

## Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Τόμ. 11, Αρ. 2 (2012)

July-December 2012



Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην αλλαγή στάσεων εκπαιδευτικών για το γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο

Ευθυμία Χατζηγεωργίου (Eythimia Hatzigeorgiou),  
Μαρία Παπαδοπούλου (Maria Papadopoulou)

doi: [10.12681/icw.18042](https://doi.org/10.12681/icw.18042)

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Αναφορά-Μη Εμπορική Χρήση 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Χατζηγεωργίου (Eythimia Hatzigeorgiou) Ε., & Παπαδοπούλου (Maria Papadopoulou) Μ. (2012). Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην αλλαγή στάσεων εκπαιδευτικών για το γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 11(2), 56–75. <https://doi.org/10.12681/icw.18042>

## Χατζηγεωργίου Ευθυμία

Νηπιαγωγός/Κοινωνική Ανθρωπολόγος/ Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος,  
[chatzigeorgiou@ece.uth.gr](mailto:chatzigeorgiou@ece.uth.gr)

## Παπαδοπούλου Μαρία

Καθηγήτρια, ΠΤΠΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

### Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην αλλαγή στάσεων εκπαιδευτικών για το γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο

#### Περίληψη

Η παρούσα μελέτη είχε ως βασικό σκοπό τη διερεύνηση της συμβολής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών μέσω ψηφιακής πλατφόρμας στην αλλαγή στάσεων απέναντι στο γραμματισμό. Η έρευνα έλαβε χώρα από τον Απρίλιο 2011 έως το Φεβρουάριο 2012 και συμμετείχαν νηπιαγωγοί που υπηρετούσαν κατά κύριο λόγο στο Ν. Μαγνησίας. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων και συγκέντρωση δραστηριοτήτων γραμματισμού που αναπτύχθηκαν από τις νηπιαγωγούς, πρωτότυπων έργων γραπτού λόγου των παιδιών και ανάλογων φωτογραφιών.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν αξιοσημείωτες μεταβολές στη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου μετά την ψηφιακή επιμόρφωση, αλλά συνέχιζε να κυριαρχεί μια σύγχυση στις νηπιαγωγούς σχετικά με το ποιες πρακτικές και ποια μεθοδολογία πρέπει να υιοθετήσουν ώστε η οργάνωση και η πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων να εντάσσονται στο θεωρητικό πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου για τη γλώσσα.

Λέξεις κλειδιά: Προσεγγίσεις γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ΤΠΕ

### The contribution of distance education to the change of teachers' attitudes on written language in kindergarten

#### Abstract

The purpose of this study was to investigate the contribution of an educational digital platform to changing teachers' attitudes towards literacy. The research took place from April 2011 to February 2012 and involved public preschool teachers who were employed in Magnesia. Data gathered through questionnaires, through collections of literacy activities designed and implemented by the kindergarten teachers, through works of children's writing (worksheets and original productions) and through photos with group and individual work of children associated with the literacy subject.

The results showed that the contribution of distance education through digital electronic platform had significant impact on the teaching approach of literacy in kindergarten. However, the preschool teachers continued, in a certain degree, to vacillate between opposite methodologies and practices even after the training.

Key words: Approaches to written language in kindergarten, teacher training, ICT

## 1. Εισαγωγή

Στην πορεία της ιστορίας, ο όρος 'γραμματισμός' επηρεαζόταν και επηρέαζε πολιτικές, ιδεολογικές και γενικότερες κοινωνικές αλλαγές, με συνέπεια και οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις του γραμματισμού να εξαρτώνται από αυτές τις αλλαγές στην κοινωνία και τις εξελίξεις στις επιστήμες και την τεχνολογία (Baynham, 2002). Οι διάφορες ερμηνείες στην έννοια του γραμματισμού επηρέασαν διαχρονικά τις εκπαιδευτικές πολιτικές και αυτές, με τη σειρά τους, τις παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόστηκαν στα σχολεία για την επίτευξη των στόχων του γραμματισμού. Σήμερα, η έννοια του γραμματισμού εκτός από την κατανόηση, ερμηνεία και παραγωγή του γραπτού λόγου περιλαμβάνει την κατανόηση, ερμηνεία, παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών (στον προφορικό ή γραπτό λόγο) και την κριτική αντιμετώπισή τους (Χατζησαββίδης, 2002).

Η παιδαγωγική προσέγγιση του γραμματισμού στην προσχολική εκπαίδευση καθορίζεται από το ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) (ΦΕΚ 1366 τ. Β' 18-10-2001) όπως αναθεωρήθηκε το 2003, ενώ ήδη έχει εκπονηθεί Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, το οποίο υιοθετεί μέρος του θεωρητικού πλαισίου και των παιδαγωγικών προτάσεων του Δ.Ε.Π.Π.Σ. με έμφαση στον κριτικό γραμματισμό. Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. αναφέρεται στην ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου μέσα σ' ένα θεωρητικό πλαίσιο που βασίζεται στη θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού και την εποικοδομητική προσέγγιση σύμφωνα με τις προσεγγίσεις των Ferreiro & Teberosky (1982), ενώ ταυτόχρονα, ως ευρύτερο πλαίσιο, ακολουθεί τις θεωρίες μάθησης του Piaget, της διερευνητικής μάθησης του Bruner και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του Vygotsky καθώς και της θεωρίας του Dewey (Φ.Ε.Κ. 304-B/13-03-03).

Προτείνεται μια εποικοδομητική προσέγγιση, η οποία βασίζεται στις προαναφερόμενες σύγχρονες, ψυχολογικές, κοινωνιολογικές και γλωσσολογικές θεωρίες και σ' ένα πλαίσιο παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών, ενώ δεν ορίζονται μεθοδολογικές λύσεις ούτε προκαθορισμένες ενέργειες. Δίνεται έμφαση στην πρωτοβουλία και επινοητικότητα των εκπαιδευτικών να οργανώνουν τη μαθησιακή διαδικασία με διδακτικές πρακτικές, οι οποίες διέπονται από συγκεκριμένες θεωρίες και αρχές (ΦΕΚ 303B/13-3-2003 & 304B/13-3-2003).

Αρκετοί μελετητές διερεύνησαν τις μεθόδους και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί στην Ελλάδα για τη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου στην προσχολική εκπαίδευση (Ντίνας, Χατζησαββίδης, Κυρίδης, Τσακιδίδου, Ζωγράφου & Αγγελάκη, 2003· Τάφα, 2004· Κονδύλη & Στελλάκης, 2006· Κακανά, Καζέλα, Ανδριανοπούλου & Παπαδοπούλου, 2007· Γιώτη & Ντίνα, 2008· Χατζηδήμου, 2010) και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι νηπιαγωγοί υιοθετούν έναν ευρύ ορισμό για την έννοια του γραμματισμού, ενώ ταυτόχρονα κυριαρχεί σύγχυση στις πρακτικές που εφαρμόζουν.

Σύμφωνα με την Ντολιοπούλου (2003), ο/η εκπαιδευτικός δεν εφησυχάζει ούτε στηρίζεται αποκλειστικά στην εμπειρία του/της και γι' αυτό το λόγο το αναλυτικό πρόγραμμα εστιάζεται στη συνεχή επιμόρφωση των νηπιαγωγών και την εξέλιξή τους, ώστε να εφευρίσκουν και να πειραματίζονται με διάφορες στρατηγικές οι οποίες οδηγούν στην ανάπτυξη της μαθησιακής διαδικασίας (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Η επιμόρφωση αποτελεί το βασικό μέσο ενημέρωσης στις νέες θεωρητικές προτάσεις για τον γραμματισμό, αλλά και στην αλλαγή στάσεων των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπισή του στο νηπιαγωγείο.

Τα τελευταία χρόνια, αλλαγές στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών όσο και κοινωνικές, επιστημονικές και οι τεχνολογικές εξελίξεις προωθούν την ανάγκη για υλοποίηση,

όλο και περισσότερο, προγραμμάτων επιμόρφωσης εξ αποστάσεως με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Ωστόσο, η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας της συγκεκριμένης μορφής επιμόρφωσης περιορίζεται αποκλειστικά στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών μέσω ερωτηματολογίων, χωρίς τη χρήση άλλων εργαλείων για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας και αξιοπιστίας της.

Στην παρούσα μελέτη περίπτωσης διερευνάται η συμβολή της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην αλλαγή στάσεων για το γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο μέσω χρήσης ψηφιακής πλατφόρμας η οποία αξιολογήθηκε με διάφορα εργαλεία, ώστε να ελεγχθεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της επιμορφωτικής διαδικασίας. Η ψηφιακή πλατφόρμα για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στον γραμματισμό αναπτύχθηκε από το Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και χρηματοδοτήθηκε από την Επιτροπή Ερευνών. Στην πλατφόρμα αναρτήθηκε κατάλληλο υλικό για θεωρητικά ζητήματα, διδακτικές προτάσεις, βιβλιογραφία, χρήσιμες ιστοσελίδες και απαντήσεις σε ερωτήματα των ίδιων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σε σχέση με την εισαγωγή των παιδιών στο γραμματισμό. Στη δημοσίευση παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της ψηφιακής επιμόρφωσης που διενεργήθηκε από τον Απρίλιο 2011 έως το Φεβρουάριο 2012.

## **2. Μεθοδολογία**

### **2.1 Συμμετέχοντες**

Στην έρευνα έλαβαν μέρος είκοσι τέσσερις εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης, οι οποίες υπηρετούσαν σε νηπιαγωγεία κυρίως στο Ν. Μαγνησίας. Κριτήριο για την επιλογή του δείγματος ήταν η θετική απόφαση των ίδιων για τη συμμετοχή τους στην έρευνα και η προσβασιμότητα σε Η/Υ και internet. Το δείγμα αποτέλεσαν μόνο γυναίκες, εκ των οποίων το 20,8% είχαν προϋπηρεσία 1-5 έτη, το 29,2% 6-10 έτη, το 25,0% 11-15 έτη, το 12,5% 16-20 έτη και το 12,5% 21 έτη και άνω. Αναφορικά με τις βασικές σπουδές η πλειοψηφία του δείγματος 75% ήταν πτυχιούχοι Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, ενώ το 25% ήταν πτυχιούχοι διετούς Σχολής Νηπιαγωγών που είχαν παρακολουθήσει πρόγραμμα Εξομοίωσης. Επίσης, ένα άτομο ήταν πτυχιούχος και δεύτερης πανεπιστημιακής σχολής, ένα άτομο είχε παρακολουθήσει Μετεκπαίδευση δύο ετών στη Μαράσλειο και έξι (ποσοστό 26,09%) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Τέλος, σχετικά με την ικανότητα χρήσης Η/Υ, οι θετικές επιλογές 'πολύ' και 'πάρα πολύ' συγκεντρώνουν αθροιστικό ποσοστό επιλογής της τάξης του 50%, με επόμενη κατηγορία την επιλογή 'μέτρια' με ποσοστό 41,7%.

### **2.2 Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με:

- α) συμπλήρωση δύο ερωτηματολογίων από κάθε συμμετέχοντα,
- β) συγκέντρωση δραστηριοτήτων γραμματισμού, οι οποίες σχεδιάστηκαν και πραγματοποιήθηκαν από τις νηπιαγωγούς σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα, πριν και μετά την ψηφιακή επιμόρφωση. Σε κάθε δραστηριότητα καταγράφηκε το ερέθισμα, ο στόχος και η πορεία της δραστηριότητας,

γ) συλλογή έργων γραπτού λόγου των παιδιών (φύλλα εργασίας και αυθεντικές παραγωγές), και

δ) συλλογή φωτογραφιών με ομαδικές και ατομικές εργασίες των παιδιών που σχετίζονταν με το γραπτό λόγο και ήταν αναρτημένες σε κατάλληλα διαμορφωμένο χώρο στην τάξη του νηπιαγωγείου.

Η προαναφερόμενη διαδικασία συλλογής δεδομένων εφαρμόστηκε πριν τη διαδικασία της εξ αποστάσεως ηλεκτρονικής επιμόρφωσης και την εισαγωγή των νηπιαγωγών στην πλατφόρμα και επαναλήφθηκε στο τέλος της ψηφιακής επιμόρφωσης.

### **2.3 Διαδικασία**

Η έρευνα διενεργήθηκε από το Απρίλιο 2011 έως το Φεβρουάριο 2012 και ολοκληρώθηκε σε τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο οι νηπιαγωγοί ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας, τη διαδικασία πραγματοποίησής της και τον τρόπο συλλογής δεδομένων με προσωπική επαφή με μία από τις ερευνήτριες μέσω e-mail και τηλεφωνικής επικοινωνίας. Στη συνέχεια, διερευνήθηκαν οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο με τη συμπλήρωση του πρώτου ερωτηματολογίου από τις συμμετέχουσες και με τη συγκέντρωση δεδομένων μέσω καταγραφής των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφάρμοσαν στο νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα κατέγραψαν δραστηριότητες σχετικά με τη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου, τις οποίες οργάνωσαν και πραγματοποίησαν στο χρονικό διάστημα Απρίλιο 2011 έως Μάιο 2011 και τις έστειλαν μέσω e-mail στην ερευνήτρια. Επιπλέον, η τελευταία συνέλεξε πληροφορίες για τις εκπαιδευτικές πρακτικές των νηπιαγωγών συγκεντρώνοντας αυθεντικές εργασίες των παιδιών και φωτογραφίες από ομαδικές και ατομικές εργασίες αναρτημένες σε ειδικά ταμπλό στο νηπιαγωγείο.

Στο δεύτερο στάδιο, αναπτύχθηκε από το Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας μια ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα ([www.literacy.gr](http://www.literacy.gr)) με τίτλο: 'Ταξίδι στο γραμματισμό'. Για την οργάνωση και δημιουργία της συγκεκριμένης πλατφόρμας συνεργάστηκαν μέλη Δ.Ε.Π., ειδικοί μεταπτυχιακοί επιστήμονες, ερευνητές/τριες και εκπαιδευτικοί από τα Παιδαγωγικά Τμήματα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με ιδιαίτερο αντικείμενο ενασχόλησης το γραμματισμό. Στόχος ήταν η πλατφόρμα να λειτουργήσει ως χώρος συνάντησης, ενημέρωσης και προβληματισμού γύρω από ποικίλες όψεις της εισαγωγής των παιδιών στο γραμματισμό.

Οι νηπιαγωγοί είχαν τη δυνατότητα να εγγραφούν και με προσωπικό κωδικό πρόσβασης να πλοηγηθούν στη συγκεκριμένη πλατφόρμα επιλέγοντας το χρόνο εισαγωγής (πότε) και το χρόνο πλοήγησης (πόσο) ανάλογα με τις υποχρεώσεις τους, τις ανάγκες τους και τη ψυχολογική τους διάθεση από το προσωπικό τους χώρο. Στο ίδιο χρονικό διάστημα είχαν τη δυνατότητα να εκφράσουν γραπτά ερωτήματα-απορίες σχετικά με το γραμματισμό στο νηπιαγωγείο, οι οποίες απαντήθηκαν μέσω της πλατφόρμας. Επίσης μπορούσαν να ζητήσουν την ανάρτηση εκπαιδευτικού υλικού για συγκεκριμένα θέματα, στα οποία επιθυμούσαν να επιμορφωθούν δεδομένου το γεγονός ότι η πλατφόρμα συνεχώς εξελισσόταν, εμπλουτιζόταν και διαμορφωνόταν λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και τα νέα ερευνητικά δεδομένα. Βασικά στοιχεία για την οργάνωση του προγράμματος ήταν η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με ειδικούς επιστήμονες, η επιλογή περιεχομένου και η εύκολη πρόσβαση σε πηγές.

Στο τρίτο στάδιο, επαναλήφθηκε η διαδικασία του πρώτου σταδίου για να διερευνηθεί η συμβολή της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης μέσω χρήσης ψηφιακής πλατφόρμας στη διδακτική προσέγγιση της γραπτής γλώσσας στο νηπιαγωγείο.

### 3. Αποτελέσματα

Αρχικά γίνεται παρουσίαση των συχνοτήτων και ποσοστών αλλά και των μέτρων θέσης και διασποράς (μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων) των μεταβλητών του πρώτου ερωτηματολογίου (περιγραφική στατιστική). Οι μεταβλητές 5βάθμιας κλίμακας αξιοποιούνται και ως συνεχείς μεταβλητές ώστε να είναι πιο εύκολα συγκρίσιμα τα αποτελέσματα μεταξύ τους. Ακολουθεί η αντίστοιχη παρουσίαση των συχνοτήτων και ποσοστών αλλά και των μέτρων θέσης και διασποράς (μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων) των μεταβλητών του δεύτερου ερωτηματολογίου που αφορά την αξιολόγηση της ψηφιακής πλατφόρμας. Τα κοινά στοιχεία των δύο ερωτηματολογίων παρουσιάζονται συγκριτικά ώστε να διαπιστωθεί η μεταβολή στις τιμές των μεταβλητών πριν και μετά την χρήση της ψηφιακής πλατφόρμας. Η σύγκριση παρουσιάζεται με περιγραφική στατιστική.

Τέλος, προκειμένου να ποσοτικοποιηθούν τα αποτελέσματα καταγραφής των δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του δείγματος στη διδακτική προσέγγιση της γραφής και ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο, δημιουργούνται 8 νέες μεταβλητές που αντιπροσωπεύουν το πλήθος των δραστηριοτήτων κάθε κατηγορίας που εφαρμόζει ο νηπιαγωγός στην τάξη του. Συνεπώς, γίνεται παρουσίαση των μέτρων θέσης και διασποράς των μεταβλητών αυτών κατά τις 2 χρονικές στιγμές για την γραφή και την ανάγνωση. Κατόπιν, παρουσιάζεται η σύγκριση μεταξύ των στιγμών με εφαρμογή ελέγχου μέσων τιμών κατά ζεύγη ( $t$  test). Το επίπεδο σημαντικότητας που χρησιμοποιείται είναι  $\alpha=,05$  και η ανάλυση του δείγματος έγινε με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS – PASW Statistics 18). Στη μεθοδολογία της έρευνας εκτός από ποσοτική προσέγγιση πραγματοποιήθηκε και ποιοτική ανάλυση στο σύνολο των δραστηριοτήτων που συγκεντρώθηκαν για μεγαλύτερη τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων και καλύτερη αξιοπιστία της έρευνας.

#### 3.1 Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για τη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο (μέσω των ερωτηματολογίων).

Αξιολογώντας τη δυσκολία της διδακτικής προσέγγισης του γραπτού λόγου προκύπτει και για τις δύο χρονικές στιγμές μια ελαφρά αύξηση των κατηγοριών 'λίγο' και μείωση της κατηγορίας 'πολύ'. Άρα το αποτέλεσμα φανερώνει θετική εξέλιξη, καθώς εκτιμάται ότι η δυσκολία μειώνεται μετά την χρήση της ψηφιακής πλατφόρμας (πίνακας 1).

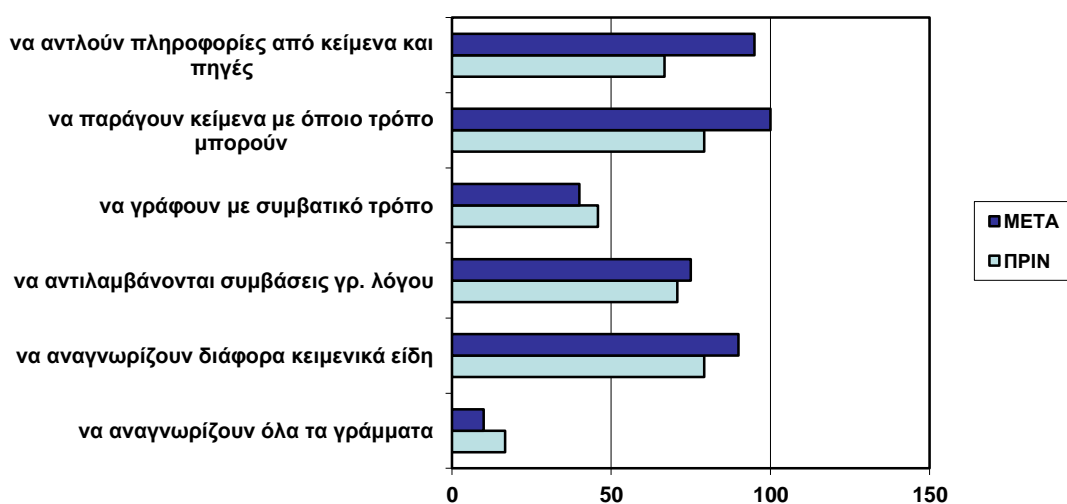
Πίνακας 1: Βαθμός δυσκολίας της διδακτικής προσέγγισης του γραπτού λόγου

		Πριν	Μετά
		Τυπ. Αρ.	Τυπ. απόκλιση
Μ. Ο.	απόκλιση	Μ.Ο.	απόκλιση

Γραφή	22	2,36	1,002	2,21	,855
Ανάγνωση	22	2,18	,958	2,11	,832

Αναφορικά με την αναγκαιότητα της προσέγγισης του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο, το σύνολο του δείγματος απαντά καταφατικά. Ως προς τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν για τον γραπτό λόγο κατά την προσχολική εκπαίδευση και τις παιδαγωγικές πρακτικές προκύπτουν θετικές μεταβολές για πρακτικές όπως: αναγνώριση τύπων κειμένων (+10,8%), αναγνώριση των συμβάσεων του γραπτού λόγου (+4,2%), παραγωγή κειμένων με όποιο τρόπο μπορούν (+20,8%) και, τέλος, άντληση πληροφοριών από γραπτά κείμενα (28,3%). Αρνητικές μεταβολές εμφανίστηκαν σε πρακτικές όπως: ικανότητα αναγνώρισης όλων των γραμμάτων της αλφαβήτας (-6,7%) και γραφή με συμβατικό τρόπο (-5,8%) (γράφημα 1).

Γράφημα 1: Στόχοι αναφορικά με την προσέγγιση του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο



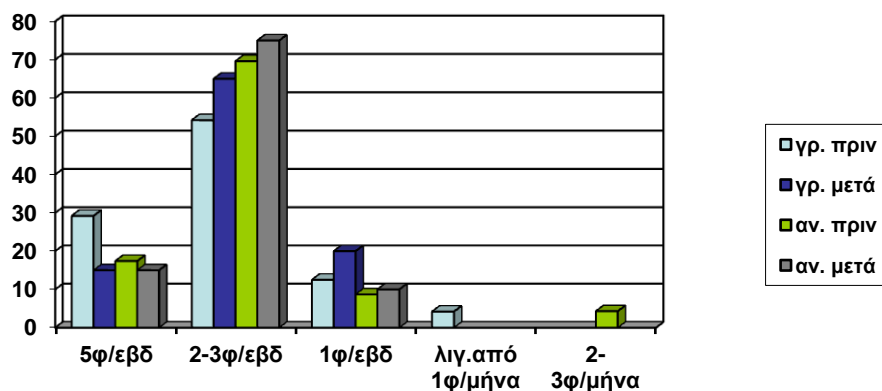
Επίσης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η λεπτή κινητικότητα, η ικανότητα οπτικής και ακουστικής διάκρισης, αξιολογήθηκαν θετικά στο σύνολό τους μετά την επιμόρφωση. Αντίστοιχα αποτελέσματα καταγράφηκαν για την κατανόηση του σκοπού του γραπτού λόγου και την απόκτηση ενδιαφέροντος για το γραπτό λόγο (πίνακας 2).

Πίνακας 2: Στόχοι επίτευξης όσο αφορά το γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο (μετά)

	OXI	NAI
Ανάπτυξη λεπτής κινητικότητας	40,0	60,0
Να αναπτύξουν τις ικανότητες οπτικής και ακουστικής διάκρισης	25,0	75,0
Να κατανοήσουν ότι σκοπός του γραπτού λόγου είναι η επικοινωνία και η μετάδοση πληροφοριών	5,0	95,0
Να αποκτήσουν ενδιαφέρον για το γραπτό λόγο	5,0	95,0

Εξετάζοντας την συχνότητα οργάνωσης δραστηριοτήτων γραφής και ανάγνωσης προκύπτει ότι κατά την χρονική στιγμή μετά, οι περιπτώσεις των πολύ αραιών δραστηριοτήτων εξαλείφονται, ενώ ταυτόχρονα αυξάνονται τα ποσοστά των απαντήσεων στις κατηγορίες '2-3 φορές/εβδομάδα' ή '1 φορά την εβδομάδα' με την επιλογή '2-3 φορές την εβδομάδα να είναι η κύρια και βασική επιλογή για την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (γράφημα 2).

Γράφημα 2: Συχνότητα οργάνωσης δραστηριοτήτων γραφής και ανάγνωσης



Αναφορικά με τις βασικές δραστηριότητες που οργανώνουν οι νηπιαγωγοί για την διδακτική προσέγγιση της γραφής προκύπτει ότι:

-Η ενθάρρυνση αυθόρμητων δραστηριοτήτων γραφής δηλώνεται σε ποσοστό 100% με αρχικό ποσοστό επιλογής 91,7%.

- Οι αυτόνομες δραστηριότητες γραφής με στόχο την εμπλοκή των παιδιών με το γραπτό λόγο δηλώνονται σε ποσοστό 85% με αρχικό ποσοστό επιλογής 62,5%.

-Δραστηριότητες γραφής στα πλαίσια ενός project ή μιας θεματικής με έμφαση στον κώδικα γραφής δηλώνονται σε ποσοστό 50% με αρχικό ποσοστό επιλογής 79,2%.

-Δραστηριότητες αντιγραφής γραμμάτων, λέξεων ή προτάσεων δηλώνονται σε ποσοστό 45% με αρχικό ποσοστό επιλογής 33,3%.

-Δραστηριότητες ψυχοκινητικού τύπου δηλώνονται σε ποσοστό 45% με αρχικό ποσοστό επιλογής 37,5% .

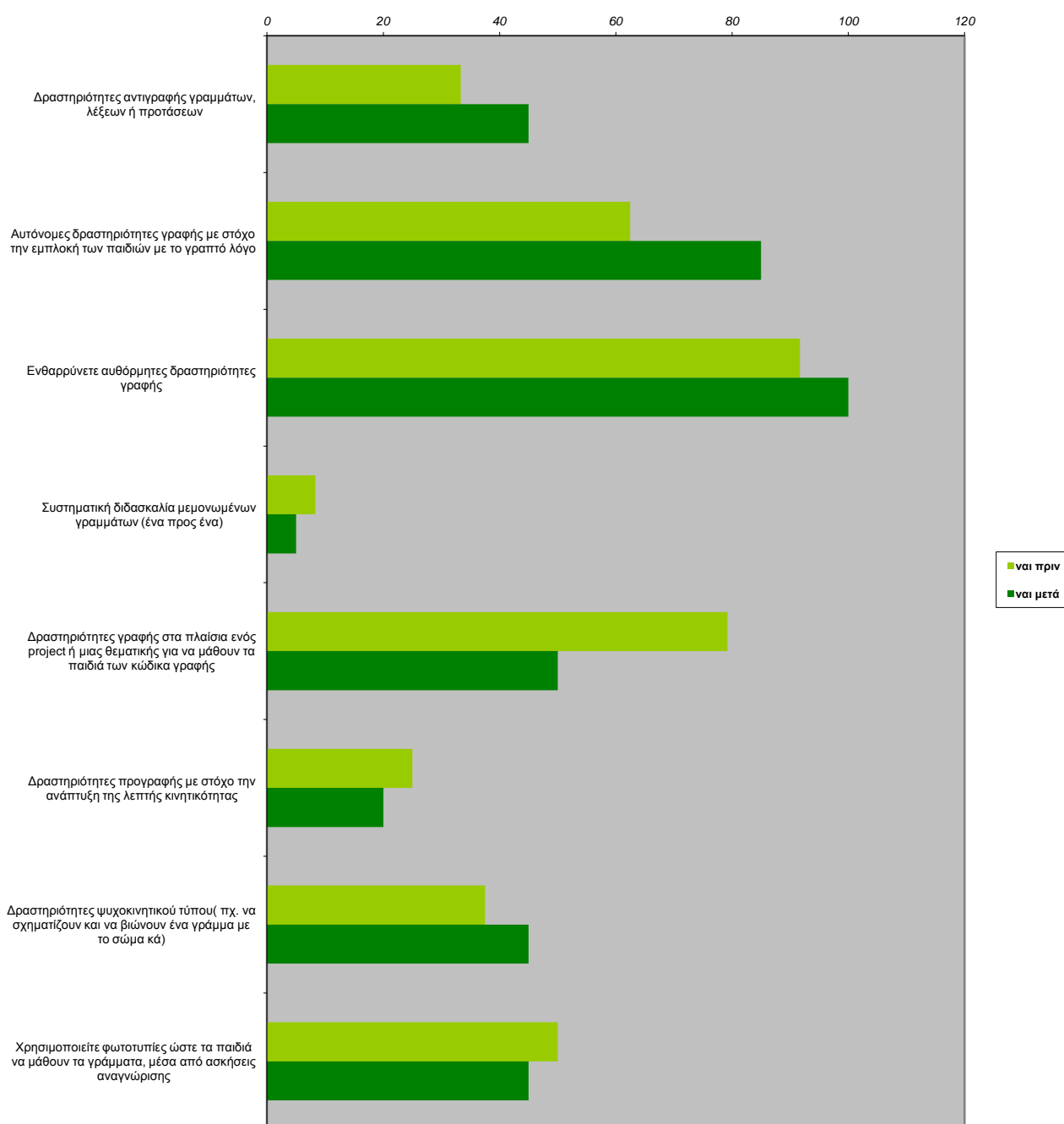
-Χρήση φωτοτυπιών με ασκήσεις αναγνώρισης, επιλογής σωστού γράμματος ή αντιστοίχισης γράμματος-φωνήματος σε ποσοστό 45% με αρχικό ποσοστό επιλογής 50%.

-Δραστηριότητες προγραφής δηλώνονται σε ποσοστό 20% με αρχικό ποσοστό επιλογής 25%.

- Δραστηριότητες συστηματικής διδασκαλίας γραμμάτων δηλώνονται σε ποσοστό 8,3% με αρχικό ποσοστό επιλογής 5% (γράφημα 3).



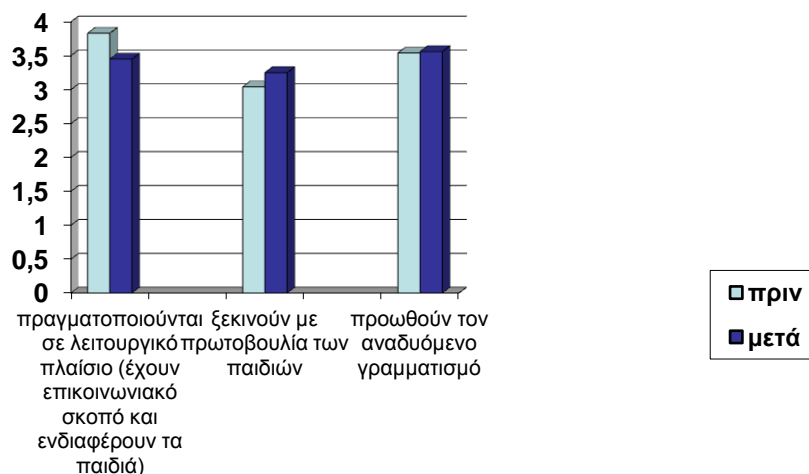
Γράφημα 3: Βασικές δραστηριότητες που οργανώνουν οι νηπιαγωγοί



Εξετάζοντας το πλαίσιο οργάνωσης δραστηριοτήτων γραφής και ανάγνωσης οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι αρχικά, ως προς την πραγματοποίησή τους σε λειτουργικό πλαίσιο είναι γενικά μέτρια προς θετική ( $\mu=3,83$ ), όπως και ως προς την προώθηση του αναδυόμενου γραμματισμού ( $\mu=3,54$ ). Κυρίως μέτρια είναι όμως η αξιολόγηση των δραστηριοτήτων αναφορικά με το αν ξεκινούν με πρωτοβουλία των παιδιών ( $\mu=3,04$ ). Εξετάζοντας τα χαρακτηριστικά των δραστηριοτήτων της γραφής και ανάγνωσης μετά την χρήση της ψηφιακής πλατφόρμας προκύπτει ότι η εκτίμηση για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων μέσα σε λειτουργικό πλαίσιο μειώνεται ( $\mu=3,45$ ). Επίσης, μέτρια με σαφώς προς θετική εκτίμηση αξιολογείται η προώθηση του αναδυόμενου γραμματισμού ( $\mu=3,56$ ),

ενώ με μικρότερο βαθμό αξιολογείται η οργάνωση δραστηριοτήτων αναφορικά με το αν ξεκινούν με πρωτοβουλία των παιδιών ( $\mu=3,25$ ). (γράφημα 4).

Γράφημα 4: Πλαίσιο οργάνωσης δραστηριοτήτων



Αναφορικά με τις ενέργειες των νηπιαγωγών για να βοηθήσουν τα παιδιά να γράψουν γράμματα, λέξεις και κείμενα όταν τα ίδια δηλώνουν ότι δεν ξέρουν ή δεν μπορούν οι βασικές επιλογές είναι:

- Τα παροτρύνουν να βοηθηθούν από τους πίνακες αναφοράς και να γράψουν μόνα τους όπως μπορούν σε ποσοστό 100% με θετική μεταβολή κατά 4,2% από την στιγμή πριν.

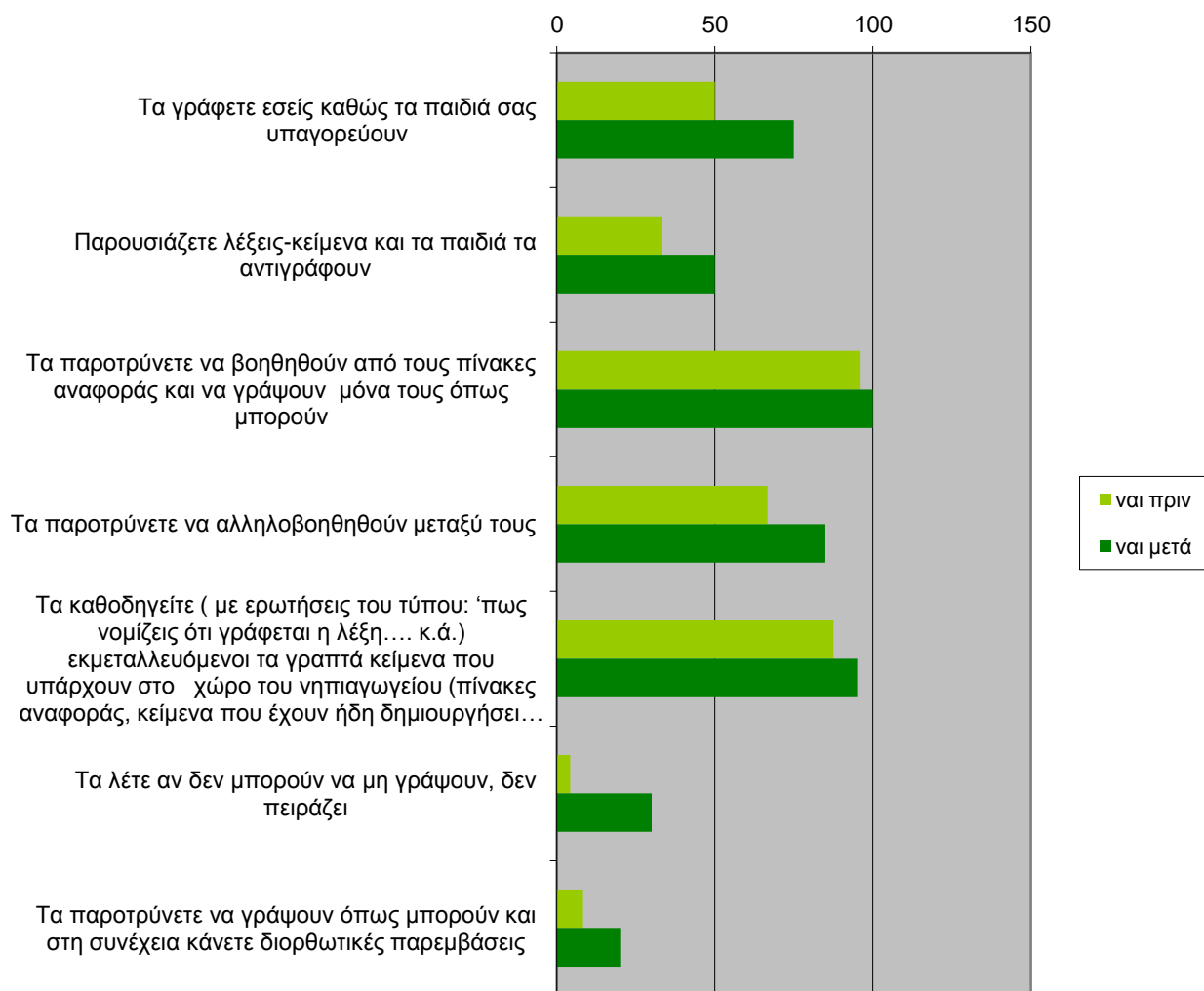
-Τα καθοδηγούν (με ερωτήσεις του τύπου: 'πως νομίζεις ότι γράφεται η λέξη.... κ.ά.) εκμεταλλευόμενοι τα γραπτά κείμενα που υπάρχουν στο χώρο του νηπιαγωγείου (πίνακες αναφοράς, κείμενα που έχουν ήδη δημιουργήσει ή έχουν φέρει τα ίδια κ.ά.) με ποσοστό 95% με θετική μεταβολή κατά 8% από την στιγμή πριν.

- Τα παροτρύνουν να αλληλοβοηθηθούν μεταξύ τους 85% με θετική μεταβολή κατά 18% από την στιγμή πριν.

Ακολουθούν οι επιλογές:

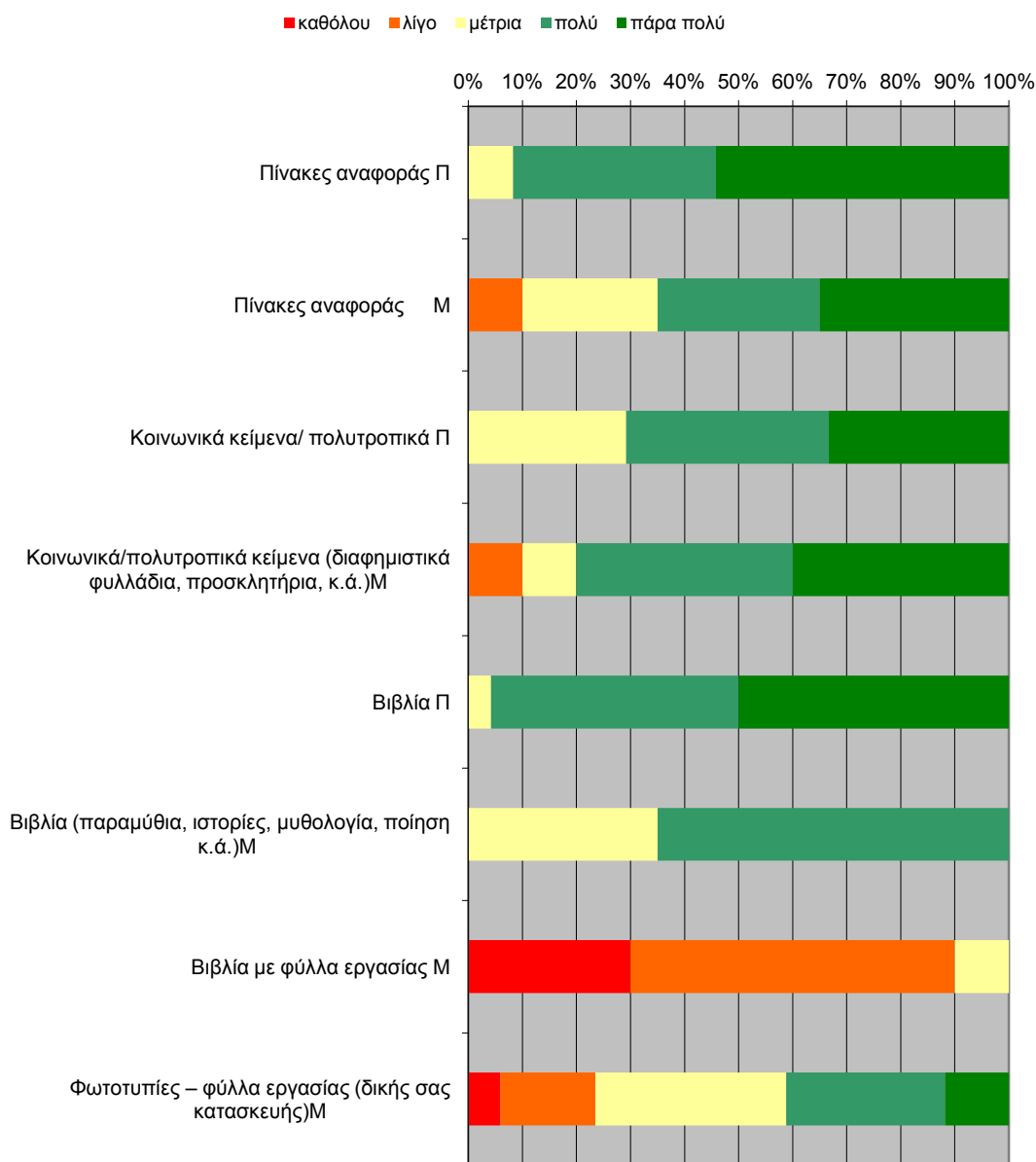
-Τα γράφουν οι ίδιοι με υπαγόρευση των παιδιών 75% με θετική μεταβολή κατά 25% από την στιγμή πριν και παρουσιάζουν λέξεις-κείμενα και τα παιδιά τα αντιγράφουν (50% με θετική μεταβολή κατά 10,7% από την στιγμή πριν) (γράφημα 5).

Γράφημα 5: Ενέργειες νηπιαγωγών για να βοηθήσουν τα παιδιά στη γραφή



Αξιολογώντας τα εργαλεία και μέσα που χρησιμοποιούνται στην διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου προκύπτει ότι η χρήση των 'Πινάκων Αναφοράς' καταγράφηκε σε βαθμό 'πολύ' και 'πάρα πολύ' σε ποσοστό 91,7% πριν την επιμόρφωση, ενώ μετά μειώθηκε στο 65%. Η χρήση κοινωνικών/πολυτροπικών κειμένων σε βαθμό 'πολύ' και 'πάρα πολύ' από 70,8% αυξήθηκε στο 80% και η χρήση βιβλίων (παραμύθια, ιστορίες, μυθολογία, ποίηση κ.ά.) σε βαθμό 'πολύ' και 'πάρα πολύ' μειώθηκε από 95,8% σε 65%. Επίσης, μετά την επιμόρφωση σε ποσοστό 60% χρησιμοποιούν σε βαθμό 'λίγο' φύλλα εργασίας από σχετικά βιβλία του εμπορίου και φύλλα εργασίας δικής τους κατασκευής σε ποσοστό 35,3% 'μέτρια', 29,4% 'πολύ' και 11,8% 'πάρα πολύ' (γράφημα 6).

Γράφημα 6 : Εργαλεία που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για τη διδακτική προσέγγιση της γραφής και ανάγνωσης



### 3.2 Αποτελέσματα από τη σύγκριση των δραστηριοτήτων που οργάνωσαν και πραγματοποίησαν οι νηπιαγωγοί του δείγματος για την προσέγγιση του γραπτού λόγου

Μετά την καταγραφή των δραστηριοτήτων, έγινε η ποσοτικοποίηση με την κατάταξη των δραστηριοτήτων αυτών σε οκτώ κατηγορίες με αναγραφή του πλήθους ανά είδος δραστηριότητας. Συνολικά καταγράφηκαν τετρακόσιες είκοσι επτά (427) δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν πριν και μετά την επιμόρφωση.

Οι δραστηριότητες ανάγνωσης που συγκεντρώθηκαν κατατάχθηκαν σ' ένα πίνακα διπλής εισόδου. Στον κάθετο άξονα γράφτηκαν όλες οι δραστηριότητες και στον οριζόντιο άξονα ταξινομήθηκαν οι δραστηριότητες σε οκτώ ομάδες, ανάλογα με το αν συμβάδιζαν ή όχι με κάποιες από τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης και σύγχρονες θεωρίες προσέγγισης του γραμματισμού που αναφέρονται στο θεωρητικό πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου:

- Η πρώτη ομάδα βασίστηκε στη θεωρία των κειμενικών ειδών, η οποία θεωρεί το κείμενο βασική μονάδα του γραμματισμού και κύριο μέσο για την κατάκτησή του. Επίσης, στηρίχτηκε στη θεωρία μάθησης του Piaget, σύμφωνα με την οποία το παιδί αλληλεπιδρά με το γλωσσικό περιβάλλον, το οποίο στην προκειμένη περίπτωση είναι τα κείμενα, για να οικοδομήσει και να ενσωματώσει τη νέα γνώση. Στην πρώτη ομάδα καταγράφηκαν οι δραστηριότητες που αφορούν αλληλεπίδραση με κείμενα και επεξεργασία ολόκληρου κειμένου.
- Η δεύτερη ομάδα βασίστηκε στη θεωρία μάθησης του Piaget, σύμφωνα με την οποία η γνώση οικοδομείται μέσω αλληλεπίδρασης με το καθημερινό περιβάλλον του παιδιού και η μάθηση ως κοινωνική δραστηριότητα αναπτύσσεται σε αυθεντικό πλαίσιο με αυθεντικά κείμενα που συναντά το παιδί στην καθημερινότητά του. Στη δεύτερη ομάδα ταξινομήθηκαν οι δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά επεξεργάστηκαν κάποιο αυθεντικό κείμενο είτε κοινωνικό (λίστες, μικρές αγγελίες, προσκλητήρια, λογαριασμοί, αποδείξεις, κάρτες κ.α.) είτε λογοτεχνικό.
- Η τρίτη ομάδα βασίστηκε στη θεωρία της συνεργατικής μάθησης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του Vygotsky, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση είναι μία κοινωνική δραστηριότητα και η γνώση οικοδομείται μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση, η οποία είναι η βάση της συνεργατικής μάθησης. Στην τρίτη, λοιπόν, ομάδα καταγράφηκαν οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν με συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και παιδιών με νηπιαγωγό.
- Η τέταρτη ομάδα βασίστηκε στη θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού, σύμφωνα με την οποία το παιδί εμπλέκεται ενεργητικά σε δραστηριότητες λειτουργικού και επικοινωνιακού χαρακτήρα για να ικανοποιήσει προσωπικές ανάγκες επικοινωνίας και έκφρασης. Σ' αυτή την ομάδα κατατάχτηκαν οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν σε λειτουργικό πλαίσιο, είχαν επικοινωνιακό στόχο, ενδιέφεραν τα παιδιά και ξεκινούσαν με πρωτοβουλίες αυτών (αναδύονται από τα ίδια) ώστε να υπάρχει στόχος με νόημα, κίνητρο και ενδιαφέρον για ενεργητική συμμετοχή στις δραστηριότητες.
- Η πέμπτη ομάδα βασίστηκε στη θεωρία της δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας και αφορά ένα πλαίσιο παλαιότερων προγραμμάτων. Αυτή η ομάδα περιλάμβανε τις δραστηριότητες δασκαλοκεντρικού χαρακτήρα που πραγματοποιήθηκαν σε μη λειτουργικό πλαίσιο, τις οποίες αποφάσισε ο εκπαιδευτικός με μαθησιακό στόχο να κατακτήσουν τα παιδιά μια συγκεκριμένη δεξιότητα, αλλά δεν προέκυψαν από τα ενδιαφέροντα των παιδιών, δεν είχαν επικοινωνιακό στόχο, κίνητρο ή ανάγκη παιδιών και νόημα γι' αυτά.
- Η έκτη ομάδα βασίστηκε στη θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας, η οποία επικεντρώνεται στην αναγνώριση γραμμάτων και ανήκει επίσης σε παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα. Αυτή η ομάδα περιλάμβανε τις δραστηριότητες που επικεντρώθηκαν στην αναγνώριση γραμμάτων ή μεμονωμένων, τυχαίων λέξεων.

- Η έβδομη ομάδα περιλάμβανε δραστηριότητες βασισμένες σε μη αυθεντικά κείμενα. και βασίστηκε σε θεωρητικό πλαίσιο παλαιότερων προγραμμάτων, το οποίο στόχευε στην ανάπτυξη μεμονωμένων δεξιοτήτων χωρίς να λαμβάνει υπόψη του το περιβάλλον του παιδιού και τέλος,
- Η όγδοη αφορούσε ατομικές δραστηριότητες, οι οποίες είναι αποδεκτές και επιθυμητές στο νέο πρόγραμμα. Όμως, σε συνδυασμό με τα δεδομένα της τρίτης ομάδας μελετήθηκε σε ποιο βαθμό ο/η νηπιαγωγός χρησιμοποιούσε πρακτικές που στηρίζονταν στη συνεργασία και αλληλεπίδραση ή αντιθέτως αν πραγματοποιούσε αποκλειστικά (ή στο μέγιστο βαθμό) ατομικές δραστηριότητες, το οποίο οδηγεί σε πρακτικές παλιότερων προγραμμάτων.

Η ίδια ακριβώς διαδικασία ακολουθήθηκε και για τις δραστηριότητες της γραφής που συγκεντρώθηκαν. Η ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων έγινε με ανάλογο τρόπο όπως για την ανάγνωση.

Εξετάζοντας τις δραστηριότητες της γραφής κατά την χρονική στιγμή πριν και μετά με εφαρμογή ελέγχου μέσω τιμών κατά ζεύγη, προκύπτει :

Στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην συμπεριφορά των ατόμων του δείγματος ως προς τη μέση τιμή του πλήθους των δραστηριοτήτων στις κατηγορίες 'δραστηριότητες που σχετίζονται με εκμάθηση γραμμάτων' [ $p=,012$ ] και 'ατομικές δραστηριότητες' [ $p=,013$ ].

Εξετάζοντας τις μέσες τιμές των μεταβλητών στις δύο χρονικές στιγμές προκύπτει όμοια συμπεριφορά και στις δύο περιπτώσεις. Συγκεκριμένα και οι δύο αυτές κατηγορίες εμφανίζουν μειωμένο μέσο πλήθος δράσεων στην χρονική στιγμή μετά σε σχέση με την χρονική στιγμή πριν.

Η τάση αυτή εμφανίζεται και στις περιπτώσεις δραστηριοτήτων προγραφής και δραστηριοτήτων προσχεδιασμένων από τη νηπιαγωγό με συγκεκριμένο μαθησιακό στόχο, αλλά χωρίς λειτουργικό πλαίσιο/νόημα/ενδιαφέρον/επικοινωνιακό στόχο' δεν είναι όμως στατιστικά σημαντική (πίνακας 3).

Πίνακας 3: Συγκρίσεις των δεδομένων στην περίπτωση της γραφής πριν και μετά την επιμόρφωση:

	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	
	Μ.Τ	Μ.Τ.	ρ
Δραστηριότητες που αφορούν ένα ολοκληρωμένο κείμενο	3,4762	3,3810	,850
Δραστηριότητες που αφορούν αυθεντικό κείμενο ή αυθεντική παραγωγή κειμένου με προσωπική διερεύνηση	2,3333	2,9048	,253

Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με αλληλεπίδραση και συνεργασία με πρόσωπα	2,2857	2,7619	,366
Δραστηριότητες που σχετίζονται με αυθεντική παραγωγή κειμένου σε λειτουργικό πλαίσιο/επικοινωνιακό στόχο/ με νόημα για τα παιδιά	2,9524	2,3810	,229
Δραστηριότητες που σχετίζονται με εκμάθηση γραμμάτων	2,1905	,7143	,012
Δραστηριότητες προγραφής	,2857	,0476	,135
Ατομικές δραστηριότητες	3,9524	1,6667	,013
Δραστηριότητες οι οποίες ήταν προσχεδιασμένες από τη νηπιαγωγό με συγκεκριμένο μαθησιακό στόχο, αλλά χωρίς λειτουργικό πλαίσιο /νόημα/ενδιαφέρον/ επικοινωνιακό στόχο	3,0000	1,9524	,155
πλήθος δραστηριοτήτων	6,5238	4,7619	,043

Εξετάζοντας τις δραστηριότητες της ανάγνωσης κατά την χρονική στιγμή πριν και μετά την επιμόρφωση με εφαρμογή ελέγχου μέσων τιμών κατά ζεύγη, προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην συμπεριφορά των ατόμων του δείγματος ως προς τη μέση τιμή του πλήθους των δραστηριοτήτων στις κατηγορίες 'δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με αλληλεπίδραση και συνεργασία με πρόσωπα' [ $p=,008$ ], στο 'δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε λειτουργικό πλαίσιο/επικοινωνιακό στόχο/ με νόημα για τα παιδιά' [ $p=,011$ ], 'δραστηριότητες που αφορούν την αναγνώριση γραμμάτων ή τυχαίων μεμονωμένων λέξεων' [ $p=,005$ ], 'δραστηριότητες που αφορούν μη αυθεντικό κείμενο ή μη αυθεντική παραγωγή παιδιών' [ $p=,003$ ], και στη κατηγορία 'ατομική δραστηριότητα' [ $p=,000$ ].

Εξετάζοντας τις μέσες τιμές των μεταβλητών στις δύο χρονικές στιγμές προκύπτει ότι στις περιπτώσεις των ομάδων 'δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με αλληλεπίδραση και συνεργασία με πρόσωπα' και 'δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε λειτουργικό πλαίσιο/επικοινωνιακό στόχο/ με νόημα για τα παιδιά' η μεταβολή αφορά στην αύξηση της μέσης τιμής του πλήθους των δραστηριοτήτων κατά την στιγμή μετά σε σχέση με την χρονική στιγμή πριν.

Αντίθετα στις περιπτώσεις των ομάδων 'δραστηριότητες που αφορούν την αναγνώριση γραμμάτων ή τυχαίων μεμονωμένων λέξεων', 'δραστηριότητες που αφορούν μη αυθεντικό

κείμενο ή μη αυθεντική παραγωγή παιδιών' και 'ατομικής δραστηριότητας' η μεταβολή αφορά στην μείωση της μέσης τιμής του πλήθους των δραστηριοτήτων κατά την στιγμή μετά σε σχέση με την χρονική στιγμή πριν (πίνακας 4).

Πίνακας 4: Συγκρίσεις των δεδομένων στην περίπτωση της ανάγνωσης πριν και μετά την επιμόρφωση:

	ΠΡΙΝ		ΜΕΤΑ		p
	M.T.		M.T.		
Δραστηριότητες που αφορούν την επεξεργασία ολόκληρου κειμένου	3,1905		4,0952		,089
Δραστηριότητες που αφορούν αυθεντικό κείμενο ή αυθεντική παραγωγή παιδιών	2,7143		3,6190		,067
Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με αλληλεπίδραση και συνεργασία με πρόσωπα	2,6667		4,0476		,008
Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε λειτουργικό πλαίσιο/επικοινωνιακό στόχο/ με νόημα για τα παιδιά	1,4286		2,7619		,011
Δραστηριότητες που αφορούν την αναγνώριση γραμμάτων ή τυχαίων μεμονωμένων λέξεων	1,2381		,5714		,005
Δραστηριότητες που αφορούν μη αυθεντικό κείμενο ή μη αυθεντική παραγωγή παιδιών	1,6667		,6667		,003
Ατομική δραστηριότητα	1,8095		,5238		,000
Δραστηριότητες οι οποίες ήταν προσχεδιασμένες από τη νηπιαγωγό με συγκεκριμένο μαθησιακό στόχο, αλλά χωρίς λειτουργικό πλαίσιο/νόημα/ενδιαφέρον/επικοινωνιακό στόχο	2,8571		1,8571		,063



	ΠΡΙΝ		ΜΕΤΑ		p
	M.T.		M.T.		
Δραστηριότητες που αφορούν την επεξεργασία ολόκληρου κειμένου	3,1905		4,0952		,089
Δραστηριότητες που αφορούν αυθεντικό κείμενο ή αυθεντική παραγωγή παιδιών	2,7143		3,6190		,067
Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με αλληλεπίδραση και συνεργασία με πρόσωπα	2,6667		4,0476		,008
Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε λειτουργικό πλαίσιο/επικοινωνιακό στόχο/ με νόημα για τα παιδιά	1,4286		2,7619		,011
Δραστηριότητες που αφορούν την αναγνώριση γραμμάτων ή τυχαίων μεμονωμένων λέξεων	1,2381		,5714		,005
Δραστηριότητες που αφορούν μη αυθεντικό κείμενο ή μη αυθεντική παραγωγή παιδιών	1,6667		,6667		,003
Ατομική δραστηριότητα	1,8095		,5238		,000
Δραστηριότητες οι οποίες ήταν προσχεδιασμένες από τη νηπιαγωγό με συγκεκριμένο μαθησιακό στόχο, αλλά χωρίς λειτουργικό πλαίσιο/νόημα/ενδιαφέρον/επικοινωνιακό στόχο	2,8571		1,8571		,063
πλήθος δραστηριοτήτων	4,2857		4,6667		,493

#### 4. Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν απαραίτητη την προσέγγιση του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο και δηλώνουν ότι η δυσκολία προσέγγισης της γραφής και ανάγνωσης μειώνεται μετά τη χρήση της ψηφιακής πλατφόρμας. Επίσης, η πλειοψηφία δήλωσε, πριν και μετά την επιμόρφωση, ότι πραγματοποιεί 2-3 φορές την εβδομάδα δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης (γραφή: 54,25%-65%, ανάγνωση: 69,6%-75%) ενώ μετά την επιμόρφωση εξαλείφονται εντελώς οι περιπτώσεις που δηλώνουν πραγματοποίηση σχετικών δραστηριοτήτων σε πολύ αραιά διαστήματα. Τα συγκεκριμένα πορίσματα έρχονται σε αντίθεση με τα δεδομένα της έρευνας του Κ. Χατζηδήμου (2010), στην οποία οι νηπιαγωγοί απέδιδαν μικρή σημασία στην καλλιέργεια ανάγνωσης και γραφής.

Συγκρίνοντας τα δεδομένα της έρευνας από τα ερωτηματολόγια, πριν και μετά την επιμόρφωση, σχετικά με τον προσδιορισμό των στοιχείων που οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι πρέπει να κατακτήσουν τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, παρατηρήθηκε θετική βελτίωση ως προς την ικανότητα της αναγνώρισης των διάφορων κειμενικών ειδών και λόγου, της αντίληψης των συμβάσεων του γραπτού λόγου, παραγωγής κειμένων με όποιο τρόπο θέλουν και της άντλησης πληροφοριών από διάφορα πολυτροπικά κείμενα και διάφορες πηγές. Αντίθετα, παρατηρήθηκε αρνητική μεταβολή στη γνώση όλων των γραμμάτων της αλφαβήτας και στην ικανότητα γραφής με συμβατικό τρόπο. Μετά την επιμόρφωση το 95% των νηπιαγωγών δήλωσε σημαντικό να κατανοήσουν τα παιδιά ότι σκοπός του γραπτού λόγου είναι η επικοινωνία και η μετάδοση πληροφοριών και να αποκτήσουν ενδιαφέρον για το γραπτό λόγο. Όμως ένα σημαντικό ποσοστό 60-75% συνέχισε να επιμένει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως ανάπτυξη λεπτής κινητικότητας και ικανοτήτων οπτικής και ακουστικής διάκρισης. Με το συγκεκριμένο πόρισμα συμφωνούν και η έρευνα των Κακανά, Καζέλα, Ανδριανοπούλου & Παπαδοπούλου (2007).

Από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αξιολογήθηκε μέτρια το λειτουργικό πλαίσιο (επικοινωνιακό σκοπό, νόημα/ενδιαφέρον για τα παιδιά) για την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων γραφής και ανάγνωσης. Συγκεκριμένα τα δεδομένα της έρευνας έδειξαν πολύ μικρές, αλλά αρνητικές αποκλίσεις μετά την επιμόρφωση. Ενδεχομένως, αυτό να οφείλεται σε μια λανθασμένη αρχική αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη φύση και τη σημασία του λειτουργικού πλαισίου. Αφού αυτό διευκρινίστηκε κατά τη διαδικασία της επιμόρφωσης, οι νηπιαγωγοί, συμπληρώνοντας το δεύτερο ερωτηματολόγιο, δήλωσαν ότι δεν έκαναν εκτεταμένη χρήση του λειτουργικού πλαισίου. Όσον αφορά τη γραφή καταγράφηκε θετική μεταβολή στην παραγωγή αυθεντικών κειμένων με προσωπική διερεύνηση και πειραματισμό, αλλά χωρίς να εξαλείφονται η αντιγραφή και οι δραστηριότητες εκμάθησης γραμμάτων, τα οποία δηλώθηκαν και μετά την επιμόρφωση με μέτρια αξιολόγηση από τους νηπιαγωγούς, όπως έχει αναφερθεί και από άλλους ερευνητές όπως Κακανά, Καζέλα, Ανδριανοπούλου & Παπαδοπούλου (2007) και Κονδύλη & Στελλάκη (2006).

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι ενώ το 95% των νηπιαγωγών δήλωσε ότι δε κάνουν συστηματική διδασκαλία μεμονωμένων γραμμάτων ταυτόχρονα το 45% δήλωσε ότι χρησιμοποιεί φύλλα εργασίας για να μάθουν τα παιδιά τα γράμματα μέσα από ασκήσεις αναγνώρισης, επιλογής σωστού γράμματος ή αντιστοίχισης γράμματος-φωνήματος. Αντίστοιχα αποτελέσματα καταγράφηκαν στην έρευνα του Στελλάκη (2011). Η προτροπή της αλληλεπίδρασης και αλληλοβοήθειας φάνηκε στις απαντήσεις των νηπιαγωγών για την

περίπτωση που τα παιδιά δυσκολεύονται να παραγάγουν ένα κείμενο, τα παροτρύνουν να αλληλοβοηθηθούν μεταξύ τους, να βοηθηθούν από τους πίνακες αναφοράς και τα καθοδηγούν μέσα από τον προβληματισμό, ενώ ταυτόχρονα ένα ποσοστό 50% τα ωθεί στην αντιγραφή. Επίσης, το ίδιο περίπου ποσοστό δήλωσε 'την αντιγραφή' ως επιλογή στην ερώτηση 'τι δραστηριότητες οργανώνετε για τη διδακτική προσέγγιση της γραφής'. Στην ίδια ερώτηση εμφανίστηκε το 45% των νηπιαγωγών να οργανώνουν δραστηριότητες ψυχοκινητικού τύπου και το 20% προγραφής, όπως και στις έρευνες των Κακανά, Καζέλα, Ανδριανοπούλου & Παπαδοπούλου (2007) και Κονδύλη & Στελλάκη (2006).

Τα ίδια αποτελέσματα σημειώθηκαν και από την επεξεργασία του συνόλου των δραστηριοτήτων που συγκεντρώθηκαν. Στη γραφή και στην ανάγνωση, μειώσεις με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση εμφάνισαν οι μέσοι όροι των δραστηριοτήτων που περιλάμβαναν αναγνώριση και εκμάθηση γραμμάτων. Αντίθετα, αύξηση παρουσιάστηκε στους μέσους όρους των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν με αλληλεπίδραση, το οποίο φαίνεται και από τη μείωση των ατομικών δραστηριοτήτων. Επίσης, στην ανάγνωση εμφανίζεται αύξηση των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν σε λειτουργικό πλαίσιο και μείωση στις δραστηριότητες που αφορούν μη αυθεντικό κείμενο.

Στην παρούσα έρευνα τα αποτελέσματα είναι θετικά, γιατί εμφανίστηκαν ενθαρρυντικές μεταβολές, όπως και στην έρευνα των Ντίνα, Χατζησαββίδη, Κυρίδη, Τσακιδίου, Ζωγράφου & Αγγελάκη (2003), στην οποία οι ενδείξεις για τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σχετικά με τη γλώσσα ήταν ενθαρρυντικές και οι νηπιαγωγοί εκτόνησαν δραστηριότητες αξιοποιώντας τις οδηγίες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη διδακτική μεθοδολογία. Αυτές όμως οι μεταβολές δεν επαρκούν για να θεωρηθεί αποτελεσματική και επαρκής η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου για το γραπτό λόγο, γιατί δεν αλλάζει το κεντρικό μοντέλο των νηπιαγωγών και δεν υιοθετείται η φιλοσοφία του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Το παραπάνω φαίνεται έντονα από τα αποτελέσματα της έρευνας ως προς το λειτουργικό πλαίσιο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το οποίο παρουσιάζει μικρή, αλλά αρνητική μεταβολή. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι μόνο στην περίπτωση της ανάγνωσης η μελέτη των δραστηριοτήτων των νηπιαγωγών έδειξε μικρή αύξηση ως προς το λειτουργικό πλαίσιο, όχι στατικά σημαντική, γιατί οι εκπαιδευτικοί εισήγαγαν πολλά κοινωνικά κείμενα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω συμπεράσματα καταλήγουμε ότι η συμβολή της εξ αποστάσεως ηλεκτρονικής επιμόρφωσης μέσω ψηφιακής πλατφόρμας στη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο χαρακτηρίζεται μέτρια προς θετική και με ιδιαίτερη θετική επίδραση στην περίπτωση της ανανέωσης του υλικού, το οποίο είναι σημαντικό, γιατί το νέο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου για τη γλώσσα δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην εισαγωγή και επεξεργασία διάφορων μορφών κειμένων.

Γενικά, παρατηρήθηκε η εισαγωγή περισσότερων κοινωνικών κειμένων και μεγαλύτερο ποσοστό δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται με αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και παιδιών με νηπιαγωγό. Μειώθηκε το ποσοστό των δραστηριοτήτων που σχετίζονται αποκλειστικά με εκμάθηση γραμμάτων και ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, αλλά συνεχίζει να είναι και μετά την επιμόρφωση αξιοσημείωτο. Άρα, όπως και στην έρευνα των Γιώτη & Ντίνα, (2008) φαίνεται να επικρατεί μια σύγχυση στους νηπιαγωγούς. Δεν είναι πάντα ξεκάθαρο ποιες πρακτικές και ποια μεθοδολογία να υιοθετήσουν ώστε η οργάνωση και πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων να εντάσσονται στο θεωρητικό πλαίσιο του

αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου για τη γλώσσα και να συμβαδίζουν με τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης. Όμοια αποτελέσματα είχαν και οι έρευνες των Ε. Τάφα (2004), Κονδύλη & Στελλάκης (2006) και Δ. Κακανά, Κ. Καζέλα, Γ. Ανδριανοπούλου & Μ. Παπαδοπούλου (2007).

Τελικά, τα αποτελέσματα της εφαρμογής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης με τη χρήση της ψηφιακής πλατφόρμας κρίνονται θετικά και ενθαρρυντικά, γιατί επέφερε κάποιες σημαντικές αλλαγές στη στάση των εκπαιδευτικών για τη διδακτική προσέγγιση του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο. Γι' αυτό το λόγο προτείνεται συνεχιζόμενη επιμόρφωση με υλικό στην πλατφόρμα, το οποίο θα ήταν σκόπιμο να ανανεώνεται. Επίσης, πολύτιμη είναι η εφαρμογή όλων των δυνατοτήτων της πλατφόρμας όπως η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών, η οποία προσφέρει ενημέρωση και οδηγεί σε πειραματισμό και ανατροφοδότηση.

Τέλος, προτείνεται να μελετηθεί από άλλη έρευνα η συμβολή της εξ αποστάσεως ηλεκτρονική επιμόρφωση με χρήση ψηφιακής πλατφόρμας μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας σε μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευτικών και λαμβάνοντας υπόψη κάθε μορφή αλληλεπίδραση.

## Βιβλιογραφία

- Baynham, M., (2002). Πρακτικές γραμματισμού. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί –Δημιουργικά Περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Γώτη, Ε. & Ντίνας, Κ. (2008). Οι νηπιαγωγοί κρίνουν τον καινούργιο Οδηγό Νηπιαγωγού και προτείνουν...Σύγχρονη Εκπαίδευση 153, 181-190.
- Κακανά, Δ., Καζέλα, Κ., Ανδριανοπούλου, Γ, Παπαδοπούλου, Μ. (2007). Μετεωρισμοί, Προσανατολισμοί, Προβληματισμοί: Ανιχνεύοντας τις απόψεις των νηπιαγωγών για τη γραφή. Στο Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου της ΟΜΕΡ Η γλώσσα ως μέσο και αντικείμενο μάθησης στην Προσχολική και Πρωτοσχολική ηλικία. Πάτρα, 135-142.
- Κονδύλη, Μ. & Στελλάκης, Ν. (2006). Πρακτικές γραμματισμού στην προδημοτική εκπαίδευση: ένα πρόγραμμα δύο προσεγγίσεις. Στο Π. Παπούλια – Τσελέπη, Α., Φτερνιάτη & Κ., Θηβαίος (Επ.), Έρευνα και πρακτική του Γραμματισμού στην Ελληνική κοινωνία (σσ 159 – 180). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ντίνας, Κ., Χατζησαββίδης, Σ., Κυρίδης, Α., Τσακιρίδου, Ε., Ζωγράφου, Μ. & Αγγελάκη, Χ. (2003). Οι νηπιαγωγοί επιχειρούν μια πρώτη αποτίμηση του νέου προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας για το ελληνικό Νηπιαγωγείο. Από:  
[http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/4257/1/aggelaki\\_p.165-p.185\\_2003.pdf](http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/4257/1/aggelaki_p.165-p.185_2003.pdf)
- Ντολιοπούλου, Ε. (2003). Σύγχρονα Προγράμματα για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Στελλάκης, Ν. (2011). Πεποιθήσεις και πρακτικές ελλήνων νηπιαγωγών στον προσχολικό γραμματισμό Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πάτρας.

Τάφα, Ε. (2004). Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση: Οι απόψεις των παιδαγωγών της προσχολικής ηλικίας για το νέο Πρόγραμμα. Στο: Ψυχοπαιδαγωγική της Προσχολικής Ηλικίας (Τόμος Α). Ρέθυμνο: Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης (σ. 201-215).

Χατζηδήμου, Κ. (2010). Απόψεις και πρακτικές νηπιαγωγών για την καλλιέργεια της προφορικής επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής: η περίπτωση του Νομού Καβάλας. Από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyχος17/199-228.pdf>

Χατζησαββίδης, Σ. (2002). Η γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο: Δραστηριότητες για την καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας και του γραμματισμού. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.



**O.M.E.P.**