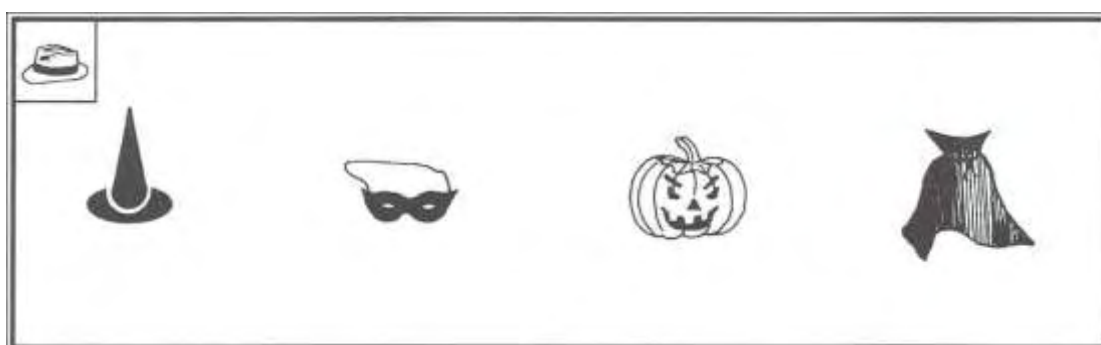
Δείγμα



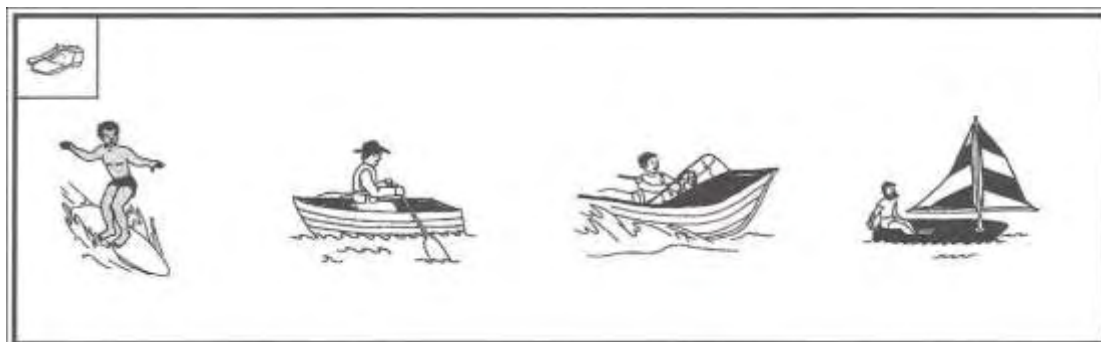
1.



2.



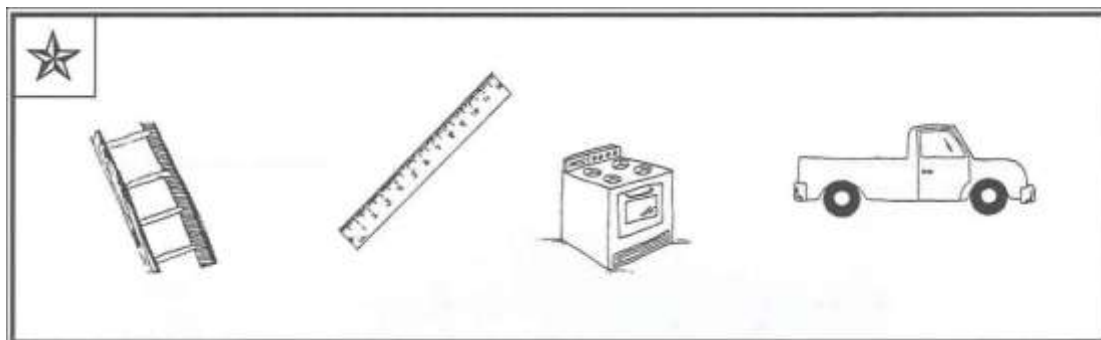
3.



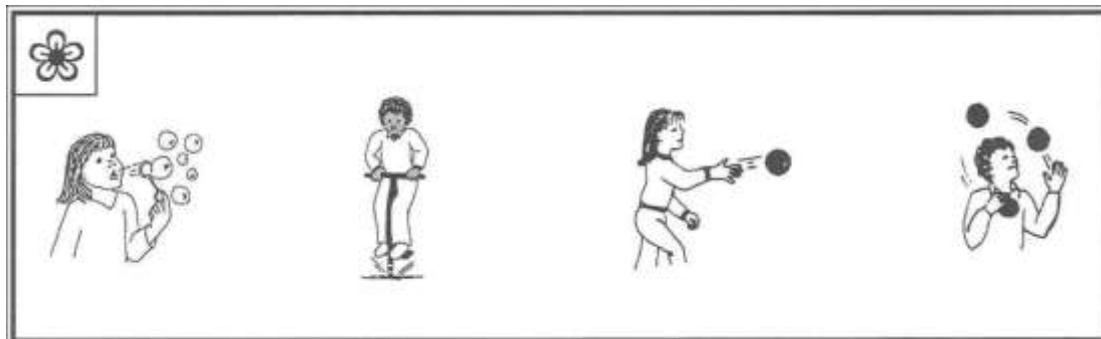
4.



5.



6.



Τεστ 1 Σύνολο . . . . .

## ΤΕΣΤ 2 – ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Δείγμα

|                                                                                   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|  |   |   |   |   |
|                                                                                   | σ | κ | τ | ε |

1.

|                                                                                   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|  |   |   |   |   |
|                                                                                   | δ | β | γ | π |

2.

|                                                                                     |   |   |   |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|  |   |   |   |   |
|                                                                                     | μ | ν | φ | ρ |

3.



υ χ η ξ

4.



ι ε λ α

5.



π δ β θ

6.



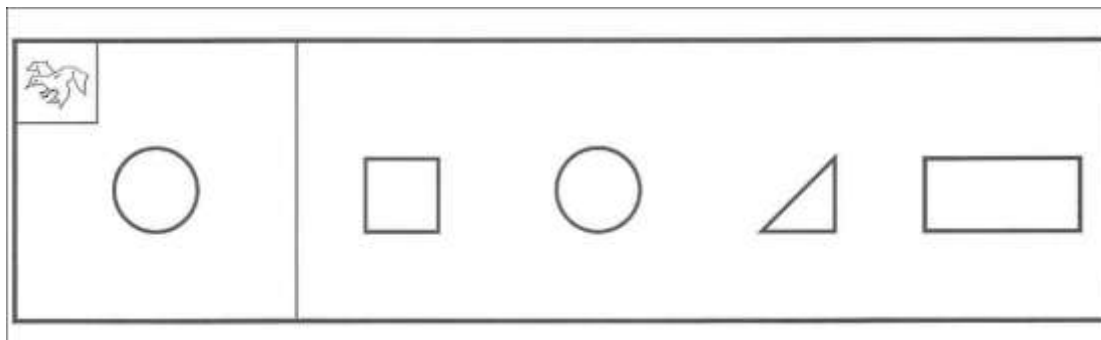
α ο ω σ ψ

Τεστ 2 Σύνολο . . . . .



### ΤΕΣΤ 3 – ΟΠΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ

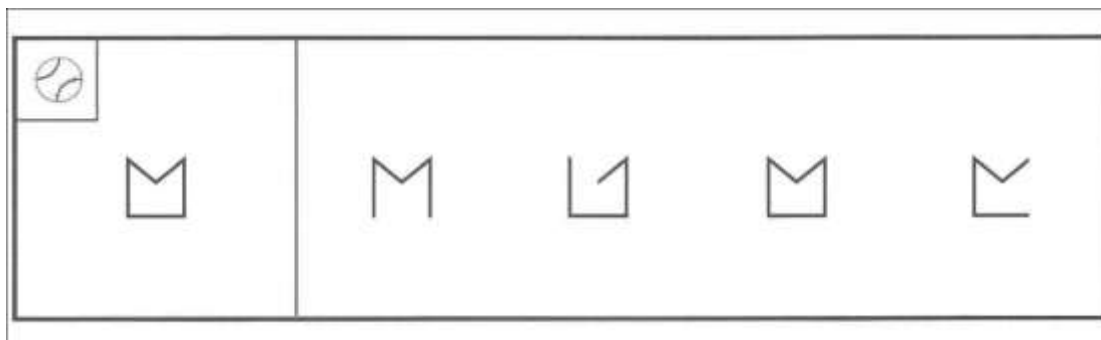
Δείγμα



1.



2.



3.

|                                                                                   |     |     |     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
|  |     |     |     |     |
| σκα                                                                               | ασκ | κσα | ακτ | σκα |

4.

|                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |
|  |  |  |  |  |

5.

|                                                                                     |     |     |     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
|  |     |     |     |     |
| 473                                                                                 | 347 | 473 | 743 | 47ε |

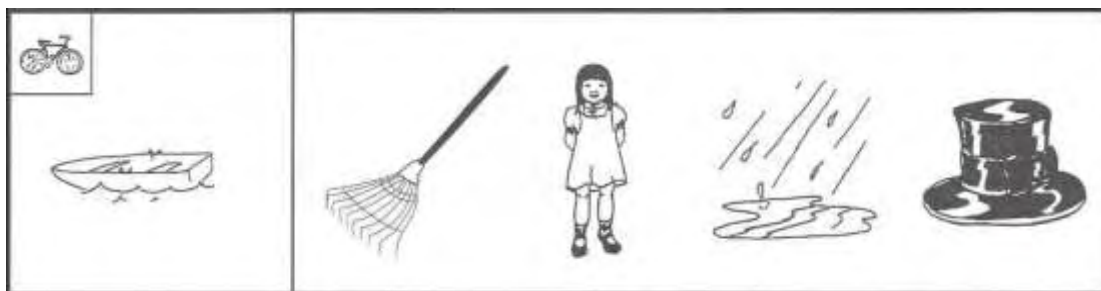
6.

|                                                                                     |     |     |     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
|  |     |     |     |     |
| 184                                                                                 | 184 | 481 | 184 | 841 |

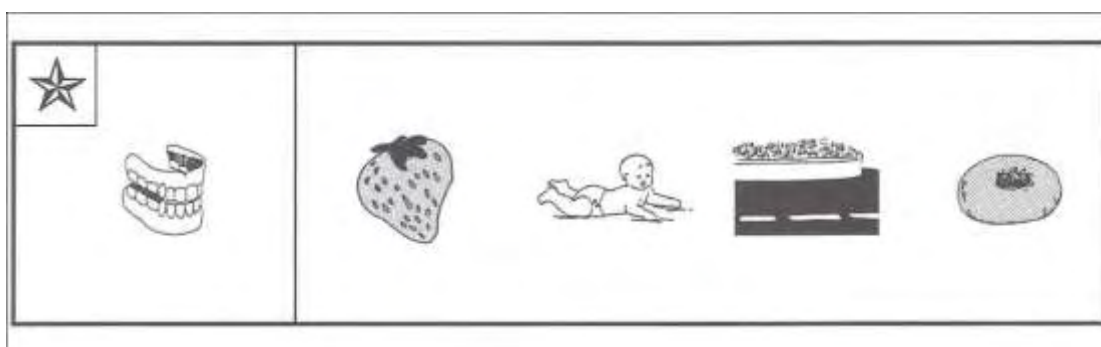
Τεστ 3 Σύνολο . . . . .

**ΤΕΣΤ 4 – ΦΩΝΗΜΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ**

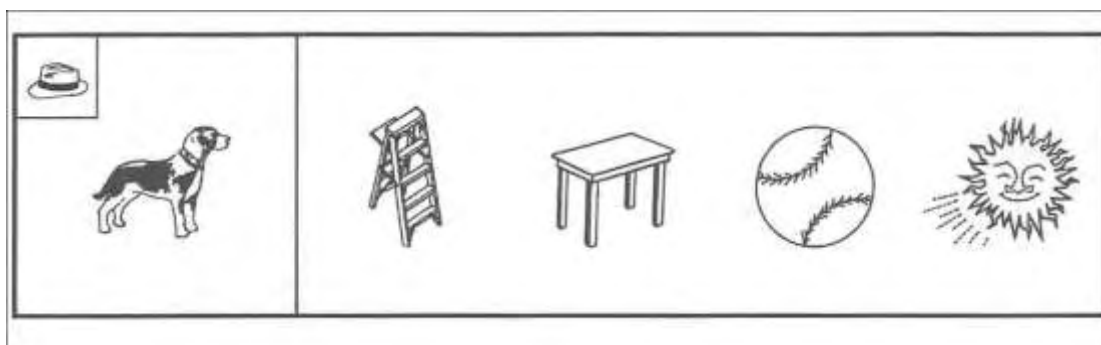
Δείγμα



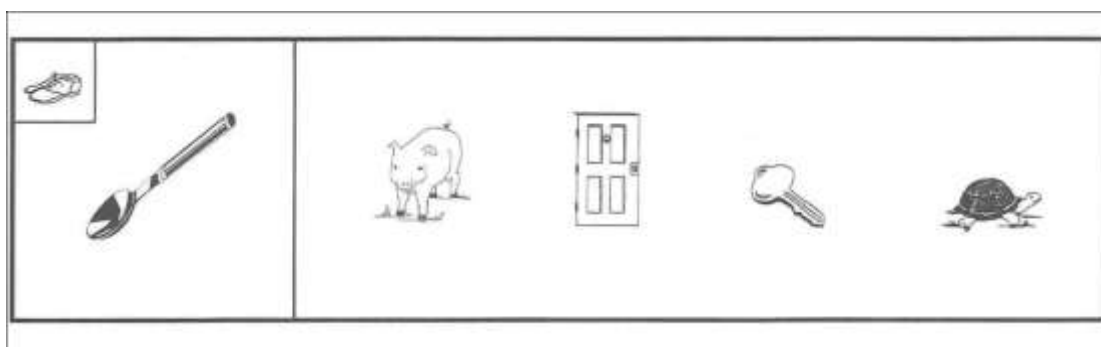
1.



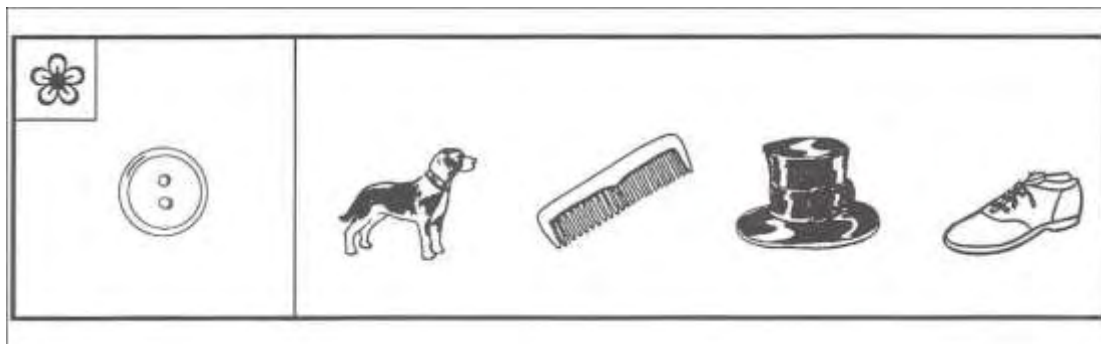
2.



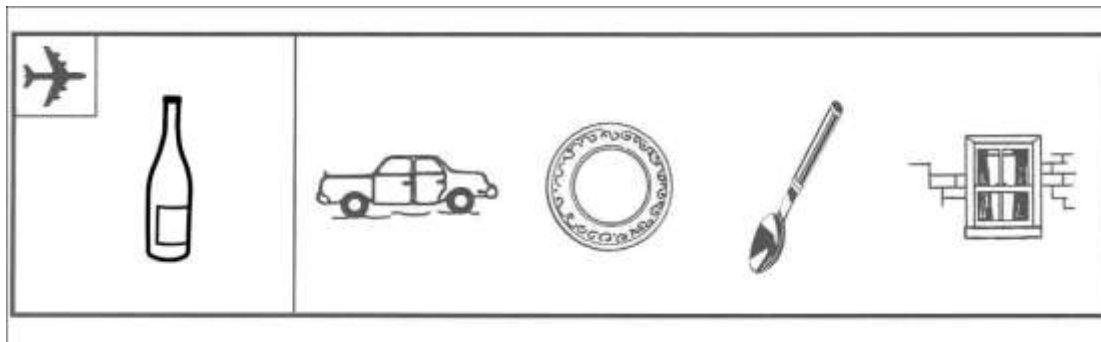
3.



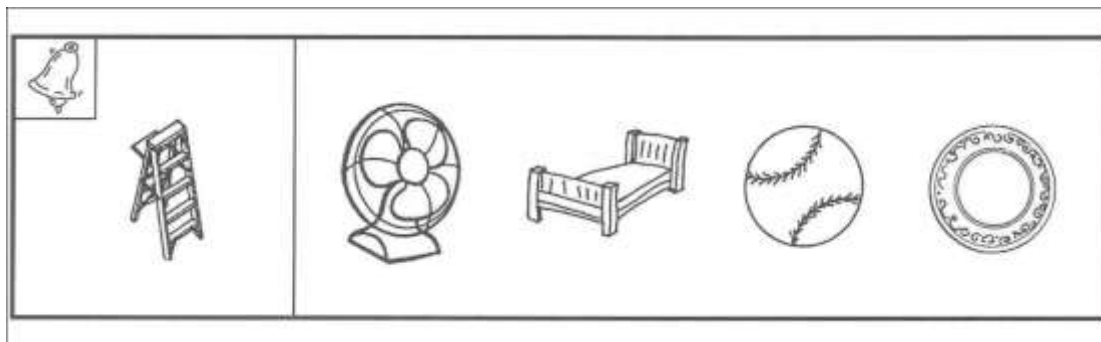
4.



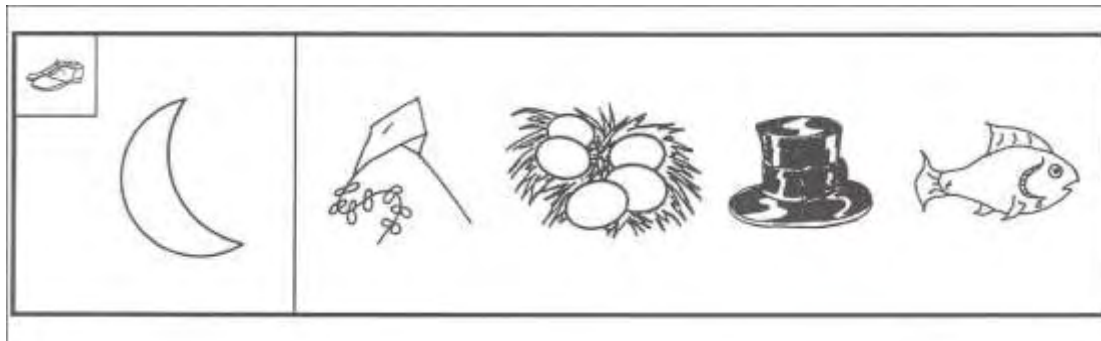
Δείγμα



5.



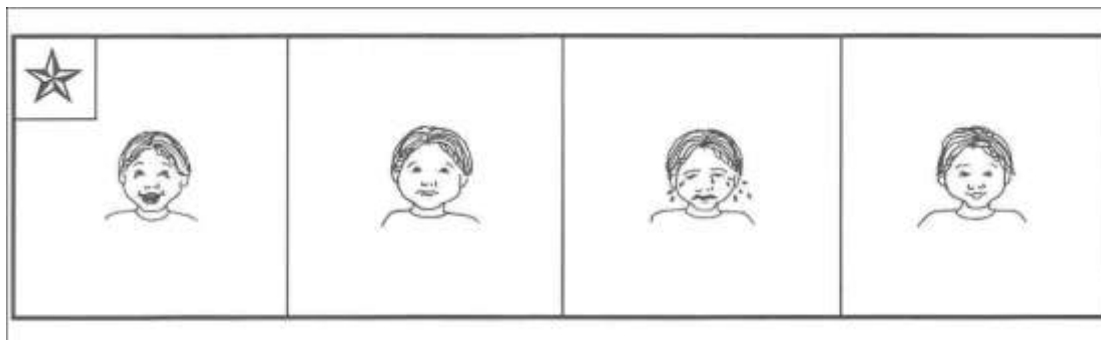
6.



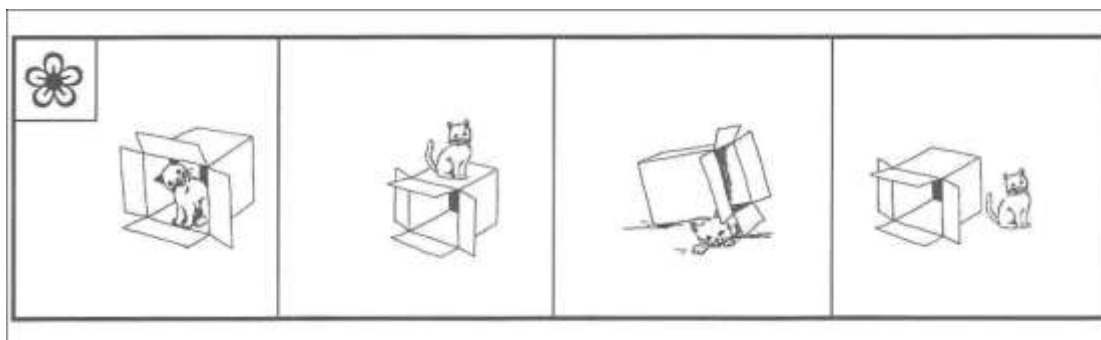
Τεστ 4 Σύνολο . . . . .

## ΤΕΣΤ 5 – ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ

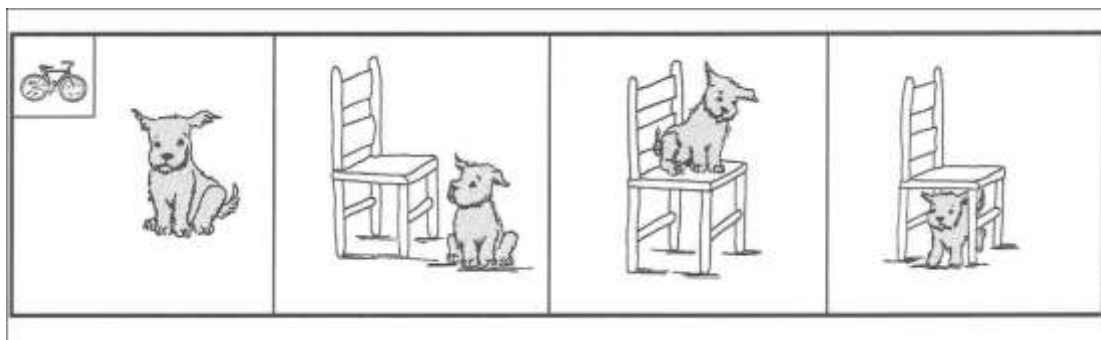
Δείγμα



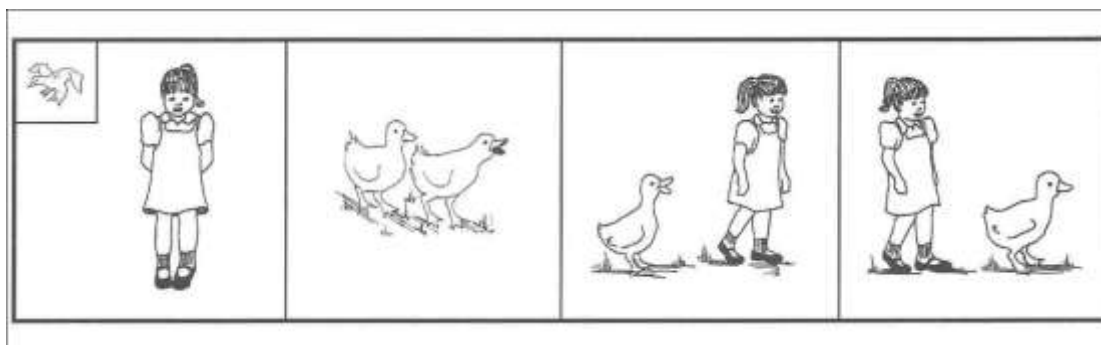
1.



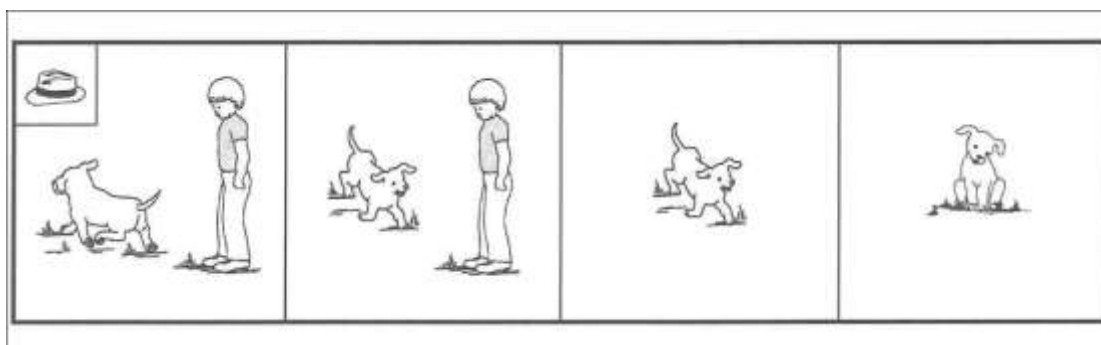
2.



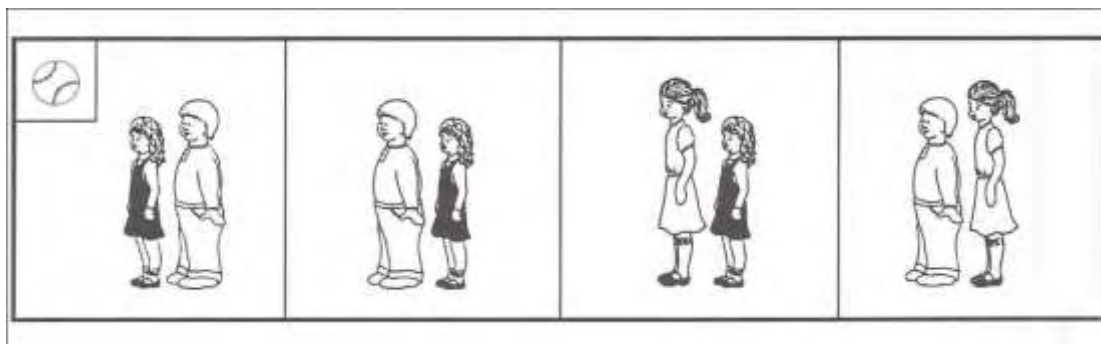
3.



4.



5.



6.



Τεστ 5 Σύνολο . . . . .

## ΤΕΣΤ 6 – ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ

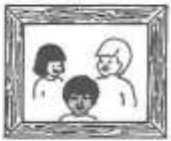
Δείγμα

|                                                                                   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|  |   |   |   |   |
|                                                                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |

1.

|                                                                                   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|  |   |   |   |   |
|                                                                                   | 7 | 1 | 5 | 3 |

2.

|                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                       |
|                                                                                     |  |  |  |  |

3.



|                                                                                                                                                                        |   |   |   |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|----|
| <br> | 2 | 1 | 3 | 20 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|----|

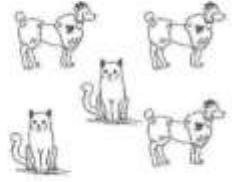
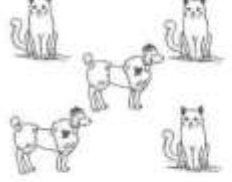
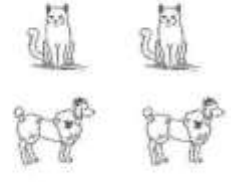
4.

|                                                                                                                                                                        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| <br> |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|

5.

|                                                                                                                                                                            |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| <br> |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|

6.

|                                                                                                                                                                            |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| <br> |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|

Τεστ 6 Σύνολο . . . . .

## ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΗΣΤΗ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

### ΓΕΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ

( Οι προτάσεις με έντονη γραφή αφορούν τις οδηγίες του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές. Τα υπόλοιπα αφορούν τις οδηγίες στους εκπαιδευτικούς για την ορθή διεξαγωγή του τεστ )

**Σήμερα θα ασχοληθούμε με ειδικά φυλλάδια με εικόνες και σχήματα. Θα πρέπει να ακούσετε προσεκτικά γιατί θα σας πω ακριβώς τι πρέπει να κάνετε σε κάθε σελίδα. Τώρα θα σας δώσω το δικό σας φυλλάδιο. Μη μιλάτε και σηκώστε το χέρι σας αν θέλετε να κάνετε κάποια ερώτηση.**

Διανείμετε τα φυλλάδια , έτσι ώστε κάθε μαθητής να παραλάβει αυτό που θα γράφει το όνομα του. Οι μαθητές θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν στυλό ή μολύβι για να κάνουν το πρώτο τεστ, που ξεκινά στη σελίδα 2. Για να βοηθήσετε να αναγνωριστούν οι εικόνες στην γωνία στο τεστ πείτε:

**Τώρα ανοίξτε τα τεστ στην πρώτη σελίδα, αυτή με την εικόνα του πουλιού στην πάνω αριστερή γωνία (σελίδα 1). Αυτές οι εικόνες θα είναι στις σελίδες που πρόκειται να κοιτάξουμε. Θα εξασκηθούμε σε αυτή τη σελίδα με το να ζωγραφίσουμε έναν δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα καθώς εγώ θα διαβάζω τα ονόματα που ταιριάζουν με κάθε εικόνα. Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα.**

Καθώς θα διαβάζετε τα ονόματα, περπατείστε στο δωμάτιο για να σιγουρευτείτε ότι κάθε παιδί ζωγραφίζει ένα δαχτυλίδι γύρω από τις εικόνες που ονοματίζετε.

**Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το πουλί, ... την καμπάνα, ... την μπάλα, ... το αυτοκίνητο, ... τη βάρκα, ... το παράθυρο, ... το αεροπλάνο, ... το αστέρι, ... το λουλούδι, ... το ποδήλατο, ... τα παπούτσια, ... και το καπέλο.**

### ΤΕΣΤ 1 - ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

**Τώρα γυρίστε στην επόμενη σελίδα, αυτή με το πουλί στην πάνω αριστερή γωνία (σελίδα2). Διπλώστε το φυλλάδιο ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα.**

Εξηγείστε τους πώς να ανοίξουν το φυλλάδιο στην σελίδα 2, την πρώτη σελίδα του Τεστ1. Η πρώτη σειρά εικόνων είναι ένα παράδειγμα. Πείτε:

**Κοιτάξτε τις εικόνες στην πάνω σειρά, αυτή με το λουλούδι στην γωνία. Υπάρχουν εικόνες από ένα κοτοπουλάκι, ένα κορίτσι, ένα άλογο και ένα μωρό. Φτιάξτε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα με το άλογο.**

Εξηγείστε τους πως με το να ζωγραφίσετε στον πίνακα ή σε ένα χαρτί ένα μεγάλο δαχτυλίδι.

Περπατείστε στο δωμάτιο για να δείτε ότι κάθε μαθητής καταλαβαίνει πώς να μαρκάρει το κάθε αντικείμενο. Μετά πείτε:

**Η σωστή απάντηση είναι η τρίτη εικόνα στην σειρά. Αν ζωγραφίσατε ένα δαχτυλίδι γύρω από λάθος εικόνα διαγράψτε το έτσι (δείξτε τους στον πίνακα ή σε ένα άδειο χαρτί αν απευθύνεστε σε κάποιο μαθητή συγκεκριμένα.) και σχεδιάστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την σωστή απάντηση.**

Για το Τεστ 1, αφήστε περίπου 15 δευτερόλεπτα για την κάθε απάντηση. Ο δάσκαλος διαβάζει κάθε αντικείμενο δυνατά. Πείτε:

**Για το υπόλοιπο αυτής της σελίδας (σελίδα 2), θα διαβάζω κάθε ερώτηση. Ακούστε προσεχτικά γιατί θα διαβάζω κάθε αντικείμενο μόνο μία φορά. Αν δεν είστε σίγουροι για μία απάντηση, μαντέψτε όσο καλύτερα μπορείτε. Δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζετε όλες τις απαντήσεις. Απλώς κάντε το καλύτερο που μπορείτε.**

**1.μετακινηθείτε στην παρακάτω σειρά, με την εικόνα της καμπάνας στη γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα με το συντριβάνι.**

**2.μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία γραμμή, με την εικόνα του καπέλου στη γωνία... ακούστε προσεχτικά την παρακάτω φράση: ‘ πριν φύγει ο Γιώργος από το πάρτι, φόρεσε τη μάσκα του.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα με την μάσκα.**

**3.Τώρα γυρίστε το φυλλάδιο στη σελίδα με την εικόνα του αεροπλάνου στην δεξιά πάνω γωνία (σελίδα 3). Μόνο αυτή η σελίδα θα πρέπει να φαίνεται... Κοιτάξτε στην πρώτη σειρά, με την εικόνα των παπουτσιών στη γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει κάποιον να κάνει κουπί.**

**4.Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα της μπάλας στην γωνία.... Ακούστε την παρακάτω φράση: ‘ ο Γιάννης βρήκε ένα ελατήριο κάτω από το ντουλάπι.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει το ελατήριο.**

**5. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του αστεριού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει ένα αυτοκίνητο.**

**6. Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα του λουλουδιού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει κάποιον να κάνει φούσκες.**

## **ΤΕΣΤ 2- ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΓΡΑΜΜΑΤΩΝ**

Το Τεστ 2 ξεκινάει στη σελίδα 4 του φυλλαδίου. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν στυλό ή μολύβι για να μαρκάρουν τις απαντήσεις τους. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν ένα χάρακα για να κρατήσουν τις θέσεις τους ανάμεσα στις γραμμές.

**Τώρα γυρίστε στην επόμενη σελίδα με την εικόνα ενός αυτοκινήτου στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 4). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα.**

Εξηγείστε. Θυμηθείτε να δώσετε βοήθεια όπου χρειαστεί.

**Τώρα κοιτάξτε την πρώτη σειρά, με την εικόνα του καπέλου στην γωνία... Θα δουλέψουμε σε αυτή τη σελίδα. Στη σειρά με την εικόνα του καπέλου στην γωνία υπάρχουν μικρά γράμματα.**

Γράψτε τα γράμματα σ κ τ ε στον πίνακα ή σε ένα κομμάτι χαρτί. Μετά πείτε:

**Τώρα όταν εγώ ονομάσω ένα γράμμα, εσείς πρέπει να το βρείτε στη σειρά στο φυλλάδιο και να ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτό. ... Το γράμμα είναι το κ. Θα το βρω.**

Δείξτε το κ στον πίνακα ή στο κομμάτι χαρτί.

**Τώρα βρείτε το γράμμα κ στην πρώτη σειρά. ... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτό. Αν εσείς ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από τη λάθος απάντηση, διαγράψτε την και κάντε ένα δαχτυλίδι γύρω από τη σωστή απάντηση.**

**Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα κ στον πίνακα.** Περπατείστε μέσα στην αίθουσα για να δείτε αν κάθε μαθητής έχει καταλάβει πώς να μαρκάρει το κάθε αντικείμενο. Για το Τεστ 2, επιτρέψτε περίπου 10 δευτερόλεπτα για να σημειώσουν την κάθε απάντηση. Πείτε:

**Για το υπόλοιπο αυτής της σελίδας, θα διαβάζω κάθε ερώτηση. Ακούστε προσεχτικά γιατί θα διαβάζω κάθε αντικείμενο μόνο μία φορά. Αν δεν είστε σίγουροι για μία απάντηση, μαντέψτε όσο καλύτερα μπορείτε. Δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζετε όλες τις απαντήσεις. Απλώς κάντε το καλύτερο που μπορείτε.**

**1. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του αστεριού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα π.**

**2. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του λουλουδιού στην γωνία...**

**Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα μ.**

**3. Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα των παπουτσιών στην γωνία...**

**Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα η.**

**4. Τώρα γυρίστε το φυλλάδιο στη σελίδα με την εικόνα του παραθύρου στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 5). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα... Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα του ποδηλάτου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα ε.**

**5. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα της καμπάνας στην γωνία...**

**Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα δ.**

**6. Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα του αεροπλάνου στην γωνία...**

**Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα σ.**

**Αυτό είναι το τέλος αυτού του μέρους.**

Προτείνεται να αφήσετε τους μαθητές να χαλαρώσουν για ένα λεπτό πριν προχωρήσετε στο Τεστ 3.

### **ΤΕΣΤ 3- ΟΠΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ**

Το τεστ 3 ξεκινά στη σελίδα 6 του φυλλαδίου. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν στυλό ή μολύβι για να μαρκάρουν τις απαντήσεις τους. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν και χάρακα για να κρατηθούν μέσα στις γραμμές. Πείτε:

**Τώρα γυρίστε στην επόμενη σελίδα με την εικόνα της βάρκας στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 6). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα.**

Δείξτε τους. Θυμηθείτε να δώσετε βοήθεια αν χρειάζεται. Μετά πείτε:

**Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα ενός πουλιού στην γωνία... βρείτε την πρώτη εικόνα. Είναι ένας κύκλος, και είναι σε ένα κουτί. Τώρα κοιτάξτε στην ίδια σειρά, δίπλα στο κουτί και βρείτε το ‘αδελφάκι’ του – έναν ακόμα κύκλο σαν αυτόν μέσα στο κουτί. Όταν το βρείτε ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτό.**

**Ζωγράφισε κανένας ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που είναι σαν αυτή μέσα στο κουτί;**

**Θα πρέπει να έχετε ζωγραφίσει ένα δαχτυλίδι γύρω από την δεύτερη εικόνα μετά το κουτί,**

τον κύκλο που ταιριάζει με τον κύκλο που είναι στο κουτί στην αρχή της γραμμής. Αν ζωγραφίσατε το δαχτυλίδι γύρω από λάθος απάντηση, διαγράψτε τη και ζωγραφίστε το δαχτυλίδι γύρω από την σωστή απάντηση.

Περπατείστε μέσα στην αίθουσα για να δείτε αν κάθε μαθητής έχει καταλάβει πώς να μαρκάρει το κάθε αντικείμενο σωστά. Για το Τεστ 3, επιτρέψτε περίπου 10 δευτερόλεπτα για να σημειώσουν την κάθε απάντηση. Πείτε:

Για το υπόλοιπο αυτής της σελίδας, θα διαβάζω κάθε ερώτηση. Ακούστε προσεχτικά γιατί θα διαβάζω κάθε αντικείμενο μόνο μία φορά. Αν δεν είστε σίγουροι για μία απάντηση, μαντέψτε όσο καλύτερα μπορείτε. Δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζετε όλες τις απαντήσεις. Απλώς κάντε το καλύτερο που μπορείτε.

1. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του λουλουδιού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το γράμμα που είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα στη σειρά.

2. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα της μπάλας στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το σχήμα που είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο σχήμα στη σειρά.

3. Μετακινηθείτε κάτω στη τελευταία σειρά, με την εικόνα του αστεριού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από τα γράμματα που είναι ακριβώς τα ίδια με τα πρώτα γράμματα στη σειρά.

4. Τώρα γυρίστε το φυλλάδιο στη σελίδα με την εικόνα της καμπάνας στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 7). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα... Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα του καπέλου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το σχήμα που είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο σχήμα στη σειρά.

5. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του ποδηλάτου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το σύνολο αριθμών που είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο σύνολο στη σειρά.

6. Μετακινηθείτε κάτω στη τελευταία σειρά, με την εικόνα του παραθύρου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το σύνολο αριθμών που είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο σύνολο στη σειρά.

Αυτό είναι το τέλος αυτού του μέρους.

**ΤΕΣΤ 4- ΦΩΝΗΜΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ**

Το τεστ 4 ξεκινά στη σελίδα 8 του φυλλαδίου. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν στυλό ή μολύβι για να μαρκάρουν τις απαντήσεις τους. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν και χάρακα για να κρατηθούν μέσα στις γραμμές. Πείτε:

**Τώρα γυρίστε στην επόμενη σελίδα με την εικόνα του πουλιού στην πάνω αριστερή γωνία (σελίδα 8). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα.**

Δείξτε τους. Θυμηθείτε να δώσετε βοήθεια αν χρειάζεται. Μετά πείτε:

**Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα ενός ποδηλάτου στην γωνία... Δείτε την πρώτη εικόνα σε αυτή τη σειρά. Ποιος μπορεί να μας πει τι βλέπει; Ναι, είναι μία βάρκα. ... Μετά μία τσουγκράνα. ... Μετά ένα κορίτσι. ... Ποια είναι η επόμενη εικόνα; ... Ναι, η βροχή. Και τελευταία εικόνα είναι. ... Ναι, ένα καπέλο.**

**Τώρα ακούστε. Θα πω μία λέξη που ξεκινάει με το ίδιο γράμμα με κάποια λέξη από τις εικόνες αυτής της σειράς. Η λέξη είναι βάρκα. Βρείτε ποιας εικόνας το όνομα ξεκινάει με το ίδιο γράμμα με το πρώτο της βάρκας;**

**Ξεκινάει η βάρκα όπως η λέξη τσουγκράνα; Όχι δεν ξεκινάει... Ξεκινάει το κορίτσι όπως η βάρκα; Όχι... Η επόμενη εικόνα, η βροχή, ξεκινάει όπως η βάρκα;**

Κάποιοι μαθητές μπορεί να πουν ναι και κάποιοι όχι. Αφήστε τους μαθητές να πουν τις λέξεις βάρκα-βροχή για να ακούσουν ότι έχουν το ίδιο αρχικό γράμμα. Μετά πείτε:

**Ναι, η βάρκα ξεκινάει όπως η βροχή, και έτσι ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την βροχή κάπως έτσι.**

Φτιάξτε έναν μεγάλο κύκλο στον πίνακα ή σε ένα κομμάτι χαρτί. Σιγουρευτείτε ότι όλοι έχουν μαρκάρει το παράδειγμα σωστά.

**Αν ζωγραφίσατε το δαχτυλίδι γύρω από λάθος απάντηση, διαγράψτε τη και ζωγραφίστε το δαχτυλίδι γύρω από την σωστή απάντηση.**

Για το Τεστ 4, επιτρέψτε περίπου 10 δευτερόλεπτα για να σημειώσουν την κάθε απάντηση. Πείτε:



Για το υπόλοιπο αυτής της σελίδας, θα διαβάζω κάθε ερώτηση. Ακούστε προσεχτικά γιατί θα διαβάζω κάθε αντικείμενο μόνο μία φορά. Αν δεν είστε σίγουροι για μία απάντηση, μαντέψτε όσο καλύτερα μπορείτε. Δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζετε όλες τις απαντήσεις. Απλώς κάντε το καλύτερο που μπορείτε.

1. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του αστεριού στην γωνία... Πρέπει να ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης της πρώτης εικόνας στη σειρά. Η πρώτη λέξη είναι μασέλα. Οι άλλες λέξεις είναι, ...φράουλα, ...μωρό, ...πεζοδρόμιο, ...λουκουμάς. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης μασέλα.

2. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του καπέλου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης της πρώτης εικόνας στη σειρά. Η πρώτη λέξη είναι σκύλος. Οι άλλες λέξεις είναι, ...σκάλα, ...τραπέζι, ...μπάλα, ...ήλιος. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης σκύλος.

3. Μετακινηθείτε κάτω στη τελευταία σειρά, με την εικόνα των παπουτσιών στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης της πρώτης εικόνας στη σειρά. Η πρώτη λέξη είναι κουτάλι. Οι άλλες λέξεις είναι, ...γουρούνι, ...πόρτα, ...κλειδί, ...χελώνα. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης κουτάλι.

4. Τώρα γυρίστε το φυλλάδιο στη σελίδα με την εικόνα της βάρκας στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 9). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα... Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα του λουλουδιού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης της πρώτης εικόνας στη σειρά. Η πρώτη λέξη είναι κουμπί. Οι άλλες λέξεις είναι, ...σκύλος, ...χτένα, ...καπέλο, ...παπούτσι. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω

από την εικόνα που το πρώτο γράμμα της λέξης της είναι ακριβώς το ίδιο με το πρώτο γράμμα της λέξης κουμπί.

Μόλις τελειώσετε την τέταρτη εικόνα, επιτρέψτε 30 δευτερόλεπτα για ξεκούραση. Πείτε στους μαθητές ότι θα ακούσουν κάτι διαφορετικό στο επόμενο κομμάτι.

**Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του αεροπλάνου στην γωνία... Για το υπόλοιπο αυτής της σελίδας θα πρέπει να ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που η λέξη της ακούγεται όμοια με τη λέξη της πρώτης εικόνας στη σειρά.**

**Έτοιμοι; Η πρώτη λέξη είναι μπουκάλι. Οι άλλες λέξεις είναι, ...αυτοκίνητο, ...πιάτο, ...κουτάλι, ...παράθυρο. Ακούγεται το μπουκάλι όμοια με το κουτάλι; (βοηθείστε τους μαθητές να ακούσουν ότι το μπουκάλι ακούγεται όμοια με το κουτάλι). Ναι ακούγεται. Τότε πρέπει να είναι η σωστή απάντηση. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από το κουτάλι για να δείξετε ότι ακούγεται όμοια με το μπουκάλι.**

Περπατείστε μέσα στην αίθουσα για να δείτε αν κάθε μαθητής έχει καταλάβει πώς να μαρκάρει το κάθε αντικείμενο σωστά. Μετά πείτε:

**5. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα της καμπάνας στην γωνία... Θα πρέπει να ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που η λέξη της ακούγεται όμοια με τη λέξη της πρώτης εικόνας στη σειρά. Η πρώτη λέξη είναι σκάλα. Οι άλλες λέξεις είναι, ...ανεμιστήρας, ...κρεβάτι, ...μπάλα, ...πιάτο. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που ακούγεται όμοια με την λέξη σκάλα.**

**6. Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα των παπουτσιών στην γωνία... Η πρώτη λέξη είναι φεγγάρι. Οι άλλες λέξεις είναι, ...χαρταετός, ...αυγά, ...καπέλο, ...ψάρι. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που ακούγεται όμοια με την λέξη φεγγάρι.**

**Αυτό είναι το τέλος αυτού του μέρους. Παρακαλώ τοποθετείστε τα στυλό και τα μολύβια κάτω.**

**ΤΕΣΤ 5- ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ**

Το τεστ 5 ξεκινά στη σελίδα 10 του φυλλαδίου. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν στυλό ή μολύβι για να μαρκάρουν τις απαντήσεις τους. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν και χάρακα για να κρατηθούν μέσα στις γραμμές.

Αφού αφήσετε μία μικρή περίοδο ξεκούρασης πείτε:

**Τώρα γυρίστε στην επόμενη σελίδα με την εικόνα του αεροπλάνου στην πάνω αριστερή γωνία. Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα.**

Δείξτε τους. Θυμηθείτε να δώσετε βοήθεια αν χρειάζεται. Μετά πείτε:

**Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα του αστεριού στην γωνία.**

Σιγουρευτείτε ότι όλοι βρίσκονται στο σωστό σημείο. Μετά πείτε:

**Θα σας πω μία ιστορία για μία από αυτές τις εικόνες. Πρέπει να βρείτε την σωστή εικόνα και να ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτή. Αυτή είναι η πρώτη ιστορία. (Μιλάτε αργά και ευκρινώς). ‘ Το αγόρι κλαίει.’ Τώρα βρείτε την σωστή εικόνα και ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτή.**

Επιτρέψτε περίπου 10 δευτερόλεπτα και πείτε:

**Η σωστή απάντηση είναι η τρίτη εικόνα. Θυμηθείτε, αν ζωγραφίσατε το δαχτυλίδι γύρω από λάθος απάντηση, διαγράψτε τη και ζωγραφίστε το δαχτυλίδι γύρω από την σωστή απάντηση.**

**Όπως βλέπετε θα πρέπει να έχετε ανοιχτά μάτια και αυτιά για να καταλαβαίνετε τις εικόνες και να βλέπετε διαφορές ανάμεσα σε αυτές. Θυμηθείτε, πρόκειται να ακούσετε την ιστορία μου. Μετά βρείτε την εικόνα που περιγράφει την ιστορία ή συμφωνεί με αυτά που διαβάζω και ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτή. Είναι πολύ σημαντικό να ακούσετε προσεχτικά, γιατί θα διαβάζω την ιστορία μόνο μία φορά.**

Δείτε αν κάθε μαθητής έχει καταλάβει πώς να μαρκάρει το κάθε αντικείμενο σωστά. Δώστε βοήθεια αν χρειάζεται. Για το Τεστ 5, επιτρέψτε περίπου 10 δευτερόλεπτα για να σημειώσουν την κάθε απάντηση. Πείτε:

Μετά πείτε:

**1.Τώρα μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του λουλουδιού στην γωνία... Ακούστε. ‘Η γάτα είναι μέσα στο κουτί.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει αυτό.**

**2. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του ποδηλάτου στην γωνία... Ακούστε. ‘Ο σκύλος είναι κάτω από την καρέκλα.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει αυτό.**

**3.Τώρα μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα του πουλιού στην γωνία... Ακούστε. ‘Η πάπια ακολούθησε το κορίτσι.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει αυτό.**

**4.Γυρίστε το φυλλάδιο στην επόμενη σελίδα με την εικόνα των παπουτσιών στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 11). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα... Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα του καπέλου στην γωνία... Ακούστε. ‘Ο σκύλος τρέχει προς το παιδί.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει αυτό.**

**5.Τώρα μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα της μπάλας στην γωνία... Ακούστε. ‘Το κοντό κορίτσι είναι πίσω από το αγόρι. ’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει αυτό.**

**6.Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα του αυτοκινήτου στην γωνία... Ακούστε. ‘Το αγόρι χτυπήθηκε από μία χιονόμπαλα.’ Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει αυτό.**

**Αυτό είναι το τέλος αυτού του μέρους.**

**ΤΕΣΤ 6- ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ**

Το τεστ 6 ξεκινά στη σελίδα 12 του φυλλαδίου. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν στυλό ή μολύβι για να μαρκάρουν τις απαντήσεις τους. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν και χάρακα για να κρατηθούν μέσα στις γραμμές. Πείτε:

**Τώρα γυρίστε στην επόμενη σελίδα με την εικόνα του παραθύρου στην πάνω αριστερή γωνία (σελίδα 12). Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα της καμπάνας στην γωνία... Δείτε ότι υπάρχουν κάποιοι αριθμοί σε αυτή τη σειρά.**

Γράψτε τους αριθμούς 1 2 3 4 στον πίνακα ή σε ένα άσπρο χαρτί. Πείτε:

**Τώρα όταν θα λέω έναν αριθμό εσείς θα πρέπει να τον βρείτε στη σειρά στο βιβλίο σας και να ζωγραφίσετε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτόν... Το νούμερο είναι το 1. Θα το βρω.**

Δείξτε τον αριθμό 1 στον πίνακα ή στο χαρτί.

**Τώρα εσείς βρείτε το 1 στην πρώτη σειρά... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από αυτό. Αν ζωγραφίσατε το δαχτυλίδι γύρω από λάθος απάντηση, διαγράψτε τη και ζωγραφίστε το δαχτυλίδι γύρω από την σωστή απάντηση.**

Δείξτε την απάντηση στον πίνακα ή στο χαρτί. Περιπατείστε μέσα στην αίθουσα για να δείτε αν κάθε μαθητής έχει καταλάβει πώς να μαρκάρει το νούμερο σωστά.

Για το Τεστ 6, επιτρέψτε περίπου 10 με 15 δευτερόλεπτα για να σημειώσουν την κάθε απάντηση. Πείτε:

**Για το υπόλοιπο αυτής της σελίδας, θα διαβάζω κάθε ερώτηση. Ακούστε προσεχτικά γιατί θα διαβάζω κάθε αντικείμενο μόνο μία φορά. Αν δεν είστε σίγουροι για μία απάντηση, μαντέψτε όσο καλύτερα μπορείτε. Δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζετε όλες τις απαντήσεις. Απλώς κάντε το καλύτερο που μπορείτε.**

**1. Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα του αστεριού στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από τον αριθμό 7.**

**2. Τώρα μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα των παπουτσιών στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει 3 παιδιά.**

**3.Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα του καπέλου στην γωνία... Μετρείστε τις γάτες. Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από τον αριθμό που δείχνει πόσες γάτες υπάρχουν.**

**4.Γυρίστε το φυλλάδιο στην επόμενη σελίδα με την εικόνα του λουλουδιού στην πάνω δεξιά γωνία (σελίδα 13). Διπλώστε το φυλλάδιο έτσι ώστε να φαίνεται μόνο αυτή η σελίδα... Τώρα κοιτάξτε στην πάνω σειρά, με την εικόνα του ποδηλάτου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που δείχνει τον μεγαλύτερο αριθμό αυτοκινήτων.**

**5.Μετακινηθείτε κάτω στην επόμενη σειρά, με την εικόνα της βάρκας στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που έχει 10 ξυλάκια μέσα σε αυτή.**

**6.Μετακινηθείτε κάτω στην τελευταία σειρά, με την εικόνα του αεροπλάνου στην γωνία... Ζωγραφίστε ένα δαχτυλίδι γύρω από την εικόνα που έχει περισσότερους σκύλους από γάτες.**

**Αυτό είναι το τέλος όλων των εργασιών αυτού του φυλλαδίου. Κλείστε τα φυλλάδια.**

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β'****ΚΛΙΜΑΚΑ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ - ΔΑΣΚΑΛΟΥ  
(STUDENT – TEACHER RELATIONSHIP SCALE)**

Pianta, R. C. (1996). *Manual and scoring guide for the Student – Teacher Relationship Scale*. University of Virginia. Μετάφραση και προσαρμογή στα ελληνικά Μ. Ζαφειροπούλου & Α. Σωτηρίου (2002), Εργαστήριο Εξελικτικής Ψυχολογίας και Ψυχοπαθολογίας, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,

Παρακαλώ, με τη βοήθεια της κλίμακας που περιγράφεται παρακάτω, αξιολογήστε σε ποιο βαθμό οι προτάσεις που ακολουθούν περιγράφουν τη συμπεριφορά των μαθητών της τάξης σας απέναντί σας.

| 1                     | 2              | 3         | 4              | 5                 |
|-----------------------|----------------|-----------|----------------|-------------------|
| Δεν ταιριάζει καθόλου | Ταιριάζει λίγο | Ταιριάζει | Ταιριάζει πολύ | Ταιριάζει απόλυτα |

|    |                                                                                                    |   |   |   |   |   |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. | Με αυτό το παιδί έχω μια στοργική και εγκάρδια σχέση.                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Αυτό το παιδί φαίνεται να κρατάει συχνά ανταγωνιστική ή αρνητική στάση απέναντί μου.               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Όταν είναι στενοχωρημένο ή αναστατωμένο, αναζητεί παρηγοριά και υποστήριξη (ψυχολογική) από εμένα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Με πλησιάζει δύσκολα και με αμηχανία.                                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Φαίνεται να δίνει μεγάλη αξία στην σχέση του μαζί μου.                                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Αυτό το παιδί φαίνεται να θίγεται ή να πληγώνεται όταν το επιπλήττω.                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |



|     |                                                                                                                                 |   |   |   |   |   |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 7.  | Αυτό το παιδί, όταν το επαινώ, καμαρώνει και χαμογελά με υπερηφάνεια.                                                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.  | Αυτό το παιδί προσπαθεί να βρίσκεται συνεχώς κοντά μου.                                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.  | Αυτό το παιδί μου μιλάει αυθόρμητα για τον εαυτό του.                                                                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Αυτό το παιδί είναι εξαρτημένο από εμένα.                                                                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Αυτό το παιδί θυμώνει εύκολα μαζί μου.                                                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Αυτό το παιδί προσπαθεί να συμπεριφέρεται με τρόπους που με ευχαριστούν.                                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Αυτό το παιδί παραπονιέται ή προσπαθεί να μου δείξει ότι το μεταχειρίζομαι άδικα.                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Αυτό το παιδί επιζητεί την βοήθειά μου σε περιπτώσεις που δεν τη χρειάζεται πραγματικά.                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Είναι εύκολο να καταλάβω τα συναισθήματα αυτού του παιδιού και να του συμπεριφερθώ ανάλογα.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Αυτό το παιδί φαίνεται να με βλέπει ως πηγή τιμωριών και κριτικής.                                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Αυτό το παιδί δείχνει να πληγώνεται ή να ζηλεύει όταν ασχολούμαι για περισσότερο χρόνο με τα άλλα παιδιά.                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Αυτό το παιδί παραμένει θυμωμένο και αρνητικό για αρκετή ώρα όταν το τιμωρώ ή το επιπλήττω.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Αυτό το παιδί, όταν δεν συμπεριφέρεται σωστά, μπορώ να το επαναφέρω σε τάξη με ένα αυστηρό βλέμμα μου ή το ύψωμα της φωνής μου. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Αυτό το παιδί με κουράζει.                                                                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

|         |                                                                                                                        |   |   |   |   |   |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 21<br>. | Αυτό το παιδί προσπαθεί να αντιγράψει (μιμείται) την συμπεριφορά μου.                                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22<br>. | Όταν αυτό το παιδί είναι σε κακή (συναισθηματική – ψυχολογική) διάθεση, έχουμε μια μακρά και δύσκολη μέρα στο σχολείο. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23<br>. | Τα συναισθήματα αυτού του παιδιού προς εμένα είναι απρόβλεπτα ή μπορούν να αλλάζουν ξαφνικά.                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24<br>. | Παρά τις προσπάθειές μου, δυσκολεύομαι να τα πάω καλά με αυτό το παιδί.                                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25<br>. | Αυτό το παιδί παραπονιέται ή γκρινιάζει συχνά.                                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26<br>. | Αυτό το παιδί δεν είναι ειλικρινές μαζί μου και προσπαθεί να με ξεγελάει.                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27<br>. | Αυτό το παιδί εκφράζει ανοιχτά τα συναισθήματά του.                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28<br>. | Οι αλληλεπιδράσεις μου με αυτό το παιδί με κάνουν να νιώθω αυτοπεποίθηση και επαγγελματική επάρκεια.                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29      | Αυτό το παιδί φαίνεται ότι με έχει ως πρότυπο.                                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30      | Αυτό το παιδί συχνά κρατάει αρνητική στάση σε ό,τι του λέω.                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31      | Αυτό το παιδί χρειάζεται να το ενθαρρύνω συνεχώς.                                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ'****ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 5-7 ΕΤΩΝ****E – ΔΙΠΡΟΠΕ6**

Μπεζεβέγκη, Η. & Παυλόπουλος, Β. (1998). *Ερωτηματολόγιο Διαστάσεις Προσωπικότητας για παιδιά 5 – 7 ετών / E - ΔΙΠΡΟΠΕ6*. Ψυχομετρικό εργαστήριο, Τομέας Ψυχολογίας, Πανεπιστημίο Αθηνών.

Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει ως σκοπό να μελετήσει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των παιδιών, όπως τα περιγράφουν οι γονείς. Σας παρακαλούμε, πρώτα, να συμπληρώσετε τα παρακάτω γενικά στοιχεία και, ύστερα, να διαβάσετε προσεκτικά τις **ΟΔΗΓΙΕΣ**.

**Δεν χρειάζεται να σημειώσετε πουθενά το όνομα ή το επώνυμό σας**

***Στοιχεία γονέα:***

- Φύλο: Άνδρας ☐    Γυναίκα ☐
- Ποια είναι η ηλικία σας; (έτη) . . . . .
- Μέχρι ποια εκπαιδευτική βαθμίδα σπουδάσατε;      – Ποια είναι η επαγγελματική ασχολία σας;
- Δημοτικό ☐      Σε δική σας δουλειά ☐
- Γυμνάσιο ☐      Με μηνιαίο μισθό ☐
- Λύκειο ☐      Με ημερομίσθιο ☐
- Ανώτερη σχολή (π.χ. ΤΕΙ) ☐      Οικιακή απασχόληση ☐
- Ανώτατη σχολή (π.χ. Πανεπιστήμιο) ☐      Ζητάτε εργασία ☐
- Άλλο (εξηγήστε): . . . . . ☐      Άλλη (εξηγήστε) . . . . . ☐
- Πόσα παιδιά έχετε; . . . . .
- Σε ποια περιοχή ζείτε μόνιμα; . . . . .

***Στοιχεία παιδιού που θα περιγράψετε:***

- Φύλο: Αγόρι ☐ Κορίτσι ☐
- Πότε γεννήθηκε; Έτος: . . . . . Μήνας: . . . . .
- Το παιδί αυτό είναι το 1ο ☐ , το 2ο ☐ , το 3ο ☐ ή το 4ο ☐ παιδί στην οικογένεια;
- Σε ποια τάξη πηγαίνει στο σχολείο; Νηπιαγωγείο ☐ , Α' Δημοτικού ☐ , Β' Δημοτικού ☐

## ΟΔΗΓΙΕΣ

Στις επόμενες σελίδες υπάρχει ένας κατάλογος με προτάσεις/φράσεις οι οποίες περιγράφουν χαρακτηριστικά-γνώρισμα της προσωπικότητας, της ιδιοσυγκρασίας, της συμπεριφοράς των παιδιών. Σκεφθείτε τη συμπεριφορά του δικού σας παιδιού κατά τους τελευταίους 12 μήνες. Αφού διαβάσετε προσεκτικά κάθε πρόταση-γνώρισμα, βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που δηλώνει **πόσο** το γνώρισμα αυτό **ταιριάζει** στο παιδί σας, δηλαδή **πόσο αντιπροσωπεύει** τη συμπεριφορά του.

Θα βάλετε σε κύκλο το: **1**, αν ένα χαρακτηριστικό **δεν** ταιριάζει **σχεδόν καθόλου** στο παιδί σας,

**2**, αν ταιριάζει **λίγο** στο παιδί σας,

**3**, αν ταιριάζει **αρκετά** στο παιδί σας,

**4**, αν ταιριάζει **πολύ** στο παιδί σας, και

**5**, αν ταιριάζει **πάρα πολύ** στο παιδί σας

Προσπαθήστε να περιγράψετε το παιδί σας όπως είναι *τους τελευταίους 12 μήνες* και όχι όπως ήταν *πριν από λίγα χρόνια*, ούτε όπως *θα θέλατε εσείς να είναι*. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Δεν χρειάζεται να σκέφτεστε πολλή ώρα για κάθε πρόταση-γνώρισμα. Σημειώστε την απάντηση που σας έρχεται αυθόρμητα στο νου. Είναι πολύ σημαντικό να διαβάσετε και να απαντήσετε σε **όλες** τις προτάσεις.

*Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία!*

| Χαρακτηριστικό-γνώρισμα                                   | Σχεδόν<br>καθόλου | Λίγο    | Αρκετά  | Πολύ    | Πάρα<br>πολύ |
|-----------------------------------------------------------|-------------------|---------|---------|---------|--------------|
| έχει γρήγορη αντίληψη . . .                               | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| κλείνεται στον εαυτό του . . .                            | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| όταν αρχίσει κάτι, θέλει οπωσδήποτε να το ολοκληρώσει . . | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| συμπάσχει όταν βλέπει κάποιον να υποφέρει . . .           | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| του αρέσει να έχει πολλούς ανθρώπους γύρω του . . .       | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ντροπαλό παιδί . . .                                | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι καλόκαρδο . . .                                     | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ζωηρό παιδί . . .                                   | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι οργανωμένο παιδί . . .                              | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| γκρινιάζει όλη την ώρα . . .                              | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| κάνει συνέχεια ερωτήσεις . . .                            | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| του αρέσει η καθαριότητα . . .                            | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| ζηλεύει . . .                                             | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ώριμο παιδί για την ηλικία του . . .                | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| λέει ψέματα . . .                                         | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει επιμονή . . .                                        | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ομιλητικό παιδί . . .                               | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει φαντασία . . .                                       | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι χαρούμενο παιδί . . .                               | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |

| Χαρακτηριστικό-γνώρισμα                       | Εχθρόν<br>καθόλου | Λίγο    | Αρκετά  | Πολύ    | Πάρα<br>πολύ |
|-----------------------------------------------|-------------------|---------|---------|---------|--------------|
| είναι ισχυρογνώμων . . .                      | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| του αρέσουν τα αστεία . . .                   | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| θέλει να είναι το κέντρο της προσοχής . . .   | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ατίθασο παιδί . . .                     | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι κοινωνικό παιδί . . .                   | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι πεισματάρικο . . .                      | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| μιλάει άσχημα . . .                           | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι προσκολλημένο στους γονείς του . . .    | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| ακούει τους γονείς του . . .                  | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| του αρέσει να παίζει με τα άλλα παιδιά . . .  | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι τελειομανής . . .                       | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι σταθερός χαρακτήρας . . .               | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει αυτοπεποίθηση . . .                      | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ήρεμο παιδί . . .                       | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι δύσκολο στον ύπνο . . .                 | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει καλή μνήμη . . .                         | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι αντιδραστικό . . .                      | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει έντονη προσωπικότητα . . .               | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| ξεχνάει ορισμένα πράγματα, ενώ τα ξέρει . . . | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι συνεργάσιμο . . .                       | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι απαιτητικό παιδί . . .                  | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |

| Χαρακτηριστικό-γνώρισμα                                  | Εξεδόν<br>καθόλου | Λίγο     | Αρκετά   | Πολύ     | Πάρα<br>πολύ |
|----------------------------------------------------------|-------------------|----------|----------|----------|--------------|
| είναι φιλότιμο παιδί . . .                               | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι απρόβλεπτο στις αντιδράσεις του . . .              | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| έχει πολλούς φίλους / φίλες . . .                        | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι συζητήσιμο . . .                                   | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| παραπονιέται συχνά . . .                                 | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| έχει πολλά ενδιαφέροντα . . .                            | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| μαθαίνει εύκολα . . .                                    | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι επιθετικό . . .                                    | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι συναισθηματικό παιδί . . .                         | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι δύσκολο, δύστροπο παιδί . . .                      | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά στην ομάδα . . .          | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι δειλό παιδί . . .                                  | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| ανακατεύεται σε όλα . . .                                | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| θυμώνει εύκολα . . .                                     | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι επιμελής . . .                                     | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι ετοιμόλογο παιδί . . .                             | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι υποχωρητικό . . .                                  | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι ευχάριστο παιδί . . .                              | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| επιβάλλεται στα άλλα παιδιά . . .                        | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι καλό παιδί . . .                                   | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| ιμάνει στη γνώμη του, ακόμα κι αν είναι λανθασμένη . . . | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |

| Χαρακτηριστικό-γνώρισμα                            | Εξεδόν<br>καθόλου | Λίγο    | Αρκετά  | Πολύ    | Πάρα<br>πολύ |
|----------------------------------------------------|-------------------|---------|---------|---------|--------------|
| ..                                                 |                   |         |         |         |              |
| του αρέσουν τα χάδια . . .                         | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει θέληση . . .                                  | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ψύχραιμο παιδί . . .                         | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει θράσος . . .                                  | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι προσεκτικό . . .                             | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι υπεύθυνο παιδί . . .                         | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| τα θέλει όλα δικά του . . .                        | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι έξυπνο παιδί . . .                           | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| χρησιμοποιεί σωστά τις λέξεις . . .                | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| ακολουθεί ένα πρόγραμμα σε ό,τι κάνει . . .        | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| θέλει να είναι ο αρχηγός της παρέας . . .          | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| ασχολείται με δημιουργικά παιχνίδια . . .          | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| μπορείς να το εμπιστευθείς . . .                   | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει δυσκολία να περιγράψει σύνθετα πράγματα . . . | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| θέλει πάντα να είναι πρώτο σε όλα . . .            | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι αγαπητό παιδί . . .                          | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| δύσκολα ανοίγεται στους άλλους . . .               | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| προσφέρει πρόθυμα τη βοήθειά του . . .             | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| έχει άγχος, αγχώνεται εύκολα . . .                 | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |
| είναι ευαίσθητο παιδί . . .                        | .. 1...           | .. 2... | .. 3... | .. 4... | .. 5...      |



| Χαρακτηριστικό-γνώρισμα                         | Εχθρόν<br>καθόλου | Λίγο     | Αρκετά   | Πολύ     | Πάρα<br>πολύ |
|-------------------------------------------------|-------------------|----------|----------|----------|--------------|
| αγαπάει τα ζώα . . .                            | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι φοβητσιάρικο . . .                        | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι συνεσταλμένο . . .                        | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| του αρέσει να συζητάει για διάφορα θέματα . . . | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι άτακτο παιδί . . .                        | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του / της . . .  | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι εύστροφο παιδί . . .                      | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| παρατείνεται εύκολα . . .                       | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| θέλει να είναι όμορφο και περιποιημένο . . .    | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| του αρέσει να βγαίνει έξω . . .                 | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι εξαρτημένο από τους γονείς του . . .      | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| έχει κρίση μεγάλου ατόμου . . .                 | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι νευρικό παιδί . . .                       | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| ενδιαφέρεται για καθετί καινούργιο . . .        | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| μπορεί να επιχειρηματολογεί με άνεση . . .      | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| μαλώνει με τα άλλα παιδιά, φιλονικεί . . .      | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| έχει ανασφάλεια . . .                           | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι εγωιστής / εγωίστρια . . .                | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι δύσκολο στο φαγητό . . .                  | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| κάνει εύκολα φιλίες . . .                       | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι αυθόρμητο . . .                           | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |

| Χαρακτηριστικό-γνώρισμα                 | Εξεδόν<br>καθόλου | Λίγο     | Αρκετά   | Πολύ     | Πάρα<br>πολύ |
|-----------------------------------------|-------------------|----------|----------|----------|--------------|
| είναι γενναιόδωρο . . .                 | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι ανήσυχο παιδί . . .               | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| είναι λιγόλογο παιδί . . .              | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |
| του αρέσει το σχολείο, το αγαπάει . . . | .. 1 ...          | .. 2 ... | .. 3 ... | .. 4 ... | .. 5 ...     |

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ «ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ»**  
**ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 5-7 ΕΤΩΝ (Ε-ΔΙΠΡΟΠΕ6)**

| Επ.Π<br>α/α λ. |    | Παράγοντας 1 – <b>ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΤΙΔΡΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ</b> |
|----------------|----|-------------------------------------------------------|
|                |    | <b>Διαγωγή</b>                                        |
| 86             | 11 | είναι άτακτο παιδί                                    |
| 23             | 11 | είναι ατίθασο παιδί                                   |
| *28            | 11 | ακούει τους γονείς του                                |
| 104            | 11 | είναι ανήσυχο παιδί                                   |
| 8              | 11 | είναι ζωντανό παιδί                                   |
| 36             | 11 | είναι αντιδραστικό                                    |
| 26             | 11 | μιλάει άσχημα                                         |
| *57            | 11 | είναι υποχωρητικό                                     |
| 65             | 11 | έχει θράσος                                           |
| 97             | 11 | μαλώνει με τα άλλα παιδιά, φιλονικεί                  |
| 15             | 11 | λέει ψέματα                                           |
|                |    | <b>Ατομισμός/Εγωισμός</b>                             |
| 72             | 12 | θέλει να είναι ο αρχηγός της παρέας                   |
| 76             | 12 | θέλει πάντα να είναι πρώτο σε όλα                     |
| 59             | 12 | επιβάλλεται στα άλλα παιδιά                           |
| 22             | 12 | θέλει να είναι το κέντρο της προσοχής                 |

|                                |    |                                                         |
|--------------------------------|----|---------------------------------------------------------|
| 68                             | 12 | τα θέλει όλα δικά του                                   |
| 20                             | 12 | είναι ισχυρογνώμων                                      |
| 53                             | 12 | ανακατεύεται σε όλα                                     |
| 25                             | 12 | είναι πεισματάρικο                                      |
| 40                             | 12 | είναι απαιτητικό παιδί                                  |
| 61                             | 12 | επιμένει στη γνώμη του, ακόμα και όταν είναι λανθασμένη |
| 99                             | 12 | είναι εγωιστής / εγωίστρια                              |
| <b>Συναισθηματική Αστάθεια</b> |    |                                                         |
| 50                             | 13 | είναι δύσκολο, δύστροπο παιδί                           |
| 10                             | 13 | γκρινιάζει όλη την ώρα                                  |
| 34                             | 13 | είναι δύσκολο στον ύπνο                                 |
| 42                             | 13 | είναι απρόβλεπτο στις αντιδράσεις του                   |
| 48                             | 13 | είναι επιθετικό                                         |
| 45                             | 13 | παραπονιέται συχνά                                      |
| 13                             | 13 | ζηλεύει                                                 |
| 54                             | 13 | θυμώνει εύκολα                                          |
| 100                            | 13 | είναι δύσκολο στο φαγητό                                |
| 94                             | 13 | είναι νευρικό παιδί                                     |
| *33                            | 13 | είναι ήρεμο παιδί                                       |

Σημείωση. Υψηλότερη βαθμολογία δηλώνει μεγαλύτερη Συναισθηματική Αντιδραστικότητα (χειρότερη Διαγωγή, μεγαλύτερο Ατομισμό/Εγωισμό και μεγαλύτερη Συναισθηματική Αστάθεια). Οι προτάσεις που είναι σημειωμένες με (\*) βαθμολογούνται αντιστρόφως.

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ «ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ»**  
**ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 5-7 ΕΤΩΝ (Ε-ΔΠΡΟΠΕ6)**

| Επ.Π<br>α/α λ. | Παράγοντας 2 – <b>ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                | <p align="center"><b>Αλτρουισμός</b></p> <p>81 21 είναι ευαίσθητο παιδί</p> <p>49 21 είναι συναισθηματικό παιδί</p> <p>103 21 είναι γενναιόδωρο</p> <p>4 21 συμπάσχει όταν βλέπει κάποιον να υποφέρει</p> <p>79 21 προσφέρει πρόθυμα τη βοήθειά του</p> <p>41 21 είναι φιλότιμο παιδί</p> <p>82 21 αγαπάει τα ζώα</p>                                                                           |
|                | <p align="center"><b>Κοινωνικότητα</b></p> <p>101 22 κάνει εύκολα φιλίες</p> <p>5 22 του αρέσει να έχει πολλούς ανθρώπους γύρω του</p> <p>43 22 έχει πολλούς φίλους / φίλες</p> <p>24 22 είναι κοινωνικό παιδί</p> <p>102 22 είναι αυθόρμητο</p> <p>91 22 του αρέσει να βγαίνει έξω</p> <p>29 22 του αρέσει να παίζει με τα άλλα παιδιά</p> <p>90 22 θέλει να είναι όμορφο και περιποιημένο</p> |

|    |    | <b>Εγκαρδιότητα</b>                       |
|----|----|-------------------------------------------|
| 58 | 23 | είναι ευχάριστο παιδί                     |
| 77 | 23 | είναι αγαπητό παιδί                       |
| 19 | 23 | είναι χαρούμενο παιδί                     |
| 60 | 23 | είναι καλό παιδί                          |
| 21 | 23 | του αρέσουν τα αστεία                     |
| 51 | 23 | συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά στην ομάδα |
| 7  | 23 | είναι καλόκαρδο                           |

Σημείωση. Υψηλότερη βαθμολογία δηλώνει μεγαλύτερη Εξωστρέφεια (μεγαλύτερο Αλτρουισμό, μεγαλύτερη Κοινωνικότητα και μεγαλύτερη Εγκαρδιότητα).

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ «ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ»**  
**ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 5-7 ΕΤΩΝ (Ε-ΔΠΡΟΠΕ6)**

| Επ.Π<br>α/α λ. | Παράγοντας 3 – <b>ΕΥΣΥΝΕΙΔΗΣΙΑ</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                | <p><b>Επιμέλεια</b></p> <p>9 31 είναι οργανωμένο παιδί</p> <p>30 31 είναι τελειομανής</p> <p>71 31 ακολουθεί ένα πρόγραμμα σε ό,τι κάνει</p> <p>55 31 είναι επιμελής</p> <p>87 31 είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του / της</p> <p>3 31 όταν αρχίσει κάτι, θέλει οπωσδήποτε να το ολοκληρώσει</p> <p>12 31 του αρέσει η καθαριότητα</p> <p>31 31 είναι σταθερός χαρακτήρας</p> |
|                | <p><b>Αξιοπιστία</b></p> <p>39 32 είναι συνεργάσιμο</p> <p>44 32 είναι συζητήσιμο</p> <p>74 32 μπορείς να το εμπιστευθείς</p> <p>67 32 είναι υπεύθυνο παιδί</p> <p>66 32 είναι προσεκτικό</p> <p>106 32 του αρέσει το σχολείο, το αγαπάει</p> <p>14 32 είναι ώριμο παιδί για την ηλικία του</p>                                                                               |

|    |    | Δεκτικότητα σε Εμπειρίες            |
|----|----|-------------------------------------|
| 95 | 33 | ενδιαφέρεται για καθετί καινούργιο  |
| 46 | 33 | έχει πολλά ενδιαφέροντα             |
| 16 | 33 | έχει επιμονή                        |
| 63 | 33 | έχει θέληση                         |
| 73 | 33 | ασχολείται με δημιουργικά παιχνίδια |

Σημείωση. Υψηλότερη βαθμολογία δηλώνει μεγαλύτερη Ευσυνειδησία (μεγαλύτερη Επιμέλεια, μεγαλύτερη Αξιοπιστία και μεγαλύτερη Δεκτικότητα σε Εμπειρίες).



**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ «ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ»**  
**ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 5-7 ΕΤΩΝ (Ε-ΔΙΠΡΟΠΕ6)**

| Επ.Π<br>α/α λ. | Παράγοντας 4 –ΔΙΑΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                | <p><b>Νόηση</b></p> <p>70 41 χρησιμοποιεί σωστά τις λέξεις</p> <p>93 41 έχει κρίση μεγάλου ατόμου</p> <p>88 41 είναι εύστροφο παιδί</p> <p>69 41 είναι έξυπνο παιδί</p> <p>96 41 μπορεί να επιχειρηματολογεί με άνεση</p> <p>*75 41 έχει δυσκολία να περιγράψει σύνθετα πράγματα</p> <p>18 41 έχει φαντασία</p> |
|                | <p><b>Ομιλητικότητα</b></p> <p>17 42 είναι ομιλητικό παιδί</p> <p>*105 42 είναι λιγόλογο παιδί</p> <p>11 42 κάνει συνέχεια ερωτήσεις</p> <p>85 42 του αρέσει να συζητάει για διάφορα θέματα</p> <p>56 42 είναι ετοιμόλογο παιδί</p> <p>37 42 έχει έντονη προσωπικότητα</p>                                      |
|                | <p><b>Μνήμη-Αντίληψη</b></p> <p>*38 43 ξεχνάει ορισμένα πράγματα, ενώ τα ξέρει</p>                                                                                                                                                                                                                              |

|    |    |                       |
|----|----|-----------------------|
| 35 | 43 | έχει καλή μνήμη       |
| 47 | 43 | μαθαίνει εύκολα       |
| 1  | 43 | έχει γρήγορη αντίληψη |

Σημείωση. Υψηλότερη βαθμολογία δηλώνει μεγαλύτερη Διανοητική Ανάπτυξη (μεγαλύτερη Νόηση, μεγαλύτερη Ομιλητικότητα και καλύτερη Μνήμη-Αντίληψη). Οι προτάσεις που είναι σημειωμένες με (\*) βαθμολογούνται αντιστρόφως.

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ «ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ»**  
**ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 5-7 ΕΤΩΝ (Ε-ΔΠΡΟΠΕ6)**

| α/α | Επ.Π<br>λ. | Παράγοντας 5 – ΑΝΑΣΤΟΛΗ                                    |
|-----|------------|------------------------------------------------------------|
| 98  | 51         | <b>Άγχος/Ανησυχία</b><br>έχει ανασφάλεια                   |
| 52  | 51         | είναι δειλό παιδί                                          |
| *64 | 51         | είναι ψύχραιμο παιδί                                       |
| 83  | 51         | είναι φοβητσίαρικο                                         |
| *32 | 51         | έχει αυτοπεποίθηση                                         |
| 89  | 51         | παρατείνεται εύκολα                                        |
| 80  | 51         | έχει άγχος, αγχώνεται εύκολα                               |
| 78  | 52         | <b>Απόσυρση</b><br>δύσκολα ανοίγεται στους άλλους          |
| 6   | 52         | είναι ντροπαλό παιδί                                       |
| 2   | 52         | κλείνεται στον εαυτό του                                   |
| 84  | 52         | είναι συνεσταλμένο                                         |
| 27  | 53         | <b>Προσκόλληση</b><br>είναι προσκολλημένο στους γονείς του |
| 92  | 53         | είναι εξαρτημένο παιδί                                     |
| 62  | 53         | του αρέσουν τα χάδια                                       |

Σημείωση. Υψηλότερη βαθμολογία δηλώνει μεγαλύτερη Αναστολή (μεγαλύτερο Άγχος - Ανησυχία, μεγαλύτερη Απόσυρση και μεγαλύτερη Προσκόλληση). Οι προτάσεις που είναι σημειωμένες με (\*) βαθμολογούνται αντιστρόφως.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ΄**

### **ΧΡΗΣΙΜΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ**

[http://www.reeusda.gov/4h/cyfar/stst/stst2\\_fm.htm](http://www.reeusda.gov/4h/cyfar/stst/stst2_fm.htm)

[www.facstaff.wisc.edu](http://www.facstaff.wisc.edu)

[www.naeyc.org](http://www.naeyc.org)

<http://csefel.uiuc.edu/>

<http://www.addressingchallengingbehavior.org/>