

Η οργάνωση της «γωνιάς της βιβλιοθήκης» στο νηπιαγωγείο

Τόλη Παρασκευή, *M.Ed., Εκπαιδευτικός ΠΕ60*

8^ο Νηπιαγωγείο Γαλασίου, Αθήνα

Περίληψη: Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να αποτυπώσει τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας οργανώνουν τη «γωνιά βιβλιοθήκης» («γ.β.»), στις τάξεις τους, δεδομένου ότι η συγκεκριμένη «γωνιά» κατέχει – θεωρητικά τουλάχιστον – μια ιδιαίτερα σημαντική θέση στο νηπιαγωγείο. Η έρευνα εστίασε στα ποιοτικά χαρακτηριστικά εκείνα που πρέπει να διαθέτει η «γ.β.», ώστε η οργάνωσή της να θεωρείται επαρκής. Η καταγραφή των χαρακτηριστικών αυτών έγινε μέσα από τη χρήση ερωτηματολογίων, που χορηγήθηκαν σε εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής της Περιφέρειας Αττικής, οι οποίοι αποτέλεσαν και το δείγμα της έρευνας. Ωστόσο, τα αποτελέσματα από 43 τάξεις νηπιαγωγείων έδειξαν ότι παρόλο που οι περισσότερες τάξεις διέθεταν «γ.β.», η οργάνωσή τους δεν είναι η ενδεδειγμένη, παρά το γεγονός ότι το επίσημο ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου, δίνει ιδιαίτερη έμφαση σε αυτήν.

Λέξεις - κλειδιά: «γωνιά βιβλιοθήκης», οργάνωση, ποιοτικά χαρακτηριστικά, νηπιαγωγείο.

Summary/Abstract: The aim of the present study was to capture the way that preschool teachers organize the "library corner" ("l.c."), in their classes, since this "corner" holds - theoretically at least - a very important place in kindergarten. The research focused on the quality characteristics which the "l.c." needs to have so that the organization is considered adequate. The recording of these traits was through the use of questionnaires administered to teachers of preschool education in Attica Region, which served as the survey sample. However, the results from 43 kindergarten classes showed that although most classes had "l.c." their organization is not appropriate, despite the fact that the official Greek Curriculum of Kindergarten places special emphasis on this.

Keywords: "library corner", organization, quality characteristics, kindergarten

1. Εισαγωγή

Στο νηπιαγωγείο, η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος είναι κεφαλαιώδους σημασίας, καθώς στην προσχολική ηλικία, σύμφωνα με τον Vygotsky (1997), η κατάκτηση της γνώσης είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των παιδιών με το περιβάλλον τους. Στην προσχολική τάξη ο χώρος οργανώνεται σε «γωνιές» ("learningcenters"), δηλαδή σε κέντρα διαφορετικού ενδιαφέροντος με σαφή παιδαγωγικό στόχο και λειτουργία και παράλληλα με παιγνιώδη μορφή για να προσελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών (Γερμανός, 2002· Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Εκεί τα παιδιά δραστηριοποιούνται ατομικά ή ομαδικά, όπου αυτά επιλέξουν και για όσο χρόνο επιθυμούν (Σιβροπούλου, 1997). Με αυτόν τον τρόπο εφαρμόζονται οι αρχές της «διαφοροποιημένης παιδαγωγικής», όπου δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο σεβασμό της διαφορετικότητας του κάθε παιδιού, των δυνατοτήτων του και του ατομικού του ρυθμού (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Κουτσοβάνου, 2000· Τάφα, 2001α).

Τα τελευταία χρόνια, στην τάξη της προσχολικής εκπαίδευσης, μέσα από τις «γωνιές» προωθείται η «ανάδυση της ανάγνωσης και της γραφής»

(Dowhower&Beagle, 1998· Morrow, 1989· Morrow&Rand, 1991). Με τον όρο αυτό που συχνά συναντάμε και ως «αναδύομενο γραμματισμό» (“emergentliteracy”), η διεθνής βιβλιογραφία περιγράφει τις δεξιότητες, γνώσεις και στάσεις που σχετίζονται με τον γραπτό λόγο κατά την προσχολική ηλικία, πριν τα παιδιά διδαχθούν την ανάγνωση και την γραφή με συστηματικό τρόπο στο δημοτικό σχολείο, επηρεάζουν καθοριστικά την ανάπτυξη του συμβατικού τρόπου ανάγνωσης και γραφής και κατ’ επέκταση τη μετέπειτα σχολική τους επιτυχία (Παπούλια - Τζελέπη, 2001· Τάφα, 2001α· Τάφα & Μανωλίτσης, 2009). Αν και σε όλες τις «γωνιές» του νηπιαγωγείου μπορούν να αναπτυχθούν δραστηριότητες που προωθούν την «ανάδυση του γραμματισμού», εκείνη που κατέχει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο ως προς αυτό είναι η «γωνιά βιβλιοθήκης» (Παπούλια - Τζελέπη, 2001· Morrow, 1990), καθώς σε αυτήν τα παιδιά μπορούν να συμμετέχουν σε αυθόρμητες ή προγραμματισμένες δραστηριότητες που αφορούν την ανάγνωση και τη γραφή, ενώ παράλληλα τους δίνεται η δυνατότητα να βιώσουν λειτουργικές εμπειρίες γραμματισμού (Rog, 2001·Τάφα, 2001α). Ωστόσο για να μπορέσουν να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι πρέπει η «γ.β.» να είναι οργανωμένη με τέτοιο τρόπο ώστε να ευνοεί την ανάπτυξη των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα ίδια τα παιδιά, ανάμεσα στα παιδιά και τον/την νηπιαγωγό και ανάμεσα στα παιδιά και τον χώρο (Κουτσοβάνου,2000· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Το θέμα της οργάνωσης της «γ.β.», αποτέλεσε αντικείμενο αρκετών ερευνών κυρίως στο εξωτερικό και λιγότερο στην Ελλάδα (Morrow, 1982· Morrow&Weinstein, 1982· Factor,Woodruff, Martinez&Teale ,1993 · McGill-Franzen, Allington, Yokoi&Brooks,1999· Τάφα, 2001β· Χλαπάνα, 2011). Κοινό σημείο αναφοράς όλων αυτών των ερευνών είναι ότι αξιολόγησαν την οργάνωση της «γ.β.» σύμφωνα με τους άξονες: **χωροταξική διαρρύθμιση, υλικοτεχνικό εξοπλισμό, έντυπο υλικό.** Η χωροταξική διαρρύθμιση αναφερόταν στη διαμόρφωση της «γωνιάς» σε ένα κεντρικό, φωτεινό σημείο της τάξης που να διαθέτει ησυχία και να έχει τέτοιο μέγεθος ώστε να μπορεί να φιλοξενεί ταυτόχρονα 5-6 παιδιά. Ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός αφορούσε την ύπαρξη του κατάλληλου, ανάλογου με το ύψος των παιδιών, πάγιου εξοπλισμού: τραπέζια, καρέκλες, δύο τύποι βιβλιοθηκών, ράφια, cdplayer με ακουστικά και cds με ηχογραφημένα παραμύθια, καθώς και την ύπαρξη «μαλακών στοιχείων» όπως χαλί, μαξιλάρια, καναπές, μαλακές πολυθρόνες για τη δημιουργία ενός ελκυστικού, ως προς τα παιδιά, περιβάλλοντος. Τέλος, το έντυπο υλικό αναφερόταν στην ποικιλία των βιβλίων ως προς το είδος και το μέγεθος, τη συχνή αντικατάσταση μέρους αυτών, την επάρκεια του αριθμού των βιβλίων σε σχέση με τον αριθμό των μαθητών της τάξης, αλλά και στα άλλα έντυπα γραπτού λόγου όπως εφημερίδες, περιοδικά, κόμικς, αφίσες, που προωθούν την επαφή των παιδιών με αυθεντικά κείμενα γραπτού λόγου. Επίσης, στην ύπαρξη ενός συστήματος ταξινόμησης των βιβλίων.

Όλες αυτές οι μελέτες κατέληξαν στο κοινό συμπέρασμα ότι στις περισσότερες περιπτώσεις, η οργάνωση της «γ.β.» δεν ήταν επαρκής με αποτέλεσμα τα παιδιά να αδιαφορούν για αυτή και να μην την προτιμούν στα πλαίσια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων τους. Αντίθετα, σε όποιες ελάχιστες περιπτώσεις η οργάνωση ήταν η ενδεδειγμένη, όλο και περισσότερα παιδιά επέλεξαν να δραστηριοποιηθούν εκεί (Morrow, 1982· Morrow&Weinstein, 1982), με αποτέλεσμα να εμπλέκονται σε περισσότερες δραστηριότητες σχετικές με τον «γραμματισμό» (Τάφα,2001β· Χλαπάνα, 2011).

Το γεγονός ότι στην Ελλάδα εντοπίστηκαν μόλις δύο σχετικές έρευνες, που αφορούσαν μάλιστα έναν μόνο νομό της επαρχίας (Τάφα,2001β· Χλαπάνα, 2011), παρά το ότι τόσο το ελληνικό Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003), όσο και ο Οδηγός Νηπιαγωγού (Δαφέρμου κ.ά., 2006) που λειτουργεί υποστηρικτικά ως προς την εκπλήρωση των στόχων του, τονίζουν τη σπουδαιότητα της οργάνωσης της «γ.β» και μάλιστα προτείνουν τα ίδια κριτήρια επαρκούς οργάνωσης με αυτά που αναφέρθηκαν στις σχετικές μελέτες, αποτέλεσε το έναυσμα για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην Περιφέρεια Αττικής όπου και διαπιστώθηκε ερευνητικό κενό αναφορικά με το θέμα, παρόλο που σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή (2011), εκεί συγκεντρώνεται το μεγαλύτερο ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού της χώρας.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η περιγραφή του τρόπου που οι εκπαιδευτικοί της περιφέρειας Αττικής οργανώνουν τη «γωνιά βιβλιοθήκης» στο νηπιαγωγείο. Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν ήταν τα εξής:

1. Εστιάζουν οι νηπιαγωγοί στη χωροταξική διαρρύθμιση του χώρου;
2. Εφοδιάζουν τη συγκεκριμένη «γωνιά» με τον απαιτούμενο εξοπλισμό;
3. Εμπλουτίζουν τη συγκεκριμένη «γωνιά» με το κατάλληλο έντυπο υλικό;

2. Μεθοδολογία

2.1. Πληθυσμός-Δείγμα-Δειγματοληψία

Η παρούσα μελέτη ανήκει στην κατηγορία της ποσοτικής έρευνας. Πιο συγκεκριμένα πρόκειται για περιγραφική/δειγματοληπτική έρευνα. Τον *πληθυσμό* της αποτέλεσαν οι 3.192 εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας που εργάζονται σε νηπιαγωγεία της Περιφέρειας Αττικής (ΕΛ. ΣΤΑΤ., 2011) ενώ το *δείγμα* της έρευνας αποτέλεσαν 43 εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας της συγκεκριμένης Περιφέρειας, που εργάζονται σε νηπιαγωγεία των δήμων: Γαλατσίου, Αγίας Παρασκευής, Αγίων Αναργύρων, Ηλιούπολης, Κηφισιάς, Μεταμόρφωσης και Γλυφάδας. Η στρατηγική δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε είναι η *δειγματοληψία - χιονοστιβάδα*, καθώς τα ερωτηματολόγια προωθήθηκαν αρχικά στις Προϊσταμένες των συγκεκριμένων νηπιαγωγείων λόγω ευκολίας πρόσβασης και εκείνες τα προώθησαν στη συνέχεια στις εκπαιδευτικούς των σχολείων.

2.2. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Ειδικά για τη συγκεκριμένη έρευνα, κατασκευάστηκε εκ νέου ένα ερωτηματολόγιο προκειμένου να ανταποκρίνεται στην σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα τη δεδομένη χρονική στιγμή. Για τη δημιουργία του λήφθηκαν σοβαρά υπόψη τόσο τα στοιχεία των ερευνών που ανέδειξε η βιβλιογραφική ανασκόπηση (Morrow, 1982· Morrow&Weinstein, 1982·Factor, etal., 1993· McGill-Franzenetal, 1999· Τάφα,2001· Χλαπάνα, 2011) όσο και τα κριτήρια σωστής οργάνωσης της «γ.β» που ορίζει το Ελληνικό Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003) αλλά και ο Οδηγός Νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006) που λειτουργεί υποστηρικτικά ως προς την εκπλήρωση των στόχων του Δ.Ε.Π.Π.Σ..

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου και απαντιζόταν από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνονταν ερωτήσεις που αφορούσαν το γενικό πλαίσιο της τάξης: αριθμό μαθητών, συνολικό εμβαδόν αίθουσα και ύπαρξη «γ.β». Οι απαντήσεις αυτών των ερωτήσεων συσχετίστηκαν με κάποιες άλλες που

ακολουθούσαν και έδωσαν σημαντικά στοιχεία, αναφορικά με τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Για παράδειγμα, η ερώτησή του αφορούσε τον αριθμό των μαθητών της τάξης σε συσχετισμό με αυτήν που αναφερόταν στον αριθμό των βιβλίων που διαθέτει η «γ.β», έδωσε πληροφορίες για το αν η «γ.β» διαθέτει τον απαιτούμενο αριθμό βιβλίων, στοιχείο που αφορά το τρίτο ερώτημα της έρευνας. Το δεύτερο μέρος αφορούσε την οργάνωση της «γ.β» και χωριζόταν σε τρεις επιμέρους ενότητες: α.) τη χωροταξική διαρρύθμιση (διαμόρφωση της γωνιάς σε κεντρικό αυτόνομο, οριοθετημένο, φωτεινό, ήσυχο, εύκολα προσβάσιμο σημείο της τάξης, μέγεθος της γωνιάς και αριθμό παιδιών που μπορεί να φιλοξενήσει ταυτόχρονα) β.) τον εξοπλισμό και το πάγιο υλικό της γωνιάς (ύπαρξη απαραίτητου υλικού, τοποθέτηση εξοπλισμού στο ύψος των παιδιών, ύπαρξη δύο τύπων βιβλιοθηκών γ.) το έντυπο υλικό της «γωνιάς» (είδη, αριθμός και κατάσταση βιβλίων, συχνότητα και ποσοστό αντικατάστασης βιβλίων, ύπαρξη και είδη συστημάτων ταξινόμησης καθορισμός συγκεκριμένων θέσεων των βιβλίων, ύπαρξη άλλων ειδών έντυπου υλικού).

Παράλληλα με το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε και ένας κατάλογος ελέγχου, ο οποίος περιελάμβανε τα ίδια ακριβώς ποιοτικά κριτήρια οργάνωσης αναφορικά με την χωροταξική διαρρύθμιση, τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό και το έντυπο υλικό που εμπεριέχονταν και στο ερωτηματολόγιο. Το δεύτερο αυτό ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε στην πραγματοποίηση από την ερευνήτρια *δομημένης, μη συμμετοχικής παρατήρησης* σε τάξεις νηπιαγωγείου, που είχε ως σκοπό τον έλεγχο της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου, που παρουσιάζεται στη συνέχεια. Η παρατήρηση πραγματοποιήθηκε σε 8 τάξεις νηπιαγωγείου, τριών διαφορετικών σχολείων του Δήμου Γαλατσίου, αφού πρώτα εξασφαλίστηκε άδεια εισόδου από τις Προϊσταμένες των νηπιαγωγείων, εκτός διδακτικού ωραρίου, σε χρόνο που δεν ήταν παρόντες οι μαθητές και που πρότειναν οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να μην διαταραχθεί η εύρυθμη λειτουργία των σχολείων. Χωρίς η ερευνήτρια να συμμετέχει στην καθημερινότητα της τάξης, παρατήρησε και κατέγραψε τα χαρακτηριστικά που διέθεταν οι «γ.β.», ενώ στις ερωτήσεις που αφορούσαν τον αριθμό των μαθητών, τη συχνότητα και το ποσοστό αντικατάστασης των βιβλίων, τα στοιχεία έδωσαν στην ερευνήτρια οι εκπαιδευτικοί της τάξης, οι οποίοι είχαν ενημερωθεί προηγουμένως αναλυτικά για το σκοπό της έρευνας και το αντικείμενο της παρατήρησης. Η διάρκεια της κάθε παρατήρησης δεν ξεπέρασε τα 10 λεπτά. Συνολικά, η παρατήρηση και καταγραφή διήρκεσε τρεις ημέρες (μία για κάθε σχολική μονάδα). Οι καταγραφές της παρατήρησης, χρησιμοποιήθηκαν για να ελεγχθεί αν το ερευνητικό εργαλείο περιελάμβανε όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που διαθέτουν στην πραγματικότητα οι «γ.β.» των τάξεων. Οι καταγραφές έδειξαν ότι δεν υπήρχε κάποιο στοιχείο που δεν είχε προβλεφθεί από τη βιβλιογραφία.

Προκειμένου να ενδυναμωθεί η **αξιοπιστία** αλλά και η **εγκυρότητα** του ερευνητικού εργαλείου πραγματοποιήθηκε πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου σε έναν μικρό αριθμό εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, που αποκλείστηκαν από το τελικό δείγμα της μελέτης, προκειμένου να εντοπιστούν πιθανά προβλήματα ως προς τη συμπλήρωσή του, ελλείψεις ή ασάφειες ως προς τη διατύπωση των ερωτήσεων. Βάσει αυτής της ανατροφοδότησης, το ερευνητικό εργαλείο αναπροσαρμόστηκε.

Παράλληλα με τη χορήγηση του αυτο-συμπληρούμενου ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε και *δομημένη, μη συμμετοχική παρατήρηση*, η οποία
ISSN 1790-8574

παρουσιάστηκε αναλυτικά στην προηγούμενη υποενότητα. Με αυτόν τον συνδυασμό, εφαρμόστηκε η τεχνική της *τριγωνοποίησης*, προκειμένου να ενισχυθεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας. Παράλληλα, η τυποποιημένη διαδικασία που ακολουθήθηκε κατά τη χορήγηση του ερωτηματολογίου, με την ταχυδρομική συστημένη αποστολή, τους εσωκλειόμενους φακέλους με τη διεύθυνση και το γραμματόσημο για την επιστροφή και η συνοδευτική επιστολή, ενίσχυσε την αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου. Αναφορικά με την ενίσχυση της εγκυρότητας, πραγματοποιήθηκε επιπλέον βιβλιογραφική ανασκόπηση αναφορικά με τα αποτελέσματα που αφορούσαν την οργάνωση της «γ.β» στο νηπιαγωγείο (Morrow, 1982· Morrow & Weinstein, 1982· Factor, et al. 1993· McGill-Franzen et al., 1999· Τάφα, 2001· Χλαπάνα, 2011), μελετήθηκε ο τρόπος σύνταξης ερευνητικών εργαλείων, προσδιορίστηκαν με ακρίβεια οι πληροφορίες που απαιτούνταν για καθέναν από τους θεματικούς άξονες, έτσι ώστε να καλύπτονται όλες οι πτυχές του θέματος (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003· Morrow, 1982), διαμορφώθηκαν κατάλληλα οι ερωτήσεις, ώστε να εξασφαλίζεται η συλλογή όλων των απαιτούμενων πληροφοριών και πραγματοποιήθηκαν συζητήσεις με εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας καθώς και με τον υπεύθυνο καθηγητή του μαθήματος στα πλαίσια του οποίου διεξάγεται η έρευνα.

2.3. Ερευνητική Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η έρευνα διεξήχθη τον Φεβρουάριο του 2013. Προκειμένου να προσεγγιστούν οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων του δείγματος και να συγκεντρωθούν τα δεδομένα σε σύντομο και δεδομένο χρονικό διάστημα πραγματοποιήθηκε ταχυδρομική, συστημένη αποστολή των ερωτηματολογίων. Στη συνέχεια, τα ερωτηματολόγια απεστάλησαν στις διευθύνσεις των Νηπιαγωγείων και κατόπιν οι Προϊσταμένες τα προώθησαν στις εκπαιδευτικούς. Το κάθε ερωτηματολόγιο συνόδευε μια επιστολή που έδινε πληροφορίες σχετικά με το πλαίσιο διεξαγωγής και το σκοπό της έρευνας, παρείχε διαβεβαιώσεις ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας, έδινε στοιχεία επικοινωνίας με την ερευνήτρια για τυχόν διευκρινήσεις, καθώς και εσωκλειόμενο φάκελο που έφερε διεύθυνση και γραμματόσημο για την επιστροφή. Ο χρόνος συμπλήρωσης του κάθε ερωτηματολογίου είχε υπολογιστεί περίπου στα δέκα λεπτά. Οι νηπιαγωγοί, εθελοντικά, ατομικά και ανώνυμα αφού συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, χρησιμοποιώντας τους εσωκλειόμενους φακέλους που αναφέρθηκαν προηγουμένως, τα επέστρεψαν στην ερευνήτρια. Η διαδικασία συλλογής των ερευνητικών δεδομένων διήρκεσε δύο εβδομάδες.

3. Αποτελέσματα

Συνολικά απεστάλησαν 62 ερωτηματολόγια σε 20 νηπιαγωγεία της Περιφέρειας Αττικής, όπου λειτουργούσαν 62 τμήματα. Από αυτά επεστράφησαν συμπληρωμένα τα 43. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με χρήση του προγράμματος SPSS (έκδοση 21).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, από τις 43 τάξεις, οι 38 διέθεταν «γ. β» ποσοστό που ανέρχεται στο 88,4%. Οι τάξεις που διαθέτουν «γ.β» έχουν κατά μέσο όρο εμβαδόν 52 τ.μ., με τυπική απόκλιση 5,8 ενώ στις τάξεις που δεν υπάρχει «γ.β» το εμβαδόν είναι σχεδόν μόλις 42τ.μ. κατά μέσο όρο με τυπική απόκλιση 7,3. Άρα όπως φαίνεται, το μικρό εμβαδόν αυτών των τάξεων λειτούργησε ανασταλτικά ως προς τη δημιουργία της «γ.β».

Ως προς τη χωροταξική διαρρύθμιση της «γ.β», που αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, στις περισσότερες τάξεις του δείγματος η «γωνιά» είναι διαμορφωμένη σε κεντρικό σημείο της αίθουσας (78,9 %), λειτουργεί αυτόνομα και όχι παράλληλα με κάποια άλλη (89,5%)¹, ενώ ταυτόχρονα είναι εύκολα προσβάσιμη (97,4%). Σε ήσυχο σημείο της τάξης λειτουργούν περισσότερες από τις μισές «γ.β» (60,5%), ενώ ως προς το φωτισμό, μόνο στο 18,4% αυτός είναι «πολύ καλός». Στις περισσότερες περιπτώσεις (65,8%) ο φωτισμός είναι απλώς «καλός». Η οριοθέτηση της «γ.β» είναι σαφής στο 97,4% και ύπαρξη κάποιου διαχωριστικού που να απομονώνει τη γωνιά από τις υπόλοιπες, διαπιστώθηκε σε ποσοστό 71,1%. Επίσης, όσον αφορά τον αριθμό των παιδιών που μπορούν να δραστηριοποιηθούν ταυτόχρονα στη βιβλιοθήκη, στις περισσότερες των περιπτώσεων μπορούν να φιλοξενηθούν μέχρι και τέσσερα παιδιά (92,1%), ενώ μεγαλύτερο αριθμό παιδιών μπορεί να φιλοξενήσει μόνο το 7,9% .

Σχετικά με το μέγεθος της «γ.β», διαπιστώθηκε ότι κατά μέσο όρο αυτός είναι σχεδόν 4 τ.μ. (με ελάχιστο αριθμό τα 2 τ.μ και μέγιστο τα 10 τ.μ) και σε σύγκριση με το μέσο όρο του εμβαδού της αίθουσας, που υπολογίστηκε στα 52 τ.μ. (με ελάχιστο αριθμό τα 42 τ.μ και μέγιστο τα 65 τ.μ), φαίνεται ότι καταλαμβάνει ένα ιδιαίτερα μικρό μέρος του χώρου των αιθουσών του δείγματος. Προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στο μέγεθος της «γ.β» και στο συνολικό μέγεθος της αίθουσας, πραγματοποιήθηκε περαιτέρω συσχέτιση μέσω του στατιστικού δείκτη Spearman. Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων, διαπιστώθηκε στατιστικά αρκετά ισχυρή σχέση ανάμεσα στο μέγεθος της «γ.β» και στο μέγεθος της αίθουσας (Spearman'srho: 0,53).

Όσον αφορά τον εξοπλισμό και το πάγιο υλικό, που σχετίζονται με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, στις περισσότερες τάξεις (78,9 %) δεν υπάρχουν cdplayer με ακουστικά και ηχογραφημένα παραμύθια για τη λειτουργία της ηχητικής βιβλιοθήκης, ενώ μικρό είναι και το ποσοστό των «γ.β» που διαθέτουν τα «μαλακά στοιχεία» εκείνα, όπως καναπέ (34,2%), μαξιλάρια (31,6%), χαλί ή μοκέτα (26,3%), που κάνουν την ανάγνωση πιο άνετη και ευχάριστη. Ως θέσεις ανάγνωσης, οι περισσότερες τάξεις (65,8%) διαθέτουν τραπεζάκια με καρέκλες. Ράφια υπάρχουν σχεδόν στις μισές τάξεις (44,7%) και η πλειοψηφία αυτών (88,2 %) είναι τοποθετημένη στο ύψος των παιδιών. Επίσης, σε όλες σχεδόν τις τάξεις υπάρχει βιβλιοθήκη όπου τα βιβλία είναι τοποθετημένα έτσι ώστε να φαίνεται το εξώφυλλό τους (94,7%), ενώ μόνο στο 36,8% των τάξεων υπάρχουν βιβλιοθήκες όπου τα βιβλία τοποθετούνται με τον κλασικό τρόπο.

Σχετικά με το έντυπο υλικό της «γ.β» που σχετίζεται με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, υπάρχουν κυρίως λογοτεχνικά βιβλία (20%) και λιγότερο βιβλία γνώσεων (13,5%), ενώ τα βιβλία ποίησης και πληροφοριών παρουσιάζονται σε ιδιαίτερα μικρά ποσοστά (3,8% και 2,2% αντίστοιχα). Επίσης, υπάρχουν τόσο βιβλία με μαλακό εξώφυλλο (20,5%), όσο και με σκληρό (19,5 %), ενώ πολύ λίγες «γ.β» διαθέτουν γιγαντοβιβλία (5,4%), βιβλία με cd (3,8%), βιβλία με ήχους (3,2 %) και βιβλία που έχουν δημιουργήσει τα ίδια τα παιδιά (8,1%). Τα περισσότερα από αυτά βρίσκονται σε απλά καλή κατάσταση (42,1%), ενώ μεγάλο είναι και το ποσοστό των βιβλίων που η κατάστασή τους χαρακτηρίζεται «καθόλου καλή» (39,5%). Βιβλία σε αρκετά καλή και πολύ καλή κατάσταση διαθέτει ένας μικρός αριθμός των τάξεων του δείγματος (10,5% και 7,9% αντίστοιχα).

Σχεδόν στις μισές «γ.β» τα βιβλία δεν ανανεώνονται ποτέ (52,6%), 1-2 φορές ανανεώνονται στο 36,8% και 3-4 φορές στο 10,5% των τάξεων. Όπως διαπιστώθηκε, περισσότερες από 4 φορές, τα βιβλία δεν ανανεώνονται πουθενά στο δείγμα. Στις περιπτώσεις που γίνεται αντικατάσταση, οι μισοί νηπιαγωγοί απάντησαν ότι αντικαθιστούν μικρό μέρος των βιβλίων (λιγότερο από το 25%), το 27,8% απάντησε ότι το μέρος αυτό αντιστοιχεί στο 25% ενώ τα μισά βιβλία της «γ.β» ανανεώνει το 16,7% των εκπαιδευτικών. Το σύνολο των βιβλίων αντικαθιστά μόλις το 5,6% του δείγματος.

Σύστημα ταξινόμησης διαθέτουν οι μισές σχεδόν «γ.β» (58,3%). Η ταξινόμηση γίνεται κυρίως ανά θέμα (63%) και λιγότερο ανά μέγεθος (22,2%), ενώ ανάλογα με το είδος και το εξώφυλλο ταξινομείται μόλις το 7,4% των βιβλίων. Επίσης σε καμία τάξη δεν παρουσιάστηκε κάποιο άλλο σύστημα ταξινόμησης. Οι θέσεις των βιβλίων προσδιορίζονται συγκεκριμένα στο 68,4% των τάξεων και άλλα είδη έντυπου υλικού διαθέτει το 52,6% των «γ.β». Το υλικό αυτό αφορά κυρίως εφημερίδες (37,3%) και περιοδικά (33,3%) και λιγότερο κόμικς (13,7%) και αφίσες (11,8%), ενώ μόλις το 3,9% διαθέτει κάποιο άλλο είδος έντυπου υλικού, που αφορά προγράμματα θεατρικών παραστάσεων.

Ο μέσος όρος των βιβλίων είναι περίπου 36 (με ελάχιστο τα 20 και μέγιστο τα 70 βιβλία) και σε συνδυασμό με τον μέσο όρο των νηπίων που φοιτούν στις τάξεις του δείγματος, που είναι σχεδόν 22 (με ελάχιστο τα 16 και μέγιστο τα 27 παιδιά), φαίνεται ότι αντιστοιχούν 2 περίπου βιβλία ανά παιδί.

4. Συζήτηση

Αν και η συγκεκριμένη περιγραφική μελέτη, στο πλαίσιο που διεξήχθη, αφορούσε ένα μικρό δείγμα που δεν επιτρέπει την γενίκευση των αποτελεσμάτων, ωστόσο σύμφωνα με την ανάλυση προκύπτει ότι η πλειοψηφία των τάξεων προσχολικής ηλικίας που συμμετείχε στην έρευνα, διαθέτει μεν «γ.β», η οργάνωσή της δε χαρακτηρίζεται ως ελλιπής.

Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας και έχοντας υπόψη τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαμε θέσει αρχικά, διαπιστώνουμε ότι αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι νηπιαγωγοί εστιάζουν σε αρκετά σημεία της χωροταξικής διαρρύθμισης, ενώ ως προς το δεύτερο και το τρίτο ερώτημα παρουσιάζονται οι περισσότερες ελλείψεις, γεγονός το οποίο συμβαδίζει με τα αποτελέσματα των παρόμοιων ερευνών τόσο στο εξωτερικό (Morrow, 1982· Morrow & Weinstein, 1982· Factor, et al, 1993· McGill-Franzen et al, 1999) όσο και στην Ελλάδα (Τάφα, 2001β· Χλαπάνα, 2011). Σύμφωνα με αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να διατυπώσουμε κάποια συμπεράσματα πιθανών ερμηνειών. Οι ελλείψεις που αφορούν τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό και το έντυπο υλικό είναι πιθανό να σχετίζονται με τους πόρους που διατίθενται στα σχολεία. Τα τελευταία χρόνια μάλιστα, λόγω της ευρύτερης οικονομικής κρίσης, οι πόροι αυτοί έχουν σχεδόν εξανεμιστεί, γεγονός που επηρεάζει σημαντικά την ποιότητα της εκπαίδευσης. Από την άλλη, διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν και σημαντικές παραλείψεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών, που δεν σχετίζονται με τους πόρους. Για παράδειγμα, μπορεί ένα σχολείο να μην διαθέτει επαρκή αριθμό βιβλίων, αλλά αυτό δεν εμποδίζει την ταξινόμηση και την σωστή οργάνωση των λιγοστών αυτών βιβλίων. Για ποιους λόγους επομένως οι εκπαιδευτικοί δεν υιοθετούν στην οργάνωση της «γ.β» τα ποιοτικά εκείνα κριτήρια που μάλιστα προτείνονται και από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα; Πιθανόν να είναι θέμα εκπαίδευσης ή και επιμόρφωσης των

εκπαιδευτικών, καθώς όπως ανέδειξε η έρευνα σε κάποιες περιπτώσεις η οργάνωση της «γ.β» ήταν αρτιότερη από κάποιες άλλες. Ίσως επίσης να σχετίζεται και με την συνεχή κινητικότητα των εκπαιδευτικών, που δεν ευνοεί τη σταθερότητα σε ένα σχολείο και τη διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος σε μια σταθερή βάση. Επιπλέον η καταλληλότητα ή όχι του κτιρίου, είναι ένας παράγοντας που πρέπει να συνυπολογιστεί. Θα ήταν πραγματικά ενδιαφέρον και θα πρόσθετε αρκετά στην έρευνα η παρουσίαση από τους εκπαιδευτικούς των λόγων που τους έχει οδηγήσει σε αυτόν τον τρόπο οργάνωσης, κάτι που δεν ήταν εφικτό να πραγματοποιηθεί στην συγκεκριμένη μελέτη, λόγω των χρονικών περιορισμών.

Επομένως, παρόλο που τα αποτελέσματα της παρούσας περιγραφικής μελέτης δεν μπορούν να γενικευτούν, λόγω του περιορισμένου αριθμού του δείγματος, μπορούν ωστόσο να δώσουν το έναυσμα για περαιτέρω έρευνα στο πεδίο. Συνεπώς, η μελλοντική έρευνα οφείλει να στρέψει την προσοχή της στους λόγους για τους οποίους η οργάνωση της «γ.β» δεν είναι η ενδεδειγμένη, παρά την κοινή παραδοχή ότι κατέχει μια ιδιαίτερα σημαντική θέση στην τάξη του νηπιαγωγείου και συμβάλλει ουσιαστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας και ιδιαίτερα στην ανάδυση του «γραμματισμού», που επηρεάζει καθοριστικά στην μελλοντική σχολική επιτυχία τους.

Βιβλιογραφικές παραπομπές:

- Γερμανός, Δ. (2002). *Οι τοίχοι της γνώσης-Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννικοπούλου, Α. (1998). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση- Οδηγίες για γονείς και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Campbell, R. (1996). *Literacy in nursery education*. London: Trentham Books.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα Στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων
- Δαφέρμου Χ., Κουλούρη Π. & Μπασαγιάννη Ε., (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Dowhower S.L. & Beagle, K.G. (1998). The print environment in kindergartens: A study of conventional and holistic teachers and their classrooms in three settings. *Reading Research and Instruction*, 37 (3), 161-190. Ανακτήθηκε Οκτώβριος 16, 2012, από <http://dx.doi.org/10.1080/19388079809558263>
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛ. ΣΤΑΤ.) <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE>
- Fractor, J.S., Woodruff, M.C., Martinez, M.G. & Teale, W.H. (1993). Let's not miss opportunities to promote voluntary reading: Classroom libraries in the elementary school. *The Reading Teacher*, 46, 6, 476-484. Ανακτήθηκε Οκτώβριος 28, 2012, από <http://www.istor.org/stable/20201114>
- Κουτσοβάνου, Ε. (2000). *Πρώτη ανάγνωση και γραφή*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Mc Gill-Franzen, A., Allington, R. L., Yokoi, L. & Brooks, G. (1999). Putting books in the classroom seems necessary but not sufficient. *Journal of Educational Research*, 93, 67-74. Ανακτήθηκε Οκτώβριος 28, 2012, από <http://www.istor.org/stable/27542250>

- Miller, L.(1996). *Towards Reading*. Buckingham: Open University Press.
- Morrow, L. M.(1982). Relationships between literature programs, library corners and children's use of literature. *Journal of Educational Research*, 75,6, 339-344.
Ανακτήθηκε Οκτώβριος 28, 2012, από <http://www.jstor.org/stable/27539923>
- Morrow, L. M.(1989). Designing the classroom to promote literacy development.
In L. M. Morrow, & D.S. Strickland (Eds.), *Emergent Literacy: Young children learn to read and write* (pp. 121-134). Newark: International Reading Association.
- Morrow, L. M.(1990). Preparing the classroom environment to promote literacy during play. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 537-554.
- Morrow, L. M. & Rand, M.K. (1991). Promoting Literacy during play by designing early childhood classroom environments. *The Reading Teacher*, 44(6), 396-402. Ανακτήθηκε Οκτώβριος 28, 2012, από <http://www.jstor.org/stable/20200675>
- Morrow, L. M., & Weinstein, C. (1982). Increasing children's use of literature through program and physical design changes. *The Elementary School Journal*, 83, 32, 132-137. Ανακτήθηκε Οκτώβριος 28, 2012, από <http://www.jstor.org/stable/1001102>
- Μουζάκη, Α. (2006). Αναδυόμενος γραμματισμός και γλωσσική ανάπτυξη στην προσχολική ηλικία. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη, Α. Φτερνιάτη & Κ. Θηβαίος (Επιμ.) *Έρευνα και πρακτική του γραμματισμού στην Ελληνική κοινωνία*. (σσ.23-40). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ο.Σ.Κ. (Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων) (2008). *Οδηγός Μελετών για διδακτήρια όλων των Βαθμίδων Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ο.Σ.Κ.
http://www.osk.gr/Userfiles/File/Odigos_meleton.pdf
- Παπούλια-Τζελέπη, Π. (2001). *Ανάδυση του Γραμματισμού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Rog, L.J. (2001). *Early Literacy Instruction in Kindergarten*. Newark: International Reading Association.
- Σιβροπούλου, Ρ. (1997). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείο) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Τάφα, Ε.(2001α). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Ηλικία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τάφα, Ε.(2001β). Η βιβλιοθήκη στην τάξη της προσχολικής εκπαίδευσης: Η οργάνωση και η λειτουργία της στο πλαίσιο του προγράμματος για την ανάπτυξη του γραπτού λόγου. Στο Π. Παπούλια- Τζελέπη, (Επιμ.), *Ανάδυση του γραμματισμού* (σσ. 211-239). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τάφα, Ε. & Μανωλίτσης, Γ. (2009). *Αναδυόμενος γραμματισμός: Έρευνα και εφαρμογές*. Αθήνα: Πεδίο.
- Vygotsky, L.S. (1997). *Νους στην κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg
- Χλαπάνα, Ε. (2011). Η οργάνωση της γωνιάς της βιβλιοθήκης στην προσχολική τάξη και οι γνώσεις των παιδιών για τα βιβλία. Ηλεκτρονική Επιστημονική Περιοδική Έκδοση: Παιδαγωγική-Θεωρία & Πράξη, τεύχος 4. <http://www.pedagogy.gr/index.php/journal>