



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ
ΚΑΙ e-ΜΟΡΦΕΣ): ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για
το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση στο
Θεματικό Πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία»**

Ουρανία Ροδοπούλου (Α.Μ.: 3032202102025)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Σιφακάκης Πολυχρόνης, Μέλος ΕΔΠ, Επιβλέπων

Τζιμογιάννης Αθανάσιος, Καθηγητής, Μέλος

Καρακατσάνη Δέσποινα, Καθηγήτρια, Μέλος

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2023

Ευχαριστίες

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση», του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Ιδιαίτερα επιθυμώ να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Πολυχρόνη Σιφακάκη για τη καθοδήγηση, τη βοήθεια, τη κατανόηση και την άμεση ανταπόκριση καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Οι πολύτιμες γνώσεις του, οι παρατηρήσεις και οι επισημάνσεις καθώς και η άψογη συνεργασία που είχαμε, υπήρξαν καθοριστικής σημασίας για την ολοκλήρωση της εργασίας μου. Φυσικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κύριο Αθανάσιο Τζιμογιάννη καθώς και την κυρία Δέσποινα Καρακατσάνη ως μέλη της τριμελούς επιτροπής, για τη συμμετοχή τους στη διαδικασία αξιολόγησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω τις 11 νηπιαγωγούς που δέχτηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα μου, για τον πολύτιμο χρόνο, την υπομονή, την κατανόηση αλλά και τις πολύτιμες πληροφορίες που παρείχαν, χωρίς τις οποίες δεν θα ήταν δυνατό να διεκπεραιωθεί η εργασία μου.

Τέλος, οφείλω να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένεια μου, για όλη την υπομονή και κατανόηση που επέδειξαν κατά τη διάρκεια των σπουδών μου και ιδιαίτερα στον αδερφό και την μητέρα μου που με στήριζαν περισσότερο, στο να κατορθώσω να βρεθώ ξανά στα έδρανα της μάθησης, εκπληρώνοντας έτσι μια επιθυμία χρόνων.

Περίληψη

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών αναφορικά με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Αγωγή που εκδόθηκε το 2021, εστιάζοντας στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία». Συγκεκριμένα διερευνήθηκε ο τρόπος που αντιλήφθηκαν οι νηπιαγωγοί το νέο πρόγραμμα είτε στο πλαίσιο της πιλοτικής εφαρμογής του είτε κατά την διάρκεια της επιμόρφωσης που έλαβαν, σε σχέση την προσδοκώμενη από τους κατασκευαστές του μορφή του. Η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών είναι απαραίτητη, καθότι παρέχει ιδιαίτερα σημαντικές πληροφορίες που θα αξιοποιηθούν τόσο στη μελλοντική εφαρμογή του προγράμματος, όσο και στη βελτίωση του.

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 11 νηπιαγωγούς (όλες γυναίκες) που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία (πειραματικά και γενικά) διαφόρων Περιφερειακών Ενοτήτων της χώρας εκτός της Περιφερειακής Ενότητας Αττικής και Θεσσαλονίκης. Αναφορικά με τη μεθοδολογική προσέγγιση χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική προσέγγιση, ενώ για τη συλλογή πληροφοριών αξιοποιήθηκε το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης μέσω καθορισμένου συνόλου ερωτήσεων που απευθύνθηκαν με συγκεκριμένη σειρά σε όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία καλείται η παρούσα έρευνα να απαντήσει αφορούν τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου Προγράμματος Σπουδών σύμφωνα με τους κατασκευαστές του και πως αυτά αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς, τις λειτουργικές αδυναμίες καθώς και τα λειτουργικά πλεονεκτήματα που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί και τέλος τις αναμενόμενες δυσκολίες κατά την εφαρμογή του, αλλά και τις προτάσεις που διατυπώνονται από πλευράς εκπαιδευτικών για τη βελτίωση και την επιτυχή εφαρμογή του.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως στην πλειονότητα τους οι νηπιαγωγοί όσον αφορά το θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» συμφωνούν με τους ισχυρισμούς των δημιουργών του νέου Προγράμματος, χαρακτηρίζοντας το καινοτόμο, ανοικτό, συμπεριληπτικό, και μαθητοκεντρικό, τονίζοντας στοιχεία του όπως την διαφοροποιημένη διδασκαλία, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη προσαρμοστικότητα του στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών. Αναφορικά με τις λειτουργικές αδυναμίες, οι νηπιαγωγοί επισημαίνουν, τον μεγάλο όγκο ύλης και νέων

πληροφοριών, το πιεστικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης, καθώς και ασάφειες τόσο στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όσο και στις δραστηριότητες. Στα λειτουργικά πλεονεκτήματα και θετικά στοιχεία, αναφέρουν την αξιοποίηση σε μεγάλο βαθμό των Τ.Π.Ε., την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και την καλλιέργεια κριτικής σκέψης μέσω της διερευνητικής μάθησης, τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, τη συνεργασία, καθώς και την εξωστρέφεια που αποκτά το νηπιαγωγείο. Ως μεγαλύτερες δυσκολίες στην εφαρμογή του, οι νηπιαγωγοί επεσήμαναν την αδυναμία του να εφαρμοστεί σε πολυπληθείς τάξεις, την έλλειψη χρόνου και τις ελλείψεις σε υλικοτεχνικές υποδομές και εξοπλισμό. Τέλος ως προτάσεις αναφέρουν τη μείωση της θεωρίας με ταυτόχρονη έμφαση στη βιωματική μάθηση, τη προσαρμογή του νέου προγράμματος και σε τάξεις με μεγάλο πλήθος μαθητών, την επανεξέταση του χρονοδιαγράμματος της υλοποίησης, όπως και την επανεξέταση της διάταξης και του περιεχομένου των θεματικών ενοτήτων και την παροχή επιπλέον κατευθύνσεων και οδηγιών για την καλύτερη κατανόηση των δράσεων και των στόχων.

Λέξεις κλειδιά: Πρόγραμμα Σπουδών, Προσχολική Αγωγή, νηπιαγωγείο, ΤΠΕ, Επικοινωνία

Abstract

The purpose of this study is to explore the perceptions of kindergarten teachers regarding the new Curriculum for Preschool Education issued in 2021, focusing on the thematic field of "Child and Communication." Specifically, the study investigates how kindergarten teachers perceived the new curriculum either during its pilot implementation or during the training they received, in relation to the expected format as intended by its creators. Examining the viewpoints of kindergarten teachers is crucial as it provides essential information to be utilized both in the future implementation of the program and its improvement.

The research sample consisted of 11 kindergarten teachers (all female) serving in various Preschool Units of different Regional Units of the country, excluding Attica Regional Unit and the Regional Unit of Thessaloniki. Regarding the methodological approach, a qualitative approach was employed, and for data collection, semi structured interviews were utilized, involving a specific set of questions addressed in a predetermined sequence to all research participants. The research questions addressed by this study concern the fundamental characteristics of the new Curriculum as perceived by its creators, how these aspects are recognized by teachers, the operational weaknesses, functional advantages, and anticipated challenges during its implementation. Additionally, the study examines proposals formulated by educators for its development and successful application.

The research results indicate that the majority of kindergarten teachers, concerning the thematic field of "Child and Communication," agree with the claims made by the creators of the new Curriculum. They characterize it as innovative, inclusive, student-centered, and open, emphasizing in elements such as differentiated instruction, intercultural education, and adaptability to the specific needs of students. As for operational weaknesses, teachers point out the substantial volume of content and new information, the demanding implementation timeline, as well as ambiguities in both expected learning outcomes and activities. In terms of functional advantages and positive aspects, teachers highlight the extensive use of ICT, active student participation, cultivation of critical thinking through inquiry-based learning, differentiated instruction, collaboration, and the outward orientation that preschool

education gains. The greatest challenges in implementation, as highlighted by teachers, include the difficulty of applying the curriculum in large classes, time constraints, and deficiencies in technical infrastructure and equipment. In conclusion, the proposed recommendations include reducing theoretical content with simultaneous emphasis on experiential learning, adapting the new curriculum for classes with a high number of students, revising the implementation timeline, reevaluating the arrangement and content of thematic units, and providing additional guidance and instructions for better comprehension of actions - activities and objectives.

Keywords: Curriculum, Preschool Education, Kindergarten, ICT, Communication

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	Σελ 2
Περίληψη.....	Σελ 3
Abstract.....	Σελ 4
Συντομογραφίες.....//.....	Σελ 12
Εισαγωγή.....	Σελ 13
Θεωρητικό Μέρος.....	Σελ 16
Κεφάλαιο Πρώτο: Θεωρητικό Πλαίσιο.....	Σελ 16
1.1 Εννοιολογική Αποσαφήνιση του Αναλυτικού Προγράμματος.....	Σελ 16
1.2 Τα είδη των Αναλυτικών Προγραμμάτων.....	Σελ 20
1.3 Ιστορική αναδρομή εξέλιξης των Π.Σ. για την Προσχολική Εκπαίδευση....	Σελ 23
1.3.1 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Προσχολική Αγωγή του 1896.....	Σελ 23
1.3.2 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Προσχολική Αγωγή του 1962.....	Σελ 24
1.3.3 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής του 1980.....	Σελ 25
1.3.4 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής του 1989.....	Σελ 26
1.3.5 Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το νηπιαγωγείο 2001/ 2003.....	Σελ 27
1.3.6 Το Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο 2011/2014.....	Σελ 29
1.4 Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών του 2021 για την Προσχολική Εκπαίδευση....	Σελ 32
1.4.1 Βασική φιλοσοφία και αρχές κατασκευής του Νέου Προγράμματος Σπουδών του 2021 για την Προσχολική Εκπαίδευση.....	Σελ 32
Κεφάλαιο Δεύτερο: Βιβλιογραφική επισκόπηση εμπειρικών ερευνών.....	Σελ 36

<u>2.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για παλαιότερα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής Αγωγής.....</u>	<u>Σελ 36</u>
<u>2.2 Απόψεις νηπιαγωγών για στοιχεία που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία».....</u>	<u>Σελ 39</u>
<u>2.3 Απόψεις νηπιαγωγών για βασικές αρχές κατασκευής του νέου Προγράμματος Σπουδών (π.χ. διαθεματικότητα, βιωματική μάθηση, δεξιότητες 21ου αιώνα)...</u>	<u>Σελ 40</u>
<u>2.4 Συμπεράσματα Βιβλιογραφικής Επισκόπησης.....</u>	<u>Σελ 43</u>
<u>Εμπειρικό Μέρος.....</u>	<u>Σελ 45</u>
<u>Κεφάλαιο Τρίτο: Μεθοδολογία Έρευνας.....</u>	<u>Σελ 45</u>
<u>3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....</u>	<u>Σελ 45</u>
<u>3.2 Επιλογή μεθοδολογικής προσέγγισης.....</u>	<u>Σελ 46</u>
<u>3.3 Περιγραφή ερευνητικού εργαλείου (οδηγός συνέντευξης) και αντιστοίχιση των ερωτήσεων του με τα ερευνητικά ερωτήματα.....</u>	<u>Σελ 47</u>
<u>3.4 Περιγραφή δείγματος.....</u>	<u>Σελ 48</u>
<u>3.5 Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας.....</u>	<u>Σελ 49</u>
<u>3.6 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής των δεδομένων.....</u>	<u>Σελ 49</u>
<u>3.7 Διαδικασία Ανάλυσης.....</u>	<u>Σελ 50</u>
<u>Κεφάλαιο Τέταρτο: Αποτελέσματα Έρευνας.....</u>	<u>Σελ 52</u>
<u>4.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων 1ης Θεματικής Ενότητας.....</u>	<u>Σελ 52</u>
<u>4.1.1 Δημογραφικό, Εκπαιδευτικό και Υπηρεσιακό Προφίλ του δείγματος.....</u>	<u>Σελ 52</u>
<u>4.1.2 Τρόπος οργάνωσης μαθήματος – διδασκαλίας.....</u>	<u>Σελ 53</u>
<u>4.2 Παρουσίαση Αποτελεσμάτων 2ης Θεματικής Ενότητας - γενικά στοιχεία και χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών και βαθμός ενσωμάτωσης του στην εκπαιδευτική διαδικασία.....</u>	<u>Σελ 54</u>

<u>4.2.1 Γενική γνώμη για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 55</u>
<u>4.2.2 Στοιχεία διαφοροποίησης του Νέου Προγράμματος Σπουδών από το ήδη ισχύον.....</u>	<u>Σελ 57</u>
<u>4.2.3 Στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος κατά το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 60</u>
<u>4.2.4 Ο χαρακτήρας του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 62</u>
<u>4.2.5 Αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ.....</u>	<u>Σελ 63</u>
<u>4.2.6 Αξιολόγηση των στοιχείων της ανοικτότητας, προσαρμοστικότητας και συμπερίληψης στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 65</u>
<u>4.2.7 Ειδικά χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία».....</u>	<u>Σελ 68</u>
<u>4.2.8 Η αξιοποίηση του Νέου Προγράμματος Σπουδών στην καθημερινή διδασκαλία.....</u>	<u>Σελ 72</u>
<u>4.3 Παρουσίαση αποτελεσμάτων 3ης Θεματικής Ενότητας – ειδικότερα επιμέρους στοιχεία και χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 75</u>
<u>4.3.1 Αξιολόγηση της σαφήνειας στη διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων του θεματικού πεδίου «Παιδί και Επικοινωνία».....</u>	<u>Σελ 75</u>
<u>4.3.2 Αξιολόγηση του Νέου Προγράμματος Σπουδών ως προς το περιεχόμενο, στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία».....</u>	<u>Σελ 79</u>
<u>4.3.3 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς τον βαθμό διασύνδεσης του νηπιαγωγείου με τις επόμενες τάξεις.....</u>	<u>Σελ 81</u>
<u>4.3.4 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς τον βαθμό κάλυψης σύγχρονων κοινωνικών προκλήσεων και συνθηκών.....</u>	<u>Σελ 83</u>
<u>4.3.5 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την επάρκεια του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης.....</u>	<u>Σελ 85</u>

<u>4.3.6 Αξιολόγηση της διάταξης των επιμέρους ενοτήτων του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 87</u>
<u>4.3.7 Αξιολόγηση της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 89</u>
<u>4.3.8 Βαθμός συμφωνίας με την μαθητοκεντρική φιλοσοφία του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 91</u>
<u>4.4 Αξιολόγηση του βαθμού εφαρμοσιμότητας του Νέου Προγράμματος Σπουδών και προτάσεις βελτίωσης από τους νηπιαγωγούς.....</u>	<u>Σελ 93</u>
<u>4.4.1 Αξιολόγηση του βαθμού αποδοχής του Νέου Προγράμματος για την Προσχολική Αγωγή από τους εκπαιδευτικούς.....</u>	<u>Σελ 90</u>
<u>4.4.2 Δυσκολίες στην εφαρμογή του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 96</u>
<u>4.4.3 Θετικά στοιχεία και αδυναμίες του Νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 99</u>
<u>4.4.4 Διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση του νέου Π.Σ.....</u>	<u>Σελ 102</u>
<u>4.4.5 Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης.....</u>	<u>Σελ 105</u>
<u>Κεφάλαιο Πέμπτο: Συμπεράσματα.....</u>	<u>Σελ 110</u>
<u>5.1 Βασικά χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση και η αναγνώριση τους από τους νηπιαγωγούς.....</u>	<u>Σελ 110</u>
<u>5.2 Λειτουργικές αδυναμίες του νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 115</u>
<u>5.3 Λειτουργικά Πλεονεκτήματα του νέου Προγράμματος Σπουδών.....</u>	<u>Σελ 116</u>
<u>5.4 Δυσκολίες εφαρμογής του νέου Προγράμματος Σπουδών και προτάσεις βελτίωσης για την επιτυχή εφαρμογή του στην πράξη.....</u>	<u>Σελ 117</u>
<u>5.5 Περιορισμοί της έρευνας.....</u>	<u>Σελ 120</u>
<u>5.6 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....</u>	<u>Σελ 121</u>
<u>Βιβλιογραφικές αναφορές.....</u>	<u>Σελ 123</u>
<u>Ελληνικές.....</u>	<u>Σελ 123</u>

Ξενογλωσσες.....Σελ 127

Παράρτημα.....Σελ 130

Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....Σελ 130

Συντομογραφίες

ΑΠΣ: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

ΒΔ: Βασιλικό Διάταγμα

ΔΕΠΠΣ: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

ΕΠΠΣ: Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

ΙΕΠ: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΝΠΣ: Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

ΠΔ: Προεδρικό Διάταγμα

ΤΠΕ: Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας

ΥΑ: Υπουργική Απόφαση

ΥΠΕΠΘ: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

ΦΕΚ: Φύλλα Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

Εισαγωγή

Η σύγχρονη κοινωνία του 21^{ου} αιώνα χαρακτηρίζεται από μεγάλες κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές προκλήσεις καθώς και ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, που επηρεάζουν σημαντικά όλες τις πτυχές της ανθρώπινης κοινωνίας. Φυσικά όλες αυτές οι προκλήσεις, επηρεάζουν αναπόφευκτα και την εκπαίδευση η οποία καλείται να απαγκιστρωθεί από τον αυστηρά παραδοσιακό της χαρακτήρα και να εναρμονιστεί με τα σύγχρονα δεδομένα. Προκειμένου να προσαρμοστεί λοιπόν η εκπαίδευση στα νέα αυτά δεδομένα οφείλει να είναι ανοικτή και ευέλικτη, έχοντας στο κέντρο της τον μαθητή, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες του και καλλιεργώντας του όλες εκείνες τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα τον προετοιμάσουν κατάλληλα ώστε να είναι σε θέση ανταποκριθεί στις ανάγκες της σύγχρονης εποχής, ως ένας ενεργός πολίτης.

Απαντώντας στην ανάγκη για μια εκσυγχρονισμένη εκπαίδευση, τον Δεκέμβριο του 2021 στο πλαίσιο του επανασχεδιασμού της σχολικής εκπαίδευσης εκδόθηκαν τα Νέα Προγράμματα Σπουδών, τα οποία αποτελούν μια συνέχεια και μια βελτιωμένη έκδοση τόσο του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών του 2003 (ΔΕΠΠΣ), όσο και του Προγράμματος Σπουδών του 2014 (Νέο Σχολείο). Όπως συμβαίνει συνήθως μετά από κάθε έκδοση ενός νέου ΑΠΣ, ακολούθησε το 2021 και συνεχίστηκε το σχολικό έτος 2022-2023 η πιλοτική εφαρμογή του νέου προγράμματος σε πιλοτικά σχολεία, προκειμένου να καταγραφούν από τους εκπαιδευτικούς όλα τα θετικά και αρνητικά στοιχεία και οι λειτουργικές αδυναμίες και δυσκολίες με στόχο τη βελτίωση του πριν την καθολική εφαρμογή του προγράμματος που έπεται να πραγματοποιηθεί κατά το σχολικό έτος 2023-2024.

Σκοπό λοιπόν της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών αναφορικά με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Αγωγή, εστιάζοντας στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία». Στην έρευνα συμμετείχαν νηπιαγωγοί από πειραματικά και γενικά νηπιαγωγεία που είτε εφάρμοσαν πιλοτικά το νέο πρόγραμμα, είτε έλαβαν μέρος στην επιμόρφωση που διεξήχθη πάνω σε αυτό. Η έρευνα επικεντρώνεται στο πως αντιλαμβάνονται τελικά οι νηπιαγωγοί τη μορφή του νέου ΠΣ έπειτα από την πιλοτική εφαρμογή ή την επιμόρφωση που δέχτηκαν, σε σχέση με την επιδιωκόμενη μορφή των κατασκευαστών του.

Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για τον σκοπό αυτό και που καλείται η παρούσα έρευνα να απαντήσει είναι τα εξής:

1. Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το νέο Π.Σ. για την Προσχολική Εκπαίδευση (εστιάζοντας στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία»), σύμφωνα με τους κατασκευαστές του, και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους νηπιαγωγούς;
2. Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο Π.Σ.;
3. Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο Π.Σ.;
4. Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ. και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή του, με στόχο την επιτυχή εφαρμογή του στην πράξη;

Ως προς τη δομή της, η εργασία διαρθρώνεται σε ένα θεωρητικό και ένα εμπειρικό μέρος. Το πρώτο μέρος αποτελείται από δύο κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο καλύπτει το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, περιλαμβάνοντας στοιχεία όπως τον ορισμό της έννοιας του Προγράμματος Σπουδών, τα είδη και τα χαρακτηριστικά του καθώς και μια ιστορική αναδρομή της εξέλιξης των ΠΣ για την Προσχολική Εκπαίδευση από το 1896 ως σήμερα. Αναφορικά με το νέο ΠΣ του 2021, που αποτελεί και το ερευνητικό θέμα της παρούσας εργασίας γίνεται μια εκτενής αναφορά στη βασική φιλοσοφία και τις αρχές κατασκευής του.

Στο δεύτερο κεφάλαιο του ίδιου μέρους πραγματοποιείται μία σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση εμπειρικών ερευνών και μελετών με θέμα τη διερεύνηση των απόψεων νηπιαγωγών. Πιο συγκεκριμένα στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται τα αποτελέσματα ερευνών που καταγράφουν τις απόψεις νηπιαγωγών αναφορικά με παλαιότερα ΠΣ της προσχολικής εκπαίδευσης, αλλά και αναφορικά με στοιχεία που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» καθώς και με τις βασικές αρχές κατασκευής του νέου ΠΣ (διαθεματικότητα, βιωματική μάθηση, δεξιότητες του 21ου αιώνα).

Το δεύτερο μέρος αποτελεί το εμπειρικό κομμάτι της εργασίας, στο οποίο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας, και περιλαμβάνει αρχικά τον σκοπό και τα

ερευνητικά ερωτήματα, την μεθοδολογική προσέγγιση, και την περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου, καθώς και την περιγραφή του δείγματος. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στον τρόπο συλλογής των δεδομένων, την κωδικοποίηση τους, όπως και στην τεχνική της θεματικής ανάλυσης και των βημάτων της, που ακολουθήθηκαν για την επεξεργασία των δεδομένων και την εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Στο επόμενο κεφάλαιο, λαμβάνει χώρα η παρουσίαση των ευρημάτων, έπειτα από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, η οποία πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με την τεχνική της θεματικής ανάλυσης. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η βασική ποιοτική τάση για κάθε ερώτημα μαζί με τα κατάλληλα αποσπάσματα με τις απαντήσεις των νηπιαγωγών που την τεκμηριώνουν. Φυσικά αναφέρεται επιπλέον οποιαδήποτε απάντηση που διαφέρει από την βασική ποιοτική τάση που παρουσιάζει όμως ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον και κρίνεται ότι συνεισφέρει στα αποτελέσματα της έρευνας.

Στο τελευταίο κεφάλαιο πραγματοποιείται η εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας, όπου παρουσιάζονται τα συμπεράσματα ανά ερευνητικό ερώτημα, και πραγματοποιείται μια σύγκριση με αυτά των εμπειρικών ερευνών που υπάρχουν στη βιβλιογραφία, ενώ αναφέρονται επιπλέον οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και μελλοντική διερεύνηση.

Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο Πρώτο: Θεωρητικό Πλαίσιο

Το πρώτο κεφάλαιο επιχειρεί να καλύψει το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, με σκοπό να αποσαφηνίσει όλες τις απαραίτητες έννοιες γύρω από τα Προγράμματα Σπουδών, δημιουργώντας έτσι το θεωρητικό γνωστικό υπόβαθρο της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Στο πλαίσιο αυτού του κεφαλαίου παρουσιάζεται ορισμός της έννοιας του Προγράμματος Σπουδών, καθώς και τα είδη και τα χαρακτηριστικά του, κάνοντας ιδιαίτερη αναφορά στη διάκριση μεταξύ επιδιωκόμενου, προσλαμβανόμενου και υλοποιούμενου Προγράμματος Σπουδών. Ακολουθεί η ιστορική αναδρομή της εξέλιξης των ΠΣ για την Προσχολική Εκπαίδευση από το 1896 ως σήμερα, όπου γίνεται μια σύντομη αναφορά στα ιδιαίτερα στοιχεία, χαρακτηριστικά και στη φιλοσοφία του εκάστοτε ισχύοντος ΠΣ. Στο τέλος του κεφαλαίου, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο νέο ΠΣ για την Προσχολική Αγωγή του 2021, που αποτελεί και το ερευνητικό θέμα της παρούσας εργασίας όπου πραγματοποιείται μια εκτενής αναφορά στα χαρακτηριστικά, στη βασική φιλοσοφία και τις αρχές κατασκευής του.

1.1 Εννοιολογική Αποσαφήνιση του Αναλυτικού Προγράμματος

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών αποτελεί μια έννοια ανάμεσα στην γνώση και τον ίδιο τον εκπαιδευτικό αλλά και τον μαθητή. Στην ουσία του, αποτελεί ένα εργαλείο για τον εκπαιδευτικό μέσα από το οποίο ο ίδιος λαμβάνει κατευθύνσεις σε σχέση με αυτό το οποίο θα πρέπει να κάνει αλλά και να ακολουθήσει σε μια τάξη.

Στη διεθνή βιβλιογραφία, απαντάται μια πληθώρα ορισμών που προσεγγίζουν εννοιολογικά την έννοια του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Επιπλέον, η έννοια του «αναλυτικού προγράμματος σπουδών» ταυτίζεται στη διεθνή επιστημονική κοινότητα με αυτή του «προγράμματος σπουδών» και του «προγράμματος διδασκαλίας». Οι λόγοι για τους οποίους συμβαίνει αυτό οφείλεται κυρίως στην ύπαρξη διαφορετικών τύπων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, στη συνεχή εξέλιξη που έχουν στο πέρασμα των ετών, καθώς και στον διαφορετικό εννοιολογικό τρόπο προσέγγισης των επιστημόνων, σύμφωνα με το γνωστικό τους υπόβαθρο (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007· Φλουρής 2008).

Εννοιολογικά, θα μπορούσε κανείς να προσεγγίσει το «αναλυτικό πρόγραμμα» αντιστοιχίζοντας το με τον λατινικό όρο «curriculum», ο οποίος με τη σειρά του προέρχεται γλωσσολογικά από το ρήμα «curro» που σημαίνει τρέχω. Ο Φλουρής (2008), αναφέρει χαρακτηριστικά πως το curriculum αποτελεί μια συνολική και ολοκληρωμένη πρόταση διδασκαλίας, η οποία περιλαμβάνει τόσο την διδακτέα ύλη ενός καθορισμένου χρονικού διαστήματος, όσο και τους γενικούς και ειδικούς στόχους που η διδασκαλία καλείται να επιτύχει.

Ως προς τις έννοιες του «αναλυτικό» και «πρόγραμμα» που περιλαμβάνει, η έννοια «πρόγραμμα» διακρίνεται για την οργάνωση της ύλης αλλά και για τον σχεδιασμό, όπως επίσης και την αξιολόγηση κάποιων θεμάτων με κοινό στόχο. Από την άλλη πλευρά ο όρος «αναλυτικό» έχει σχέση με το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος, όπως επίσης και με τις δραστηριότητες τις οποίες προτείνει για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. (Χατζηγεωργίου, 2004).

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία του 20ου αιώνα, ο όρος γίνεται ευρέως γνωστός και επεκτείνεται σε παγκόσμιο επίπεδο από τους Dewey το 1902 («The children and the curriculum») και τον Bobbit το 1918. Ο Bobbit χαρακτηριστικά αναφέρει πως το αναλυτικό πρόγραμμα ταυτίζεται *«με μια σειρά από συνειδητά καθοδηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες, οι οποίες χρησιμοποιούνται από τα σχολεία με σκοπό να ολοκληρώσουν και να τελειοποιήσουν τη διαδικασία της ανάπτυξης»* (Bobbit, 1918: 43).

Η αναφορά της έννοιας του αναλυτικού προγράμματος στην ελληνική βιβλιογραφία ξεκινά από τη δεκαετία του 1960 και έκτοτε του έχουν αποδοθεί ποικίλοι όροι με διαφορετικές προσεγγίσεις. Ο Φλουρής (2008), υποστηρίζει τη θεώρηση πως η εκπόνηση ενός προγράμματος σπουδών, θα πρέπει να στηρίζεται και να λαμβάνει υπόψη τόσο τις επιστήμες της Παιδείας, Φιλοσοφίας και Ψυχολογίας όσο και τα ιστορικά και κοινωνικοοικονομικά στοιχεία ενός λαού που τον χαρακτηρίζουν. Οι Ξωχέλλης και Δενδρινού (1999) αντιλαμβάνονται το αναλυτικό πρόγραμμα ως ένα διάγραμμα το οποίο καθορίζει τόσο το περιεχόμενο, όσο και τις πρακτικές της διδακτικής διαδικασίας. Οι Γερογιάννη και Μπούρα (2007), θεωρούν πως το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί ένα χρονοδιάγραμμα με ολοκληρωμένο σχεδιασμό, στόχους και προμελετημένες διαδικασίες.

Επομένως με βάση τα παραπάνω θα μπορούσαμε να ορίσουμε το «Αναλυτικό Πρόγραμμα» ως ένα δομημένο πρόγραμμα το οποίο είναι σχεδιασμένο έτσι ώστε το περιεχόμενο του να οδηγεί τους μαθητές στην επίτευξη ενός κοινού στόχου. Σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου (2004: 103) το Αναλυτικό Πρόγραμμα ορίζεται ως: *«Μια σειρά από προσχεδιασμένες δραστηριότητες, οι οποίες προτίθενται να έχουν παιδαγωγικές συνέπειες για έναν ή περισσότερους μαθητές»*

Ωστόσο ο παραπάνω ορισμός δεν αποσαφηνίζει ούτε την διαδικασία επίτευξης, ούτε τον στόχο αλλά ούτε και την εφαρμογή του προγράμματος. Το πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος είναι το σχολικό περιβάλλον ή το πανεπιστημιακό ενώ ο σκοπός του έγκειται στον παιδαγωγικό σκοπό (Sünkel, 2002). Παράλληλα, στην ερώτηση «τι είναι το αναλυτικό πρόγραμμα;» δεν μπορούμε να απαντήσουμε με αντικειμενικότητα καθώς θα πρέπει πρώτα να οριστεί και να καθοριστεί η έννοια και το περιεχόμενο της «γνώσης» και μετά από αυτό θα έχουμε μια βάση για τον ορισμό του αναλυτικού προγράμματος.

Σε σχέση με την βιβλιογραφία ωστόσο, υπάρχουν και άλλες προσπάθειες ορισμού του αναλυτικού προγράμματος οι οποίες είναι οι εξής:

- ✓ Σύμφωνα με τον Johnson,(1968) το αναλυτικό πρόγραμμα είναι το σύνολο των εμπειριών που λαμβάνουν οι μαθητές κάτω από την αιγίδα του σχολείου
- ✓ Σύμφωνα με τον Pinar (1995) το αναλυτικό πρόγραμμα βασίζεται στις σκόπιμες αλλά και οργανωμένες προσπάθειες των μαθητών κάτω από την αιγίδα του σχολείου με βάση ένα συγκεκριμένο στόχο.
- ✓ Ο Stenhouse (1975) ορίζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα με βάση την προσπάθεια μετάδοσης των στοιχειωδών αρχών μιας εκπαιδευτικής πρότασης από την θεωρία στην πράξη.

Σύμφωνα με τον Tyler (1949, όπως αναφ. στο Βρεττός & Καψάλης, 1994:29) το Αναλυτικό Πρόγραμμα περιλαμβάνει:

1. Τους σκοπούς τους οποίους επιδιώκει
2. Τα περιεχόμενα τα οποία θα πρέπει να διδαχθούν
3. Τις διδακτικές μεθόδους
4. Τον τρόπο αξιολόγησης

Ωστόσο, το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι αποτέλεσμα της ιδεολογίας αλλά και της φιλοσοφίας των δημιουργών του. Σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου (2004), η φιλοσοφία της παιδείας η οποία αποτελεί ένα συγκροτημένο σύστημα θέσεων αλλά και απόψεων, καθορίζει τον προσανατολισμό, τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και τελικώς την αξιολόγηση ενός αναλυτικού προγράμματος σπουδών, ενώ σύμφωνα με τους Κουλουμπαρίτση & Ματσαγγούρα (2004) το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο με βάση τις αρχές και τις ιδεολογίες της κοινωνίας.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι ένα σύνολο εμπειριών, το οποίο είναι καθοδηγούμενο και έχει σχέση με την ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών. Ακόμα, ταυτίζει τον ρόλο του με τις εκπαιδευτικές εμπειρίες που χρησιμοποιούνται από τα σχολεία με σκοπό να ολοκληρώνουν την διαδικασία της ανάπτυξης (Χατζηγεωργίου, 2004).

Όπως γίνεται αντιληπτό με το πέρασμα των ετών, έχουν αποδοθεί πολλοί αλλά και διαφορετικοί ορισμοί σχετικά με την έννοια του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Αυτή η πληθώρα ορισμών απορρέει κυρίως λόγω του διαφορετικού τρόπου προσέγγισης της έννοιας του αναλυτικού προγράμματος και της εκπαίδευσης γενικότερα, καθώς και της εξέλιξης της επιστημονικής σκέψης. Έτσι οι παλαιότεροι ορισμοί προσεγγίζουν το αναλυτικό πρόγραμμα με την πιο αυστηρά καθορισμένη και παραδοσιακή μορφή του, ενώ οι πιο σύγχρονοι το αντιμετωπίζουν χωρίς τα παραδοσιακά στεγανά. Αυτές οι διαφορές στον τρόπο προσέγγισης είναι απόλυτα λογικές, καθώς η εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν είναι μια στατική πραγματικότητα αλλά παρουσιάζει ιδιαίτερα δυναμικές μεταβολές με το πέρασμα των ετών, που επηρεάζονται από τις εκάστοτε κοινωνικοοικονομικές και πολιτικές συνθήκες. Το αδιαμφισβήτητο αυτό γεγονός, καθιστά και εξαιρετικά δύσκολη την απόδοση ενός καθολικά αποδεκτού ορισμού για την έννοια των αναλυτικών προγραμμάτων (Χατζηγεωργίου, 2004).

Συμπερασματικά, ένα αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να αντιμετωπίζεται ως ένα σύστημα στο οποίο λαμβάνουν χώρα διαφορές εμπειρίες αλλά και διαδικασίες, όπως επίσης και ανατροφοδότηση. Σε αυτό, συμμετέχουν τόσο εκπαιδευτικοί όσο και μαθητές αλλά και επιστήμονες και εξωσχολικοί, οι οποίοι αναλαμβάνουν να φτιάξουν

ένα αναλυτικό πρόγραμμα όπως και να θέσουν τους σκοπούς και τους στόχους του. Ακόμα, σε ένα αναλυτικό πρόγραμμα συμμετέχουν και οι γονείς, όπως επίσης και η τοπική κοινωνία. Γίνεται σε έναν συγκεκριμένο χώρο και κάνει χρήση διαφορετών υλικών αλλά και μέσων ώστε να επιτύχει στους στόχους του. Οι επιστήμες οι οποίες έχουν σχέση με την αγωγή και την εκπαίδευση έχουν ως επίκεντρο την ανάπτυξη όπως επίσης και την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, ώστε να συμβαδίζει με τις υπάρχουσες θεωρίες και αντιλήψεις της κοινωνίας.

1.2 Τα είδη των Αναλυτικών Προγραμμάτων

Όπως συμβαίνει και με την ύπαρξη πληθώρας ορισμών για τα αναλυτικά προγράμματα, στη διεθνή βιβλιογραφία απαντάται επίσης μια πληθώρα διακρίσεων και κατηγοριοποιήσεων των αναλυτικών προγραμμάτων. Ο διαχωρισμός των αναλυτικών προγραμμάτων γίνεται με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με το εκάστοτε κριτήριο με βάση το οποίο εξετάζονται και μελετώνται.

Ο πρώτος που έκανε αναφορά για διαφορετικά είδη αναλυτικών προγραμμάτων ήταν ο Goodland το 1979, ο οποίος διέκρινε πέντε διαφορετικά είδη (Glatthorn et al., 2005).

- Το ιδανικό αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο είναι αυτό που προτείνεται από την πολιτική ηγεσία
- Το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, που κατέχει την επίσημη έγκριση του κράτους ώστε να εφαρμοστεί στα σχολεία
- Το αντιληπτό αναλυτικό πρόγραμμα, που αποτελεί στην ουσία το αναλυτικό πρόγραμμα όπως το αντιλαμβάνονται και το ερμηνεύουν οι εκπαιδευτικοί
- Το λειτουργικό αναλυτικό πρόγραμμα, που είναι αυτό που πραγματικά λαμβάνει χώρα στις σχολικές τάξεις υπό ρεαλιστικές συνθήκες.
- Το βιωματικό αναλυτικό πρόγραμμα, που σχετίζεται με την εμπειρία του μαθητή και με αυτά που βιώνει

Αξίζει η αναφορά σε σχέση με την διάκριση του «επιδιωκόμενου προγράμματος» (intended curriculum), του «προσλαμβανόμενου ή αντιληπτού» (perceived curriculum) αλλά και του «υλοποιούμενου προγράμματος» (enacted curriculum).

Στη διεθνή βιβλιογραφία απαντάται η θεωρητική προσέγγιση των προγραμμάτων σπουδών, ως «κείμενα» ή κωδικοποιημένα συστήματα σημαινόντων. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, τα προγράμματα σπουδών σηματοδοτούν το τι αποτελεί επιθυμητή γνώση (περιεχόμενο, προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα) όπως την αντιλαμβάνονται οι δημιουργοί του, τον επιθυμητό τρόπο με τον οποίο μεταδίδεται αυτή η γνώση (παιδαγωγικοί προσανατολισμοί), καθώς και τον επιθυμητό τρόπο εφαρμογής της (αξιολόγηση) (Bernstein, 2003 · Whitson, 2008).

Με τον όρο επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών (intended curriculum), αναφερόμαστε στα εργαλεία πολιτικής τα οποία λειτουργούν ως πρότυπα προγράμματος σπουδών, τα πλαίσια και τις κατευθυντήριες γραμμές που περιγράφουν το αναμενόμενο μαθησιακό αποτέλεσμα. Το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών καθορίζεται από το εκπαιδευτικό οργανωτικό σύστημα μιας χώρας ή ενώσεων χωρών και στην ουσία αποτελεί την ακριβή αποτύπωση των ιδεών και των προθέσεων των δημιουργών τους (Van den Akker, 2003 · Van den Akker, 2010). Συνήθως περιλαμβάνει τους στόχους και τις προσδοκίες που έχουν τεθεί από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους δημιουργούς των προγραμμάτων σπουδών με σχολικά βιβλία, επίσημα αναλυτικά προγράμματα ή πρότυπα προγραμμάτων σπουδών.

Το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών έχει δύο σημαντικές μορφές, δηλαδή το ιδανικό και το επίσημο πρόγραμμα σπουδών. Το ιδανικό πρόγραμμα σπουδών, γνωστό και ως ιδεολογικός τομέας αποτελεί τις αρχικές ιδέες των δημιουργών των προγραμμάτων σπουδών (Thijs & Van den Akker, 2009) και λαμβάνει υπόψη τις πεποιθήσεις και τις αξίες των ειδικών εκτός του σχολικού συστήματος (Van den Akker, 2003).

Ωστόσο, τα Προγράμματα Σπουδών, αποκωδικοποιούνται και ερμηνεύονται με διαφορετικό τρόπο από τους εκπαιδευτικούς, που διαφέρει από τον αναμενόμενο των συγγραφέων. Αυτή η διαφορά στην ερμηνεία των προγραμμάτων οφείλεται σε παράγοντες όπως οι προσωπικές θεωρίες και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τη μάθηση και την εκπαιδευτική διαδικασία, οι υλικές και κοινωνικές συνθήκες των σχολείων, οι βασικές επαγγελματικές τους αξίες κ.α. Στη βιβλιογραφία αυτό το «αντιληπτό» πρόγραμμα απαντάται ως προσλαμβανόμενο Πρόγραμμα Σπουδών, (perceived curriculum) (Park & Sung, 2013 · Bantwini, 2010 · Kelly, 2009).

Αυτή η διαφορετική ερμηνεία των εκπαιδευτικών και η διαφοροποίηση από το επιδιωκόμενο Πρόγραμμα Σπουδών, οδηγεί εν τέλει στο υλοποιούμενο πρόγραμμα (enacted curriculum), το πρόγραμμα δηλαδή όπως πραγματικά εφαρμόζεται εντός της τάξης, το οποίο όπως είναι λογικό απέχει από τις πρωταρχικές κατευθυντήριες γραμμές, όπως αυτές ορίζονται στο επιδιωκόμενο πρόγραμμα (Thijs & Van den Akker, 2009 · Remillard & Heck, 2014).

Επιπλέον σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου (2004), τα αναλυτικά προγράμματα μπορούν να διακριθούν σε δύο είδη, ανάλογα με τον βαθμό στον οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρέμβει. Έτσι, τα «ανοικτά» αναλυτικά προγράμματα περιλαμβάνουν γενικούς στόχους και δεν χαρακτηρίζονται από αυστηρές και στενά καθορισμένες οδηγίες, επιτρέποντας ευελιξία στον εκπαιδευτικό, ο οποίος μπορεί να παρεμβαίνει στο αναλυτικό πρόγραμμα μεταβάλλοντας τους στόχους και τη μέθοδο διδασκαλίας σύμφωνα με τις συνθήκες της τάξης. Από την άλλη, τα κλειστά αναλυτικά προγράμματα, περιλαμβάνουν συγκεκριμένους και ειδικούς στόχους που καθορίζουν αυστηρά την εκπαιδευτική διαδικασία, περιορίζοντας έτσι σε μεγάλο βαθμό την ευελιξία των εκπαιδευτικών (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007).

Μια ακόμη διάκριση των αναλυτικών προγραμμάτων αφορά την εσωτερική τους δομή και οργάνωση. Με βάση αυτό το κριτήριο τα αναλυτικά προγράμματα χωρίζονται σε γραμμικής ή σπειροειδούς μορφής. Στην πρώτη κατηγορία οι πληροφορίες παρουσιάζονται στους μαθητές με διαδοχικό τρόπο από τις πιο απλές ως τις πιο σύνθετες, ενώ στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα αναλυτικά προγράμματα στα οποία οι βασικές έννοιες εισάγονται από τις μικρές τάξεις και επαναλαμβάνονται συνεχώς με στόχο την εμπέδωση και εμβάθυνση (Χατζηγεωργίου, 2004).

Ως προς τον γενικό τους προσανατολισμό, κατηγοριοποιούνται ως εξής (Ξωχέλης & Δενδρινού, 1999) :

- Θεματοκεντρικά προγράμματα: Σκοπός τους είναι η μετάδοση γνώσεων εστιάζοντας σε επιστημονικές γνώσεις
- Παιδοκεντρικά προγράμματα: Εστιάζουν στα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τη ψυχολογία των μαθητών

- Προγράμματα κοινωνικής αποτελεσματικότητας: Εστιάζουν στις κοινωνικές ανάγκες και στα προγράμματα κοινωνικής ανασυγκρότησης, έχοντας ως στόχο τη βελτίωση του κοινωνικού συστήματος

Τέλος, σύμφωνα με τον Jackson (1968) υπάρχει το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα ή παραπρόγραμμα. Αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα επί της ουσίας αντιπροσωπεύει τις γνώσεις και τις εμπειρίες που λαμβάνουν οι μαθητές στη σχολική τάξη εκτός του επίσημου αναλυτικού προγράμματος. Ο Jackson υποστηρίζει πως μέσα στο σχολείο λειτουργούν και λαμβάνουν χώρα μη τυπικές μορφές διδασκαλίας και μη καθορισμένες διαδικασίες που δρουν συμπληρωματικά και παράλληλα στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, τα αποτελέσματα των οποίων ωστόσο δεν είναι προκαθορισμένα ή προβλέψιμα (Τσάφος, 2010 · Γκότοβος, Μαυρογιώργος & Παπακωνσταντίνου, 1986).

1.3 Ιστορική αναδρομή εξέλιξης των Π.Σ. για την Προσχολική Εκπαίδευση

1.3.1 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την προσχολική αγωγή του 1896

Για πρώτη φορά ο θεσμός της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα αναγνωρίστηκε το 1895. Με τον Ν. ΒΤΜΘ' «Περί στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαιδευσεως» καθορίστηκε η ίδρυση των νηπιαγωγείων από ιδιωτικούς φορείς, εφόσον αυτοί είχαν λάβει άδεια από το Υπουργείο Δημόσιας Εκπαίδευσης, ελέγχοντας έτσι κατ' επέκτασιν το πρόγραμμα και τα γνωστικά αντικείμενα που θα διδάσκονται στους μαθητές (Γώτη & Ντίνας, 2011; Κωνσταντίνου, Ζαχοπούλου & Κιουμουρτζόγλου, 2007).

Το πρώτο πρόγραμμα προσχολικής αγωγής εμφανίζεται το 1896 με το Βασιλικό Διάταγμα 30-4-1896,(ΦΕΚ 68/23-5-1896 τ.Α'). Το ελληνικό κράτος μέσα από αυτό το διάταγμα καθόρισε περαιτέρω τις προϋποθέσεις ίδρυσης Νηπιαγωγείων από ιδιωτικούς φορείς (πλέον υπεύθυνος για την έκδοση της άδειας είναι ο νομαρχιακός επιθεωρητής) , την ηλικία και τον χρόνο φοίτησης των μαθητών. Στο Άρθρο 2 του Διατάγματος αναφέρεται και ο σκοπός της προσχολικής εκπαίδευσης, ο οποίος αναφέρει πως «Στα νηπιαγωγεία επιδιώκεται η σωματική και πνευματική ενίσχυση των παιδιών μέσα από ασκήσεις, παιχνίδια και σωστή διδασκαλία των μαθημάτων που θα ακολουθήσουν στο δημοτικό, χωρίς να διαταράσσεται η γαλήνη και η ψυχική ηρεμία των

νηπίων». Εύκολα λοιπόν, μπορεί να διακρίνει κανείς τον διπλό στόχο της προσχολικής εκπαίδευσης που περιλαμβάνει τόσο την προετοιμασία τους για τα μαθήματα που έπονται στο δημοτικό όσο και την πνευματική τους ενίσχυση, μέσα από παιχνίδια, ασκήσεις, δραστηριότητες κλπ. (Β.Δ.68/ 1896:233 · Πανταζής, 2014).

Ως προς τον χρόνο φοίτησης και την ηλικία των μαθητών, το Διάταγμα όριζε πως η προσχολική εκπαίδευση θα περιλαμβάνει τρεις τάξεις για παιδιά τριών έως έξι ετών. Επιπλέον ορίζονταν τα μαθήματα και οι δραστηριότητες των νηπίων, ενώ η λειτουργία του νηπιαγωγείου καθοριζόταν από Δευτέρα έως Παρασκευή από τις 8:30 π.μ. μέχρι 16:00 μ.μ. και το Σάββατο από 8:30 π.μ. με 12 μ.μ. Τα μαθήματα και οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονταν στο πρόγραμμα διαχωρίζονταν για κάθε τάξη. Στην πρώτη και δεύτερη τάξη τα μαθήματα ήταν ως επί το πλείστον τα ίδια και περιλάμβαναν μεταξύ άλλων, κηπουρικές εργασίες, μαθήματα ραπτικής, γυμναστική, τραγούδια, αριθμητική, ζωγραφική, ηθική αγωγή, θρησκευτικά κ.α., ενώ στην τρίτη τάξη προστίθενται οι γεωμετρικές ασκήσεις, η ανάγνωση και η γραφή. Αξίζει να σημειωθεί πως από τα παραπάνω μαθήματα ιδιαίτερη έμφαση δινόταν στα μαθήματα ηθικοθρησκευτικού περιεχομένου, καθώς και στις κηπουρικές εργασίες (Κιτσαράς, 2004 · Καγιαδάκη, 2004). Μέσα από το πρόγραμμα λοιπόν διαφαίνεται έντονα το θρησκευτικό στοιχείο που αποτελούσε στοιχείο ιδιαίτερης σημασίας για την κοινωνία εκείνης της εποχής, όπως και η ενασχόληση με τη γη που αποτελούσε το σημαντικότερο κομμάτι της οικονομικής δραστηριότητας.

Ωστόσο από το πρώτο αυτό πρόγραμμα έλειπαν σημαντικά δομικά στοιχεία όπως οι στόχοι μάθησης, η διδακτέα ύλη, οι μέθοδοι διδασκαλίας, καθώς και η αξιολόγηση των μαθητών, πράγμα που υποβάθμιζε την λειτουργία και τον σκοπό δημιουργίας τους (Καγιαδάκη, 2014).

1.3.2. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την προσχολική αγωγή του 1962

Από το 1896 ως το 1962 δεν είχε εκδοθεί κανένα επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα που να αφορούσε την προσχολική αγωγή. Το 1962, έπειτα από κοινή συνεργασία μεταξύ κράτους και παιδαγωγών με επιρροές από το εξωτερικό, εκδόθηκε το «*Α.Π. των νηπιαγωγείων του Κράτους*» (Π.Δ. 494/1962: ΦΕΚ124).

Το αναλυτικό πρόγραμμα του 1962, αποτελεί το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα. Επιρροές αυτού του προγράμματος αποτέλεσαν η ίδρυση διεθνών οργανισμών όπως της Παγκόσμιας Οργάνωσης Προσχολικής Αγωγής και τα επιστημονικά ρεύματα που κυριαρχούσαν στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα. Στα μαθήματα και τις δραστηριότητες που διδάσκονταν στο πρόγραμμα του 1962, περιλαμβάνονταν η θρησκευτική, ηθική και κοινωνική αγωγή, μουσική, γλώσσα, αριθμητική, γυμναστική κηπουρικές εργασίες κ.α. Και στην περίπτωση του προγράμματος του 1962, το ηθικοθρησκευτικό στοιχείο διαφαίνεται πολύ έντονο, κυρίως λόγω των αντιλήψεων της ελληνικής κοινωνίας της δεκαετίας του 60' , όπου κυριαρχούσαν οι αντιλήψεις «πατρίς – θρησκεία – οικογένεια (Κιτσαράς, 2004· Οικονομίδης, 2014).

Σε αντιδιαστολή με το πρόγραμμα του 1896, στο παρόν πρόγραμμα γινόταν αναφορά και δινόταν έμφαση στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος και του κλίματος στην τάξη, στον υλικοτεχνικό εξοπλισμό και στις μεθόδους διδασκαλίας. Ωστόσο δεν υπήρχε ακόμα ένας σαφής και ξεκάθαρος διαχωρισμός της ύλης. Ιδιαίτερη αναφορά γινόταν στο περιβάλλον που διαμορφωνόταν μέσα στην τάξη το οποίο έπρεπε να προσιδιάζει αυτό της οικογένειας. Στόχος της δημιουργίας του οικογενειακού περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο είναι η ενθάρρυνση και των νηπίων ώστε να αισθάνονται οικειότητα και να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα και τις δραστηριότητες (Π.Δ. 494 /1962: 949 · Κιτσαράς, 2004).

Ως προς τις ώρες λειτουργίας αυτές ήταν 8:30 π.μ. έως 12:10 μ.μ. και 12:10 ως 16:15 μ.μ. για τους μαθητές που παρέμεναν στο νηπιαγωγείο. Αξίζει να σημειωθεί πως σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα δινόταν μια σχετική ευελιξία και ελευθερία στον νηπιαγωγό να καθορίσει το ημερήσιο πρόγραμμα των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων των μαθητών με βάση τα ενδιαφέροντα τους (Π.Δ. 494/ 1962).

1.3.3 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα προσχολικής αγωγής του 1980

Τη δεκαετία του 1980, παρατηρείται ένα ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον από την πολιτεία για την προσχολική αγωγή, το οποίο διαφαίνεται μέσα από μια σειρά σημαντικών μεταρρυθμίσεων που έλαβαν χώρα εκείνη την περίοδο με σκοπό τη δημιουργία ενός σύγχρονου αναλυτικού προγράμματος εναρμονισμένου με τις επιταγές της κοινωνίας. Έτσι η κοινωνία προέβη στην έκδοση του Προεδρικού

Διατάγματος 476/1980 «Περί του Αναλυτικού και Ωρολόγιού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου». Στο πρόγραμμα αυτό, ενσωματώνονται οι νέες παιδαγωγικές θεωρίες και μέθοδοι της περιόδου, που καθιστούν το αναλυτικό πρόγραμμα για πρώτη φορά παιδοκεντρικό, λαμβάνοντας επιρροές από την παιδαγωγική μέθοδο του Ovide Decroly (Κιτσαράς, 2004 · Γώτη & Ντίνας, 2011). Το Διάταγμα όριζε ως αρμόδιο για την υλοποίηση του προγράμματος το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και ως έτος έναρξης του το 1980-1981. (Κιτσαράς, 2004).

Το αναλυτικό πρόγραμμα του 1980 διαρθρωνόταν σε πέντε διακριτά άρθρα. Στα άρθρα αυτά αναφέρονταν ο γενικός σκοπός και οι επιμέρους στόχοι – προσδοκίες που αναμένονταν. Επιπλέον παρουσιάζονταν τα μαθήματα που θα διδάσκονταν τα νήπια, όπως και οι οδηγίες διδασκαλίας τους. Τα μαθήματα περιλάμβαναν ηθικοθρησκευτική αγωγή, καλλιτεχνικά, μουσική, περιβαλλοντική και κυκλοφοριακή αγωγή κ.α. (Π.Δ. 476/1980: 1730).

Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του αναλυτικού προγράμματος φαίνεται από την ιδιαίτερη αναφορά που γίνεται μέσα σε αυτό για την οργάνωση και διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και των ασκήσεων, σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη και ολοκλήρωση τους. Επιπλέον δίνονταν κατευθυντήριες γραμμές για τον ρόλο του εκπαιδευτικού και τις μεθόδους διδασκαλίας, πάντα λαμβάνοντας υπόψη την παιδοκεντρική θεώρηση (Π.Δ. 476/1980: 1733).

Τέλος το Διάταγμα καθόριζε, τον χρόνο λειτουργίας και το ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων (Κιτσαράς, 2004).

1.3.4 Το Αναλυτικό Πρόγραμμα προσχολικής αγωγής του 1989

Η χρονική περίοδος 1982-1985 υπήρξε μια περίοδος κατά την οποία έλαβαν χώρα αρκετές αξιοσημείωτες μεταρρυθμίσεις στην προσχολική εκπαίδευση. Απόρροια αυτών των μεταρρυθμίσεων αποτέλεσε η έκδοση του Προεδρικού Διατάγματος 486/1989 «Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής» (Κιτσαράς, 2004 · Π.Δ. 486/1989, ΦΕΚ 208/τ/Α' / 26-9-1989).

Το πρόγραμμα αυτό, ήταν το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα στην Ελλάδα που είχε τη μορφή σύγχρονου προγράμματος - curriculum. Στη γενική δομή του,

περιλαμβάνονταν «γενικές ενότητες της παιδευτικής διαδικασίας που αντιστοιχούσαν σε ανάλογες επιδιώξεις, καθώς και σε επιμέρους ενότητες με αντίστοιχους στόχους και περιεχόμενο». Επιπλέον ήταν οργανωμένο σε πέντε τομείς ανάπτυξης : τον ψυχοκινητικό τομέα, τον κοινωνικοσυναισθηματικό τομέα, τον ηθικό και θρησκευτικό τομέα, τον αισθητικό τομέα, τον νοητικό τομέα και τον τομέα καλλιέργειας των δεξιοτήτων, οι οποίοι με τη σειρά τους χωρίζονταν σε επιμέρους υποτομείς όπου εξειδικεύονταν οι γενικοί στόχοι (Π.Δ. 486/1989 · Κιτσαράς, 2004 · Γώτη & Ντίνας, 2011).

Επιπλέον στο αναλυτικό πρόγραμμα γινόταν αναφορά στην οργάνωση του ημερήσιου προγράμματος των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων, καθώς και στον ρόλο των ίδιων των νηπιαγωγών, καθιστώντας το έτσι ένα ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο και βοήθημα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κιτσαράς, 2004 · Π.Δ. 486/1989).

Τέλος, το αναλυτικό πρόγραμμα του 1989 ήταν το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα για το οποίο εκδόθηκε συμπληρωματικό υλικό για το νηπιαγωγείο, το οποίο περιλάμβανε επιπλέον στόχους, δραστηριότητες και ασκήσεις με σκοπό τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Γώτη & Ντίνας, 2011).

1.3.5 Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το νηπιαγωγείο 2001/ 2003.

Προκειμένου να καλυφθούν οι ανάγκες και τα κενά στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της προσχολικής αγωγής των προηγούμενων ετών και έπειτα από τη σύμφωνη γνώμη της εκπαιδευτικής κοινότητας και των Σχολικών Συμβούλων εκδόθηκε το 1999, μετά από μεταρρύθμιση του Γεράσιμου Αρσένη (1999-2001) το «Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» (ΕΠΠΣ). Ωστόσο το πρόγραμμα αυτό δεν πρόλαβε να υλοποιηθεί ενώ παράλληλα η έλλειψη ουσιαστικού διαλόγου μεταξύ πολιτείας και εκπαιδευτικών είχε ως αποτέλεσμα ξανά αδυναμίες και ελλείψεις (Αλαχιώτης, 2003 · Παμουκτσόγλου 2007).

Προτού προλάβει να υλοποιηθεί το ΕΠΠΣ , εκδόθηκε και κυκλοφόρησε το 2001 το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) (ΦΕΚ 1366 τ. Β΄18-10-2001), το οποίο αναθεωρήθηκε το έτος 2003 (ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003)

(Γώτη & Ντίνας, 2011). Αξίζει να αναφερθεί πως τα τρία αυτά προγράμματα (του 1999, 2001 και 2003) δεν παρουσίαζαν ουσιώδεις διαφορές μεταξύ τους, ενώ η βάση παρέμενε το ΕΠΠΣ το οποίο κάθε φορά επιδεχόταν μικρές μεταβολές (Ντίνας, Αλεξίου, Γαλάνη, & Ξανθόπουλος, 2005).

Το ΔΕΠΠΣ του 2003, αποτελούταν από επιμέρους Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) για κάθε γνωστικό αντικείμενο, τα οποία ανέφεραν με σαφήνεια τους προσδοκώμενους στόχους και ικανότητες που αναμένονταν από τον μαθητή να αναπτύξει, μέσα από τη διδασκαλία και τις διάφορες δραστηριότητες που πρότειναν (Γκλιάου – Χριστοδούλου, 2011). Σκοπός του ήταν *«να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»* (ΔΕΠΠΣ, 2003:586).

Για πρώτη φορά στο ΔΕΠΠΣ του 2003, η γνώση αντιμετωπίζεται με πολύπλευρο και πολυπρισματικό τρόπο και η μάθηση ως μια διαδικασία αυτενέργειας, ανακάλυψης και προβληματισμού από την πλευρά του μαθητή. Η διαθεματικότητα ήταν ένα ακόμη καινοτόμο χαρακτηριστικό που έφερε το εν λόγω πρόγραμμα. Στα αναλυτικά προγράμματα για την προσχολική αγωγή περιλαμβάνονταν τα εξής: Πρόγραμμα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Έκφρασης και Δημιουργίας, Πληροφορικής, τα οποία όπως αναφέρει το ΔΕΠΠΣ. *«δεν νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία, αλλά προτείνονται ως πλαίσιο για την εκπαιδευτικό, για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά»* (ΔΕΠΠΣ, 2003:587).

Επιπλέον, για πρώτη φορά εισάγεται στο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων ως δραστηριότητα η Πληροφορική, μέσα από την οποία οι μαθητές εξοικειώνονται με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και τη χρήση του, καθώς και της Ευέλικτης Ζώνης και των Σχεδίων εργασίας με στόχο την ανάπτυξη νοητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (Αλαχιώτης, 2003).

Ως προς τον ρόλο του νηπιαγωγού εκδόθηκε το 2006 ο Οδηγός της Νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006), ως υποστηρικτικό και συμπληρωματικό υλικό, μέσα από τον οποίο παρέχονταν οδηγίες για την οργάνωση

των δραστηριοτήτων, της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και για την δημιουργία του ασφαλούς εκείνου περιβάλλοντος στην τάξη που θα ενθαρρύνει και θα προτρέπει τον μαθητή να συμμετέχει και να εκφράζεται ελεύθερα.

Τέλος στο ΔΕΠΠΣ δινόταν μεγάλη έμφαση στην αξιολόγηση των μαθητών και αναλύονταν με μεγάλη προσοχή και σαφήνεια τα χαρακτηριστικά και οι τεχνικές της αξιολόγησης. Η αξιολόγηση είχε εξατομικευμένη μορφή και λάμβανε υπόψη τα μοναδικά ατομικά χαρακτηριστικά του μαθητή όπως τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες του. Οι παραδοσιακές μορφές αξιολόγησης, πλέον δίνουν τη θέση τους σε νέες εναλλακτικές μορφές όπως είναι τα σχέδια εργασίας, ο φάκελος εργασιών κ.α. (ΔΕΠΠΣ, 2003). Αυτοί οι τρόποι αξιολόγησης, βοηθούσαν και τον ίδιο τον νηπιαγωγό λειτουργώντας ως ανατροφοδότηση, ώστε να μπορεί να προσαρμόσει την εκπαιδευτική διαδικασία στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών του.

1.3.6 Το Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο 2011/2014

Οι συνεχείς αλλαγές στην κοινωνία, τον πολιτισμό, την οικονομία αλλά και την τεχνολογία οδηγούν αναπόφευκτα σε αλλαγές και στον τομέα της εκπαίδευσης, επιφέροντας αλλαγές αλλά και αναθεωρήσεις των υπαρχόντων αναλυτικών προγραμμάτων με σκοπό την βελτίωση τους.

Το 2011 το αναλυτικό πρόγραμμα σε σχέση με την προσχολική αγωγή ενημερώθηκε αλλά και επικαιροποιήθηκε καθώς συμπεριέλαβε νέους στόχους αλλά και νέα μεθοδολογία. Οι αλλαγές αυτές προέκυψαν με σκοπό να συμβαδίζει το αναλυτικό πρόγραμμα με τα ιδανικά του πολίτη στον 21ο αιώνα (Τουρκοχωρίτη & Γρίβα, 2013). Το Νέο πρόγραμμα σπουδών εφαρμόστηκε σε επιλεγμένα αρχικά προγράμματα προσχολικής αγωγής με σκοπό την μετέπειτα αναμόρφωση του σε περίπτωση που χρειαζόταν κάποια τροποποίηση (Γκουβεντάρη, Γώτη & Απιδοπούλου, 2012). Το 2014 κυκλοφόρησε το νέο αλλά και ανανεωμένο πρόγραμμα σπουδών με αλλαγές κατά κύριο λόγο σε σχέση με την γλωσσική διδασκαλία (Γώτη, Ντίνας & Ντίνα, 2021).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί πως το ΔΕΠΠΣ βρισκόταν σε ισχύ και τα νέα μέτρα του αναλυτικού προγράμματος θεωρούνται συμπληρωματικά. Ειδικότερα, σε σχέση με την γλωσσική διδασκαλία στα προγράμματα της προσχολικής

αγωγής σημειωθήκαν βασικές αλλαγές καθώς το πρόγραμμα του 2011 αναφέρει τις βασικές αρχές του κριτικού γραμματισμού με την γλώσσα να αντιμετωπίζεται ως μια πηγή κατασκευής νοημάτων (Τουρκοχωρίτη & Γρίβα, 2013). Ωστόσο, στην αναθεωρημένη εκδοχή του το 2014 το αναλυτικό πρόγραμμα έχει αποκλειστικά ως βάση του την αρχή του κριτικού γραμματισμού εισάγοντας επικοινωνιακά στοιχεία (Γώτη, Ντίνα & Ντίνας, 2021).

Τα προγράμματα του 2011 και του 2014 έχουν ως βάση τους δύο μέρη. Αρχικά, στο πρώτο μέρος γίνεται λόγος για το παιδαγωγικό πλαίσιο αλλά και τις βασικές αρχές των προγραμμάτων ενώ στο δεύτερο μέρος γίνεται ανάλυση των μαθησιακών περιοχών. Ειδικότερα στο πρώτο μέρος γίνεται αναφορά στην διαφοροποιημένη διδασκαλία αλλά και στην οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας στα πλαίσια των ευέλικτων σχολικών προγραμμάτων. Ακόμα, τονίζει και την σημασία της αρμονικής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Τονίζεται ακόμα και η σημασία της αξιολόγησης των μαθητών ενώ η οργάνωση της μάθησης πλαισιώνεται γύρω από οργανωμένες δραστηριότητες οι οποίες έχουν σχέση με χορό, μουσική, τραγούδι και συνεργατική μάθηση. Ακόμα εισάγει τους μαθητές στις εξής περιοχές: Φυσικές Επιστήμες, Τεχνολογία, Περιβάλλον και Αειφόρια (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2011α).

Το πρόγραμμα του 2011 σύμφωνα με τον Μαργαρίτη, (2015) αποσκοπεί στην ανάπτυξη αλλά και την βελτίωση της προσχολικής εκπαίδευσης. Αποτελεί ένα συμπληρωματικό πλαίσιο του ήδη υπάρχοντος αναλυτικού προγράμματος *«που περιγράφει την κατάλληλη παιδαγωγική πρακτική για μια ποιοτική και ισορροπημένη εκπαίδευση προς όλους ανεξαρτήτως τους μαθητές»* (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2011α :7).

Το πρόγραμμα αυτό εισάγει ακόμα και την έννοια της κοινωνικής ανάπτυξης αλλά και της προσωπικής φροντίδα. Το Νέο αυτό Αναλυτικό Πρόγραμμα περιγράφει τους στόχους της εκπαίδευσης αλλά και της αγωγής, τις μαθησιακές εμπειρίες, τα μέσα και τα υλικά για την υλοποίηση τους όπως επίσης και νέους εκπαιδευτικούς στόχους. Ο εκπαιδευτικός κάνει χρήση του συγκεκριμένου προγράμματος *«για το σχεδιασμό, την οργάνωση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας του, την παρακολούθηση της εξέλιξης και της προόδου των παιδιών και την ενημέρωση όσων εμπλέκονται στην εκπαίδευση των*

μαθητών (οικογένεια, ειδικούς επιστημονικούς φορείς κ.α.)» (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2011β :84).

Ως προς την αναθεώρηση του 2014, ο βασικός της σκοπός είναι η προσχολική αγωγή και εκπαίδευση να συμβαδίζει με τις αρχές του 21^{ου} αιώνα το οποίο δηλώνεται και στον τίτλο του. *«Το νηπιαγωγείο στον 21 Αιώνα είναι ο εφοδιασμός των μαθητών με τις απαραίτητες βασικές ικανότητες»* με κύριο σκοπό τα παιδιά να *«μεγαλώσουν σε έναν κόσμο, όπου απαιτείται ευέλικτη διαχείριση και αντιμετώπιση αλλαγών, ραγδαίων εξελίξεων και σύνθετων καταστάσεων που αφορούν διάφορες πλευρές της σύγχρονης ζωής (π.χ.) τεχνολογική εξέλιξη, αύξηση και ταυτόχρονα απαξίωση της γνώσης, πολυπολιτισμικότητα, φυσικό περιβάλλον κ.α.»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2014 :9).

Αναφορικά με τον ρόλο του νηπιαγωγού, και στις δύο εκδόσεις παρουσιάζεται ως ιδιαίτερα σημαντικός και καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη και διαμόρφωση της προσωπικότητας των νηπίων λειτουργώντας σαν πρότυπο. Χαρακτηριστικά αναφέρεται πως *«Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως μοντέλο και συνοδός στην πορεία ωρίμανσης του παιδιού. Ο τρόπος που ο εκπαιδευτικός αλληλοεπιδρά με τα παιδιά και αντιδρά... αποτελεί πρότυπο για τον τρόπο λειτουργίας των ίδιων των παιδιών»* (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2011β :65).

Τέλος, παρότι η αξιολόγηση των μαθητών σε γενικές γραμμές δεν παρουσιάζει αξιοσημείωτες διαφορές με το ΔΕΠΠΣ, για πρώτη φορά η οικογένεια έχει ενεργή συμμετοχή στην αξιολόγηση και στην ανατροφοδότηση. Η οικογένεια του μαθητή ενημερώνει τον νηπιαγωγό για τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του μαθητή, βοηθώντας τον έτσι να έχει μια ολοκληρωμένη εικόνα για αυτόν και να προσαρμόζει αντίστοιχα την εκπαιδευτική διαδικασία ανάλογα με το προφίλ του, καθιστώντας την αποτελεσματικότερη. Επιπλέον οι σχέσεις εμπιστοσύνης και σεβασμού που καλλιεργούνται μεταξύ οικογένειας και εκπαιδευτικού οδηγούν στην καλύτερη επίβλεψη της πορείας ανάπτυξης του νηπίου και της αντιμετώπισης ζητημάτων που μπορεί να προκύψουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Οδηγός Εκπαιδευτικού, 2011).

1.4 Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών του 2021 για την Προσχολική Εκπαίδευση

Αποτελεί γεγονός πως διανύουμε μια εποχή κατά την οποία συντελούνται ραγδαίες αλλαγές με ιλιγγιώδεις ρυθμούς σε πολιτικοοικονομικό, κοινωνικό και τεχνολογικό επίπεδο. Η εκπαίδευση, οφείλει να εναρμονίζεται με τις επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας του 21^{ου} αιώνα, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται στη νέα κοινωνική πραγματικότητα. Κρίνεται λοιπόν ως αδήριτη ανάγκη η συγγραφή νέων Προγραμμάτων Σπουδών, που θα διατηρούν και θα εξελίσσουν τα θετικά σημεία των προγενέστερων προγραμμάτων και που θα εξοπλίζουν τους μαθητές και τις μαθήτριες με όλες εκείνες τις απαραίτητες δεξιότητες, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν πλήρως στα νέα δεδομένα (ΙΕΠ, 2021).

Έτσι αναγνωρίζοντας αυτήν την ανάγκη, κατά την περίοδο των σχολικών ετών 2021-2022 και 2022-2023 Το Ινστιτούτο εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), υλοποιεί τη δράση «Πιλοτική Εφαρμογή Προγραμμάτων Σπουδών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο πλαίσιο των Πράξεων «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» και «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». Επιπλέον το ΙΕΠ με απόφαση του (υπ' αρ. 9/20-02-2020 και 11/27-02-2020 πράξεις ΔΣ του ΙΕΠ), επικαιροποίησε την Πράξη «Νέο Σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα) - Νέο Πρόγραμμα Σπουδών».

Στο πλαίσιο λοιπόν των παραπάνω Πράξεων εκπονήθηκε και το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Αγωγή, που εφαρμόστηκε κατά το προηγούμενο σχολικό έτος και συνεχίζεται στο τρέχον, σε όλα τα Πρότυπα και Πειραματικά νηπιαγωγεία της χώρας.

1.4.1 Βασική φιλοσοφία και αρχές κατασκευής του Νέου Προγράμματος Σπουδών του 2021 για την Προσχολική Εκπαίδευση

Όπως όλα τα νέα Προγράμματα του 2021 έτσι και το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, είναι βασισμένο σε μια σειρά από αρχές όπως αυτή της διαθεματικότητας, της βιωματικής μάθησης, της συμπερίληψης, της διδακτικής μεθοδολογίας κ.α.

Ως προς τη διαθεματικότητα, η δομή των νέων Προγραμμάτων Σπουδών, είναι βασισμένη στο μοντέλο του δικτύου, συνδέοντας μεταξύ τους τα γνωστικά αντικείμενα και τα γνωστικά πεδία. Αυτή η διεπιστημονικότητα που χαρακτηρίζει τα προγράμματα, καθιστά τη μετάβαση των μαθητών από τάξη σε τάξη και από βαθμίδα σε βαθμίδα ομαλότερη και πιο λειτουργική. Τα νέα προγράμματα, δίνουν μεγάλη έμφαση στη βιωματική μάθηση, συνδέοντας τα γνωστικά αντικείμενα τόσο με την ευρύτερη ζωή των μαθητών/τριών όσο και με την τοπική και ευρύτερη κοινότητα τους, ενσωματώνοντας στοιχεία της σύγχρονης καθημερινής ζωής. Μέσα από τη σύνδεση της μάθησης με την κοινότητα καλλιεργείται η αποδοχή και η κατανόηση. Επιπλέον τα Προγράμματα Σπουδών χαρακτηρίζονται από συμπεριληπτικότητα, διασφαλίζοντας την αναγνώριση και αξιοποίηση όλων των ταυτοτήτων, γλωσσών, και όλων των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και ικανοτήτων, χωρίς την ύπαρξη κανενός τύπου διακρίσεων και διαχωρισμών (ΙΕΠ, 2021).

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τα νέα προγράμματα έχουν οργανώσει και προσαρμόσει το περιεχόμενο τους ώστε να ανταποκρίνονται στις επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας. Προάγοντας την ενεργό συμμετοχή και τη συνεργασία των μαθητών/τριών μέσω της αυτενέργειας, της βιωματικής, διερευνητικής και επικοινωνιακής προσέγγισης, και περιλαμβάνοντας στο περιεχόμενό τους θέματα όπως η αειφορία και η πολιτειότητα καλλιεργούνται όλες οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τον 21^ο αιώνα. Έτσι οι μαθητές/τριες προετοιμάζονται για το μέλλον και είναι σε θέση να ανταποκριθούν στη σύγχρονη κοινωνία που χαρακτηρίζεται από ιλιγγιώδη ανάπτυξη νέων τεχνολογιών και μεταβολές του κοινωνικού περιβάλλοντος (ΙΕΠ, 2021).

Ειδικότερα, το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο, είναι βασισμένο στην αρχή της ολιστικής ανάπτυξης και μάθησης, και το μοντέλο το οποίο υιοθετεί περιλαμβάνει μια εργαλειοθήκη τεσσάρων υποδοχών, στις οποίες εμπεριέχονται τρεις κατηγορίες βασικών ικανοτήτων. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στο ίδιο το πρόγραμμα *«οι κατηγορίες ικανοτήτων οι οποίες περιλαμβάνονται στις επιμέρους υποδοχές δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες, αλλά αλληλοσυνδέονται, έτσι, ώστε να μπορούν να εφαρμοστούν σε πολλούς και διαφορετικούς συνδυασμούς, εξυπηρετώντας τη μαθησιακή διαδικασία»*, και είναι οι εξής (Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, 2021 :8):

α) εργαλεία σκέψης: 1. κριτική σκέψη, 2. δημιουργικότητα, 3. επίλυση προβλήματος και στοχαστική λήψη αποφάσεων.

β) εργαλεία επιστήμης και τεχνολογίας: 1. καινοτομία, 2. υπολογιστική σκέψη και 3. σχεδιαστική και κατασκευαστική ικανότητα.

γ) εργαλεία ζωής: 1. προσωπική ενδυνάμωση και κοινωνική ευθύνη, 2. ιδιότητα του πολίτη και 3. ευελιξία, προσαρμοστικότητα και ανθεκτικότητα.

δ) εργαλεία μάθησης: 1. επικοινωνία, 2. Συνεργασία και 3. μαθαίνω πώς να μαθαίνω - μεταγνώση.

Οι ικανότητες αυτές είναι εγκάρσιες και διαθεματικές, αλληλοσυμπληρώνοντας η μία την άλλη, και αποσκοπώντας στην ολόπλευρη και σφαιρική ανάπτυξη του νηπίου. Σύμφωνα με τα παραπάνω επιβεβαιώνεται και η αρχή της ολιστικής ανάπτυξης και μάθησης που υιοθετεί το Πρόγραμμα Σπουδών.

Ως προς τη φιλοσοφία οργάνωσης του περιεχομένου, το Πρόγραμμα Σπουδών βασίζεται στη φιλοσοφία του να «γνωρίζει κανείς τα μέρη για να κατανοήσει το όλο» και οργανώνεται σε 4 Θεματικά Πεδία και τις Θεματικές ενότητες που αυτά περιλαμβάνουν:

- 1) Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία, που περιλαμβάνει τις Θεματικές Ενότητες i) Γλώσσα και ii) Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)
- 2) Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία, που περιλαμβάνει τις Θεματικές Ενότητες i) Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη και ii) Κοινωνικές Επιστήμες
- 3) Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, που περιλαμβάνει τη Θεματική Ενότητα i) Τεχνολογία Κατασκευών
- 4) Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση, που περιλαμβάνει τις Θεματικές Ενότητες i) Κινητική Αγωγή και ii) Τέχνες

Τέλος για όλα τα παραπάνω Θεματικά Πεδία και Ενότητες που περιέχονται στο πρόγραμμα, οι νηπιαγωγοί οφείλουν να λαμβάνουν πάντα υπόψη το ήδη υπάρχον γνωστικό υπόβαθρο των νηπίων, το αναπτυξιακό τους επίπεδο αλλά και τις

επιστημονικές διασυνδέσεις μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων. Ωστόσο επισημαίνεται, πως οι δραστηριότητες και επιδιώξεις που αναφέρονται σε κάθε Θεματική Ενότητα είναι ενδεικτικές και αποτελούν προτάσεις, και σε καμία περίπτωση δεν έχουν αυστηρό και δεσμευτικό χαρακτήρα με τη μορφή «ύλης». Αυτό που τονίζεται ως σημαντικό μέσα στο πρόγραμμα είναι οι νηπιαγωγοί να βασίζονται στην αρχή της σπειροειδούς μάθησης, επενδύοντας στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις, επιστρέφοντας στις ίδιες έννοιες μέσα από άλλες και αυξάνοντας σταδιακά τον βαθμό δυσκολίας (Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, 2021).

Κεφάλαιο Δεύτερο: Βιβλιογραφική επισκόπηση εμπειρικών ερευνών

Στο κεφάλαιο αυτό πραγματοποιείται μια βιβλιογραφική επισκόπηση εμπειρικών ερευνών τόσο εθνικών όσο και διεθνών, η οποία προσανατολίστηκε κυρίως σε τρεις άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορά εμπειρικές έρευνες που διερευνούν απόψεις εκπαιδευτικών για παλαιότερα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής Αγωγής. Ο δεύτερος περιλαμβάνει έρευνες που πραγματεύονται απόψεις νηπιαγωγών για στοιχεία που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» που είναι και το γνωστικό αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής, και τέλος ο τρίτος αφορά εμπειρικές έρευνες που επιχειρούν να διερευνήσουν απόψεις νηπιαγωγών για τις βασικές αρχές κατασκευής του νέου Προγράμματος Σπουδών (π.χ. διαθεματικότητα, βιωματική μάθηση, δεξιότητες 21ου αιώνα, παιγνιώδης μάθηση).

Στόχος της βιβλιογραφικής επισκόπησης είναι να συγκεντρωθούν όσο τον δυνατόν περισσότερα σχετικά ευρήματα, ώστε να πραγματοποιηθεί στο τέλος μια κριτική σύγκριση με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, παρουσιάζοντας τις συγκλίσεις και αποκλίσεις μεταξύ των ευρημάτων.

2.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για παλαιότερα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής Αγωγής

Πραγματοποιώντας μια βιβλιογραφική ανασκόπηση μπορεί κανείς να διαπιστώσει, πως δεν υπάρχει μεγάλος αριθμός εμπειρικών μελετών που να διερευνούν τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών απέναντι σε παλαιότερα προγράμματα σπουδών προσχολικής αγωγής, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, παρά τη σημαντικότητά τους. Οι περισσότερες εμπειρικές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί εστιάζουν κυρίως σε δημοτικά σχολεία και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ίσως η πρώτη εμπειριστατωμένη εμπειρική έρευνα που θα μπορούσε ενδεικτικά να αναφερθεί σε εθνικό επίπεδο, είναι αυτή της Ντολιοπούλου (2007), που μελετά τις απόψεις νηπιαγωγών για την εφαρμογή του ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο. Σύμφωνα με την ίδια, παλαιότερες ανάλογες έρευνες δεν είχαν πραγματοποιηθεί, μόνο κάποιες παρόμοιες που διερευνούσαν την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών του 1989, καθώς και τις αντιλήψεις, γονέων και νηπιαγωγών για το ολοήμερο νηπιαγωγείο (Πατινώτης, 1999 · Πατινώτης, Ντολιοπούλου & Θωμά, 2002 · Πατινώτης, 2005).

Σκοπός της έρευνας της Ντολιοπούλου (2007) ήταν να μελετηθεί το αν τελικά εφαρμόζεται το ΔΕΠΠΣ στα ελληνικά νηπιαγωγεία, ο βαθμός στον οποίο εφαρμόζεται, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται. Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν η διερεύνηση του βαθμού κατανόησης των στόχων, του περιεχομένου και των σχεδίων εργασίας που περιλαμβάνονταν στο ΔΕΠΠΣ από τους εκπαιδευτικούς – νηπιαγωγούς, των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν, αλλά και η γενικότερη μελέτη του ρόλου των μαθητών, γονέων και νηπιαγωγών στην εφαρμογή του. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από συνολικά 139 νηπιαγωγούς που υπηρετούσαν σε νηπιαγωγεία της Βορείου Ελλάδας, ενώ ως μέσο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια με κλειστού τύπου ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής.

Οι νηπιαγωγοί δήλωσαν καλή κατανόηση όσον αφορά τους προσδοκώμενους στόχους και το περιεχόμενο τους προγράμματος, ιδίως εκείνοι με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας. Επιπλέον αξίζει να αναφερθεί πως σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, οι νηπιαγωγοί φάνηκαν να κατανοούν σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό όλα τα γνωστικά πεδία (προφορική επικοινωνία, εικαστικά, φυσικό περιβάλλον, γραπτή έκφραση κλπ.) που εισήγαγε το νέο πρόγραμμα σπουδών, με την πλειοψηφία να δηλώνει ότι κατανοεί καλύτερα το γνωστικό πεδίο της προφορικής επικοινωνίας.

Τέλος, ως προς τις δυσκολίες, οι νηπιαγωγοί ανέφεραν την έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών και την ελλιπή επιμόρφωση κατά την αρχική εφαρμογή του, ενώ επισήμαναν κάποιες δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά την εφαρμογή του σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, σε αλλοδαπούς μαθητές, όπως και στα προ νήπια. Ωστόσο σε γενικές γραμμές, τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν πως η πλειονότητα των νηπιαγωγών είχαν μια θετική στάση απέναντι σε αυτό το νέο πρόγραμμα σπουδών, αναφέροντας προθυμία και ενθουσιασμό να το εφαρμόσουν, ενώ μια μερίδα νηπιαγωγών το είχε ήδη εφαρμόσει με επιτυχία (Ντολιοπούλου, 2009).

Οι Sofou & Tsafos (2009) διερεύνησαν και εκείνοι με τη σειρά τους τις απόψεις των νηπιαγωγών για το ΔΕΠΠΣ και τον τρόπο που αξιολογούν την εφαρμογή του στα νηπιαγωγεία. Η έρευνα διεξήχθη έχοντας ως δείγμα 11 νηπιαγωγούς που υπηρετούσαν σε νηπιαγωγεία της Αθήνας μέσω εις βάθους συνεντεύξεων. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με το αν αναγνωρίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου προγράμματος, τον τρόπο που τα αντιλαμβάνονται αλλά και

το πως αυτό επηρέασε τις τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι νηπιαγωγοί φαίνεται να αναγνωρίζουν τα νέα χαρακτηριστικά του ΔΕΠΠΣ και τις διαφορές του από το προηγούμενο πρόγραμμα σπουδών, χαρακτηρίζοντας το ανοικτό, ευέλικτο και με περισσότερο μαθητοκεντρικό χαρακτήρα που λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ωστόσο ως αρνητικό στοιχείο αναφέρουν την απουσία καθοδήγησης και επιμόρφωσης που δυσχεραίνει σε μεγάλο βαθμό τη σωστή εφαρμογή του προγράμματος σπουδών. Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποτελεί η άποψη κάποιων εκπαιδευτικών πως σημαντικό ρόλο στον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος σπουδών διαδραματίζει η ηλικία και τα χρόνια προϋπηρεσίας ενός νηπιαγωγού, με τους παλαιότερους να το τροποποιούν υπό το πρίσμα της πολλών ετών εμπειρίας τους.

Επιπλέον, όσον αφορά το ΔΕΠΠΣ έχουν εκπονηθεί λίγες σε αριθμό πτυχιακές και διπλωματικές εργασίες, που έχουν ως σκοπό τον βαθμό εφαρμογής του, καθώς και τη διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων των νηπιαγωγών. Ενδεικτικά, η Τσιάπλα (2019), πραγματοποίησε μια ποσοτική εμπειρική μελέτη χρησιμοποιώντας κλειστού τύπου ερωτηματολόγια, σε ένα δείγμα 30 εν ενεργεία νηπιαγωγών από διάφορα μέρη της Ελλάδας. Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας της, οι απόψεις τους για το πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης του 2003 ήταν θετικές. Οι νηπιαγωγοί αναγνώριζαν την ευελιξία που προήγαγε το ΔΕΠΠΣ, η οποία τους έδινε τον απαραίτητο χώρο και χρόνο στο να οργανώσουν κατάλληλα τις δραστηριότητες σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών, ώστε να μπορούν όλοι να συμμετέχουν ανεξάρτητα από τις γνώσεις και τον ρυθμό ανάπτυξης τους. Ακόμη η πλειονότητα των νηπιαγωγών επιβεβαίωσε τη διαθεματικότητα του προγράμματος και την ευρεία και σφαιρική πληθώρα θεματικών ενοτήτων που περιείχε το ΔΕΠΠΣ και που επέτρεπε στους μαθητές μέσα από μια δραστηριότητα να δημιουργούν διαφορετικές γνώσεις και εμπειρίες. Τέλος, οι νηπιαγωγοί επεσήμαναν πως σαφώς και υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης και εξέλιξης του προγράμματος σπουδών προτείνοντας την εισαγωγή επιπλέον θεματικών ενοτήτων όπως αυτή της αειφορίας και της διαφορετικότητας.

Η Παπαδάκη (2017), στην έρευνα της μελέτησε τις απόψεις των νηπιαγωγών σε σχέση με τον Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου του 2011. Έχοντας ως δείγμα 6 νηπιαγωγούς από νηπιαγωγεία της

Περιφερειακής Ενότητας Ηρακλείου πραγματοποίησε ημιδομημένες συνεντεύξεις με στόχο τη διερεύνηση του βαθμού χρησιμότητας και εφαρμογής του Οδηγού από τις νηπιαγωγούς. Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν πως σε γενικές γραμμές οι νηπιαγωγοί διατηρούν μια θετική στάση απέναντι στον Οδηγό και αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα και τη βοήθεια που προσφέρει κυρίως σε επίπεδο οργάνωσης της διδασκαλίας. Ωστόσο επεσήμαναν πως ο ρόλος του Οδηγού είναι ιδιαίτερα βοηθητικός κυρίως σε νέες νηπιαγωγούς, ενώ οι νηπιαγωγοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας δήλωσαν πως τον συμβουλευόμαστε λιγότερο και βασίζονται στην εμπειρία τους. Παράλληλα ανέφεραν πως ο Οδηγός χρήζει συχνότερης αλλαγής και εμπλουτισμού έχοντας ως γνώμονα τις ταχύτατες εξελίξεις που λαμβάνουν χώρα στην εκπαίδευση και γενικότερα στην κοινωνία.

2.2 Απόψεις νηπιαγωγών για στοιχεία που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία».

Σύμφωνα με την βιβλιογραφική επισκόπηση που πραγματοποιήσαμε, δεν εντοπίζεται μεγάλος αριθμός εμπειρικών ερευνών που να αφορούν στοιχεία που εντάσσονται στο γνωστικό αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Οι περισσότερες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί αφορούν κυρίως κριτικές θεωρήσεις, αξιολογήσεις και θεωρητικές συγκρίσεις μεταξύ νεότερων και παλαιότερων προγραμμάτων σπουδών, αναφορικά με στοιχεία όπως τις ΤΠΕ, καθώς και με το πεδίο του γραμματισμού και της γλώσσας (Τουρκοχωρίτη & Γρίβα, 2013 · Γκαντιά & Ντίνας, 2013 · Tafa 2008).

Μια εμπειρική έρευνα που αξίζει να αναφερθεί είναι αυτή του Stellakis (2012), ο οποίος επιχείρησε να διερευνήσει τις απόψεις νηπιαγωγών για την έννοια του γραμματισμού και τη σημασία του ως μέσο επικοινωνίας, καθώς και για τις δεξιότητες και γνώσεις που θεωρούν σημαντικές για τους μαθητές προσχολικής ηλικίας. Η έρευνα διεξήχθη έχοντας ως δείγμα 19 νηπιαγωγούς υπηρετούντες στη Σύρο μέσω εργαστηρίου (workshop), κατά τη διάρκεια του οποίου οι εκπαιδευτικοί χωρισμένοι σε τρεις ομάδες κλήθηκαν να δημιουργήσουν έναν εννοιολογικό χάρτη γραμματισμού. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η έννοια του γραμματισμού δεν είναι ξεκάθαρα κατανοητή με σαφήνεια στην πλειονότητα των νηπιαγωγών, και παρότι χρησιμοποιούν πολλές πρακτικές στο πλαίσιο του, οι περισσότερες περιορίζονται στη διδασκαλία της

φωνητικής. Το γεγονός αυτό δείχνει μια παρέκκλιση από τις οδηγίες του επίσημου προγράμματος σπουδών, το οποίο προάγει την προοπτική του αναδυόμενου γραμματισμού. Η έρευνα καταλήγει στο ότι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί δεν είναι αρκετά ενημερωμένοι σε παιδαγωγικά θέματα που αφορούν τον γραμματισμό στην προσχολική αγωγή και καταδεικνύει την επιτακτική ανάγκη επιμόρφωσης των νηπιαγωγών μέσω εξειδικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

2.3 Απόψεις νηπιαγωγών για βασικές αρχές κατασκευής του νέου Προγράμματος Σπουδών (π.χ. διαθεματικότητα, βιωματική μάθηση, δεξιότητες 21^{ου} αιώνα)

Έπειτα από μια βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώνει κανείς πως δεν υπάρχει μεγάλη πληθώρα εμπειρικών έρευνών που να διερευνούν τις απόψεις των νηπιαγωγών ως προς τις βασικές αρχές κατασκευής που διαπνέουν το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Αγωγή.

Μια έρευνα που μελέτησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και τη χρήση της στο νηπιαγωγείο, είναι αυτή των Βελλοπούλου κ.α. (2021). Ειδικότερα στην έρευνα συμμετείχαν 10 νηπιαγωγοί που υπηρετούσαν σε νηπιαγωγεία της Περιφερειακής Ενότητας Αχαΐας. Ο στόχος της έρευνας ήταν μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων να εξαχθούν συμπεράσματα αναφορικά με το πως αντιλαμβάνονται οι νηπιαγωγοί τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και πως αξιολογούν τις διαφοροποιήσεις των μαθητών τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως παρότι όλες οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι μισές εξ αυτών αναφέρονται σε εκείνη συνδέοντας τη με την ειδική αγωγή. Επιπλέον, όλες δηλώνουν πως αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές ιδιαίτερες ανάγκες και μαθησιακές ικανότητες μεταξύ των μαθητών τους χαρακτηρίζοντας τις αναμενόμενες και θετικές. Τέλος, η δυσκολία που δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν οι νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, έγκειται στις ομαδικές δραστηριότητες αναφέροντας ως παράγοντες που τις δυσκολεύουν την έλλειψη χρόνου και επιμόρφωσης τους.

Οι Kyridis et al. (2015) στην έρευνα τους μελέτησαν την έννοια της πολιτειότητας και της διδασκαλίας της αγωγής του πολίτη στα νηπιαγωγεία, της

σημασία της, καθώς και το κατά πόσο το ΔΕΠΠΣ προάγει την καλλιέργεια της, βοηθώντας το έργο των νηπιαγωγών. Η έρευνα διεξήχθη έχοντας δείγμα 171 νηπιαγωγούς μέσω ερωτηματολογίου με ανοικτού τύπου ερωτήσεις. Τα αποτελέσματα της έδειξαν πως οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν την έννοια της αγωγής του πολίτη και τη σημασία και τα οφέλη της διδασκαλία της στους μαθητές τους, και θεωρούν πως συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση της ταυτότητας τους ως ενεργοί πολίτες. Επιπλέον αναφέρουν πως στο πλαίσιο της διδασκαλίας της, σχεδιάζουν και υλοποιούν συγκεκριμένες δράσεις και δραστηριότητες που προάγουν τη συνεργασία, την ομαδικότητα και τον αλληλοσεβασμό μεταξύ των μαθητών. Ωστόσο αναφέρουν με αρνητικό πρόσημο την ελλιπή καθοδήγηση που λαμβάνουν από το πρόγραμμα σπουδών, επισημαίνοντας πως δεν υπάρχει επαρκής κάλυψη του θέματος παρά μόνο επιφανειακές αναφορές.

Επιπλέον κάποιες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί στα πλαίσια διπλωματικών εργασιών. Τέτοιες εργασίες είναι ενδεικτικά της Νούση (2022), Ζαφειράκη (2018), και Ζωγράφου – Καλδέλη (2020), που μελετούν τις απόψεις νηπιαγωγών απέναντι σε στοιχεία όπως η διαθεματικότητα, η βιωματική μάθηση, οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, η συμπερίληψη κ.α.

Η έρευνα της Νούση (2022), πραγματοποιήθηκε έχοντας ως δείγμα 7 νηπιαγωγούς μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με στόχο να διερευνηθούν οι απόψεις τους σε σχέση με την εφαρμογή της βιωματικής μάθησης στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων. Τα συμπεράσματα τις έρευνας έδειξαν πως οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τη θετική συμβολή της βιωματικής μάθησης στην απόκτηση γνώσεων, επισημαίνοντας τον παιδοκεντρικό χαρακτήρα που προσδίδει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αξίζει επιπλέον να σημειωθεί πως όλες οι συμμετέχουσες δήλωσαν πως χρησιμοποιούν τις βασικές μορφές της βιωματικής μάθησης, όπως τη δραματοποίηση, το παιχνίδι ρόλων κ.α. πολύ συχνά στο πλαίσιο του μαθήματος.

Η Ζαφειράκη (2018) στο πλαίσιο της έρευνας της πραγματοποίησε έρευνα έχοντας ως δείγμα 99 νηπιαγωγούς της Περιφερειακής Ενότητας Ροδόπης. Σκοπός της έρευνας ήταν να εξεταστούν οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τα διδακτικά μέσα που αξιοποιούνται στο νηπιαγωγείο ως προς την προσέγγιση περιβαλλοντικών θεμάτων και η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη λήψη των δεδομένων ήταν αυτή

των ερωτηματολογίων κλειστού τύπου και σε δεύτερο στάδιο των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναγνώρισε τη σπουδαιότητα αλλά και την αναγκαιότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην προσχολική αγωγή (ανακύκλωση, προστασία του περιβάλλοντος, δασικές πυρκαγιές κ.α.), και δήλωσαν μεγάλη προθυμία στην ένταξη της στην εκπαιδευτική διαδικασία (η πλειονότητα ήδη την έχει εντάξει χρησιμοποιώντας την ευελιξία που παρέχει το πρόγραμμα της προσχολικής αγωγής), αλλά και στο να επιμορφωθούν επιπλέον σε σχετικά με αυτήν θέματα. Ωστόσο οι νηπιαγωγοί επεσήμαναν και ορισμένες δυσκολίες και εμπόδια που αντιμετωπίζουν όπως την έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών και εξειδικευμένων γνώσεων.

Η Ζωγράφου – Καλδέλη (2020) στη δική της έρευνα, διερεύνησε τις απόψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο και την αξία του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρίες. Οι συμμετέχοντες της έρευνας αποτελούνταν από 81 νηπιαγωγούς στους οποίους διανεμήθηκε ηλεκτρονικά, κλειστού τύπου ερωτηματολόγιο. Ομόφωνα όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν στην συμβολή του παιχνιδιού και της παιγνιώδους μάθησης στην συμπεριληπτική εκπαίδευση στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην προσχολική αγωγή, καθότι αποτελεί την κυρίαρχη δραστηριότητα των παιδιών αυτής της ηλικίας. Επιπλέον ανέφεραν τα πολλά πλεονεκτήματα που έχει το παιχνίδι στην εκπαίδευση καθιστώντας την μάθηση ισότιμα προσβάσιμη σε όλους τους μαθητές, προωθώντας έτσι την εκπαιδευτική συμπερίληψη. Ωστόσο μεγάλος αριθμός νηπιαγωγών επεσήμανε πως αποτελεί επιτακτική ανάγκη τόσο η αναπροσαρμογή του τότε ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος και της εξειδικευμένης επιμόρφωσης των ίδιων των εκπαιδευτικών, όσο και η γενικότερη αλλαγή της νοοτροπίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ώστε να προωθηθεί και να εδραιωθεί η εκπαιδευτική συμπερίληψη στο νηπιαγωγείο.

Τέλος, η Μπάνου (2022), στη διδακτορική της διατριβή μελέτησε την αξιοποίηση του παιχνιδιού στην προσχολική και πρωτοπροσχολική εκπαίδευση. Η έρευνα είχε ως στόχο την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τη παιγνιώδη μάθηση και περιλάμβανε τόσο ποσοτική όσο και ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση. Πιο συγκεκριμένα στο πλαίσιο της έρευνας, 1508 εκπαιδευτικοί από νηπιαγωγεία όλης της χώρας (νηπιαγωγοί και δάσκαλοι) κλήθηκαν να απαντήσουν σε

ερωτηματολόγιο σχετικά με τη συμβολή του παιχνιδιού στη μάθηση, στις γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών καθώς και στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους. Επιπλέον στο πλαίσιο της ίδιας έρευνας διεξήχθησαν 60 ημιδομημένες συνεντεύξεις (30 νηπιαγωγοί και 30 δάσκαλοι) προκειμένου να διερευνηθούν εις βάθος οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια ακολούθησε εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος παρέμβασης σε κάποια σχολεία όπου αξιοποιήθηκε η παιγνιώδης προσέγγιση μάθησης μέσω παιχνιδιών μεταξύ των μαθητών.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως παρότι στην πλειονότητα τους οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της παιγνιώδους μάθησης, δεν την αξιοποιούν σε ικανοποιητικό βαθμό στο πλαίσιο της διδασκαλίας. Επιπλέον τα ευρήματα έπειτα από την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος παρέμβασης, έδειξαν ότι το παιχνίδι συμβάλλει σημαντικά στο να προάγει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες, καθώς και στη βελτίωση της επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών μειώνοντας τις προστριβές και ενισχύοντας τη συνεργασία και τον αλληλοσεβασμό. Τέλος στην έρευνα της η Μπάνου καταλήγει στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως προς τη παιγνιώδη μάθηση, ώστε να αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό.

2.4 Συμπεράσματα Βιβλιογραφικής Επισκόπησης

Λόγω του μικρού αριθμού ερευνών που υπάρχουν στην ελληνική βιβλιογραφία, διαφαίνεται ένα κενό στη διερεύνηση των απόψεων των Ελλήνων εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής αναφορικά με τα Προγράμματα Σπουδών και στοιχεία όπως η διαθεματικότητα, η βιωματική μάθηση, η συμπερίληψη κλπ. Επίσης διαφαίνεται ένα μεγάλο κενό στην ύπαρξη εμπειρικών ερευνών στο γνωστικό αντικείμενο του θεματικού πεδίου «Παιδί και Επικοινωνία». Κρίνεται λοιπόν απαραίτητη η διεξαγωγή περισσότερων εμπειριστατωμένων εμπειρικών ερευνών καθότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι υψίστης σημασίας, ως εφαρμοστές των Προγραμμάτων Σπουδών.

Ειδικότερα η παρούσα έρευνα που αφορά το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Αγωγή, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Μέσω αυτής, μελετάται ο βαθμός ενσωμάτωσης των παραπάνω στοιχείων στο Νέο Πρόγραμμα και το κατά πόσο γίνονται αντιληπτά από τους εκπαιδευτικούς και εφαρμόζονται. Επιπλέον,

πραγματοποιείται παράλληλα μια κριτική σύγκριση με το προηγούμενο Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς και ο βαθμός στον οποίο το Νέο Πρόγραμμα ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

Εμπειρικό Μέρος

Κεφάλαιο Τρίτο: Μεθοδολογία Έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται η ανάλυση της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της έρευνας μας. Αρχικά περιγράφεται ο σκοπός της έρευνας μαζί με τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχειρεί να απαντήσει. Στη συνέχεια, αναφέρεται η μεθοδολογική προσέγγιση που επιλέχθηκε όπως και οι λόγοι που μας οδήγησαν σε αυτήν και ακολουθεί η περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου για τη συλλογή των δεδομένων καθώς και η περιγραφή του δείγματος της έρευνας. Ακολουθεί η εκτενής περιγραφή της διαδικασίας διεξαγωγής της έρευνας και αναλύονται με λεπτομέρεια όλα τα βήματα επεξεργασίας των δεδομένων που οδήγησαν στην εξαγωγή των συμπερασμάτων. Τέλος, τίθενται τα ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας καθώς και οι ενέργειες στις οποίες προβήκαμε ώστε να εξασφαλιστεί η φερεγγυότητα της έρευνας μας στον μέγιστο δυνατό βαθμό.

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας που πραγματεύεται η παρούσα διπλωματική εργασία είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, μέσω της σύγκρισης μεταξύ της επιδιωκόμενης από τους δημιουργούς του μορφής και της προσλαμβανόμενης μορφής του από τους εκπαιδευτικούς.

Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν με βάση τις θεωρητικές μας οριοθετήσεις κι έπειτα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που πραγματοποιήθηκε είναι τα εξής:

- 1) Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το νέο ΠΣ σύμφωνα με τους κατασκευαστές του και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς;
- 2) Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο ΠΣ;
- 3) Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο Π.Σ.;

4) Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του νέου ΠΣ και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωση τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;

Όπως προαναφέρθηκε και στην εισαγωγή της παρούσας διπλωματικής εργασίας, η απάντηση στα ανωτέρω ερευνητικά ερωτήματα θα συνεισφέρει:

α) Στην επαναδιατύπωση/επανατονισμό σημείων του νέου ΠΣ τα οποία αποκωδικοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς με σημαντική απόκλιση από τις προθέσεις των κατασκευαστών τους.

β) Στην τροποποίηση πτυχών του νέου Π.Σ. στις περιπτώσεις όπου εντοπίζονται λειτουργικές αδυναμίες.

3.2 Επιλογή μεθοδολογικής προσέγγισης

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών σε σχέση με το νέο ΠΣ και ο τρόπος που το αντιλαμβάνονται σε σχέση με την προσδοκώμενη από τους κατασκευαστές του μορφή του.

Σύμφωνα με τον Bryman (2017), η επιλογή της μεθοδολογικής προσέγγισης σε μια έρευνα, αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο. Ο ερευνητής καλείται να επιλέξει έχοντας δύο επιλογές: την ποσοτική και την ποιοτική έρευνα. Η πρώτη στηρίζεται στην στατιστική επεξεργασία των δεδομένων και σε συγκεκριμένα θεωρικά μοντέλα, με σκοπό την αναγνώριση στατιστικών συσχετίσεων. Αντίθετα η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιείται για την καταγραφή εμπειριών, αντιλήψεων, στάσεων, πεποιθήσεων κ.α., χωρίς να βασίζεται σε συγκεκριμένα μοντέλα θεωρίας, αλλά στον τρόπο ερμηνείας του αντικειμένου της έρευνας από τον ερευνητή.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, που έχει ως στόχο την διερεύνηση απόψεων και αντιλήψεων επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση. Η τεχνική που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης για τον σκοπό της έρευνας είναι αυτή της εις βάθος συνέντευξης, κατά την οποία ο ερωτώμενος αναπτύσσει ελεύθερα και σε βάθος τις απόψεις και τις σκέψεις του. Ως προς τη δομή της η συνέντευξη χαρακτηρίζεται ως ημιδομημένη, έχοντας ένα καθορισμένο σύνολο

ερωτήσεων γύρω από τους κύριους άξονες της έρευνας. Στο πλαίσιο μιας ημιδομημένης συνέντευξης ο ερευνητής μπορεί αν κρίνει απαραίτητο να μεταβάλει τη διάταξη των ερωτήσεων, προκειμένου να αποσαφηνιστούν τυχόν ασάφειες ή παρερμηνεύσεις και να προβεί ακόμα σε διευκρινιστικές ερωτήσεις, ώστε να επιτύχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα στην έρευνα του (Galletta, 2013).

3.3 Περιγραφή ερευνητικού εργαλείου (οδηγός συνέντευξης) και αντιστοίχιση των ερωτήσεων του με τα ερευνητικά ερωτήματα

Ο οδηγός συνέντευξης (βλέπε Παράρτημα) απαρτίζεται από τέσσερις θεματικές ενότητες που περιλαμβάνουν συνολικά 28 ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Σκοπός της κάθε θεματικής ενότητας είναι να δώσει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν παραπάνω. Ειδικότερα:

- Η πρώτη θεματική ενότητα (ερωτήσεις 1 έως 7) περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν το δημογραφικό, εκπαιδευτικό και υπηρεσιακό προφίλ των συμμετεχόντων, ώστε να σκιαγραφηθεί η πλήρης εικόνα των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα.
- Η δεύτερη θεματική ενότητα (ερωτήσεις 8 έως 15) περιλαμβάνει γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών. Σκοπός αυτής της ενότητας είναι ο προσδιορισμός των βασικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν το νέο ΠΣ και που το διαφοροποιούν από τα παλαιότερα σύμφωνα με τους κατασκευαστές του, ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί τα αναγνωρίζουν και ο τρόπος με τον οποίο τα ερμηνεύουν / αντιλαμβάνονται.
- Η τρίτη θεματική ενότητα (ερωτήσεις 16 έως 23) περιλαμβάνει ειδικότερες και πιο στοχευμένες ερωτήσεις πάνω στα επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος. Στόχος της είναι να προσδιοριστούν και να καταγραφούν οι λειτουργικές αδυναμίες και τα πλεονεκτήματα του Προγράμματος Σπουδών όπως τα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί, στο χρονικό διάστημα που το εφαρμόζουν στην πράξη. Οι ερωτήσεις της ενότητας αυτής, συλλέγουν δεδομένα που αφορούν το επίπεδο διατύπωσης των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, τη καταλληλότητα του γνωστικού περιεχομένου και της ύλης καθώς και της οργάνωσης της. Επιπλέον εξετάζεται η σύνδεση του

προγράμματος σπουδών με τις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας καθώς και η εισαγωγή νέων στοιχείων και καινοτομιών.

- Η τέταρτη θεματική ενότητα (ερωτήσεις 24 έως 28) περιλαμβάνει ερωτήσεις που εστιάζουν στην εφαρμοσιμότητα του νέου ΠΣ καθώς και στις δυσκολίες που αναμένουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πως θα κληθούν να αντιμετωπίσουν κατά την εφαρμογή του, λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας. Τέλος, περιλαμβάνονται ερωτήσεις που έχουν ως στόχο τη διατύπωση προτάσεων και βελτιώσεων από μεριάς των εκπαιδευτικών σχετικά με το πως θα μπορέσει να εφαρμοστεί το ΠΣ με επιτυχία και αποτελεσματικότητα.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό, πως οι θεματικές ενότητες του οδηγού συνέντευξης και οι ερωτήσεις που περιλαμβάνουν, καλύπτουν πλήρως τα ερευνητικά ερωτήματα, που επιχειρεί η παρούσα έρευνα να απαντήσει.

3.4 Περιγραφή δείγματος

Η έρευνα έλαβε χώρα σε ένα δείγμα 11 νηπιαγωγών (όλες γυναίκες) που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία διαφόρων Περιφερειακών Ενοτήτων της χώρας (πλην αυτής της Περιφέρειας Αττικής και Θεσσαλονίκης). Το δείγμα των νηπιαγωγών μας δόθηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) ενώ το αρχικό δείγμα που προοριζόταν να συμμετάσχει στην έρευνα ήταν 17 εκπαιδευτικοί. Όλες οι εκπαιδευτικοί είχαν λάβει επιμόρφωση πάνω στο νέο ΠΣ για την Προσχολική Αγωγή, ενώ εκείνες που υπηρετούν σε πειραματικά σχολεία είχαν κληθεί το περασμένο σχολικό έτος να το εφαρμόσουν πιλοτικά.

Αξίζει να σημειωθεί πως κατά τη φάση εύρεσης και προσέγγισης των εκπαιδευτικών παρουσιάστηκαν σημαντικές δυσκολίες παρότι οι εκπαιδευτικοί είχαν ενημερωθεί επανειλημμένα από το ΙΕΠ για το πλαίσιο και τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Ένα μέρος από το αρχικό δείγμα των νηπιαγωγών, δεν ανταποκρίθηκε στη προσέγγιση μας μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, ενώ κάποιες εκπαιδευτικοί δεν δήλωναν πρόθυμες να συμμετάσχουν στην έρευνα. Έπειτα από αρκετή προσπάθεια όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, από το αρχικό δείγμα των 17 εκπαιδευτικών, δήλωσαν προθυμία και συμμετείχαν οι 11.

3.5 Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας, πρέπει να αναφερθεί πως το δείγμα δεν χαρακτηρίζεται ως αντιπροσωπευτικό κυρίως λόγω του μικρού αριθμού των συμμετεχόντων, αλλά και του ποιοτικού χαρακτήρα των αποτελεσμάτων, τα οποία δεν μπορούν να δώσουν γενικά συμπεράσματα. Εξάλλου, στόχο της εργασίας δεν αποτελεί η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η εις βάθος κατανόηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Ωστόσο προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας, ακολουθήσαμε πιστά τις ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης θέτοντας τις με σαφήνεια και ακρίβεια, διατηρώντας πάντοτε ουδέτερη στάση ώστε ο εκάστοτε ερωτώμενος να εκφράζει την προσωπική του άποψη και αντίληψη με απόλυτη ειλικρίνεια. Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν μέσω ηχογράφησης ώστε να υπάρχουν οι ακριβείς εκφράσεις και η ακριβής καταγραφή των σκέψεων – αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Η αξιοπιστία λοιπόν καθώς και η εγκυρότητα της έρευνας μας τεκμηριώνεται τόσο από την στάση μας κατά τη διάρκεια της συνέντευξης όσο και από την ταυτοποίηση των ηχογραφήσεων.

3.6 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής των δεδομένων

Αναφορικά με τη διαδικασία συλλογής δεδομένων, η αρχική επικοινωνία με τις εκπαιδευτικούς – νηπιαγωγούς, έλαβε χώρα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail). Σε αυτήν την πρώτη επικοινωνία δόθηκαν στις εκπαιδευτικούς όλες οι απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με τον λόγο για τον οποίο προσεγγίστηκαν, τον σκοπό της έρευνας, καθώς και τι θα έπρεπε να περιμένουν κατά τη διαδικασία της συνέντευξης, ώστε να έχουν πλήρη γνώση περί τίνος πρόκειται. Αφού απαντήθηκαν τυχόν ερωτήσεις των εκπαιδευτικών και οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την επιθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα καθορίστηκε με την καθεμία μια διαδικτυακή συνάντηση συγκεκριμένη μέρα και ώρα της επιλογής τους. Η διαδικτυακή συνάντηση έλαβε χώρα χρήσει του VoIP (Voice over IP) λογισμικού Skype. Έπειτα από τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν και αποθηκεύτηκαν με τη μορφή αρχείου ηχογράφησης. Τα αρχεία αυτά αποτέλεσαν το υλικό πάνω στο οποίο στηρίχτηκε η έρευνα στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Παρακάτω αναφέρεται εκτενώς η διαδικασία με την οποία πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των

αρχείων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις καθώς και ο τρόπος αξιολόγησης των δεδομένων που προέκυψαν μέσα από αυτά.

3.7 Διαδικασία Ανάλυσης

Στην παρούσα εργασία, τα δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις αναλύθηκαν χρησιμοποιώντας την τεχνική της Θεματικής Ανάλυσης. Η τεχνική αυτή είναι πιο εύκολο να εφαρμοστεί από μη έμπειρους και αρχάριους ερευνητές, καθότι προσφέρει μια ευελιξία στους ερευνητές, χωρίς ουσιαστικά να δεσμεύει την διαδικασία ανάλυσης τους υπό το πρίσμα μιας συγκεκριμένης θεωρητικής προσέγγισης (Ισαρη & Πούρκος, 2015 · Τσιώλης, 2018). Πιο συγκεκριμένα ακολουθήθηκε η εκδοχή της Θεματικής Ανάλυσης όπως περιγράφεται από τον Τσιώλη (2018). Ουσιαστικά αποτελεί μια παραλλαγμένη εκδοχή αυτής που έχει περιγραφεί από τους Braun και Clarke (Braun & Clarke, 2006), και διαφέρει από αυτήν στο γεγονός πως ο ερευνητής λαμβάνοντας υπόψη τα ερευνητικά ερωτήματα αναζητά επιλεκτικά αποσπάσματα από τη συνέντευξη που θα επεξεργαστεί προκειμένου να εξάγει συμπεράσματα, μειώνοντας έτσι σημαντικά την πολυπλοκότητα της διαδικασίας (Τσιώλης, 2018).

Παρακάτω ακολουθεί η περιγραφή των βημάτων της διαδικασίας ανάλυσης των δεδομένων.

Αρχικά, έπειτα από την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση των ηχητικά καταγεγραμμένων συνομιλιών, σε γραπτό κείμενο. Η διαδικασία με την οποία, ηχογραφημένες ή βιντεοσκοπημένες λεκτικές διαδράσεις μετατρέπονται σε κείμενο, ακολουθώντας συγκεκριμένους κανόνες σημειογραφίας καλείται μετεγγραφή (Τσιώλης, 2014: 269). Ως προς την απόδοση παραγλωσσικών εκδηλώσεων κατά τη διαδικασία της μετεγγραφής στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η σημειογραφία που προτείνει ο Τσιώλης (2018) να εφαρμόζεται στην περίπτωση της θεματικής ανάλυσης. Κατά τη διάρκεια της μετεγγραφής ο ερευνητής είναι σημαντικό να αποδίδει επακριβώς τόσο τα λεγόμενα του ίδιου, όσο και του συνεντευξιαζόμενου δίχως να προβαίνει σε οποιαδήποτε διόρθωση λαθών, παραδρομών κλπ. Επιπλέον είναι αναγκαίο η αποτύπωση των απαντήσεων του ερωτώμενου να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι απολύτως σαφείς οι αντιστοιχίσεις τους στις ερωτήσεις και αντιδράσεις του συνεντεύκτη. Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, δόθηκε ιδιαίτερη σημασία κατά τη διαδικασία της

μετεγγραφής, ώστε να αποδοθούν με ακρίβεια και σαφήνεια τα λεγόμενα των συμμετεχόντων, και να διασφαλιστεί έτσι στον μέγιστο δυνατό βαθμό η αξιοπιστία της έρευνας.

Σαν επόμενο βήμα της επεξεργασίας των δεδομένων ακολούθησε η εξοικείωση του ερευνητή με τα δεδομένα, μέσω ακουστικών επαναλήψεων και παράλληλων αναγνώσεων του πλέον γραπτού κειμένου, ώστε να υπάρχει μια ακριβής εικόνα στο σύνολο του κειμένου. Ύστερα από τη συνολική επισκόπηση του κειμένου όλων των συνεντεύξεων, η ανάλυση συνεχίστηκε σε επίπεδο ερευνητικής ερώτησης. Κατά το στάδιο αυτό, επιλέχθηκαν τα τμήματα των απαντήσεων των συνεντευζιαζόμενων, που θεωρήθηκαν ότι απαντούν με μεγαλύτερη ακρίβεια και σαφήνεια στο κάθε ερευνητικό ερώτημα, αποδίδοντας καλύτερα το νόημα των λεγόμενων τους (Τσιώλης, 2017). Τα αποσπάσματα αυτά στη συνέχεια, ομαδοποιήθηκαν ανά ερευνητικό ερώτημα σε μια εσχάρα – πίνακα.

Η ομαδοποίηση αυτή, πραγματοποιήθηκε κυρίως προς διευκόλυνση μας, ώστε να είναι ευκολότερη η συγκριτική προσέγγιση όλων των απαντήσεων ανά ερευνητικό ερώτημα. Μέσω της συγκριτικής προσέγγισης, ήταν δυνατό να διαπιστωθεί τόσο η γενική ποιοτική τάση του δείγματος, όσο και να καταγραφούν οι όποιες διαφοροποιήσεις και ιδιαίτερες αποκλίσεις στις απαντήσεις, που κρίθηκαν ως αξιοσημείωτες και που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον. Τέλος, ακολούθησε η συγγραφή των αποτελεσμάτων των δεδομένων ανά ερευνητικό ερώτημα, με ταυτόχρονη παράθεση εκείνων των αποσπασμάτων που αντιπροσωπεύουν καλύτερα την γενική τάση του δείγματος, με σκοπό την τεκμηρίωση των ευρημάτων (Τσιώλης, 2017 · Ίσαρη & Πούρκος, 2015).

Κεφάλαιο Τέταρτο: Αποτελέσματα Έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό πραγματοποιείται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έπειτα από την επεξεργασία όλων των συνεντεύξεων που διεξήχθησαν. Η παρουσίαση λαμβάνει χώρα σε επίπεδο θεματικής ενότητας και ερώτησης σύμφωνα με τον οδηγό συνέντευξης όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο (για τον οδηγό συνέντευξης βλέπε Παράρτημα). Αναφέροντας συνοπτικά, στην πρώτη θεματική ενότητα παρουσιάζεται το δημογραφικό, εκπαιδευτικό και υπηρεσιακό προφίλ των νηπιαγωγών καθώς και ο τρόπος οργάνωσης του καθημερινού μαθήματος. Στη δεύτερη περιλαμβάνονται τα βασικά χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών και οι διαφοροποιήσεις που παρουσιάζει από τα παλαιότερα. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται τα πλεονεκτήματα αλλά και οι λειτουργικές αδυναμίες που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί ως προς στοιχεία του προγράμματος σπουδών όπως η διατύπωση, τα μαθησιακά αποτελέσματα, η καταλληλότητα της ύλης κ.α. Τέλος αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμοσιμότητα του νέου Π.Σ. και τις δυσκολίες κατά την εφαρμογή του, ενώ παράλληλα παρουσιάζονται και οι προτάσεις τους για την αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εφαρμογή του στο μέλλον.

Ειδικότερα, για κάθε μια ερώτηση παρουσιάζεται η επικρατέστερη ποιοτική τάση σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και παρατίθενται επιλεκτικά εκείνα τα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις που είναι τα πλέον αντιπροσωπευτικά της τάσης αυτής. Για λόγους πρακτικότητας και διευκόλυνσης της παρουσίασης των αποτελεσμάτων κάθε συμμετέχων λαμβάνει ένα κωδικό N1, N2,, N10, N11.

4.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων 1^{ης} Θεματικής Ενότητας

4.1.1 Δημογραφικό, Εκπαιδευτικό και Υπηρεσιακό Προφίλ του δείγματος

Οι πρώτες 6 ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης αφορούν τα δημογραφικά και εκπαιδευτικά στοιχεία των συμμετεχόντων καθώς και τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 11 νηπιαγωγούς (όλες γυναίκες) που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία διάφορων Περιφερειακών Ενοτήτων της χώρας (πλην αυτής της Περιφέρειας Αττικής και Θεσσαλονίκης).

Ως προς το εκπαιδευτικό προφίλ των 11 νηπιαγωγών, οι 9 κατέχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών, οι 2 εξ αυτών διδακτορικό και 2 ακόμα δεύτερο προπτυχιακό τίτλο σπουδών.

Όσον αφορά τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας παρουσιάζεται ένα εύρος ετών από 16 ως 33 με τον μέσο όρο να βρίσκεται στα 23 έτη. Επιπλέον μια εκ των νηπιαγωγών υπηρετεί πλέον ως Διευθύντρια πολυδύναμου νηπιαγωγείου και μια ακόμα ως Επιμορφώτρια Β επιπέδου. Αξίζει να σημειωθεί λοιπόν, πως το δείγμα αποτελείται από έμπειρες νηπιαγωγούς με πολυετή εμπειρία στην εκπαίδευση. Τέλος από τις 11 νηπιαγωγούς μόνο οι 5 εφάρμοσαν πιλοτικά το Νέο ΠΣ στα πειραματικά νηπιαγωγεία που υπηρετούν για χρονικό διάστημα που κυμαίνεται μεταξύ 6 μηνών και 1 έτους.

4.1.2 Τρόπος οργάνωσης μαθήματος – διδασκαλίας

Η 7^η ερώτηση που αποτελεί και τελευταία ερώτηση της πρώτης ενότητας, αναφέρεται στον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος από τους εκπαιδευτικούς και στα υλικά – στοιχεία στα οποία βασίζονται. Η συντριπτική πλειονότητα των νηπιαγωγών δήλωσαν πως οργανώνουν το καθημερινό τους μάθημα με βάση τα ενδιαφέροντα, τη ψυχολογία και τις ανάγκες των παιδιών, λαμβάνοντας υπόψη τρέχοντα γεγονότα και ερεθίσματα που κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους και τους κινούν την περιέργεια. Ωστόσο ανέφεραν πως παράλληλα, χρησιμοποιούν τα εκάστοτε ισχύοντα προγράμματα σπουδών ως κατευθυντήριες γραμμές, ώστε να υπάρχει ο απαραίτητος σχεδιασμός και προγραμματισμός του μαθήματος.

N3: « Το καθημερινό μου μάθημα το οργανώνω από τις πρώτες μέρες σύμφωνα πάντα με τις ανάγκες των παιδιών όμως. [...] ¹. Σύμφωνα με τα τρέχοντα γεγονότα, με τις ανάγκες των παιδιών, με το πως ανταποκρίνονται, με το πολιτισμικό τους πλαίσιο, με τα ενδιαφέροντα τους, σύμφωνα με το τι τους αρέσει, τι θέλουν να διερευνήσουν, που κινείται η περιέργεια τους, μάλλον και πως είναι εκείνες τις μέρες τα παιδιά, τη ψυχολογία τους, τη συναισθηματική τους κατάσταση, τι τα ενδιαφέρει τα ίδια»

¹Λαμβάνοντας υπόψη το κάθε ερώτημα κρίθηκε σκόπιμο να περικοπούν τμήματα των αποσπασμάτων των απαντήσεων που δεν σχετίζονται με αυτά ή που το νόημα τους επαναλαμβάνεται πολλές φορές. Η παράλειψη μιας ή περισσότερων λέξεων από ένα απόσπασμα συμβολίζεται με αποσιωπητικά εντός αγκυλών [...] (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2011).

N2: « Βασίζομαι στις αυθεντικές επικοινωνιακές περιστάσεις, στα ενδιαφέροντα των παιδιών, με κατευθύνουν τα παιδιά. Σχεδιάζουμε από κοινού τη διδασκαλία και το κάνω πάντα πράξη αυτό. Δηλαδή πάντα έχω κάτι στο μυαλό μου για να μην υπάρχει αμηχανία στον χώρο, αλλά συνήθως με οδηγούν τα παιδιά.»

N8: «Εγώ πλέον βασίζομαι στην εμπειρία. [...] Όταν έχεις μια εμπειρία και όταν έχεις υλικό και εξοπλισμένη τάξη, μπορείς να ξεκινήσεις το πρωί με μια αφορμή που θα δώσουν τα παιδιά με ένα ερέθισμα, και να κάνεις πάρα πολύ ωραία πράγματα. Εμείς είχαμε ούτως ή άλλως έναν εβδομαδιαίο προγραμματισμό αλλά τηρούταν όχι αυστηρά, δηλαδή ανάλογα και με τη διάθεση των παιδιών αν ήταν κάτι το οποίο τους κέντριζε το ενδιαφέρον το συνεχίζαμε, αν ήταν κάτι που δεν τους κέντριζε το ενδιαφέρον το σταματάγαμε.»

Ως προς τα υλικά και τα στοιχεία που χρησιμοποιούν υποστηρικτικά κατά τη διαδικασία της μάθησης οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν τις ΤΠΕ και κυρίως ηλεκτρονικούς υπολογιστές, προβολείς κλπ. Ωστόσο πρόσθεσαν πως χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό και έντυπο υλικό, παιχνίδια και δραστηριότητες τόσο εντός της τάξης όσο και στον προαύλιο χώρο.

N10: «Χρησιμοποιώ πάρα πολύ τον υπολογιστή, τον οποίο συνδέω με την τηλεόραση, οπότε πολλά από τα θέματα που συζητάμε υπάρχουν σε εικόνες στην τηλεόραση καθώς δεν έχω προτζέκτορα. Κοιτάω να έχω πάρα πολύ ψυχοκίνηση γιατί έχουμε αρκετά προ νήπια. Φέτος τα μισά παιδιά είναι προ νήπια οπότε θέλουνε παιχνίδι αρκετό. Και προσπαθώ να συμπεριλάβω όσο περισσότερους τομείς μπορώ από το παλιό πρόγραμμα σπουδών.»

N8: « Αν υπήρχε ένα ερέθισμα όπως μια μέρα ας πούμε που φύσαγε πάρα πολύ, δεν ακολουθήσαμε το προβλεπόμενο πρόγραμμα κάναμε στην αυλή παιχνίδια με τον αέρα, κάναμε στην τάξη, [...]. Εγώ χρησιμοποιούσα όλα τα υλικά, και υλικά από τη φύση και από το σχολείο, και καθοδηγούμαι και από τα παιδιά αρκετά.»

4.2 Παρουσίαση Αποτελεσμάτων 2^{ης} Θεματικής Ενότητας - γενικά στοιχεία και χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών και βαθμός ενσωμάτωσης του στην εκπαιδευτική διαδικασία

4.2.1 Γενική γνώμη για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Όσον αφορά τη γενική άποψη για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, η γενική τάση που επικρατεί στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι θετική. Οι νηπιαγωγοί χαρακτηρίζουν το Νέο Πρόγραμμα ως καινοτόμο και σύγχρονο, ως ένα αναγκαίο πρόγραμμα που απαντά στα δεδομένα και τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας τόσο σε τεχνολογικό, όσο και σε κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο. Αναφέρουν πως εισάγει νέες τεχνικές και μεθόδους εκπαιδευτικής διδασκαλίας, με στόχο την ανάπτυξη όλων των απαραίτητων δεξιοτήτων και ικανοτήτων που απαιτεί η σύγχρονη εποχή. Επιπλέον, θετικά χαρακτηρίζουν τη μεγαλύτερη σύνδεση του με τη σύγχρονη εκπαιδευτική επιστήμη και την αξιοποίηση της, αποκτώντας έτσι ένα πιο σαφές και διακριτό επιστημονικό υπόβαθρο από ότι ίσχυε στα προηγούμενα. Τέλος, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών συμφωνεί πως ήταν αναγκαία η δημιουργία ενός νέου και πιο ανανεωμένου προγράμματος, εναρμονισμένου με τις επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας, ενώ παράλληλα αναγνωρίζει πως αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική βελτίωση συνολικά, σε σχέση με τα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα.

N4: «Θεωρώ ότι το πρόγραμμα σπουδών έχει μια ποιοτική αναβάθμιση. Σίγουρα είναι το παιδί στο κέντρο της όλης διαδικασίας [...] το παιδί και τις διαστάσεις που θα έχει η ζωή του στο μέλλον. Αυτό θεωρώ ότι το έχει πετύχει το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, με τις προσεγγίσεις τις παιδαγωγικές και διδακτικές στις οποίες αναφέρεται. Έχει πετύχει δηλαδή τον στόχο, έχει δώσει άλλες διαστάσεις και στην παιγνιώδη μάθηση και στη διερευνητική, συνεργατική.»

N2: « [...] ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα, προκύπτει από κάποιες ανάγκες. Έτσι και αυτό προέκυψε από τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας, τις κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές. Θεωρώ ότι είναι άμεσα συνυφασμένο με αυτές τις ανάγκες. Είναι καλά δομημένο, έχει μια πληρότητα, μια σαφήνεια και ανταποκρίνεται σε αυτό που λέμε περιέουσα ατμόσφαιρα.»

Επίσης αξίζει να σημειωθεί η αναφορά που έγινε στον αναβαθμισμένο και εξελιγμένο ρόλο του νηπιαγωγού.

N5: «Θεωρώ ότι έχει γίνει μια πολύ αξιόλογη προσπάθεια αυτών που ήδη υπάρχουν, θεωρώ ότι είναι μια εξέλιξη του διαθεματικού που δουλεύαμε μέχρι τώρα του

ΔΕΠΠΣ δηλαδή [...] σε σχέση με το νέο αναλυτικό πρόγραμμα στοιχεία όπως η πολιτειότητα, όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπως η έμφαση στις διερευνητικές διαδικασίες. Νομίζω ότι είναι πάρα πολύ θετικά στοιχεία. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού επίσης, που πλέον δίνουν έμφαση σε έναν πολυδιάστατο ρόλο στον εκπαιδευτικό.»

Ωστόσο, παρότι η γενική τάση του δείγματος δείχνει τη θετική στάση των νηπιαγωγών στην πλειοψηφία τους, απέναντι στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, υπήρξαν και εκπαιδευτικοί που επεσήμαναν παρατηρήσεις κυρίως για τις υψηλές του απαιτήσεις και τις δυσκολίες στην εφαρμογή του.

N10: «Πιστεύω ότι ασχολήθηκαν πάρα πολύ οι δημιουργοί του, είναι λίγο δύσκολο να εφαρμοστεί, θέλει αρκετές γνώσεις και από την πλευρά των νηπιαγωγών και πρέπει να εφαρμοστεί αρκετά απλοποιημένα στα προ νήπια.»

N7: «Λοιπόν θα πω πρώτα το αρνητικό, ότι είναι λίγο απαιτητικό, όμως αυτή η αναβάθμιση χρειαζόταν και θεωρώ ότι καλύπτει όλα τα νέα δεδομένα στην προσχολική εκπαίδευση. Απλά είναι απαιτητικό, γιατί ίσως έχει γίνει απαιτητική και η επιστήμη μας. Θεωρώ δηλαδή ότι καλύπτει όλα τα νέα δεδομένα αλλά ταυτόχρονα είναι και απαιτητικό γιατί είναι ο όγκος μεγάλος και ιδιαίτερα του οδηγού νηπιαγωγών [...] εντάξει το πρόγραμμα σπουδών με τα θεματικά πεδία είναι πιο προσιτό, το άλλο όμως ο οδηγός νηπιαγωγού επειδή έχει πολλή θεωρία και πολλές τεχνικές που φυσικά είναι βοηθητικές αλλά είναι λίγο χάος».

N8: «Η γενική τοποθέτηση είναι ότι είναι κάτι σύγχρονο. Ότι περιλαμβάνει την νέα τάση στην παιδαγωγική, στη διδακτική. Επειδή είναι ένα επιστημονικό έργο, δε θα μπορούσε να είναι εκλαϊκευμένη γνώση. Αλλά αν θέλει να εφαρμοστεί θα πρέπει να γίνει, γιατί δυστυχώς στον χώρο δεν έχουν όλη τη διάθεση να ανταποκριθούν σε αυτό. [...] Θεωρώ ότι είμαστε επιστήμονες αλλά έχουμε χάσει αυτήν την ταυτότητα. [...] Έχει έναν μεγάλο όγκο ο οποίος είναι αποτρεπτικός για τις νηπιαγωγούς για να το διαβάσουν. Ειδικά ο οδηγός είναι τεράστιος.»

Επιπλέον ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη μιας μικρής μερίδας νηπιαγωγών που φυσικά αξίζει να αναφερθεί, πως το Νέο Πρόγραμμα επί της ουσίας δεν εισήγαγε πολλές καινοτομίες που δεν υπήρχαν ήδη στο νηπιαγωγείο από τα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα.

N11: «Ναι, σε γενικές γραμμές, δεν υπάρχουν πολλές καινοτομίες ας πούμε, εκτός από κάποια θέματα που έχουνε εισάγει, όπως ας πούμε - όχι πράγματα που δεν ξέραμε απλά τα έχουν εισάγει επίσημα - οι ρουτίνες σκέψης, κοινότητες εκμάθησης.... εντάξει φαίνεται ότι είναι ένα εργαλείο χρήσιμο, το θέμα είναι πόσο θα μπορέσει να γίνει αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα, πόσο καλά θα επιμορφωθούν και πόσο χρόνο θα έχουν να το εφαρμόσουν.»

4.2.2 Στοιχεία διαφοροποίησης του Νέου Προγράμματος Σπουδών από το ήδη ισχύον

Σε επόμενη ερώτηση οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για τον βαθμό στον οποίο διαφοροποιείται το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών εν συγκρίσει με το υφιστάμενο, καθώς και για τα στοιχεία τα οποία οι ίδιοι θεωρούν ότι εισάγει και οδηγούν στη διαφοροποίησή του. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσε πως το Νέο Πρόγραμμα πράγματι διαφοροποιείται από το υφιστάμενο εισάγοντας νέες έννοιες, τεχνικές και μεθόδους, ωστόσο δεν παρέλειψαν να αναφέρουν επίσης και την ύπαρξη κοινών στοιχείων τα οποία και σαφώς παρουσιάζονται αναβαθμισμένα και καλύτερα δομημένα και οργανωμένα στο Νέο Πρόγραμμα.

Επιπλέον, η κυρίαρχη άποψη ήταν πως επί της ουσίας το Νέο Πρόγραμμα έχει περισσότερο έναν συμπληρωματικό χαρακτήρα, και ότι δημιουργήθηκε προκειμένου να καλύψει προηγούμενα κενά που ήταν απαραίτητο να καλυφθούν ή και να βελτιώσει ήδη υπάρχοντα στοιχεία, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται αποτελεσματικότερα στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας.

N9: «Σίγουρα έχουν μπει κάποια στοιχεία καινούρια, έχουν χρησιμοποιηθεί και κάποια παλιά. Αυτό είναι το καλό ότι δεν μπήκε ένα Χ στα παλιά που ισχύουν στο παλιό αναλυτικό. Επάνω εκεί πάτησαν η ομάδα που δημιούργησε τα καινούρια προγράμματα σπουδών και το βρίσκω πάρα πολύ θετικό αυτό να κρατάμε τα θετικά από τα προηγούμενα και να προσθέτουμε κάποια καινούρια πράγματα.»

N2: «Όχι σημαντικά. Όσον αφορά δηλαδή το αν λέμε τις μαθησιακές περιοχές γνωστικά αντικείμενα, ή τις λέμε έτσι και όχι έτσι δεν έχει μεγάλη σημασία. Η διαφοροποίηση του είναι ότι εισάγει κάποιες έννοιες που υπήρχαν και στο πρόγραμμα

του 11' και του 14', οι οποίες δεν εφαρμόστηκαν. Αλλά αυτό έρχεται να τις εντάξει πιο δυναμικά μέσα.»

N7: « Κοιτάζετε, θεωρώ καταρχάς, ότι συμπληρώνει το προηγούμενο, το υφιστάμενο πρόγραμμα. Αυτό δηλαδή είναι αδιαμφισβήτητο. Και το συμπληρώνει με όλες τις νέες τεχνικές με όλες τις νέες τάσεις όπως εγώ τις λέω. [...] Και ότι ήρθε να καλύψει πραγματικά τα κενά που εντάζει ήταν πάρα πολλά του ΔΕΠΠΣ που ήταν του 2003. [...] Οι προσεγγίσεις του σαφώς πιο σύγχρονες του ΔΕΠΠΣ και αυτό εδώ πάει ένα βήμα ακόμη παραπάνω.

N5: « Θεωρώ ότι έχει γίνει μια πολύ αξιόλογη προσπάθεια βελτίωσης αυτών που ήδη υπάρχουν, ότι είναι μια εξέλιξη του διαθεματικού που δουλεύαμε μέχρι τώρα του ΔΕΠΠΣ δηλαδή.»

Ως προς τα στοιχεία που διαφοροποιούν το Νέο Πρόγραμμα από το υφιστάμενο, οι περισσότεροι νηπιαγωγοί επισημαίνουν την ενταξιακή εκπαίδευση, τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και τη διερευνητική διδασκαλία, την ακόμα μεγαλύτερη ενσωμάτωση και αξιοποίηση των ΤΠΕ, ενώ επίσης αναφέρουν και την εισαγωγή των εννοιών της συμπερίληψης, της πολιτειότητας και της διαπολιτισμικότητας, έννοιες που θεωρούν απαραίτητες για ένα σύγχρονο πρόγραμμα σπουδών.

N2: «Μακάρι να τις κάνει και πράξη, τις έννοιες της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της ενταξιακής εκπαίδευσης, της συμπερίληψης. Αυτές τις έννοιες, εκεί βλέπω μια διαφοροποίηση.»

N5: «Μάλλον έχει αρχίσει πλέον και δίνεται βαρύτητα σε θέματα επίκαιρα να το πω έτσι, όπως η πολιτειότητα, η διαπολιτισμικότητα, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, που στο άλλο δεν φάνηκε πουθενά.»

N8: «Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και στην επικοινωνία εν γένει, γιατί εκεί έχει γίνει μεγάλη αλλαγή που ενσωματώθηκαν οι ΤΠΕ, κάτι το οποίο χρειαζόταν να γίνει γιατί είναι επικοινωνία.»

Μια πολύ ενδιαφέρουσα τοποθέτηση μιας νηπιαγωγού που αφορά την πολιτειότητα είναι η παρακάτω:

N4: «Στο νέο πρόγραμμα, έχουμε αυτό που κάνει τη διαφορά είναι η στάση που αποκτά το παιδί στη ζωή και γενικότερα σε αυτά που γίνονται γύρω του, ενημερώνεται για ό,τι έχει σχέση με τη ζωή του. Και μέσα από αυτό θα πρέπει να βρούμε λύσεις για το τι είναι καλύτερο και πως θα διαμορφωθεί η γενικότερη κατάσταση με δράσεις του παιδιού και ως ενήλικα, ως πολίτη..»

Ιδιαίτερη αναφορά επίσης έγινε από τις νηπιαγωγούς στην εισαγωγή του διδακτικού μοντέλου 5E και στην ενότητα του STEM μηχανικής που δεν περιλαμβάνονταν στα προηγούμενα προγράμματα σπουδών.

N10: «Το βασικότερο είναι τα 5E. Αυτό δεν υπήρχε και φυσικά είναι μια σπειροειδής μορφή μάθησης, στην οποία μαθαίνουμε κάτι, μετά γυρνάμε πίσω, αναθεωρούμε, ξαναμαθαίνουμε, που στο παλιό πρόγραμμα σπουδών δεν υπήρχε αυτό.»

N3: «Ναι κοιτάζτε, πιστεύω ότι η διαφοροποίηση είναι το μοντέλο 5E, όπου πρέπει με συγκεκριμένες φάσεις, συγκεκριμένα βήματα να κάνεις τη διδακτική παρέμβαση πιο ολοκληρωμένη και σωστή. Μαζί με τα παιδιά να το σχεδιάσεις, να το οργανώσεις και να το υλοποιήσεις σε αυτές τις φάσεις. Εκεί διαφέρει από το παλιό, και αν σκεφτούμε το αναλυτικό πρόγραμμα του 2003 δεν έχει καμία σχέση.»

N1: «Πολύ σημαντικό για εμένα. Βάζει την ενότητα του STEM μηχανικής [...] . Μέχρι τώρα δουλεύουμε, κάνουμε πράγματα χωρίς να υπάρχει μια ουσιαστική ενότητα που να τα εντάσσει μέσα. Δηλαδή ήταν απλώς προέκταση σε κάποιο πρότζεκτ ή οτιδήποτε. Τώρα η κατασκευαστική μηχανική είναι μέσα και ήταν πάρα πολύ χρήσιμο και διαφορετικό.»

N7: «Ας πούμε για παράδειγμα το STEM, το οποίο δεν υπήρχε στο υφιστάμενο πρόγραμμα εδώ έχει βρεθεί το πλαίσιο του, είναι τοποθετημένο μέσα στα βασικά θεματικά πεδία.»

Τέλος, οι νηπιαγωγοί αναφέρουν επιπλέον ότι μέσω του Νέου Προγράμματος Σπουδών ο ρόλος του νηπιαγωγού εμφανίζεται αναβαθμισμένος αποκτώντας έτσι έναν περισσότερο πολυδιάστατο ρόλο.

N5: « Ο ρόλος του εκπαιδευτικού επίσης, που πλέον δίνουν έμφαση σε έναν πολυδιάστατο ρόλο στον εκπαιδευτικό. Είναι πάρα πολύ θετικά στοιχεία.»

N3: «Προστίθενται πιο πολλά στοιχεία ρόλων στη Νηπιαγωγό».

4.2.3 Στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιολογία του μαθήματος κατά το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Στην ερώτηση για το ποια στοιχεία καθορίζουν τη φυσιολογία του μαθήματος όπως αυτό καθορίζεται από το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, η πλειονότητα των νηπιαγωγών ανέφερε και εστίασε στον παιδοκεντρικό και συμπεριληπτικό χαρακτήρα που χαρακτηρίζει πλέον το μάθημα. Οι νηπιαγωγοί επισήμαναν πως το νέο πρόγραμμα τοποθετεί το παιδί στο κέντρο της μάθησης, λαμβάνοντας υπόψη στοιχεία όπως τις ιδιαίτερες ανάγκες και ικανότητες του, το κοινωνικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο, καθώς και τα συναισθήματα και τον ψυχισμό του, εξασφαλίζοντας έτσι ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές.

N9: «Πιστεύω ότι πλησιάζει πάρα πολύ στο νοητικό γνωστικό επίπεδο των παιδιών, δηλαδή ο τρόπος που έχει διαμορφωθεί ώστε να γίνεται κατανοητό το μάθημα.»

N4: «Είναι η παιγνιώδη μάθηση, το να μαθαίνουν τα παιδιά μέσα σε ένα ευχάριστο κλίμα, μέσα σε ένα χαρούμενο πλαίσιο.»

N6: «Είναι η συμπερίληψη το άλφα και το ωμέγα, ξεκινάμε από εκεί. Τώρα στη συμπερίληψη βάζουμε μέσα όλα τα κοινωνικο-συναισθηματικά στοιχεία.»

Σ8: «Εντάξει, είναι παιδοκεντρικό το πρόγραμμα αυτό. Είναι στο κέντρο το παιδί. Νομίζω ότι λαμβάνει υπόψη όλες τις διαφορές που μπορεί να υπάρχουν πολιτισμικές ή άλλες διαφορές μεταξύ των μαθητών και ενισχύει πάρα πολύ την εικόνα του νηπιαγωγού σε καθοδηγητή, ερευνητή, επιστήμονα.»

N10: « Η πολύ έντονη συμμετοχή των παιδιών. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του θα έλεγα, είναι ένα στοιχείο καθώς και η έμφαση στην κριτική ικανότητα των παιδιών.»

N3: «Η μάθηση για όλους. Ότι μπορεί και να αποκρίνεται σε παιδιά από διάφορα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Ότι μπορεί να έχει παρεμβάσεις διδακτικές και για παιδιά με ειδικές ανάγκες. [...] Επίσης φυσιολογία του είναι ότι παρουσιάζεται το νηπιαγωγείο ως μια κοινότητα μάθησης. Ότι πρέπει να χαρακτηρίζεται από ίσες ευκαιρίες στη μάθηση για όλα τα παιδιά.»

Άλλες νηπιαγωγοί ανέφεραν ως επιπλέον φυσιολογικό στοιχείο την καλύτερη οργάνωση και δόμηση του μαθήματος με την ακριβή στοχοθεσία μέσω των συγκεκριμένων προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

N2: «Έχει τους στόχους, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τις προτεινόμενες δράσεις. Αυτά είναι τα βασικά στοιχεία.»

N1: «Καταρχάς το ότι δίνει ξανά την αίσθηση του σεναρίου και της δομής στη καθημερινή πρακτική είναι πολύ σημαντικό. Το στοιχείο του να δίνει το σενάριο, το πως γίνεται ένα σενάριο, αυτό δεν υπήρχε και στο προηγούμενο τώρα που το θυμάμαι, στηριζόταν περισσότερο στις αναδυόμενες και στα πρότζεκτ.»

Μια ενδιαφέρουσα τοποθέτηση μιας εκ των ερωτώμενων νηπιαγωγών ανέφερε ως επιπλέον των παραπάνω το εξής ως φυσιολογικό στοιχείο.

N3: «Μάλλον θα έλεγα ότι βασίζεται στη συνεργασία με όλους, με όλους όσους πέραν των εκπαιδευτικών, δηλαδή και με τους γονείς και με τους τοπικούς φορείς και με τις οργανώσεις και με νέα δεδομένα τεχνολογικά, και φροντίζει για την ομαλή μετάβαση των παιδιών από την προσχολική φυσικά, στην περαιτέρω τους ζωή στο δημοτικό σχολείο.»

Τέλος, όσον αφορά το θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» μόνο μια εκ των Νηπιαγωγών εμβάθυνε περισσότερο στα φυσιολογικά στοιχεία που εντοπίζονται σε αυτό αναφέροντας τα εξής:

N5: «Ένα λοιπόν που είδα στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι ότι τώρα πια γίνεται αναφορά στο σύμβολο. Παλιά δεν το είχαμε αυτό. [...]. Δηλαδή βλέπω ότι ήμασταν τελείως στην ανάδυση του γραμματισμού και στο να γράψει το παιδί όπως μπορεί ότι μπορεί. Τώρα μπαίνει πλέον και ένας στόχος να το πω εντός εισαγωγικών, που έχει να κάνει με συστηματική διδασκαλία. Έχουμε το σύμβολο, την αντιστοίχιση του συμβόλου με τον ήχο που αυτά να μεν στα πλαίσια της φωνολογικής τα δουλεύαμε, αλλά όχι να αντιστοιχίσουμε σύμβολο με ήχο και λοιπά. Και επίσης το επιπλέον είναι ότι προστέθηκαν στο κομμάτι επικοινωνία οι ΤΠΕ, και διαπολιτισμικά στοιχεία.»

4.2.4 Ο χαρακτήρας του Νέου Προγράμματος Σπουδών

Σε επόμενη ερώτηση οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για τον χαρακτήρα του Νέου Προγράμματος Σπουδών. Η ερώτηση τέθηκε μέσω της αναφοράς δύο θέσεων. Η πρώτη θέση περιγράφει το Πρόγραμμα Σπουδών ως ένα μέσο που συμβάλλει στην προετοιμασία των μαθητών προς την απόκτηση γερών βάσεων που θα τους βοηθήσει να ακολουθήσουν μετέπειτα εξειδικευμένες ακαδημαϊκές σπουδές. Η δεύτερη θέση υποστηρίζει πως το Νέο Πρόγραμμα προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές, ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που αποκτούν από το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί ενήλικοι πολίτες. Αφού αναφέρθηκαν οι δύο θέσεις οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για το ποια θέση θεωρούν πως εκφράζει καλύτερα το Νέο Πρόγραμμα.

Σχεδόν όλες οι νηπιαγωγοί συμφώνησαν με τη δεύτερη θέση αναφέροντας πως στο Νέο Πρόγραμμα γίνεται εκτενής αναφορά στην απόκτηση ικανοτήτων και δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν τους μαθητές και θα τους προετοιμάσουν κατάλληλα, ώστε να είναι σε θέση να συμμετέχουν ως ενεργοί πολίτες στη σύγχρονη κοινωνία και να ανταπεξέλθουν στις αναδυόμενες ανάγκες της σύγχρονης εποχής.

N10: «Το δεύτερο. Γιατί πολλοί από τους στόχους του Νέου Προγράμματος Σπουδών δίνουν έμφαση στον πολίτη του 21^{ου} αιώνα.»

N1: «Η δεύτερη θέση θα έλεγα. Δηλαδή το ακαδημαϊκό μου φαίνεται και πολύ παρατραβηγμένο γιατί μιλάμε για πολύ μικρές ηλικίες παιδιών. Μπαίνουν κάποιες βάσεις, αλλά το τι πορεία θα διαλέξει το κάθε παιδί και αν θα είναι ακαδημαϊκή ή όχι, παίζουν πολλοί παράγοντες ρόλο.»

N6: «Το Β ξεκάθαρα. Το Β έχω διαβάσει, δεν έχω μετρήσει πόσες φορές είναι μέσα η λέξη ενεργός πολίτης και υπεύθυνος πολίτης. [...] Άρα λοιπόν το Β κομμάτι αυτό που είναι ενεργός πολίτης εξαιρετικό. Έπρεπε να μπει επιτέλους Ευρωπαίος πολίτης κιόλας θα έλεγα εγώ, έτσι όπως μπορούν να το αντιληφθούν τα παιδιά.»

N5: « Ξεκάθαρα τη δεύτερη. Δεν στοχεύει τόσο στις ακαδημαϊκές γνώσεις, όσο στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και ικανοτήτων.»

Μόνο μια εκ των νηπιαγωγών ανέφερε πως θεωρεί ότι και οι δύο θέσεις εκφράζουν το Νέο Πρόγραμμα. Ωστόσο ακόμα και εκείνη, αναφέρει πως η δεύτερη θέση είναι πρωταρχικής σημασίας και ενδιαφέροντος.

N9: *«Εγώ πιστεύω ότι και οι δύο εκφράζουν το καινούριο πρόγραμμα σπουδών. Σίγουρα το δεύτερο κομμάτι είναι το πρωταρχικό που μας ενδιαφέρει, να μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις στη καθημερινότητα τους και να γίνουν καλύτερα και σαν πολίτες και σαν άτομα, από κει και πέρα όμως, σίγουρα μέσα από το ερευνητικό κομμάτι που μπαίνει μέσα από τα προγράμματα σπουδών, τα παιδιά εκπαιδεύονται στην έρευνα. Αυτό σίγουρα θα τους βοηθήσει αργότερα και στην επιλογή του επαγγέλματος τους και στην εμπάθυνση σε κάποιες προσωπικές αναζητήσεις.»*

4.2.5 Αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ

Σε επόμενη οι ερώτηση οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν τον βαθμό της οργανικής ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών ανέφεραν πως συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ ,οι ΤΠΕ έχουν ενσωματωθεί πλέον σε πολύ μεγάλο βαθμό στο νέο πρόγραμμα, και αποτελούν αναπόσπαστα βασικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό μάθημα. Επιπλέον επεσήμαναν πως παρότι οι ΤΠΕ σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα εντάσσονται στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» η παρουσία τους είναι διάχυτη σε όλα τα θεματικά πεδία του προγράμματος, τονίζοντας τη σημαντικότητα και χρησιμότητα τους σε όλες τις πτυχές της διδασκαλίας και αξιοποιώντας έτσι στο έπακρο όλες τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών στη μάθηση.

N7: *«Στο μέγιστο. Εγώ επειδή ασχολούμουν με ευρωπαϊκά προγράμματα είχα πολύ εμπλέξει την τεχνολογία στο καθημερινό μάθημα, οπότε τώρα πραγματικά και μέσα από το πεδίο αυτό της επικοινωνίας νομίζω ότι καλύπτει όλες τις πτυχές αυτές με τις οποίες μπορούμε να αξιοποιήσουμε τα εργαλεία και τη χρήση των ΤΠΕ.»*

N2: *« Σημαντικά, παντού. Όπως και το προηγούμενο, όπως και το ΔΕΠΠΣ τις νέες τεχνολογίες τις είχε σε πρωταρχική θέση μαζί με τη γλώσσα και την επικοινωνία, ήταν οι τρεις έννοιες που ήταν παντού και στο ΔΕΠΠΣ, έτσι και στο νέο πρόγραμμα. Νομίζω ότι οι νέες τεχνολογίες συμπεριλαμβάνονται σχεδόν παντού και καλά κάνουν φυσικά, γιατί όντως πλέον υπάρχουν παντού στη ζωή μας. Οπότε παρόλο που ανήκουν*

στο θεματικό πεδίο ένα ως αντικείμενο μαθησιακό, τις συναντάει παντού κανείς σε όλο το πρόγραμμα.»

N3: «Σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Σε σχέση δηλαδή με τα προηγούμενα. Δεν έχει καμία σχέση με τα προηγούμενα όσον αφορά την ένταξη των ΤΠΕ στην τάξη.»

N9: «Τώρα μπαίνουν και πολλά στοιχεία καινούρια, τα οποία είναι και πιο εξειδικευμένα πάνω στην ηλικία του, δηλαδή κάποιες πλατφόρμες, κάποια λογισμικά και φυσικά με τη χρήση του διαδραστικού, είναι πιο εξειδικευμένα πάνω στην ηλικία τους.»

Αρκετά ενδιαφέρουσα αποτελεί η τοποθέτηση μιας νηπιαγωγού, η οποία έθεσε τον προβληματισμό πως η υπερβολική εξοικείωση και ενασχόληση των μαθητών με τις νέες τεχνολογίες σε αυτήν την ηλικία, έχει αντικαταστήσει άλλες, πιο παραδοσιακές δραστηριότητες, οι οποίες καλλιεργούσαν κι αυτές με τη σειρά τους σημαντικές δεξιότητες όπως την ενεργητική ακρόαση, την απομνημόνευση και άλλες.

N8: «Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό θεωρώ. Σε όλα τα πεδία, όχι μόνο στην επικοινωνία και στις άλλες περιοχές τις μαθησιακές. Απλά εγώ προβληματίζομαι για την πολύ μεγάλη θέση που κατέχει αυτό. [...] Και θεωρώ ότι καλώς υπάρχει, αλλά δεν θα πρέπει να δοθεί τεράστια σημασία, γιατί χάνονται άλλες δεξιότητες πλέον που ήταν πάρα πολύ σημαντικές. Και έχουν να κάνουν με την επικοινωνία. Δηλαδή η ακρόαση, η ενεργητική ακρόαση, είναι πάρα πολύ χαμηλά. Τα παιδιά δεν μπορούν να παρακολουθήσουν μια ιστορία όταν δεν υπάρχει εικόνα, δε μπορούν να ακούσουν δηλαδή μια ιστορία από ραδιόφωνο. Παλιά βάζαμε πάρα πολύ κασέτες με παραμύθια στα παιδιά, ειδικά στα ολοήμερα τμήματα για χαλάρωση. Είναι αδύνατο να ακούσουνε, δυσκολεύονται πάρα πολύ να απομνημονεύσουν, να μάθουν να τραγουδήσουν ένα τραγούδι. Ο ψηφιακός γραμματισμός να είναι μια παράμετρος της επικοινωνίας που είναι μεν σημαντική, αλλά θεωρώ ότι σε αυτήν την ηλικία, ειδικά σε αυτήν την ηλικία δεν μπορεί να είναι προτεραιότητα.»

4.2.6 Αξιολόγηση των στοιχείων της ανοικτότητας, προσαρμοστικότητας και συμπερίληψης στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών ως προς στοιχεία όπως την ανοικτότητα, την προσαρμοστικότητα και την συμπεριληπτικότητα, καθώς τα τρία αυτά στοιχεία αποτέλεσαν πρωταρχικούς στόχους και άξονες κατά τη δημιουργία του νέου προγράμματος από τους κατασκευαστές του. Εξαιρετικά θετικό αποτελεί το γεγονός, πως όλες οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα στα πρώτα τους γενικά σχόλια πάνω στην ερώτηση, συμφωνούν πως και τα τρία αυτά στοιχεία παρουσιάζονται και περιγράφονται πολύ έντονα μέσα στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών.

Ειδικότερα, οι περισσότερες νηπιαγωγοί δήλωσαν πως το Νέο Πρόγραμμα είναι αρκετά ανοιχτό και προσφέρει μεγάλο βαθμό ευελιξίας στους εκπαιδευτικούς να αυτενεργούν κατά τη διάρκεια του καθημερινού μαθήματος, επιτρέποντας τους να επιλέγουν εκείνοι τις μεθόδους και τις τεχνικές διδασκαλίας που θεωρούν κατάλληλες για την αποτελεσματικότερη μάθηση.

N7: «Το αρκετά ανοιχτό πιστεύω ότι με τους διάφορους τρόπους και τις τεχνικές που σου προτείνει, σου δίνει τη δυνατότητα να επιλέξεις εσύ τι είναι αυτό που σου ταιριάζει. Θεωρώ ότι σε σημαντικό βαθμό το έχουν πετύχει αυτό.»

N5: «Αρκετά ανοιχτό νομίζω ότι είναι, με την έννοια ότι δίνει γενικές κατευθύνσεις όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να τροποποιήσει, να προσαρμόσει, να εμπλουτίσει και να το φέρει στα δικά του μέτρα και ουσιαστικά στα μέτρα της τάξης του.»

N1: «Σαφώς, δίνει και περισσότερη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να τροποποιήσει το πως θα διδάξει και τι θα διδάξει. Ίσα ίσα, δεν δίνει απλώς, τον ωθεί να το κάνει αυτό.»

Δυο εκ των νηπιαγωγών ανέφεραν πως παρότι συμφωνούν πως το νέο πρόγραμμα είναι σε μεγάλο βαθμό ανοικτό, ως προς αυτό του το στοιχείο δεν διαφέρει ιδιαίτερα από το προηγούμενο πρόγραμμα, λαμβάνοντας υπόψη πως το νηπιαγωγείο ως βαθμίδα εκπαίδευσης, παρουσιάζει εκ φύσεως έναν αρκετά ανοιχτό χαρακτήρα.

N6: «Είναι ανοιχτό. Όπως όλα τα προγράμματα η αλήθεια είναι. Είμαστε μια πολύ ιδιαίτερη βαθμίδα και υπάρχει μια ανοικτότητα ούτως ή άλλως. [...] Ποτέ δεν μας είπε κανένας θα κάνεις αυτό. Ξέρετε τώρα στο δημοτικό θα κάνουμε σήμερα το Α, μεθαύριο θα κάνουμε από τη σελίδα 15 έως 35 και ούτω κάθε εξής.»

N8: «Είναι ανοιχτό, εγώ δεν θεωρώ ότι είναι πιο ανοιχτό από αυτό που είχαμε για να πω την αλήθεια. Δεν θα πω ότι είναι και πιο κλειστό, αλλά πιο ανοιχτό από αυτό που είχαμε δεν νομίζω ότι είναι, ειδικά μέχρι να αφομοιωθεί, μέχρι οι εκπαιδευτικοί να τους γίνει βίωμα και να το ακολουθούν χωρίς να το διαβάζουν. Νομίζω ότι εντάξει έχουμε εξοικειωθεί με το άλλο. Ήταν ένα ανοιχτό πρόγραμμα σπουδών το οποίο μας άφηνε μεγάλη αυτενέργεια.»

Μια ακόμη νηπιαγωγός ανέφερε το ίδιο με τις δύο παραπάνω ωστόσο σημείωσε πως το νέο πρόγραμμα ενισχύει ακόμα περισσότερο την ανοικτότητα της προσχολικής εκπαίδευσης.

N9: « Γενικά η προσχολική εκπαίδευση έχει την ευελιξία όλα αυτά τα χρόνια να δουλέψει εκπαιδευτικά πάνω στα παιδιά. Τώρα όμως αυτό με τα νέα προγράμματα σπουδών το αναπτύσσουν και το ενισχύουν ακόμα περισσότερο.»

Και στην περίπτωση της προσαρμοστικότητας, όλες οι νηπιαγωγοί συμφώνησαν πως σαν στοιχείο χαρακτηρίζει αρκετά έντονα το Νέο Πρόγραμμα, και εστίασαν κυρίως στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, μέσω της οποίας μπορούν να προσαρμόζουν το μάθημα κάθε φορά, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή.

N5: «Μόνο το γεγονός ότι έχουνε βάλει μέσα διαφοροποιημένη διδασκαλία νομίζω καλύπτει αυτό το κομμάτι, γιατί ουσιαστικά τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία; είναι το να προσαρμόζουμε, να οργανώνουμε με τέτοιο τρόπο τη διδασκαλία μας και το σχεδιασμό του μαθήματος μας, ούτως ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν όλοι οι μαθητές μας και να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες, στα διαφορετικά ενδιαφέροντα, στα διαφορετικά μαθησιακά προφίλ των μαθητών μας.»

N4: « Βεβαίως είναι. Αλίμονο φυσικά και είναι ναι. Και στη διαφοροποιημένη. Καταρχάς μία από τις προσεγγίσεις τις σημαντικές είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Που σημαίνει ότι η νηπιαγωγός θα πρέπει να είναι έτοιμη και να λαμβάνει υπόψη της

αυτές τις ιδιαιτερότητες, ώστε αντίστοιχα ή ανάλογα να προσαρμόζει και για αυτά τα παιδιά τα οποία είναι σε ένα διαφορετικό πλαίσιο, τις δραστηριότητες που σχεδιάζει για όλα τα παιδιά.»

Όσον αφορά την έννοια της συμπερίληψης, όλες οι νηπιαγωγοί συμφώνησαν και σε αυτήν την περίπτωση πως στο σύνολό του το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, χαρακτηρίζεται έντονα από έναν συμπεριληπτικό χαρακτήρα δίνοντας μεγάλη έμφαση στην ενταξιακή και διαπολιτισμική εκπαίδευση, και στη διαφοροποιημένη διδασκαλία.

N7: «Σίγουρα, γιατί προάγει την ενταξιακή εκπαίδευση και τις αρχές της, τη διαπολιτισμική και την πολιτικά ευαίσθητη διδασκαλία, οπότε πραγματικά πιστεύω πως και αυτό ναι σε πολύ μεγάλο βαθμό έχει επιτευχθεί. Σε σημαντικά μεγάλο βαθμό.»

N5: «Ναι είναι και θα πω χαρακτηριστικά το κομμάτι, το δικό μας ας πούμε, της επικοινωνίας που ουσιαστικά προβλέπει ολόκληρη ενότητα που έχει να κάνει με τις διαφορετικές γλώσσες άλλων πολιτισμών, ή ακόμα και τη νοηματική και άλλου είδους μορφές επικοινωνίας. Οπότε ένα παράδειγμα είναι ακριβώς αυτό, το κομμάτι της επικοινωνίας με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα σε αυτήν την ενότητα.»

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η τοποθέτηση μιας νηπιαγωγού, ή οποίας έθιξε το ζήτημα του κενού στη νομοθεσίας και της έλλειψης προσωπικού ειδικής αγωγής και παράλληλης στήριξης εντός της τάξης, καθώς και το γενικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζει η βαθμίδα της προσχολικής εκπαίδευσης σε ότι αφορά τη διάγνωση μαθητών με ιδιαίτερες ανάγκες, και τη κατάλληλη διαχείριση μαθητών και γονέων.

N8: «Αν θέλουμε να πετύχουμε αυτό το πρόγραμμα σπουδών να πετύχει τον στόχο του που είναι η συμπερίληψη, θα πρέπει να υπάρχει άτομο της ειδικής για μένα πλέον στις συνθήκες αυτές που είμαστε τώρα όλα τα νηπιαγωγεία...[...] Ο νόμος έχει ένα τεράστιο κενό, υποχρεώνει τους γονείς, μάλλον όχι, δίνει τη δυνατότητα στους γονείς να επιλέξουν, σε μια ηλικία που ακόμα εκείνη την ώρα συνειδητοποιούν το πρόβλημα.»

Επιπλέον, η ίδια νηπιαγωγός πρόσθεσε πως προκειμένου να εφαρμοστεί στην πράξη η έννοια της συμπερίληψης στα σχολεία θα πρέπει να αλλάξει το νομοθετικό πλαίσιο και σε πρακτικό επίπεδο, ώστε να έχουν οι μαθητές με ιδιαίτερες ανάγκες τη στήριξη που χρειάζονται.

N8: «Όσο καλή διάθεση και να έχει δεν γίνεται, οπότε πρέπει να αλλάξει το πλαίσιο, πρέπει να αλλάξει όλο αυτό το πράγμα, για να λειτουργήσει η συμπερίληψη. Ωραία τα γράφουνε, αλλά δυστυχώς δεν μπορεί να τα εφαρμόσει η νηπιαγωγός. Της έχουν δώσει έναν πολύ ωραίο ρόλο σε αυτό το σύγγραμμά θα πω. Ο οποίος είναι πολύ τιμητικός, αναγνωρίζει την αξία, τις δυνατότητες της αλλά δεν είναι σούπερ ήρωας, γιατί εκεί πάμε τώρα να την κάνουμε σούπερ ήρωα. Δεν γίνεται όμως αυτό.»

Μια ακόμη νηπιαγωγός παρότι συμφωνεί πως το Νέο Πρόγραμμα όπως περιγράφεται είναι ανοιχτό, συμπεριληπτικό και προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, εκφράζει τον προβληματισμό της για την πραγματική εφαρμογή τους στην τάξη, αναφέροντας πως ανεξάρτητα με τον όποιο οδηγό σπουδών, η εφαρμογή ή όχι είναι καθαρά ζήτημα που αφορά τους εκπαιδευτικούς.

N10: «Σε θεωρητικό επίπεδο αναλύονται όλα πάρα πολύ, όλοι αυτοί οι στόχοι. Δηλαδή βλέπεις μέσα στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών πολλά πως να το πω; Καθοδηγεί αρκετά τον εκπαιδευτικό που θα το διαβάσει για το πως μπορεί να εμπλέξει τους γονείς, πως μπορεί να εμπλέξει την ειδική αγωγή, να γίνει λίγο πιο διαφοροποιημένη μάθηση ώστε να προσαρμόζονται στα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Παρόλα αυτά όμως εξαρτάται από τη διάθεση του εκπαιδευτικού.»

4.2.7 Ειδικά χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία»

Σε επόμενη ερώτηση, οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο κατά πόσο είναι ορατά και ενσωματωμένα στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, δύο ειδικά χαρακτηριστικά τα οποία επιλέξαμε ως βασικά και σημαντικά. Τα δύο χαρακτηριστικά αφορούν το θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» και είναι η έντονη χρήση πολυτροπικών κειμένων με πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά πάνω στα οποία πραγματοποιούνται συζητήσεις μέσα στην τάξη, και η καλλιέργεια της ανάπτυξης κριτικής στάσης και ορθών συνηθειών σε σχέση με τη χρήση των ΤΠΕ. Τα δύο προαναφερόμενα χαρακτηριστικά κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικά καθότι αγγίζουν και πραγματεύονται ζητήματα που αφορούν τις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας τόσο σε κοινωνικό και πολιτισμικό, όσο και σε τεχνολογικό και ψηφιακό επίπεδο.

Ξεκινώντας με το πρώτο, σχεδόν όλες οι νηπιαγωγοί με μικρές διαφοροποιήσεις που θα αναφερθούν στη συνέχεια, συμφωνούν πως το στοιχείο αυτό παρουσιάζεται και περιγράφεται σε πολύ μεγάλο βαθμό στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της χρήσης πολυτροπικών κειμένων ως μέσα που προκαλούν ερεθίσματα στα παιδιά για κοινωνικές και πολιτισμικές συζητήσεις, βοηθώντας τα ιδιαίτερα να εξοικειώνονται με την έννοια της συμπερίληψης και της διαπολιτισμικής επικοινωνίας.

N5: «Ναι βέβαια. Εδώ και πολλά χρόνια έχουμε πλέον ξεφύγει από το απλό κείμενο και μπαίνουμε πλέον στο πολυτροπικό κείμενο. Έπρεπε λοιπόν να δοθεί κάποια στιγμή ιδιαίτερη έμφαση σε αυτό. Νομίζω ότι με το νέο αναλυτικό πρόγραμμα φαίνονται αυτά μέσα στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του και μόνο από το γεγονός ότι δίνει τόσο πολύ μεγάλη σημασία στο πως να γνωρίσουμε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τόσο σε γραπτά κείμενα όσο και σε προφορικά. [...] Επομένως όλα αυτά τα αξιοποιεί και είναι πράγματα τα οποία διδασκόντουσαν χρόνια στα πανεπιστήμια και δεν προβλεπόντουσαν στα παλιά προγράμματα.»

N9: «Σίγουρα τα πολυτροπικά μέσα βοηθάνε και είναι και ένα εργαλείο για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, και για πρώτη φορά ενδιαφερόμαστε οι εκπαιδευτικοί για όλες τις ομάδες των παιδιών που μπορεί να έχουμε μέσα στην τάξη μας και τις ιδιαιτερότητες τους και όχι μόνο τις πολιτισμικές. [...] Και το πρόγραμμα αυτό μας δίνει εργαλεία να δουλέψουμε, να ακούσουμε τα παιδιά, να ακούσουμε τη φωνή τους και να προσαρμόσουμε τη διδασκαλία μας στις ιδιαιτερότητες των παιδιών.»

N10: « Συμφωνώ. Υπάρχει μέσα και στα παραδείγματα που δίνονται μέσα από το νέο πρόγραμμα σπουδών. Και διάφορες μορφές νοημοσύνης, συναισθηματική νοημοσύνη, μουσική νοημοσύνη έχει, δεν τα θυμάμαι ακριβώς αλλά δίνει διάφορα τέτοια παραδείγματα ναι.»

Δύο νηπιαγωγοί επεσήμαναν πως πολυτροπικά κείμενα προβλέπονταν και χρησιμοποιούνταν και στα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα, ωστόσο στο Νέο Πρόγραμμα δίνεται ακόμα μεγαλύτερη έμφαση και η χρήση τους ενισχύεται περισσότερο.

N7: «Συμφωνώ, είχε ήδη γίνει μια αρχή με το πρόγραμμα του '11 και '14, η οποία τώρα έχει εξελιχθεί πάρα πολύ.»

N6: «Ναι τα ξεχωρίζει, όμως πολυτροπικά κείμενα κάναμε πάντοτε στο νηπιαγωγείο. Πάντοτε κάναμε πολυτροπικά, όχι μόνο σε βιβλίο τέλος πάντων εικονογραφημένο παιδικό, εκτός από αυτό είχαμε και τα κόμικς, είχαμε εφημερίδες [...] Απλά ότι τώρα δίνεται και ιδιαίτερη έμφαση από το ίδιο το πρόγραμμα σπουδών, αυτό.»

Ωστόσο μια εκ των νηπιαγωγών παρότι συμφωνεί με τη χρήση των πολυτροπικών κειμένων και αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα τους στη διαδικασία της μάθησης, αναφέρει πως λόγω των εξειδικευμένων γνώσεων που απαιτούνται πολλές φορές πλέον, ορισμένες νηπιαγωγοί συνάδελφοι δυσκολεύονται στο να εφαρμόσουν τη συγκεκριμένη μέθοδο στην πράξη.

N8: «Υπάρχει μεγάλο πρόβλημα, να ξέρετε ότι είμαστε πόσα χρόνια μετά τις επιμορφώσεις που κάναμε για τον γραμματισμό, τον αναδυόμενο γραμματισμό [...] Δηλαδή πως η ίδια αυτή νηπιαγωγός θα καταλάβει αυτό τώρα που δεν έχει καταλάβει το προηγούμενο στάδιο ας πούμε. Είναι πάρα πολύ δύσκολο. Για αυτό είπα ότι δυστυχώς πρέπει να εκλαϊκευτεί λίγο η γνώση. Και να γίνει με κάποιο άλλον τρόπο ώστε οι άνθρωποι να είναι δεκτικοί και να το ενσωματώσουνε σιγά σιγά. Εδώ υπάρχει ένας τεράστιος όγκος πληροφορίας, οπότε όταν πάμε στην γενική εφαρμογή δεν ξέρω πως αυτό μπορεί να επιτευχθεί, δηλαδή να κατανοηθεί το κείμενο από όλους και να εφαρμοστεί.»

Όσον αφορά το δεύτερο στοιχείο, οι απόψεις των νηπιαγωγών εμφανίζουν κάποιες διαφοροποιήσεις. Από τις συμμετέχουσες νηπιαγωγούς, φαίνεται πως δε θεωρούν όλες πως είναι ορατό σαν στοιχείο, με περίπου το 1/3 των ερωτηθέντων να απαντά πως δεν θεωρεί πως αναφέρεται έντονα μέσα στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Ωστόσο σχεδόν όλες οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της καλλιέργειας κριτικής στάσης και ορθών συνηθειών σε σχέση με τη χρήση των ΤΠΕ ακόμα και από την ηλικία των μαθητών προσχολικής αγωγής.

N3: «[...] Βασικά θα έλεγα, ότι ίσως οι στάσεις είναι ακόμα πιο σημαντικό. Η διαμόρφωση της στάσης δηλαδή και της επιλογής σωστού υλικού μέσα από τις ΤΠΕ. Διαμόρφωση σωστής στάσης απέναντι στις ΤΠΕ είναι το κυριότερο.»

N4: «Συμφωνώ σε αυτό, στην εφαρμογή την περσινή είχαμε κάνει κάποιες δραστηριότητες σε ΤΠΕ χωρίς όμως να έχουμε πάρα πολύ επεκταθεί. Παρόλα αυτά τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν και μπορούν να χειριστούν κάποια απλά έτσι τεχνολογικά εργαλεία.»

N2: «Ναι, φαίνεται πιο έντονη η διαφορά (αναφερόμενη στο ΔΕΠΠΣ) γιατί εισαγάγει το ψηφιακό παιχνίδι, τη ρομποτική, την κριτική στο κομμάτι της γλώσσας, στη μεταγλωσσική επίγνωση. Θα μπορούσε κανείς να πει ότι εισαγάγει πιο πολύ το κομμάτι της κριτικής σκέψης και αυτά.»

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω ένα μέρος του δείγματος ανέφερε πως δεν είναι ορατό σε έντονο βαθμό το στοιχείο αυτό και πως θα έπρεπε να δοθεί περισσότερη έμφαση καθώς η ανάπτυξη της κριτικής στάσης απέναντι στις ΤΠΕ αποτελεί ύψιστης σημασίας στον σύγχρονο ψηφιακό κόσμο. Επίσης επισημαίνουν πως ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι ιδιαίτερα κρίσιμος καθώς το βάρος πέφτει πάνω σε εκείνη τονίζοντας το ιδιαίτερο της ηλικίας των μαθητών, ώστε να αξιολογήσει πρώτα η ίδια κριτικά τη χρήση των ΤΠΕ και έπειτα να μπορέσει να καλλιεργήσει την ορθή κριτική στάση και στους μαθητές.

N5: « Συμφωνώ και διαφωνώ. Με την έννοια ότι για να γίνει αυτό πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στη στοχοθεσία που να έχει να κάνει με αυτό και όχι να υπάρχει ένα ή δύο προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, ένας ή δύο στόχοι να το πω εγώ με την παλιά ορολογία που μου βγαίνει καλύτερα. Είναι πολύ θετικό το γεγονός ότι το κάνει. [...] Σαφώς είναι μια πάρα πολύ καλή κίνηση γιατί πάντα λέμε ότι γενικά η κοινωνία της πληροφορίας σε σχέση με την τεχνολογία, ίντερνετ, διαδίκτυο, αναζήτηση πληροφορίας στο διαδίκτυο και τα λοιπά, έχει μια πληθώρα πληροφοριών όπου εμείς πρέπει να σταθούμε κριτικά απέναντι τους και να επιλέξουμε τι να κρατήσουμε και τι μας χρειάζεται και τι είναι αληθές και τι δεν είναι αληθές και όλα αυτά.»

N9: «Σίγουρα συμφωνώ. Θέλει βέβαια να γίνει πολλή δουλειά πάνω σε αυτό, γιατί είναι και μια ηλικία μικρή η προσχολική ηλικία, θέλει μια προσεκτική και στοχευμένη χρήση των ΤΠΕ. Τώρα ιδίως που έχουμε και μεγαλύτερη ποικιλία στα χέρια μας για να βοηθήσουμε αυτήν την ηλικία, την μικρή ηλικία των παιδιών να έχει βάσεις, για να μπορέσει μετά να χρησιμοποιήσει όλη αυτήν την τεχνολογία με ασφάλεια.»

N6: «[...] Γιατί η κριτική σκέψη δεν είναι μόνο στη γλώσσα ή μόνο στις ΤΠΕ η κριτική σκέψη είναι παντού, το θέμα είναι πως θα αποδώσουμε την κριτική σκέψη, δηλαδή αν δεν είναι το πρόγραμμα ανοιχτό, αν το πρόγραμμα δεν είναι συμπεριληπτικό και αν δεν το καταλάβει και ο ίδιος ο νηπιαγωγός τι πρέπει να κάνει... Τότε ξεχάστε την κριτική σκέψη.»

N1: «Αυτό δεν το θυμάμαι αν έχει κάποια παρότρυνση για το κομμάτι της ασφάλειας στο Διαδίκτυο. Εάν δεν υπάρχει, είναι έλλειψη, αυτό δεν το θυμάμαι. [...] θα ήταν έλλειψη αν δεν υπήρχε γιατί δεν μπορεί να συζητούμε για εκπαίδευση των παιδιών στις ΤΠΕ και να λείπει αυτό το κομμάτι. Κατά τα άλλα τα προωθεί, μέσα στα σενάρια τα προτεινόμενα υπήρχαν πάντα και εμείς τα αξιοποιήσαμε. Διάφορα ψηφιακά μέσα, αλλά σημειώστε το αυτό. Αν δεν υπάρχει, πρέπει οπωσδήποτε να μπει το κομμάτι της ασφάλειας στο διαδίκτυο, γιατί η κριτική σκέψη είναι ακριβώς η βάση της ασφάλειας.»

4.2.8 Η αξιοποίηση του Νέου Προγράμματος Σπουδών στην καθημερινή διδασκαλία

Σε επόμενη ερώτηση, οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν σχετικά με το κατά πόσο θεωρούν ότι το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών θα τις βοηθήσει να οργανώσουν το καθημερινό τους μάθημα καθώς και σχετικά με το πως σκοπεύουν να το αξιοποιήσουν. Η γενική τάση των απαντήσεων των νηπιαγωγών με κάποιες διαφοροποιήσεις που θα αναφερθούν στη συνέχεια, δείχνει πως οι ίδιες θεωρούν ότι το Νέο Πρόγραμμα ως καλύτερα δομημένο και με πιο ξεκάθαρους στόχους και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, θα τις βοηθήσει αρκετά στην οργάνωση της καθημερινής διδασκαλίας. Επιπλέον ξεχωρίζουν στοιχεία του Νέου Προγράμματος όπως τα διδακτικά σενάρια, τη διαφοροποιημένη μάθηση, τις δεξιότητες 5 Ε, τα πολυτροπικά κείμενα, τις ΤΠΕ και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ως στοιχεία πολύ σημαντικά και χρήσιμα, που σκοπεύουν να αξιοποιήσουν και να ενσωματώσουν στο μάθημα τους.

N6: «Με βοήθησε ήδη με τα διδακτικά σενάρια, το πιο εξαιρετικό κομμάτι [...] Είναι ένας μπούσουλας. Είναι ένας μπούσουλας για τον νηπιαγωγό, αυτόν τον νηπιαγωγό που μπορεί να έχει πολλά χρόνια, δεν έχει εξελιχθεί πολύ με την έννοια των μεταπτυχιακών ή άλλο πτυχίο και τα λοιπά, αλλά του δίνει ένα μπούσουλα να ξέρει που πατάει, και είναι εύκολος μπούσουλας και έχει και παραδειγματάκια στο τέλος που μπορείς να τα κάνεις. [...] Το διδακτικό σενάριο ανοίγει δρόμους!»

N5: «Σίγουρα σας το έχω πει θα αξιοποιήσω όλα αυτά τα καινούρια στοιχεία που έχει. Που είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, διαπολιτισμικά στοιχεία, αυτά που αναφέραμε ήδη, τα πολυτροπικά κείμενα οπωσδήποτε τα έκανα και πριν το νέο αναλυτικό πρόγραμμα. Επίσης οπωσδήποτε όλο αυτό το κομμάτι που έχει να κάνει με την πληροφορία και τις ΤΠΕ και κυρίως το κομμάτι που έχει να κάνει με την αναζήτηση της πληροφορίας και την παρουσίαση της πληροφορίας.»

N4: «Βοηθάει όπως σας είπα, οι προσεγγίσεις είναι πιο ξεκάθαρες νομίζω, δηλαδή κάνοντας έναν σχεδιασμό σε ένα θέμα, μπορείς να στηριχθείς στο νέο εργαλείο που έχουμε τα 5 E . [...] Είναι δρόμοι οι οποίοι σε οδηγούν σε καλύτερη οργάνωση θα έλεγα ναι, στα αποτελέσματα που θέλεις, και ταυτόχρονα έχεις και το εργαλείο της αυτοαξιολόγησης, που μέσα από αυτό, εντοπίζεις τις αδυναμίες και να μπορείς να ανασχεδιάσεις, να προχωρήσεις την επόμενη φορά βλέποντας τις αδυναμίες και προσαρμόζοντας τα δεδομένα σε μια άλλη εστίαση.

Ορισμένες νηπιαγωγοί δήλωσαν πως θα πρέπει πρώτα να εφαρμοστεί στην πράξη το Νέο Πρόγραμμα, ώστε να γίνει κατανοητό από όλους, και να μπορεί ο κάθε νηπιαγωγός να έχει μια ολοκληρωμένη εικόνα του προγράμματος και των στοιχείων που μπορεί να αξιοποιήσει στην οργάνωση του μαθήματος του.

N9: «Σίγουρα θέλει δουλειά, πρώτα θέλει να εντρυφήσουμε αρκετά πάνω στο καινούριο πρόγραμμα, να το καταλάβουμε, να το δουλέψουμε, κι εμείς δηλαδή που επιμορφωθήκαμε κάποιες ώρες και κάναμε το διδακτικό σενάριο. Σίγουρα η εκπόνηση του διδακτικού σεναρίου μας βοήθησε να μπούμε λίγο πιο μέσα στο νέο πρόγραμμα και να το καταλάβουμε. Ο οδηγός νηπιαγωγού ήταν πάρα πολύ σημαντικός και πολύ βοηθητικός για εμάς. Είναι όμως κάτι εντελώς καινούριο και πρωτοποριακό και πρέπει να το δουλέψουμε σιγά σιγά χωρίς να αγχωθούμε και χωρίς να απογοητευτούμε.»

N10: « Για να μπορέσει να βοηθήσει θα πρέπει να εφαρμοστεί καθολικά, πιστεύω δηλαδή δεν μπορείς τη μια μέρα εφαρμόζω το παλιό, την άλλη μέρα εφαρμόζω το καινούριο. Ωστε να εκπαιδευτούνε σιγά σιγά τα παιδιά σε ένα τρόπο σκέψης και εργασίας. Τώρα, από εκεί και πέρα αυτό που εγώ σκοπεύω να κάνω βέβαια δεν το γνωρίζω ακόμα χρειάζεται να το μελετήσω λίγο περισσότερο έτσι; Θα ήθελα να αξιοποιήσω τα 5 E, δηλαδή να στήσω το πρόγραμμα το καθημερινό μου αν γίνεται με βάση την καθοδήγηση των 5 E.»

Δυο εκ των ερωτώμενων νηπιαγωγών, δήλωσαν πως το Νέο Πρόγραμμα δεν θα διαφοροποιήσει σε μεγάλο βαθμό την καθημερινή τους διδασκαλία, ενώ μία δήλωσε πως όσον αφορά το καθημερινό μάθημα, το πρόγραμμα θα δώσει ουσιαστικά μια κατεύθυνση, επιτρέποντας της να επικαιροποιήσει τις γνώσεις και τις τεχνικές και μεθόδους που θα χρησιμοποιεί.

N2: «Δε θα τη διαφοροποιήσει σε σχέση με αυτά που κάνω σημαντικά, τουλάχιστον σε εμένα.»

N3: «Το έχω εφαρμόσει πιλοτικά, δεν έχει πάρα πολλές διαφορές δηλαδή για τη νηπιαγωγό που έχει δουλέψει πράγματα καινοτόμα. Πιστεύω ότι η κάθε φάση στο μοντέλο είναι αυτή που συνήθως πάντα δουλεύουμε, η εξοικείωση με το θέμα που μπαίνει μέσα από ένα ερώτημα, η επισκόπηση, η συλλογή πληροφοριών. Δηλαδή δεν έχει μεγάλη διαφορά, απλά είναι πιο μεθοδευμένο.»

N11: «Θα μου δώσει μια κατεύθυνση. Τώρα, το θέμα δεν είναι ότι δεν ξέρω να οργανώνω τη διδασκαλία μου πλέον, απλά έχω ανάγκη να επικαιροποιήσω τις γνώσεις μου. Να ξέρω ότι είμαι κοντά σε αυτό που οι πολιτικές επιστήμες και η εκπαιδευτική έρευνα θέτει ως αναγκαιότητα στη σύγχρονη εποχή. Αυτό είναι το ζητούμενο για μένα.»

Τέλος, δύο νηπιαγωγοί με ιδιαίτερα μεγάλη προϋπηρεσία και μακρά θητεία στην προσχολική αγωγή, δήλωσαν πως δεν προβλέπουν να κάνουν ιδιαίτερες αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας τους, δηλώνοντας ότι ενδεχομένως και να δυσκολευτούν στην εφαρμογή του Νέου Προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη τον τρόπο διδασκαλίας που εφάρμοζαν επί σειρά ετών. Και εκείνες ωστόσο αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα του προγράμματος και των στοιχείων του στη διδασκαλία.

N7: «Να είμαι ειλικρινής, είμαι κοντά στη σύνταξη. Δεν προβλέπεται να κάνω δραματικές αλλαγές, γιατί όπως σας είπα δούλευα με κάποιο τρόπο μέσω των ευρωπαϊκών προγραμμάτων κυρίως επειδή ήμουν στο ολόημερο επί σειρά ετών και ασχολούμαι μόνο με αυτό το κομμάτι και δούλευα πάρα πολύ με την τεχνολογία και με τον τρόπο αυτόν. Να είμαι ειλικρινής δεν θα βάλω πολλά στοιχεία καινούρια, γιατί όπως σας είπα δεν είμαι σε θέση αυτή τη στιγμή το λέω δηλαδή πολύ ειλικρινά, να το μελετήσω σε βάθος.»

N8: «Κοιτάζτε, όταν έχεις δουλέψει 22 χρόνια κάπως αλλιώς, είναι δύσκολο να προσαρμοστείς. Εμένα με δεσμεύει το γεγονός ότι... με ζορίζει μάλλον το γεγονός ότι πρέπει, ενώ τα ίδια πράγματα θα κάνουμε, θα τα βαφτίσουμε με άλλα λόγια. Ακόμα και αν η μεθοδολογία αλλάζει σε πολύ μικρά σημεία όμως, είναι θέμα ορολογίας, αλλά όχι ουσίας. Η ουσία δεν αλλάζει. Οπότε εκεί είναι η μεγάλη πρόκληση για μένα προσωπικά. Να αλλάξω το περιτύλιγμα, γιατί τη δουλειά μας κατά βάση εγώ πιστεύω ότι δεν την αλλάζει το πρόγραμμα σπουδών.»

4.3 Παρουσίαση αποτελεσμάτων 3^{ης} Θεματικής Ενότητας – ειδικότερα επιμέρους στοιχεία και χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών

4.3.1 Αξιολόγηση της σαφήνειας στη διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων του θεματικού πεδίου «Παιδί και Επικοινωνία»

Σε επόμενη ερώτηση, οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν το κατά πόσο καλά είναι διατυπωμένα τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του Νέου Προγράμματος Σπουδών. Πιο συγκεκριμένα κλήθηκαν να αξιολογήσουν στοιχεία όπως τον βαθμό σαφήνειας, τη σαφήνεια ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις – Δεξιότητες – Στάσεις και Αξίες, τον βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τον βαθμό σύνδεσης τους με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες και τον βαθμό κάλυψης δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα.

Ξεκινώντας με τον βαθμό σαφήνειας, σχεδόν οι μισές ερωτώμενες νηπιαγωγοί δηλώνουν πως δεν είναι όλα τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα σαφώς διατυπωμένα, και οι ίδιες εντοπίζουν αρκετές ασάφειες όσον αφορά τους στόχους, με αποτέλεσμα να τις δυσκολεύει και να υπάρχουν παρανοήσεις.

N7: «Λοιπόν δεν είναι όλα τα μαθησιακά αποτελέσματα σαφώς διατυπωμένα υπάρχουν ασάφειες. Είναι κάποιοι στόχοι οι οποίοι δεν ήταν κατανοητοί. [...] σε αυτό υπήρχε ένα πρόβλημα, στη διατύπωση των στόχων. Δεν ήταν ξεκάθαρη και καλά διατυπωμένη και πολλές φορές εγώ προσωπικά δεν καταλάβαινα και όχι μόνο εγώ, και οι άλλες κοπέλες που είχαμε μιλήσει δεν καταλαβαίνανε.»

N1: « Είναι σαφή, είναι όμως πάρα πολλά σε σημεία που κάποιες φορές μας μπερδεύαν. Επίσης, ο τρόπος που ήταν αριθμημένα πάλι μας μπερδεύαν κάποιες φορές.»

N3: «Ναι ίσως δεν ξέρω, ίσως αυτό είναι που περισσότερο μας δυσκολεύει. Η τόσο πολύ ανάλυση των μαθησιακών προσδοκώμενων αποτελεσμάτων. Αυτό είναι ίσως κάτι που με δυσκολεύει.»

Φυσικά αρκετές ήταν και οι νηπιαγωγοί οι οποίες δήλωσαν αρκετά ικανοποιημένες από τον βαθμό σαφήνειας της διατύπωσης των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

N10: «Είναι πάρα πολύ καλά οργανωμένα, σε κατηγορίες, ώστε να μπορείς εύκολα να επιλέξεις, και φυσικά βοηθάνε γιατί έχει πολύ ωραία παραδείγματα που σου δίνει ένα έναυσμα να ξεκινήσεις και φυσικά με βάση την εμπειρία του ο καθένας μετά να τα εμπλουτίσει.»

Μια νηπιαγωγός επισημαίνει τη βελτίωση της διατύπωσης των μαθησιακών στόχων του Νέου Προγράμματος Σπουδών σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ, ενώ αναφέρθηκαν επίσης και στον Οδηγό της Νηπιαγωγού.

N2: «Είναι πολύ καλά διατυπωμένα, είναι απαραίτητα και καλά κάνανε και τα συμπεριλάβανε σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ, δεν υπήρχε ας πούμε αυτό στο ΔΕΠΠΣ.»

N4: « Ο Οδηγός της Νηπιαγωγού θεωρώ ότι τα έχει διατυπώσει πάρα πολύ καλά είναι πολύ κατατοπιστικός.»

Επιπλέον, μια νηπιαγωγός αναφέρει πως παρότι τα μαθησιακά αποτελέσματα φαίνεται να είναι αρκετά κατανοητά, αυτό θα πρέπει να φανεί στην πράξη κατά την εφαρμογή του Νέου Προγράμματος.

N9: «Είναι κατανοητά, τα έχουν διατυπώσει αρκετά κατανοητά. Το θέμα είναι ότι η θεωρία δεν, θα πρέπει να το δούμε και λίγο βιωματικά. [...] Γιατί εντάξει στα θεωρητικά φτιάχνεις πολλά πράγματα, προγραμματίζεις και βασίζεσαι στα αποτελέσματα. Οκ όλα αυτά καλά! Το θέμα είναι όμως αλλιώς τα προγραμματίζεις και τα βάζεις στο χαρτί και αλλιώς μετά τα βλέπεις στην πράξη.»

Ως προς τον βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι αρκετά βοηθητικά και παρέχουν αρκετή καθοδήγηση στην οργάνωση του μαθήματος.

N5: «Είναι πολύ καλά διατυπωμένα και εμένα μου δίνουν την αίσθηση ότι ουσιαστικά είναι ένας μπούσουλας, πάνω στον οποίο μπορείς να στηριχτείς, να πατήσεις και να στηριχτείς προκειμένου να μπορέσεις να σχεδιάσεις. Το θετικό τους είναι, ότι ενώ είναι ξεκάθαρα και ακριβή, σου δίνουν τη δυνατότητα να βάλεις πολλά πράγματα μέσα στο κάθε μαθησιακό αποτέλεσμα.»

N3: «Αλλά επιβεβαιώνεται όμως μέσα από τη διδακτική παρέμβαση και την υλοποίηση κάθε διδακτικής παρέμβασης, μέσα από την υλοποίηση ενός σεναρίου βασικά με τα παιδιά στην τάξη, τελικά οδηγείσαι στο να καταλάβεις ότι ναι είμαι καλά, είμαι σε αυτά που προσδοκούσα, ότι ναι αυτά είναι τα προσδοκώμενα. Βλέπεις ότι εκεί σε οδηγεί.»

Συνεχίζοντας, ως προς τον βαθμό σύνδεσης με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες, αρκετές νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τη σύνδεση που υπάρχει και πως καθώς οι στόχοι είναι σαφής και ξεκάθαροι , είναι και αρκετά βοηθητικοί στην οργάνωση τους. Ωστόσο κάποιοι εκ των νηπιαγωγών δήλωσαν πως και σε αυτό το στοιχείο υπάρχουν ασάφειες στην αντιστοίχιση των στόχων με τις δραστηριότητες, γεγονός που τις δυσκολεύει και μπερδεύει.

N7: «Επίσης κάτι άλλο σε αυτό, είναι ότι οι ενδεικτικές δραστηριότητες δίπλα στα μαθησιακά αποτελέσματα δεν ήταν ξεκάθαρο σε ποιο στόχο ανταποκρίνονται κάποιες δραστηριότητες, δηλαδή δεν ήταν ξεκάθαρο σε ποιο στόχο αφορούν και πιθανόν να μην υπήρχαν και για όλους τους στόχους αντίστοιχες προτεινόμενες δραστηριότητες για να γίνουν πιο κατανοητοί.»

N8: « Είναι βοηθητικά. Αλλά συνήθως αυτό που συμβαίνει στην πραγματικότητα είναι ότι βρίσκω τη δραστηριότητα. Δυστυχώς αυτό συμβαίνει και μετά ψάχνω να βρω τον στόχο. Ενώ θα έπρεπε να είναι ανάποδα. Βρίσκω το στόχο τι θέλω να πετύχω και μετά σκέφτομαι μια δραστηριότητα. Δεν είναι εύκολο να λειτουργήσει αυτό στη καθημερινότητα, δεν γίνεται εύκολα αυτό είναι δύσκολο, το κάνουμε συνειδητά μόνο όταν στήνουμε ένα πρόγραμμα. Αλλά στη καθημερινότητα είναι δύσκολο.»

Αναφορικά με τον βαθμό σαφήνειας ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις – Δεξιότητες – Στάσεις και Αξίες, οι νηπιαγωγοί αναφέρουν πως εντοπίζονται αρκετές ασάφειες και έτσι υπάρχει μεγάλη δυσκολία στη διάκριση μεταξύ τους.

N9: « Εκεί λοιπόν, χρειάζεται να τα εφαρμόσεις, να αλλάξεις, να κάνεις την ανατροφοδότηση σου, να κάνεις την επαναξιολόγηση όσων δράσεων έχεις προγραμματίσει και έχεις εφαρμόσει μαζί με τα παιδιά, ακούγοντας τη φωνή των παιδιών. Θέλει δουλειά στην τάξη.»

N6: «Εμείς η αλήθεια είναι πάντα βάζαμε στόχους. Λέγαμε βρε παιδιά και τι... δηλαδή στο τέλος το παιδί τι πρέπει να μάθει; [...] Δηλαδή τι στόχο βάζεις στην αρχή και τελικά τι βγαίνει στο τέλος; Συνήθως όταν βάλεις 2 στόχους στην αρχή – γιατί είπαμε λίγοι στόχοι στο νηπιαγωγείο – , βάζεις 2 κεντρικούς στόχους και λες ποιος είναι ο στόχος μου; [...] Το αν θα μου βγουν 35 άλλοι υποστόχοι είναι άλλη περίπτωση. Εγώ θα κινηθώ με βάση αυτό και θα προσπαθήσω εφόσον το έχουμε συζητήσει με τα παιδιά να κινηθώ εκεί περίπου. Γιατί στην πράξη καμιά φορά αλλού ξεκινάς και αλλού καταλήγεις.»

Όσον αφορά τον βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, στην πλειονότητα τους οι νηπιαγωγοί συμφωνούν πως οι δεξιότητες καλύπτονται επαρκώς με βάση τους προσδοκώμενους μαθησιακούς στόχους.

Τέλος, αυτό που επισήμαναν αρκετές νηπιαγωγοί ήταν ο μεγάλος όγκος των προσδοκώμενων μαθησιακών στόχων που δυσκολεύει ακόμα περισσότερο τη διάκριση μεταξύ τους.

N1: «Γενικότερα ένα σενάριο διδακτικό, η κατεύθυνση που έχω πάρει ως επιμορφούμενη εγώ, είναι ότι όσο περισσότερα μαθησιακά προσδοκώμενα βάζεις, δεν είναι καλό το σενάριο. Οπότε παρότι στα προτεινόμενα σενάρια που μας έστειλαν, ήταν τόσα πολλά τα μαθησιακά προσδοκώμενα και ήταν πολύ ωραία διατυπωμένα, για εμένα θα μπορούσαν να γίνουν και λιγότερα, γιατί θα ωθούνται οι συνάδελφοι, στο να βάζουν πάρα πολλούς τρόπους ή να τρομάζουν από τους πολλούς στόχους.»

N4: «Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών εντάζει είναι ένας μεγάλος όγκος, από τον οποίο μάλλον υπάρχουν σημεία τα οποία δεν έχω εστιάσει, δεν έχω προλάβει να εντυπώσω σε όλο αυτό.»

4.3.2 Αξιολόγηση του Νέου Προγράμματος Σπουδών ως προς το περιεχόμενο, στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία»

Στη συνέχεια οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν σχετικά με το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, εστιάζοντας στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία». Ειδικότερα κλήθηκαν να αξιολογήσουν το περιεχόμενο ως προς την καταλληλότητα του με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, καθώς και την επιστημονική του εγκυρότητα.

Σε γενικές γραμμές κατά τα πρώτα τους σχόλια, η πλειονότητα των νηπιαγωγών χαρακτήρισε το περιεχόμενο ως πλήρες και κατάλληλα διαμορφωμένο, συμβαδίζοντας με την ηλικία των παιδιών και τις προγενέστερες γνώσεις τους. Επιπλέον συμφωνούν πως το περιεχόμενο διακρίνεται και διαπνέεται από επιστημονική εγκυρότητα.

N11: «Ναι, αυτό είναι πολύ καλά τοποθετημένο.»

N5: «Νομίζω ότι ανταποκρίνεται στην ηλικία των παιδιών, στις προηγούμενες γνώσεις τους κλπ. Έχω σχηματίσει με το πέρασμα των χρόνων την εξής εντύπωση ότι όσο περνάνε τα χρόνια όλα αυτά διαφοροποιούνται, δηλαδή διαφορετικά ήταν τα παιδιά πριν 10 χρόνια, διαφορετικά είναι τα παιδιά τώρα. Επομένως θεωρώ ότι το καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα έχει πιάσει αυτή τη στιγμή την ηλικία και τις ανάγκες και το επίπεδο των παιδιών, αυτή τη δεδομένη χρονική στιγμή.»

N9: «Θεωρώ ότι είναι πολύ καλά επιλεγμένα όλα αυτά τα κομμάτια, τα θεωρητικά. Είναι προσαρμοσμένα στην ηλικιακή ομάδα των μαθητών μας και επίσης ο τρόπος, δηλαδή μέσα ας πούμε με τα παραδειγματάκια που είχαμε με τους δεινόσαυρους τα 4 σενάρια που δουλέψαμε και τα είχαμε σαν παράδειγμα για να χτίσουμε το δικό μας σενάριο οι ομάδες, σίγουρα μας βοήθησε πάρα πολύ για να καταλάβουμε τι ακριβώς διαπραγματεύονται τα νέα προγράμματα σπουδών στο δια ταύτα.»

Κάποιες νηπιαγωγοί που συμφωνούν μεν για την καταλληλότητα του περιεχομένου, εξέφρασαν την άποψη πως επί της ουσίας η νηπιαγωγός είναι αυτή που θα κληθεί να αξιολογήσει το περιεχόμενο και να το προσαρμόσει με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι κατανοητό για όλες τις ηλικίες των μαθητών της προσχολικής αγωγής.

N6: «Κάθε πράγμα μπορεί να το πάρει η νηπιαγωγός και να το προσαρμόσει, αρκεί η νηπιαγωγός να ξέρει τι λέει μέσα το πρόγραμμα σπουδών. Θεωρώ δηλαδή ότι είναι μια χαρά με βάση την ηλικία τους. Και ότι ούτως ή άλλως ο νηπιαγωγός μπορεί να προσαρμόσει τα πάντα όλα. Δηλαδή η εστίαση να μεν έγινε βεβαίως και στα παιδιά με βάση την ανάπτυξη τους, αλλά το ζήτημα είναι η νηπιαγωγός τι καταλαβαίνει από αυτά.»

N10: «Η ύλη καλύπτει τα πάντα. Καλύπτει από τα πολύ μικρά παιδιά ως και τα νήπια. Εξαρτάται από τη νηπιαγωγό το τι θα χρησιμοποιήσει, δεν μπορούν να εφαρμοστούν όλα από όλα τα παιδιά όμως έτσι; Κάποιες καταστάσεις, δηλαδή κάποιες τεχνολογίες και κάποια συστήματα που ζητάει είναι λίγο δύσκολο να εφαρμοστούν από όλα τα παιδιά. Παρόλα αυτά, σε μια πιο απλή μορφή μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από μικρότερα παιδιά, ίσως και κάποια που ζουν σε μια αγροτική περιοχή ή σε κάποιο νησί που δεν έχουν τόσα πολλά ή τόσο πλούσια ερεθίσματα.»

N3: «Είναι μια σκαλωσιά. Η νηπιαγωγός θα κρίνει και βλέπει μέχρι που μπορεί να φτάσει αυτή η σκαλωσιά στη γνώση και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων.»

Ωστόσο υπήρξαν και κάποιες νηπιαγωγοί που δήλωσαν πως υπάρχουν δυσκολίες, ιδίως στις μικρότερες ηλικίες των μαθητών, οι οποίοι χρειάζονται και περισσότερο χρόνο προσαρμογής. Αντίθετα θεωρούν πως στους μαθητές των νηπίων που αποτελούν τη μεγαλύτερη ηλικία μαθητών το περιεχόμενο είναι αρκετά κατάλληλο και μπορεί να εφαρμοστεί χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες.

N7: «Είναι κάποια παιδάκια που είναι πολύ μικρά και πολύ ανώριμα και δεν μπορείς να κάνεις αυτά τα πράγματα. Αλλά βασικά εντάξει. Για τα 5-6 νομίζω, για την πλειοψηφία των νηπίων νομίζω ότι μπορεί να εφαρμοστεί. Εντάξει, είναι και κάποια παιδιά... αλλά εκεί πας στο κομμάτι της ενταξιακής, πας στο κομμάτι της διαφορετικότητας και προσπαθείς έτσι να προσαρμοστείς στις δικές τους ανάγκες, δηλαδή δεν είναι τα πάντα για όλους.»

N4: « Θεωρώ ότι για τα νήπια να είναι, για τα προ νήπια όμως τα οποία έρχονται για πρώτη φορά στο χώρο του νηπιαγωγείου, χρειάζεται ένας μεγαλύτερος χρόνος προσαρμογής, για να μπορέσουν να μπουν μέσα σε όλο αυτό το πνεύμα. Νομίζω ότι εκεί τώρα θέλουμε κάθε χρόνο περισσότερο χρόνο, για την προσαρμογή των παιδιών.»

N3: «Παρουσιάζει κάποιες δυσκολίες, όμως αυτές οι δυσκολίες κυρίως σε μαθητές, πιστεύω και στο προηγούμενο αναλυτικό αν αναφερόμουν πάλι τις ίδιες δυσκολίες θα είχαν τα παιδιά. Δηλαδή, δεν έχουν όλα τα παιδιά ασφαλώς το ίδιο πλαίσιο [...] Θα το εφαρμόσουμε στο μέτρο του δυνατού που μπορούμε.»

4.3.3 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς τον βαθμό διασύνδεσης του νηπιαγωγείου με τις επόμενες τάξεις

Στη συνέχεια, οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν την οργάνωση του περιεχομένου του Νέου Προγράμματος Σπουδών, ως προς την ικανότητα του ή όχι να συνδέει την προσχολική αγωγή με τις επόμενες τάξεις, δημιουργώντας μια ομαλή διασύνδεση και μετάβαση για τους μαθητές, ενώ επιπλέον ερωτήθηκαν για το αν αυτή η καινοτομία είναι δυνατόν να εφαρμοστεί και να λειτουργήσει στην πράξη.

Η πλειονότητα των νηπιαγωγών αναγνωρίζει ως θετική τη διασύνδεση των τάξεων μεταξύ τους, αναφέροντας ότι η ομαλή συνέχεια μεταξύ των τάξεων επιφέρει σημαντικά οφέλη στους μαθητές και πως το στοιχείο αυτό αποτελεί χαρακτηριστικό των νέων προγραμμάτων.

N11: «Αυτό είναι θετικό και βασίζεται σε κλασικές θεωρίες μάθησης ότι πρέπει να υπάρχει συνέχεια και συνοχή.»

N5: «Είναι θετικό, γιατί χτίζεις πάνω στην προηγούμενη γνώση που έχει ήδη κατακτηθεί.»

N4: «Αν η βάση είναι γερή πιστεύω ότι θα λειτουργήσει. Και είναι προς αυτή την κατεύθυνση τα νέα προγράμματα σπουδών.»

Ωστόσο, αρκετές είναι αυτές που εκφράζουν τον προβληματισμό τους ως προς την διασύνδεση στην πράξη, λαμβάνοντας υπόψη τον ιδιαίτερο και διαφορετικό χαρακτήρα του νηπιαγωγείου ως βαθμίδα εκπαίδευσης σε σχέση με τις υπόλοιπες. Πιο συγκεκριμένα τονίζουν τον περισσότερο ευέλικτο χαρακτήρα που έχει η προσχολική αγωγή σε σχέση με τις μετέπειτα βαθμίδες που επιτρέπει στους νηπιαγωγούς να συμμετέχουν σε περισσότερα καινοτόμα προγράμματα και να εφαρμόζουν δράσεις αφού δεν υπάρχει η πίεση της ύλης πράγμα που δεν συμβαίνει στις άλλες βαθμίδες.

N10: «Σε εμάς η νηπιαγωγός από τη στιγμή που το εφαρμόζει, εννοείται ότι λειτουργεί άψογα, αλλά τώρα αν μιλήσουμε να γίνει επέκταση και στο δημοτικό θα πρέπει να υπάρχει ανάλογο πρόγραμμα σπουδών και στο δημοτικό στο οποίο να υπάρχει συνέχεια, αλλά δεν γνωρίζω αν υπάρχει κάτι τέτοιο και φυσικά να υπάρχει διάθεση από τους δασκάλους, γιατί συνήθως οι νηπιαγωγοί εφαρμόζουν όλες τις καινοτομίες και μετά πάνε στο δημοτικό και κάθονται σε θρανία. Τελείωσε, αυτό ήταν, τέρμα.»

N7: «Να σας πω κάτι, εάν εφαρμοστεί το θεωρώ πάρα πολύ θετικό γιατί μέχρι τώρα σας μιλάω ειλικρινά στο νηπιαγωγείο κάναμε τα χίλια μύρια για να πάνε στο δημοτικό και μετά να παιδεύονται να βγάλουν την ύλη της ημέρας. Δηλαδή οι νηπιαγωγοί, δηλαδή όσες συναδέλφισες ξέρω κάνανε εξαιρετικές δουλειές και προγράμματα εκτός. Εντάξει έχουμε και μια ευελιξία το σέβομαι, αλλά αυτά μετά είχαν ένα στοπ στο δημοτικό. Αν γίνει, αν εφαρμοστεί, καλό θα είναι.»

Μια νηπιαγωγός αναφέρει χαρακτηριστικά πως δεν πιστεύει ότι υπάρχει διασύνδεση τόσο μεταξύ βαθμίδων όσο μεταξύ τάξεων σε επίπεδο προγραμμάτων. Επιπλέον επισημαίνει πως και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λαμβάνουν την κατάλληλη επιμόρφωση ώστε να διευκολύνουν την ομαλή συνέχεια και μετάβαση των μαθητών στις επόμενες τάξεις.

N2: «Τα προγράμματα γενικά πρέπει να έχουν μια συνέχεια μεταξύ τους. Δυστυχώς δεν έχουνε. Ούτε από βαθμίδα σε βαθμίδα, ούτε από τάξη σε τάξη και είναι ένα μεγάλο αγκάθι αυτό της εκπαίδευσης. Αλλά ακόμη και αν είναι τα προγράμματα, αν υπάρχει συνέχεια στα προγράμματα για μένα το μεγάλο αγκάθι είναι στην έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, για τη συνέχεια που πρέπει να υπάρχει, ώστε οι μεταβάσεις των μαθητών να είναι ομαλές και να μην έχουμε διακοπή της συνέχειας, να μην διακόπτεται το νήμα της συνέχειας και της μαθησιακής διδασκαλίας.»

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποτελεί η πρόταση μιας νηπιαγωγού που προτείνει την ενίσχυση της επικοινωνίας και ανταλλαγής ιδεών μεταξύ νηπιαγωγών και δασκάλων, μέσω προγραμμάτων πρακτικής άσκησης φοιτητών, ώστε να έχει μια ξεκάθαρη εικόνα η μία βαθμίδα για την άλλη, δημιουργώντας έτσι μια ομαλή μετάβαση των μαθητών από τάξη σε τάξη.

N6: «Λέγαμε λοιπόν από τότε, στους φοιτητές ότι δεν νοείται ένας νηπιαγωγός να μην ξέρει τι γίνεται σε ένα παιδικό σταθμό, και δεν νοείται επίσης ένας νηπιαγωγός, να μην ξέρει τι γίνεται στο δημοτικό, τουλάχιστον στην πρώτη και στη Δευτέρα. Όπως αντίστοιχα δεν ξέρω, του δημοτικού πρέπει να ξέρουνε τι γίνεται στο γυμνάσιο και τι γίνεται στο νηπιαγωγείο. Όχι όμως έτσι όπως γίνεται στις πρακτικές ασκήσεις δηλαδή πηγαίνουμε δύο ώρες ή μια την ημέρα και τελειώνει για την προηγούμενη και την επόμενη βαθμίδα. [...]. Βρες πρόγραμμα από το ΕΣΠΙΑ να τα πληρώνεις αυτά τα παιδιά για να έρχονται μέσα στις τάξεις, οι δάσκαλοι σε εμάς, οι νηπιαγωγοί στους δασκάλους. Οι φοιτητές στα παιδιά, να πληρώνονται κιόλας για την εργασία τους εννοείται όχι τζάμπα. Να πληρώνονται και να βλέπουν τι ακριβώς γίνεται καθημερινά.»

Τέλος, μια νηπιαγωγός ανέφερε πως δεν είναι σε θέση να απαντήσει καθότι δεν γνωρίζει το πρόγραμμα σπουδών που απευθύνεται στο δημοτικό σχολείο.

N5: «Τι να σου πω εγώ η νηπιαγωγός, που δεν ξέρω το αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού και των άλλων βαθμίδων... τώρα αν ήμουν δασκάλα θα μπορούσα να σου απαντήσω καλύτερα.»

4.3.4 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς τον βαθμό κάλυψης σύγχρονων κοινωνικών προκλήσεων και συνθηκών

Στη συνέχεια οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για το κατά πόσο το περιεχόμενο του Νέου Προγράμματος Σπουδών απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες, αξιολογώντας την κοινωνικό-πολιτιστική του εγκυρότητα. Σχεδόν όλες οι ερωτώμενες δήλωσαν πως το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών περιλαμβάνει και καλύπτει σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό μια πληθώρα ζητημάτων όπως οι περιβαλλοντικές προκλήσεις, η πολυπολιτισμικότητα, η παγκοσμιοποίηση, τεχνολογικά ζητήματα κλπ. ευαισθητοποιώντας έτσι τους μαθητές για όλα τα σύγχρονα θέματα και προετοιμάζοντας τους κατάλληλα για τις ανάγκες της σύγχρονης εποχής.

N5: «Ανταποκρίνεται και πιάνουμε κατευθείαν το παράδειγμα με τα πολυτροπικά κείμενα που είπαμε πριν. Έχει βάλει μέσα διαπολιτισμικότητα, έχει βάλει μέσα όλα αυτά τα περιβαλλοντικά ζητήματα που αναφέραμε πριν που όλα προβλέπονται μέσα στο καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα. Επίσης έχουμε την πολιτειότητα, και την λέω και τη ξαναλέω γιατί είναι η πρώτη φορά που την είδαμε και να τονίζεται που τι σημαίνει;

σημαίνει ότι προσπαθούμε να βγάλουμε παιδιά τα οποία να είναι ενεργοί πολίτες κριτικοί πολίτες, να μπορούν να φιλτράρουνε όλα αυτά που συμβαίνουν γύρω τους και να μπορέσουν να κρατήσουν μια κριτική στάση απέναντι σε όλα αυτά.»

N4: «Ο σκοπός και ο στόχος είναι τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες και στάσεις ζωής, οι οποίες θα είναι για το μέλλον τους, άρα έχουμε την ανακύκλωση, έχουμε θέματα σύγχρονα, την κλιματική αλλαγή, τη διατροφή, υπάρχουν και βοηθάνε τα παιδιά να αναπτύξουν τέτοιες τάσεις που θα αποφέρουν υγεία όχι τόσο στα ίδια όσο και στην κοινωνία που θα ζήσουν.»

N9: «Απαντά, και αρκετά γιατί είναι ένα βοηθητικό κομμάτι στα χέρια μας, γιατί όπως είπαμε και λίγο πριν, χρησιμοποιώντας τα εργαλεία και τις τεχνικές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μεθόδους συμπερίληψης που τα έχει όλα αυτά το καινούριο πρόγραμμα σπουδών, απαντά στις προκλήσεις γιατί πλέον οι τάξεις μας στα νηπιαγωγεία είναι πολυπολιτισμικές. [...] Και τα ευαισθητοποιεί πάνω στα προβλήματα του περιβάλλοντος παραδείγματος χάρη, στα περιβαλλοντολογικά τα ευαισθητοποιεί σε προβλήματα που αντιμετωπίζουμε στη σημερινή εποχή.»

N2: «Ναι το είπα εξαρχής αυτό. Ότι οφείλει ένα νέο πρόγραμμα σπουδών να είναι συνυφασμένο με την περιρρέουσα ατμόσφαιρα, με τις κοινωνικο οικονομικές, τις πολιτισμικές ανάγκες και αυτά, και νομίζω ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών είναι καλά συνυφασμένο με αυτές τις αλλαγές.»

Δύο νηπιαγωγοί ανέφεραν σε σχέση με τα περιβαλλοντικά ζητήματα πως δεν καλύπτονται και αναδεικνύονται στο βαθμό που εκείνες θα ανέμεναν και που θα έπρεπε κατά τη γνώμη τους, λαμβάνοντας υπόψη ότι τα ζητήματα αυτά είναι υψίστης σημασίας στη σημερινή εποχή.

N11: «Ναι, εντάξει, τα αγγίζει όλα τα θέματα αυτά, αλλά από άποψη ενδιαφέροντος θα ήθελα να υπάρχει μεγαλύτερη έμφαση στις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης. Βέβαια, αυτό καλύπτεται από βασικές αρχές της αειφορικής εκπαίδευσης που είναι η επικοινωνία και η συνεργασία ως βασική ικανότητα. Παρόλα αυτά θα περίμενα και κάτι περισσότερο.»

N7: Αν και λίγο να είμαι ειλικρινής, το κομμάτι της περιβαλλοντικής το έψαχνα λίγο για να το βρω δεν ήταν πολύ ξεκάθαρο. Δεν ξέρω αν έπεσε και στη δική σας αντίληψη. Το ψάχναμε λίγο.»

4.3.5 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την επάρκεια του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης

Στην ερώτηση σχετικά με την επάρκεια του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης, οι απόψεις των νηπιαγωγών παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις. Σχεδόν οι μισές νηπιαγωγοί εκφράζουν την άποψη πως ο χρόνος δεν είναι αρκετός για την κάλυψη όλου του περιεχομένου που παρουσιάζεται και περιγράφεται στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Οι νηπιαγωγοί τονίζουν πως η βαθμίδα της προσχολικής αγωγής καλείται να καλύψει ένα τεράστιο εύρος δράσεων, δραστηριοτήτων, μεθόδων και εργαλείων, και σε συνδυασμό με την πολύ μικρή ηλικία των μαθητών, ο χρόνος δεν είναι ποτέ αρκετός.

N9: «Θέλει χρόνο, ο χρόνος δηλαδή δεν φτάνει. Ένα από τα άγχη μας ήταν η οριοθέτηση του χρόνου όταν προγραμματίζαμε μια δράση. Επειδή είναι πάρα πολλά τα εργαλεία που έχουμε στα χέρια μας πλέον μέσα από τα καινούρια προγράμματα σπουδών και τις νέες τεχνολογίες, αυτά θέλουν χρόνο. Η ηλικία αυτή, η μικρή, η προσχολική ηλικία θέλει χρόνο. Αυτό για έμένα ήταν αρνητικό, δηλαδή η πίεση του χρόνου να προλάβω να κάνω τόσα πράγματα και να συμπεριλάβω τόσες πολλές δραστηριότητες, να χρησιμοποιήσω πολλές μεθόδους, πολλά εργαλεία, να απευθυνθώ και να καλύψω τα ενδιαφέροντα και τη διαφοροποίηση όλων των μαθητών μου που είναι αρκετά μεγάλη.»

N5: «Κοίταξε, έχει πολλά! Και όταν κάναμε την επιμόρφωση αυτό έλεγα, ρε παιδιά πότε θα προλάβουμε να τα κάνουμε όλα αυτά. Δηλαδή θεωρώ ότι θα πρέπει -που γίνεται λογικά- δηλαδή επιλεκτικά θα λειτουργήσουμε, δεν μπορούμε να τα κάνουμε όλα αυτά.»

Μια νηπιαγωγός τονίζει πως ο χρόνος έχει περιοριστεί λόγω της εισαγωγής της αγγλικής γλώσσας και των εργαστήριων δεξιοτήτων.

N8: «Δεν ξέρω τι να σου πω, η ύλη είναι τεράστια του νηπιαγωγείου. Είμαστε επί παντός επιστητού που λέμε. Νομίζω ότι έχει περιοριστεί ο χρόνος κατά πολύ γιατί έχουν μπει και τα αγγλικά στο πρόγραμμα έχουν μπει και τα εργαστήρια δεξιοτήτων. [...] Οπότε

επειδή η ύλη είναι τεράστια, θα έπρεπε να υπάρχει χρόνος. Δεν υπάρχει χρόνος πλέον. Ο χρόνος είναι πάρα πολύ λίγος.»

Οι υπόλοιπες νηπιαγωγοί ανέφεραν πως καθότι η προσχολική αγωγή ως βαθμίδα εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από ανοικτότητα και ευελιξία, δεν τίθεται θέμα χρόνου και ύλης με την αυστηρή τους έννοια, ενώ ταυτόχρονα η ίδια η νηπιαγωγός καλείται να επιλέξει και να προσαρμόσει την ύλη στον χρόνο και τις διδακτικές ώρες που εκείνη θεωρεί ότι απαιτούνται.

N2: «Δεν υπάρχει αυτό στο νηπιαγωγείο, δεν υπάρχει παιδιά χρόνος. Λειτουργούμε τόσο ευέλικτα αυθόρμητα, οργανώνουμε το χρόνο μας όπως θέλουμε. Δεν μπορεί να το προβλέψει κανένα αναλυτικό πρόγραμμα αυτό. Τίποτα δεν μπορεί να το πει αυτό. Είμαστε ένα ανοιχτό σχολείο ούτως ή άλλως.»

N3: «Κοιτάζτε το νηπιαγωγείο είναι από μόνο του ευέλικτο, δηλαδή μπορεί κάποια θεματολογία να σου πάει πολύ καλά, κάποια άλλη να μη μπορέσεις να την ολοκληρώσεις. Εγώ εφαρμόζω τις διδακτικές παρεμβάσεις μέχρι εκεί που αντέχουν τα παιδιά, μέχρι εκεί που βλέπεις ότι τους ενδιαφέρει και μπορούν να κάνουν πράγματα.»

N10: «Για εμένα δεν υπάρχει ύλη, δηλαδή ασχολείται η κάθε νηπιαγωγός με βάση τα παιδιά της και διαθέτει τον χρόνο που χρειάζεται ώστε να γίνει η αφομοίωση του θέματος ή αν θεωρήσει ότι έχει κουράσει, γίνεται κατάλληλα η εναλλαγή και περνά σε κάποιο άλλο θέμα.»

N1: «Από τη στιγμή που η νηπιαγωγός επιλέγει και τροποποιεί το πρόγραμμα της και τις διδακτικές της ώρες, ανάλογα με το πόσο επιθυμεί, δεν νομίζω να υπάρχει τέτοιο θέμα. Δεν έχουμε ένα βιβλίο ύλης το οποίο θα πρέπει να ολοκληρώσουμε.»

Μια νηπιαγωγός εκφράζει την άποψη πως η μη επάρκεια του χρόνου δεν σχετίζεται μόνο με την ύλη – περιεχόμενο αλλά και με άλλους παράγοντες.

N11: «Νομίζω δεν είναι το πρόβλημα η ύλη. Θα μπορούσαν να γίνουν άπειρα πράγματα. [...] Περισσότερο χρόνο χρειαζόμαστε. Περισσότερους εκπαιδευτικούς, λιγότερα παιδιά στην τάξη, εξοπλισμό.... άρα ο χρόνος δεν είναι το θέμα, ο χρόνος έχει να κάνει σε σχέση με άλλες παραμέτρους, όχι με το περιεχόμενο.»

Μια νηπιαγωγός ανέφερε πως θα προτιμούσε να αφαιρέσει χρόνο από τις ελεύθερες δραστηριότητες και να τον αφιερώσει στην ανατροφοδότηση των δράσεων από τους μαθητές, ώστε να έχουν περισσότερο χρόνο προκειμένου τα αποτελέσματα και οι στόχοι της δράσης να αποτυπώνονται καλύτερα και να γίνονται περισσότερο αντιληπτά.

N4: «Ως προς την ύλη, να σας πω θα άλλαξα... θα έπαιρνα περισσότερο χρόνο, ίσως από άλλες δραστηριότητες, δηλαδή από τις ελεύθερες δραστηριότητες ίσως έπαιρνα λίγο παραπάνω χρόνο για να μπορέσουμε να... ή μάλλον θα χρησιμοποιούσα τις ελεύθερες δραστηριότητες για να εκφραστούν τα παιδιά και να αποτυπώσουν αυτό που έμαθαν στη δράση, στη βιωματική τους προσέγγιση γιατί διαφορετικά ο χρόνος πραγματικά δεν φτάνει και πολύ συχνά το κάνω αυτό σαν το αποτέλεσμα μιας δραστηριότητας. Μετά αν θέλουμε να το αποτυπώσουμε ή θεατρικά ή εικαστικά κάποιες φορές μπορεί να πάρω χρόνο από τις ελεύθερες δραστηριότητες για να το κάνω αυτό.»

4.3.6 Αξιολόγηση της διάταξης των επιμέρους ενοτήτων του Νέου Προγράμματος Σπουδών

Στη συνέχεια οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν τη διάταξη των επιμέρους ενοτήτων του Νέου Προγράμματος ενώ επιπλέον ερωτήθηκαν αν θα προέβαιναν σε αλλαγές προσθέτοντας ή αφαιρώντας ενότητες. Στην πλειονότητα τους οι νηπιαγωγοί συμφωνούν με την υπάρχουσα διάταξη και το περιεχόμενο των τεσσάρων ενοτήτων δηλώνοντας πως δεν θα πραγματοποιούσαν κάποια αλλαγή.

N3: «Τα θεματικά πεδία συμβαδίζουν με τα πεδία που ήδη γνωρίζουμε. Δηλαδή είναι μια χαρά. Αυτό που σας είπα, μια ενίσχυση, μια αναβάθμιση στα προηγούμενα θεματικά πεδία που όλοι οι νηπιαγωγοί ξέρουμε. Δεν νομίζω ότι θα άλλαξα κάτι. Είναι πάρα πολύ καλά τα τέσσερα θεματικά πεδία δομημένα.»

N2: «Κοίταξε προσθήκη δεν μπορώ να πω. Για κάποιο λόγο το σχεδίασαν έτσι δεν έχει να πει κανείς προσθήκη αφαίρεση τώρα. Αν το σχεδιάζα εξαρχής εγώ, εννοείται θα το έκανα διαφορετικό γιατί ο καθένας μας κουβαλάει τις δικές του εμπειρίες, τις δικές του παραστάσεις και με βάση αυτές διαμορφώνει ένα εργαλείο, ένα εγχειρίδιο. Με βρίσκει αρκετά σύμφωνη ως εργαλείο το συγκεκριμένο και δεν έχω να πω πολλά πράγματα. Δηλαδή είναι ένα αρκετά καλά δομημένο και άρτιο εργαλείο.»

N11: «Όχι, όχι στη διάταξη, δεν θα άλλαζα. Δεν νομίζω, δεν είναι αυτό το θέμα, γιατί το αναλυτικό πρόγραμμα είναι ένας μπούσουλας, το πώς θα το εφαρμόσεις εσύ στην πράξη είναι κάτι διαφορετικό.»

Μια νηπιαγωγός θεωρεί πως οι τέσσερις υπάρχουσες επιμέρους θεματικές ενότητες θα μπορούσαν να χωριστούν σε περισσότερες καθώς κατά τη γνώμη της τόσα πολλά διαφορετικά θέματα και γνώσεις που πραγματεύεται το νέο πρόγραμμα, δεν θα πρέπει να περιέχονται όλα μαζί λόγω της διαφορετικότητας και πολυπλοκότητας τους, ώστε να είναι αποδοτικότερη η διδασκαλία.

N6: «Θεωρώ ότι οι 4 θεματικές ενότητες ήταν λίγο μπουκωμένες. Δηλαδή σαν να έπρεπε να γίνουν τέσσερις και μετά δεν ξέρουμε που να βάλουμε όλα τα άλλα και λέγαμε α ωραία τις ΤΠΕ βάλε τις στη γλώσσα και την επικοινωνία. Εκτός από το τρίτο θεματικό πεδίο που είναι ξεκάθαρο, θα το πω πολλές φορές, τα υπόλοιπα θεματικά πεδία ανακατεύουν πολλά πράγματα, δηλαδή το δεύτερο ανακατεύει το περιβάλλον, το τρίτο ανακατεύει έκφραση μαζί με κινητικά τέλος πάντων και το σώμα. Δεν έχω πειστεί ότι έπρεπε να είναι τέσσερα μόνο, δηλαδή και στα έξι να πήγαινα θα ήμουν μια χαρά.»

Επιπλέον, μια ακόμη νηπιαγωγός θεωρεί πως το περιεχόμενο που αφορά θέματα προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης που περιλαμβάνονται και αναφέρονται μέσα στο νέο πρόγραμμα θα έπρεπε λόγω της σημαντικότητας τους να αποτελούν ξεχωριστή επιμέρους ενότητα δίνοντας έτσι περισσότερη έμφαση και βαρύτητα.

N8: «Εγώ θα έδινα μεγαλύτερη έκταση στην ενότητα προσωπική ανάπτυξη και κοινωνική ανάπτυξη. Θα το έκανα αυτόνομη ενότητα. Θα έδινα πολύ μεγάλη βαρύτητα σε αυτό. Θεωρώ ότι είναι το άλφα και το ωμέγα. Τα παιδιά έχουν αυτό ανάγκη πρώτα από όλα και τίποτε άλλο. Για μένα θα ήταν ο πρώτος τομέας και ο βασικότερος όλων. Αυτό θα έκανα θα του έδινα πολύ μεγαλύτερη βαρύτητα στο πρόγραμμα αυτό.»

Τέλος, κάποιες νηπιαγωγοί δήλωσαν πως δεν είναι σε θέση να απαντήσουν την ερώτηση δεδομένου ότι δεν έχουν δει ακόμα την εφαρμογή του προγράμματος στην πράξη και η γνώση τους επί του προγράμματος είναι μόνο θεωρητική.

N10: «Αυτήν την ερώτηση δεν μπορώ να την απαντήσω, γιατί δεν γνωρίζω τόσο πολύ το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, δεν το έχω εφαρμόσει, μπορεί να απαντήσει κάποιος

που έχει ασχοληθεί και το έχει δουλέψει όλο τον χρόνο. Τώρα είναι πολύ θεωρητικές οι γνώσεις μου.»

N5: «Όχι δεν θα άλλαζα τίποτα. Δηλαδή θέλω να το δω πως θα τρέξει έτσι. Είμαι της άποψης ότι αν δεν δεις κάτι, να το κάνεις, να το ξανακάνεις και ακόμα και στην πιλοτική εφαρμογή του είναι πολύ λίγος ο χρόνος! Δηλαδή θέλω να το δω πως θα τρέξει, σκεφτείτε ότι εντάξει θα το κάνουμε μια χρονιά έτσι; Ακόμα το ψάχνουμε, ακόμα προσπαθούμε να το καταλάβουμε. Από την τρίτη και τέταρτη χρονιά θα αρχίσουμε να λέμε ότι πατάμε πάνω του. Επομένως εκεί θα μπορούσα να σας πω αν θα άλλαζα κάτι. Τώρα θα το αφήσω έτσι όπως είναι, δεν το αλλάζω.»

4.3.7 Αξιολόγηση της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του Νέου Προγράμματος Σπουδών

Στη συνέχεια οι νηπιαγωγοί καλούνται να αξιολογήσουν το κατά πόσο το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών διαπνέεται από τη παιδαγωγική φιλοσοφία της προοδευτικής – μαθητοκεντρικής λογικής όπως ισχυρίζονται οι κατασκευαστές του. Εξαιρετικά θετικό αποτελεί το γεγονός πως όλες οι νηπιαγωγοί συμφωνούν και αναγνωρίζουν τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα εστιάζουν σε στοιχεία όπως τη βιωματική και τη διερευνητική μάθηση, την συνεργασία σε ομάδες καθώς και τη διαφοροποιημένη μάθηση. Όλα αυτά τα στοιχεία που επισημαίνουν οι νηπιαγωγοί και που αναφέρονται στο νέο πρόγραμμα, επιβεβαιώνουν τους ισχυρισμούς των δημιουργών του, ότι στόχος των νέων προγραμμάτων είναι η ενεργός συμμετοχή και συνεργασία όλων των μαθητών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

N6: «Όντως διαπνέεται. [...] Πάμε με βάση τα παιδιά είναι ξεκάθαρο. Είναι ξεκάθαρο δηλαδή μπορεί να το καταλάβει και ο μέσος νηπιαγωγός, δεν χρειάζεται να έχεις το κατιτίς παραπάνω. Αυτό είναι πολύ ξεκάθαρο. Αυτό που λέει να κάνουμε τη συμπερίληψη, δηλαδή έχει πραγματάκια μέσα, την ομαδοσυνεργατική που λέει, μικρές ομάδες, να κάνουμε ομαδούλες και να βάζουμε μέσα διάφορα παιδιά.»

N3: «Κοιτάζτε, έχουμε κάποια χρόνια που τείνουμε να αφήνουμε τα παιδιά να μας μαθαίνουν πράγματα. Μακάρι, και πιστεύω μακάρι στην εφαρμογή, να το καταλάβουν οι συνάδελφοι και να προωθούν τα παιδιά στη διερευνητική μάθηση. Για να ανακαλύπτουν τη γνώση. Αυτό χρειάζεται να ανακαλύπτουν τη γνώση. Τώρα το

πρόγραμμα αφού μας επιβεβαιώνει, το πόσο σημαντικό είναι αυτό, το νέο αναλυτικό πρόγραμμα που έχουμε, αφού λοιπόν υπάρχει βεβαίωση ότι είναι μαθητοκεντρική η μάθηση, ας το υλοποιήσουμε. Νομίζω ότι είναι ό,τι καλύτερο για τα παιδιά.»

N10: «Διαπνέεται γιατί φυσικά όλα γίνονται και ξεκινάνε από το παιδί, και δουλεύουνε και σε ομάδες, ψάχνουν, αναζητούν πληροφορίες του σχολείου στο σπίτι στον υπολογιστή, οπότε και δίνει πολύ μεγάλη έμφαση στη συνεργασία των παιδιών.»

Δύο νηπιαγωγοί που συμφωνούν και εκείνες για τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα του Νέου Προγράμματος Σπουδών, τονίζουν τη σημαντικότητα του ρόλου του νηπιαγωγού – εκπαιδευτικού στην εξασφάλιση της υλοποίησης του στην πράξη.

N1: «Ναι διαπνέεται, με μεγαλύτερη βαρύτητα ίσως στο κομμάτι της οργάνωσης αυτών των περιβαλλόντων από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό.»

N11: «Ναι εντάξει, το αναφέρει, αναφέρει όλες αυτές τις έννοιες. Υποστηρίζει δηλαδή αυτή την κατεύθυνση. Η πράξη είναι, στο χέρι του κάθε νηπιαγωγού, αλλά σίγουρα είναι σαφής ή υπερίσχυση του βιωματικού, της έρευνας, της επικοινωνίας, της μεταγνώσης.»

Δύο ακόμη νηπιαγωγοί επισημαίνουν τη σημαντικότητα της περαιτέρω επιμόρφωσης των νηπιαγωγών, ώστε αυτή η μαθητοκεντρική λογική να μπορεί να εφαρμοστεί στην πράξη, λαμβάνοντας υπόψη τις καινούριες μεθόδους και τεχνικές αλλά και έννοιες που εισάγονται από το νέο πρόγραμμα και που καλούνται να αφομοιώσουν και να εφαρμόσουν οι νηπιαγωγοί στη διδασκαλία τους. Προσθέτουν επίσης, πως η επιμόρφωση είναι αναγκαία προκειμένου οι νηπιαγωγοί να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα και να καλλιεργήσουν μια νέα εκπαιδευτική νοοτροπία, που θα τους επιτρέψει να προάγουν αυτόν τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα με τον βέλτιστο τρόπο.

N5: «Αυτό που εγώ θα ισχυριστώ είναι ότι χρειάζεται πολύ επιμόρφωση των νηπιαγωγών ως προς την εφαρμογή του για να επιτευχθεί αυτό, δηλαδή δεν γίνεται να αρκεστούμε μόνο στο αναλυτικό πρόγραμμα και στον οδηγό που θα βγάλουν, και δεν γίνεται να αρκεστούμε μόνο σε αυτές τις λίγες ώρες επιμόρφωσης που θα κάνει φέτος το ΙΕΠ ας πούμε. Θέλει διαρκή ανατροφοδότηση όλο αυτό, γιατί μην ξεχνάμε ότι απευθυνόμαστε σε νηπιαγωγούς οι οποίες εφαρμόζουν πάρα πολλά χρόνια άλλες

μεθόδους! Και υπάρχει ο κίνδυνος αντί να προσαρμοστούν οι νηπιαγωγοί στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα, να προσαρμόσουν το νέο αναλυτικό πρόγραμμα στα ήδη δικά τους παλιά δεδομένα.»

N9: «Διαπνέεται αρκετά. Το παλιό αναλυτικό πρόγραμμα δεν ήταν τόσο μαθητοκεντρικό. Πιο πολύ δηλαδή αποφάσιζε ο εκπαιδευτικός. Εκείνος ήταν όχι μόνο απλά ο μαέστρος αλλά και ο δημιουργός. Το καινούριο πρόγραμμα σπουδών εστιάζει στους μαθητές μας. Είναι πιο μαθητοκεντρικό αλλά πρέπει ο εκπαιδευτικός να εκπαιδευτεί, να γίνει και αυτός, να αφήσει το δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα με τον τρόπο που δουλεύει και να ακούσει τα παιδιά.[...] Το θέμα είναι εμείς οι δάσκαλοι να μπορέσουμε να ξεπεράσουμε τον εαυτό μας και τα κλισέ που έχουμε μάθει ιδίως οι παλιοί τόσα χρόνια, για να μπορέσουμε να μετατρέψουμε τη διδασκαλία μας σε μαθητοκεντρική.»

Τέλος, παρότι μια νηπιαγωγός συμφωνεί με τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα του νέου προγράμματος εκφράζει τον προβληματισμό της σχετικά με τις καταγραφές που απαιτεί το νέο πρόγραμμα από τους νηπιαγωγούς σε σχέση με τους μαθητές, τονίζοντας την έλλειψη χρόνου και προσωπικού και τα πολλά παιδιά ανά τάξη.

N8: «Εννοείται πως διαπνέεται Αυτό δεν μπορεί κανείς να το αμφισβητήσει. Το θέμα είναι ότι ζητάει πολλές καταγραφές. Δηλαδή θα πρέπει να ήταν λιγότερα παιδιά και να κάνεις λιγότερα πράγματα. Άμα μπούμε στη διαδικασία να κάνουμε καταγραφές για το μαθητή τι είπε στο διάλλειμα, τι είπε στη γωνία που έπαιζε, τι έκανε στα κέντρα μάθησης, τι έκανε εδώ, και να υπάρχει το πορτφόλιο έτσι όπως το παρουσιάζουν ας πούμε. Με φωτογραφίες, με βιντεοσκοπήσεις, με αρχείο, με καταγραφές. Αυτό είναι το δύσκολο κομμάτι. Δηλαδή εκεί θες άνθρωπο να κάνει μόνο αυτό, να μην κάνει τίποτα άλλο. Εκεί είναι η ένσταση μου εμένα. Διαφορετικά ναι, είναι μαθητοκεντρικό.»

4.3.8 Βαθμός συμφωνίας με την μαθητοκεντρική φιλοσοφία του Νέου Προγράμματος Σπουδών

Αναφορικά με την καταλληλότητα της μαθητοκεντρικής φιλοσοφίας στη διδασκαλία του μαθήματος, όλες οι συμμετέχουσες στην έρευνα συμφώνησαν πως η προσέγγιση αυτή είναι κατάλληλη, με κάποιες να τονίζουν ότι είναι η πλέον κατάλληλη ιδίως για την ηλικία των μαθητών της προσχολικής αγωγής. Επισημαίνουν πως σε

εκείνη την ιδιαίτερη και κρίσιμη ηλικία, η διδασκαλία οφείλει να έχει στο επίκεντρο το παιδί, ενώ οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να οδηγούν το παιδί στο να ανακαλύπτει μόνο του τη γνώση, να καλλιεργεί την κριτική σκέψη και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, καθοδηγώντας το με τις σωστές μεθόδους και τεχνικές.

N3: «Ναι γιατί τα παιδιά έχουν τη φυσική περιέργεια να ανακαλύψουν μόνα τους τον κόσμο. Εντάξει πρέπει να υπάρχουμε και εμείς ως κριτικοί φίλοι, ως ενορχηστρωτές, ως διαμεσολαβητές, ως συντονιστές σε κάθε παρέμβαση, αλλά καλό είναι τα παιδιά να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να θέτουν προβληματισμούς, να προχωράνε τους προβληματισμούς τους και να καταλήγουν σε συμπεράσματα. Έτσι μόνο θα γίνουν πιο άξιοι και πιο ικανοί.»

N4: «Είναι, και αυτή είναι η φιλοσοφία και η δική μου, συμφωνώ δηλαδή σε αυτό, γιατί πραγματικά το παιδί είναι το κέντρο όλων των δράσεων. Και όχι εμείς. Επομένως γύρω από το παιδί χρειάζεται να επικεντρωθούμε και συμφωνώ και μου αρέσει που συμβαίνει αυτό.»

N5: «Εγώ θεωρώ ότι όχι απλά είναι κατάλληλη, είναι απαραίτητη! Γενικά όταν η προσέγγιση είναι μαθητοκεντρική, γενικά όταν δίνουνε στο μαθητή το βήμα να οργανώσει τη μάθηση του και όταν επικεντρωνόμαστε στις ανάγκες του μαθητή και δίνουμε τη δυνατότητα στον μαθητή να έχει ενεργή εμπλοκή στην όλη διαδικασία, η μάθηση είναι πολύ πιο ουσιαστική, πολύ πιο βαθιά και η διαδικασία πολύ πιο ευχάριστη και δημιουργική για τον μαθητή.»

N6: «Δεν είναι θέμα κατάλληλης ή όχι, έτσι πρέπει να είναι. Δηλαδή εγώ από την πείρα, χωρίς να έχω το θεωρητικό θα το πω πολλές φορές, από την εμπειρία μου αυτό το πράγμα έβλεπα, ότι πάμε στους μαθητές ότι δηλαδή δίνεις χώρο στον μαθητή. Αυτό που κάναμε παλιότερα και είχαμε εμείς όλους τους χώρους και του μαθητή και τον δικό μας τέλος! [...] Όσο περισσότερο αφήνουμε τα παιδιά να συζητάνε μεταξύ τους, να κάνουν πράγματα μεταξύ τους και εμείς να τα ακούμε, να τα ακούμε πάρα πολύ προσεκτικά και να έχουμε γνώση και φυσικά όραμα.»

Μια νηπιαγωγός παρότι συμφωνεί για την καταλληλότητα της προσέγγισης, θέτει ξανά τον προβληματισμό της σχετικά με την εφαρμογή της στην πράξη,

τονίζοντας την έλλειψη νηπιαγωγών και παράλληλης στήριξης στην προσχολική εκπαίδευση.

N8: «Η πιο κατάλληλη είναι, γιατί σε αυτές τις ηλικίες εννοείται το παιδί πρέπει να είναι στο κέντρο και το παιδί πρέπει να αναπτύξει την προσωπικότητά του, την πρωτοβουλία, την ανάγκη του για εξερεύνηση. [...] Απλά όταν το παιδί είναι στο κέντρο πρέπει να βοηθάνε τον εκπαιδευτικό οι υπόλοιποι παράγοντες. Δεν μπορείς να έχεις 25 παιδιά μόνος σου και να είναι το παιδί στο κέντρο. Δεν γίνεται, είναι αδύνατον. Ή να κάνεις ομαδοσυνεργατική και να έχεις παιδιά με αυτισμό χωρίς παράλληλη μέση στην τάξη, δεν γίνεται. [...] Αυτές είναι οι συνθήκες, θέλουμε κάτι τέτοιο σύγχρονο, αλλά στις συνθήκες του νηπιαγωγείου του ελληνικού πολύ δύσκολα θα εφαρμοστεί, γιατί οι νηπιαγωγοί είναι σε υπερκόπωση τα τελευταία χρόνια, είναι στα όρια της κατάρρευσης.»

4.4 Αξιολόγηση του βαθμού εφαρμοσιμότητας του Νέου Προγράμματος Σπουδών και προτάσεις βελτίωσης από τους νηπιαγωγούς

4.4.1 Αξιολόγηση του βαθμού αποδοχής του Νέου Προγράμματος για την Προσχολική Αγωγή από τους εκπαιδευτικούς

Στην ερώτηση σχετικά με τον βαθμό αποδοχής του Νέου Προγράμματος από τους νηπιαγωγούς, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ανέφερε πως οι συνάδελφοί τους αντιμετώπισαν το Νέο Πρόγραμμα με επιφυλακτικότητα, δυσπιστία ακόμα και με αρνητική διάθεση. Ως παράγοντες που οδήγησαν στον έντονο προβληματισμό από την πλευρά των νηπιαγωγών, ήταν τα πολύ πιεστικά χρονικά πλαίσια μελέτης και εφαρμογής του προγράμματος σε συνδυασμό με τον μεγάλο όγκο πληροφοριών, η ταυτόχρονη εισαγωγή των εργαστηρίων δεξιοτήτων, των αγγλικών και της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, η ελλιπής επιμόρφωση, ο επιπλέον φόρτος εργασίας καθώς και η δυσκολία προσαρμογής και αλλαγής νοοτροπίας των παλαιότερων νηπιαγωγών στα νέα δεδομένα.

N7: «Εντάξει, θεωρώ ότι λίγο μας τρώμαξε ο όγκος και το χρονικό πλαίσιο εφαρμογής, ήτανε λίγο απαιτητικό, ήταν κάτι εντάξει καινούριο, απλά απαιτούσε πάρα πολύ χρόνο εκτός τάξης από τον ελεύθερο μας χρόνο. Δηλαδή έτσι αφιερώσαμε πολύ χρόνο ο οποίος δεν περισσεύει σε κανέναν, οπότε εντάξει σίγουρα δεν το είδαμε θετικά

να μην πω ψέματα. [...] Γιατί δεν είναι μόνο αυτό, ήταν πολύ κακή η συγκυρία η περσινή χρονιά, διότι όπως ξέρετε εισήχθησαν τα αγγλικά, τα εργαστήρια δεξιοτήτων, η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και ήταν μια τρέλα.»

N10: «Η αλήθεια είναι ότι η πρώτη επαφή, λίγο μας τρόμαξε, δηλαδή ήταν τόσες πολλές οι πληροφορίες και τόσο λίγο το χρονικό διάστημα που έπρεπε να αφομοιώσουμε τις γνώσεις αυτές ώστε να μπορέσουμε να φτιάξουμε το κατάλληλο σενάριο.»

N8: «Κοιτάζτε, η γνώμη η δικιά μου σε σχέση με αυτό που βιώσαμε πέρυσι ως πειραματικό και από την επιμόρφωση και όλα αυτά, υπήρχε έντονη αντίδραση γιατί υπήρχε φόρτος εργασίας επιπλέον, σε μια χρονιά που μπήκαν τα εργαστήρια, σε μια χρονιά που ήμασταν όλες κουρασμένες, η γραφειοκρατία είχε αυξηθεί, οπότε οι προϊστάμενες είχαν απηυδήσει. Υπήρχε αρνητισμός.»

N5: «Νομίζω ότι είμαστε επιφυλακτικοί, γενικά ενώ βλέπουμε κάποια θετικά στοιχεία του, είμαστε ακόμα σε αυτή τη διαδικασία σύγκρισης. Προσπαθούμε ακόμα να δούμε τις διαφορές και θα πρέπει γενικά να ξέρετε ότι γενικά στους εκπαιδευτικούς κάθε τι καινούριο τους προκαλεί άμυνες, είμαστε νομίζω ακόμα επιφυλακτικοί, το περνάμε από αυστηρή κριτική.»

Από όλες τις νηπιαγωγούς μόνο μία εξέφρασε μια ξεκάθαρη θετική στάση απέναντι στο πρόγραμμα, εκφράζοντας ωστόσο και εκείνη τις ανησυχίες των συναδέλφων της.

N9: «Ε ναι από την εμπειρία που είχα από την ομάδα που είχαμε στην επιμόρφωση για τους επιμορφωτές Β' γενικά ήτανε θετικό το κλίμα. Σε γενικές γραμμές ήταν θετικό, σίγουρα με αυτές τις ανησυχίες ας το πω που είπα λίγο πριν, δηλαδή το θέμα χρόνου, το θέμα πως θα το διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί, με την αλλαγή της νοοτροπίας μας εμάς των παλαιών. Γενικά υπήρχε ένα θετικό κλίμα με κάποιες μικρές πως να το πω; Ανησυχίες. Για το πως θα μπορέσει όλο αυτό το πράγμα να γίνει κατανοητό και να εφαρμοστεί.»

Επιπλέον κάποιες νηπιαγωγοί ανέφεραν πως πέρα από τους παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο νέο πρόγραμμα, σημαντικότερο ρόλο διαδραματίζει η διάθεση και η θέληση του ίδιου του νηπιαγωγού στο να προσαρμοστεί και να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του.

N11: «Με συναδέλφισσες στο πλαίσιο της δικιάς μας επιμόρφωσης, εμείς δεν είχαμε πιλοτική, εντάξει, υπάρχει προβληματισμός. Ξέρουμε πολύ καλά τι συμβαίνει, όποιος θέλει να εξελιχθεί, να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του θα μελετήσει, όποιος δεν θέλει θα το αγνοήσει και θα συνεχίσει να κάνει ότι έμαθε στο πανεπιστήμιο πριν 30 χρόνια. Είναι όλα σχετικά.»

N3: «Α πολύ αρνητικά. Αλλά είναι στην νοοτροπία που έχει ο κάθε εκπαιδευτικός στο να υλοποιεί πράγματα και να κάνει καινοτόμα πράγματα. [...] Δηλαδή δεν μπορούμε να κάνουμε κάθε μέρα μια ρουτίνα και να μην την εμπλουτίσουμε. Ή να μη βάλουμε μέσα τις ΤΠΕ ή να μη βάλουμε πράγματα που ενδιαφέρουν τα παιδιά.»

Μια νηπιαγωγός ανέφερε πως στη σχολική μονάδα που υπηρετεί μόνο εκείνη εφάρμοσε το νέο πρόγραμμα από τις συναδέλφους της. Αναφέρθηκε επίσης στη στάση που έδειξαν οι αναπληρώτριες συναδέλφοι σε σχέση με το πρόγραμμα, λαμβάνοντας υπόψη τις δυσκολίες και την αβεβαιότητα που αντιμετωπίζουν οι αναπληρωτές ως εκπαιδευτικοί αλλά και ως εργαζόμενοι.

N4: «Κοιτάζτε πέρυσι στο χώρο του σχολείου δεν υπήρχε άλλη εκπαιδευτικός που εφάρμοσε τα νέα προγράμματα. Και δεν τα εφάρμοσαν διότι οι αναπληρώτριες που έρχονται σε τέτοια σχολεία δεν παίρνουν ούτε κάποιες υπερωρίες και έχουν την αβεβαιότητα ότι του χρόνου δεν θα είναι στο ίδιο σχολείο. Επομένως θεωρούνε, ότι για ποιο λόγο, δηλαδή η δική τους στάση ήταν για ποιο λόγο να μπουν σε μια διαδικασία και να αφιερώσουν από τον προσωπικό τους χρόνο, ενώ δεν θα το πάρουν αυτό του χρόνου πίσω κατά κάποιο τρόπο.»

Τέλος, ενδιαφέρουσα αποτελεί η δήλωση δύο νηπιαγωγών ότι το νέο πρόγραμμα ακόμα και τώρα ένα χρόνο μετά, δεν είναι γνωστό στην πλειονότητα των εκπαιδευτικών.

N2: «Δεν το ξέρουνε, δεν έχω εντοπίσει καμία που να το ξέρει.»

N10: «Οι μόνοι που γνωρίζουν το νέο πρόγραμμα σπουδών είναι η ομάδα μου που κάναμε την εργασία, το σενάριο.»

4.4.2 Δυσκολίες στην εφαρμογή του Νέου Προγράμματος Σπουδών

Σχετικά με τις δυσκολίες και τα εμπόδια που ενδεχομένως να ανακύψουν κατά την εφαρμογή του νέου ΠΣ λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες όπως την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικοτεχνικές υποδομές και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων, σχεδόν όλες οι νηπιαγωγοί συμφωνούν πως οι δυσκολίες που θα υπάρξουν είναι πολλές.

Ξεκινώντας με την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, αρκετές νηπιαγωγοί αναφέρουν πως το κράτος θα πρέπει να επενδύσει περισσότερο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της προσχολικής αγωγής αλλά και στον τρόπο που εκείνη γίνεται, ώστε να κερδίζεται η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στα νέα προγράμματα, ώστε να αντιμετωπίζουν τα νέα δεδομένα με θετική στάση και να ενθαρρύνονται.

N9: « Ο εκπαιδευτικός θα τα προγραμματίσει όλα αλλά και από αυτόν εξαρτώνται τα πάντα. Πρέπει να δηλαδή να εστιάσουμε ίσως και στην επιμόρφωση που θα γίνουν στους εκπαιδευτικούς. Εμείς οι επιμορφωτές θα πρέπει να εστιάσουμε σε αυτό το κομμάτι θεωρώ περισσότερο να κερδίσουμε τους συναδέλφους μας, να τους χαλαρώσουμε και να τους πούμε ότι κοιτάζτε, έχουμε κάτι καινούριο, κάτι όμορφο, κάτι ενδιαφέρον. [...] Θέλει τρόπο το πως θα μεταδώσουμε στους συναδέλφους μας τη νοοτροπία, τον τρόπο σκέψης του καινούριου προγράμματος σπουδών, για να μπορέσουμε να τους πείσουμε να ασχοληθούν.»

N2: «Οι δυσκολίες θα προκύψουν πρώτα αν δεν γίνει ουσιαστική επιμόρφωση. [...] Έχουμε όμως ένα παράπονο, έχουμε ένα παράπονο ότι η Πολιτεία, το κράτος, η κυβέρνηση, το Υπουργείο Παιδείας δεν μας δίνει, δεν δίνει σε εμάς σαν κλάδο τη βαρύτητα που πρέπει να δώσει και δεν μας επιμορφώνει αρκετά. Αν λοιπόν το ΙΕΠ φροντίσει να μας επιμορφώσει ουσιαστικά ώστε να μην έχουμε ούτε το παράπονο, αλλά και πραγματικά να επιμορφωθούμε, νομίζω ότι θα πάει καλά το νέο ΠΣ και δεν θα μείνει στα χαρτιά, όμως έμεινε το πρόγραμμα του '11 και του '14. Γιατί είναι κρίμα να πάει και αυτό χαμένο.»

Κάποιες νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν πως σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ετοιμότητα διαδραματίζει και η προσωπική διάθεση και ανοικτότητα ενός

εκπαιδευτικού στο να εμπλουτίσει και να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του. Η μία εκ των δύο προσθέτει πως στη διάθεση των εκπαιδευτικών επιδρά και ο τρόπος που θα παρουσιαστεί ένα νέο πρόγραμμα.

N7: «Ναι θεωρώ. Γιατί εντάζει δεν είναι όλες οι εκπαιδευτικοί το ίδιο. Είναι κάποιες που εντάζει περισσότερο ασχολούνται τους αρέσει να κάνουν κάποια πράγματα και να ψάχνουνε νέα πράγματα. Είναι κάποιες άλλες που είναι πιο κλασσικές, είναι κάποιες άλλες που δεν έχουν διάθεση.»

N10: «Ήδη έχω πει ότι εξαρτάται από την κάθε νηπιαγωγό, τις γνώσεις της, τις γνώσεις πρώτα από όλα αλλά και τη διάθεση της το βασικότερο, να εφαρμόσει κάτι καινούριο. Γιατί υπάρχει μια κόπωση στους εκπαιδευτικούς, ότι όλο καινούρια προγράμματα μας βγάζουνε και όλο πρέπει να επιμορφωνόμαστε και όλο αλλάζουμε τον τρόπο διδασκαλίας. Υπάρχει λίγο αυτή η λογική, οπότε εξαρτάται από το πώς θα παρουσιαστεί το νέο ΠΣ»

Αρκετές νηπιαγωγοί ωστόσο δεν αναφέρθηκαν σε αυτόν τον παράγοντα κατά την απάντησή τους και δεν εξέφρασαν κάποια άποψη.

Συνεχίζοντας με τις υλικοτεχνικές συνθήκες, οι νηπιαγωγοί αναφέρουν και συμφωνούν πως στα δημόσια ελληνικά νηπιαγωγεία, εντοπίζονται πολλές και ουσιώδεις ελλείψεις, τόσο σε εξοπλισμό, όσο και σε χώρο και κτηριακές εγκαταστάσεις, γεγονός που αναπόφευκτα θα δυσχεράνει την εφαρμογή του νέου ΠΣ.

N1: «Σαφώς. Δεν έχουν όλοι τον εξοπλισμό που χρειάζεται για να ασχοληθούν με ΤΠΕ. Δεν έχουν καν χώρο για να ασχοληθούν με κινητική και φυσική, οτιδήποτε κίνηση μέσα στο σχολείο.»

N8: «Το ελληνικό σχολείο έχει πολλά θέματα να λύσει πρακτικά τα οποία δεν είναι λυμένα. Δηλαδή όταν ο διευθυντής ασχολείται ας πούμε με τη θέρμανση, ασχολείται με τη στέγη, ασχολείται με το χαλασμένο τάδε, ασχολείται με όλα τα άλλα. Δεν έχει διάθεση να ασχοληθεί με αυτό που πραγματικά τον αφορά, που είναι να διαβάσει, να μελετήσει, να προχωρήσει, να εξελιχθεί.»

N6: «Τώρα από τεχνική υποδομή, τα σχολεία λιγότερα περισσότερα κάτι θα έχουνε. Κανονικά θα έπρεπε να έχουν ας πούμε υλικοτεχνική υποδομή από την άποψη

των ΤΠΕ. Πρέπει να έχουμε καλή, και όχι να τρέχουμε και να φωνάζουμε να μας στείλουν. Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές που έχουμε, είναι είτε από τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων ή επειδή τρέχουμε εμείς.»

Αξίζει να αναφερθεί, πως κάποιες νηπιαγωγοί απαντώντας στις ελλείψεις των υλικοτεχνικών υποδομών, αναφέρθηκαν ταυτόχρονα και στον μεγάλο αριθμό μαθητών ανά τμήμα, καθώς και στις ελλείψεις σε ψυχολόγους, παράλληλη στήριξη και βοηθητικό προσωπικό. Οι νηπιαγωγοί συγκεκριμένα επεσήμαναν, πως λόγω των παραπάνω θα υπάρχουν πολλές δυσκολίες στην εφαρμογή στοιχείων του νέου ΠΣ όπως στη διαφοροποιημένη διδασκαλία αλλά και στη συμπερίληψη μαθητών με ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες.

N11: «Το πρόβλημα είναι ότι έχουμε πολλά παιδιά ανά εκπαιδευτικό, ότι δεν έχουμε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Δεν έχουμε παράλληλης στήριξης, δεν έχουμε τμήματα ένταξης ιδρυμένα, δεν έχουμε ψυχολόγους, δεν έχουμε κοινωνικούς λειτουργούς, δεν έχουμε τα κατάλληλα κτίρια, εξοπλισμό, αυλές, βοηθητικό προσωπικό, οπότε το αναλυτικό ε ότι μπορούμε κάνουμε. Θα το εφαρμόσουμε όπως εφαρμόζουμε και πολλά άλλα. Οπότε αν δεν δοθεί η ελευθερία στα χέρια της νηπιαγωγού-του νηπιαγωγού να μπορέσει να δουλέψει και ατομικά σε ζευγαράκια τα παιδιά για να μπορέσει να κάνει και τη λεγόμενη διαφοροποιημένη διδασκαλία να κάνει και την ειδική αγωγή, όλα αυτά θα μείνουν γραμμένα.»

N6: «Όταν εγώ έχω 25 παιδιά, χρόνια τώρα, εικοσιένα χρόνια έχω φτάσει μέχρι και 29, ξέρετε πόσο πρέπει να προσπαθήσεις για να δουλέψουν τα παιδιά ομαδοσυνεργατικά; [...] Θεωρώ ότι αυτά είναι τα μεγαλύτερα προβλήματα, ο μεγάλος αριθμός των παιδιών και τα πάρα πολλά ζητήματα ειδικής αγωγής.»

Τέλος, όσον αφορά την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων και των εκπαιδευτικών, οι περισσότερες νηπιαγωγοί που αναφέρθηκαν στον παράγοντα αυτόν κατά την απάντησή τους, δηλώνουν πως θα υπάρχουν δυσκολίες στην εφαρμογή του νέου προγράμματος. Επισημαίνουν τη δυσκολία που παρουσιάζει πολλές φορές το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στο να απαγκιστρωθεί από τις κλασικές μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας, όπως επίσης και στην αντίσταση που επιδεικνύει στο να δεχτεί και να προσαρμοστεί σε νέα δεδομένα και συνθήκες.

N5: «Πρώτα από όλα, είναι πάρα πολύ δύσκολο να αποδεσμευτούμε από τις συγκεκριμένες τεχνικές, στρατηγικές και τα λοιπά που έχουμε συνηθίσει να εφαρμόζουμε, και όταν κάτι το ξέρεις και το κάνεις καλά, είναι πάρα πολύ δύσκολο να το αφήσεις στην άκρη και να ξεκινήσεις να πειραματίζεσαι με κάτι καινούριο.»

N8: «Το ένα κομμάτι λοιπόν είναι αυτό και το άλλο είναι η κουλτούρα επίσης του ελληνικού σχολείου, το οποίο αντιστέκεται στην αλλαγή, δηλαδή αυτή είναι η κουλτούρα του ελληνικού σχολείου. Μόλις που μας φέρνουν κάτι καινούριο θα πούμε όχι χωρίς να το έχουμε δει ό,τι και αν είναι αυτό. Ακούμε τη λέξη αξιολόγηση. Όχι! Χωρίς να τη δούμε ας πούμε. Είναι καινούριο πρόγραμμα, σημαίνει πρέπει να κάνω προσπάθεια; Όχι! Οπότε θεωρώ ότι η υποδοχή πάντα σε κάτι καινούριο δεν είναι εύκολη στο ελληνικό σχολείο.»

Μια νηπιαγωγός ωστόσο στην απάντηση της, αναφέρει πως ο κλάδος των νηπιαγωγών διακρίνεται για τη διάθεση τους να καταβάλλουν προσωπικό κόπο και προσπάθεια και για την ανοικτότητα τους σε νέα δεδομένα.

N2: «Πιστεύω πάρα πολύ εγώ στον δικό μας ρόλο και στη δική μας δουλειά και το δημόσιο νηπιαγωγείο βασίζεται στο φιλότιμο των νηπιαγωγών, και στη διάθεση τους για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη.»

4.4.3 Θετικά στοιχεία και αδυναμίες του Νέου Προγράμματος Σπουδών

Ξεκινώντας με τα θετικά στοιχεία, η πλειονότητα των νηπιαγωγών αναφέρεται κυρίως στον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα που αποκτά πλέον η διδασκαλία μέσω του νέου ΠΣ. Η συμπερίληψη, η διερευνητική μάθηση, η διαφοροποιημένη εκπαίδευση, η αξιοποίηση των ΤΠΕ και η ενισχυμένη ενεργός συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα, αποτελούν στοιχεία που οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως ήταν αναγκαίο να εισαχθούν και να ενσωματωθούν, αναγνωρίζοντας πως το νέο ΠΣ αποτελεί μια εξελιγμένη και βελτιωμένη έκδοση των παλαιότερων αναλυτικών, ικανό να προετοιμάσει κατάλληλα τους μικρούς μαθητές για τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας. Επιπλέον αναφέρουν πως το νέο ΠΣ έχει θετική επίδραση και στους ίδιους τους νηπιαγωγούς αφού τους βοηθά να αποκτήσουν νέες γνώσεις και να επικαιροποιήσουν τις ήδη υπάρχουσες, συμβάλλοντας έτσι στην επαγγελματική αλλά και προσωπική τους ανάπτυξη.

N9: «Όλα αυτά τα καινούρια πράγματα που δεν υπήρχαν πριν. Όλα αυτά είναι πάρα πολύ θετικά, [...] Για τον 21^ο αιώνα έπρεπε να γίνει αυτή η αλλαγή, δηλαδή χρειαζόμαστε καινούρια προγράμματα σπουδών. Δεν μπορούν τα παλιά που ήταν τον προηγούμενο αιώνα. Οι μαθητές μας αλλάζουνε, και εμείς αλλάζουμε και η κοινωνία μας αλλάζει.»

N5: «Το θετικό στοιχείο είναι αυτό που έχει να κάνει με την ενεργή συμμετοχή του παιδιού, με τις συμμετοχικές διαδικασίες, τη διερευνητική μάθηση. Αυτά είναι πάρα πολύ σημαντικά στοιχεία και αυτά πρέπει να μείνουν.»

N3: «Το θετικό είναι ότι ξεπεράστηκαν οι δυσκολίες που εγώ πίστευα ότι θα υπήρχαν μέσα από την υλοποίηση ενός σεναρίου, ότι αποκόμισαν τα παιδιά πράγματα, ότι ήταν έτοιμα να κάνουν κατασκευές που μπορεί να πίστευα ότι ήταν πού δύσκολες για αυτά. [...]. Αυτό είναι το θετικό. Δηλαδή και στην αξιολόγηση που έγινε, είδα ότι όλα τα παιδιά είχαν αποκομίσει σημαντικά πράγματα. Και αυτό είναι το ζητούμενο.»

N6: «Η συμπερίληψη την έχω ξαναπεί νομίζω, και ότι το να κοιτάμε τα παιδιά, μαθητοκεντρικό καθαρά και ο δάσκαλος στην άκρη. Τώρα θα πω ο δάσκαλος έξω από την τάξη, με τη λογική όχι έξω από την τάξη. Ο δάσκαλος θα σας το ξαναπώ να ακούει, να βλέπει και να μυρίζει. Το λόγο του να τον έχει μόνο εκεί που πρέπει και όταν τον ρωτάνε τα παιδιά ή όταν πρέπει να διευκρινίσει κάτι.»

Κάποιες νηπιαγωγοί αναφέρουν ως θετικά στοιχεία την εξωστρέφεια που αποκτά το νηπιαγωγείο, τη συνεργασία αλλά και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, με αφορμή το νέο Π.Σ.

N6: «Η εξωστρέφεια του σχολείου, εξωστρέφεια, σύνδεση με την κοινότητα.»

N8: «[...] Γνωρίσαμε και άλλους συναδέλφους από άλλα μέρη της Ελλάδας κάπως μέσα στην επιμόρφωση. Είδαμε πως δουλεύουν και άλλα σχολεία, κάναμε μια ανταλλαγή μεταξύ μας, μάθαμε καινούρια πράγματα. Όλα αυτά ήταν θετικά.»

N1: «Μέσα από αυτή τη διαδικασία μας δόθηκε η ευκαιρία να συνεργαστούμε, να ανταλλάζουμε ιδέες, να έχει μια κοινή γραμμή ας πούμε το νηπιαγωγείο στο τι διδάσκει και πως το διδάσκει.»

Συνεχίζοντας με τις αδυναμίες – δυσκολίες του νέου ΠΣ οι νηπιαγωγοί εστιάζουν κυρίως στο πιεστικό χρονοδιάγραμμα του προγραμματισμού της πιλοτικής εφαρμογής, στον λιγοστό χρόνο που τους δόθηκε για τη μελέτη και αφομοίωση των νέων πληροφοριών και στην αδυναμία του νέου ΠΣ να εφαρμοστεί σε τάξεις με αυξημένο πλήθος παιδιών. Οι νηπιαγωγοί αναφέρουν, πως παρότι συμφωνούν με τις καινούριες έννοιες και μεθόδους που εισάγει το νέο ΠΣ, όπως αυτή της συμπερίληψης, της ενταξιακής εκπαίδευσης και της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, θεωρούν εξαιρετικά δύσκολη την εφαρμογή τους στην πράξη λαμβάνοντας υπόψη το πόσο πολυπληθείς είναι οι τάξεις στα νηπιαγωγεία.

N1: «Δυσκολίες ήταν ο χρόνος. Έπρεπε να συνεργαστούμε για να δημιουργηθούν σενάρια. Δεν είχαμε χρόνο να το κάνουμε αυτό. Έπρεπε να γίνουν όλα αυτά σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα. Αυτό ήταν πάρα πολύ δύσκολο στο κομμάτι της υλοποίησης και το ζήτημα της συνεργασίας.»

N9: «Το θέμα του χρόνου, ο προγραμματισμός. Δηλαδή ο χρονικός προγραμματισμός των δράσεων. Η ευελιξία που δεν πρέπει να μπορούμε στα καλούπια το ότι πρέπει να βγάλω κάποια ύλη, πρέπει να κάνουμε κάποιες δράσεις. Να είμαστε ευέλικτοι με τα παιδιά, να είμαστε μαθητοκεντρικοί, να τα ακούμε.»

N7: «Οι βασικές δυσκολίες ήταν ο όγκος της δουλειάς. Και ο χρόνος επιμόρφωσης, και ο χρόνος μελέτης, και ο χρόνος εφαρμογής, αξιοποίησης, καταγραφής.»

N6: «Εμένα μου άρεσε το πρόγραμμα, μου έδωσε το θεωρητικό. Να το επεκτείνω να κάνω κι άλλα πράγματα. Δηλαδή είπε μέσα για τη συμπερίληψη, πολλά πράγματα για τις μεταβάσεις, έμαθα πράγματα. Μετά πας στην τάξη και βλέπεις έχεις 25 παιδιά και έχεις ας πούμε και άλλα ζητήματα και λες ρε παιδιά πως θα μπορέσω να ανταπεξέλθω;»

Μια νηπιαγωγός πέραν από τη δυσκολία εφαρμογής λόγω του μεγάλου πλήθους των παιδιών εντός της τάξης, επισημαίνει επίσης πως προκειμένου να είναι σε θέση ένα νηπιαγωγείο να εφαρμόσει το νέο ΠΣ θα πρέπει να έχει και τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό.

N10: «Ο μεγάλος αριθμός των παιδιών στην τάξη. Δηλαδή είναι πάρα πολύ ωραίο να δουλεύεις ομάδες, είναι πάρα πολύ ωραίο να ψάχνεις στη βιβλιοθήκη του

σχολείου, αλλά θα πρέπει η βιβλιοθήκη του σχολείου να έχει τα κατάλληλα βιβλία. Είναι πάρα πολύ ωραία να μπαίνεις στο ίντερνετ και να ψάχνεις πληροφορίες, αλλά θα πρέπει όλα τα σχολεία να έχουν ίντερνετ και υπολογιστές στην τάξη μέσα που να μπορούν να τους χειρίζονται τα παιδιά. Γιατί έχω υπολογιστή που τον χειρίζομαι εγώ, έχω και έναν ο οποίος είναι πάρα πολύ παλιός, ο οποίος δε έχει πρόσβαση στο ίντερνετ και δεν μπορούν τα παιδιά να τον χρησιμοποιήσουνε.»

Μια ακόμη νηπιαγωγός αναφέρει πως δεν της είναι ξεκάθαρα τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και πως δυσκολεύεται να διακρίνει τις ουσιαστικές διαφορές με τους στόχους του προηγούμενου αναλυτικού προγράμματος. Επίσης επισημαίνει ασάφειες ως προς το μοντέλο των 5 φάσεων που καθιστούν ακόμα πιο δύσκολη την κατανόηση αλλά και την εφαρμογή του νέου ΠΣ.

N5: «Δυσκολεύτηκα πάρα πολύ να καταλάβω και δεν είμαι και σίγουρη αν το έχω καταλάβει ακόμα. Τις διαφορές ανάμεσα στους στόχους του παλιού και στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του καινούριου. Δηλαδή ακόμα προσπαθώ να καταλάβω ποια είναι η διαφορά γιατί για εμένα στόχοι είναι και το ένα στόχοι είναι και το άλλο. Δηλαδή εκεί ακόμα δυσκολεύομαι να καταλάβω ποια είναι η ουσιαστική διαφορά του. Επίσης δυσκολεύομαι και κατά τον σχεδιασμό να καταλάβω τις 5 φάσεις του μοντέλου τα οποία δεν είμαι σίγουρη αν αναφέρονται ξεκάθαρα στο αναλυτικό πρόγραμμα. [...] Ως προς την εφαρμογή πολύ συχνά παρασύρομαι και ξανά μπαίνω στα παλιά τα τετριμμένα μου.»

4.4.4 Διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση του νέου Π.Σ.

Όταν οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για πιθανές προτάσεις που θα βελτιώσουν το νέο ΠΣ, οι περισσότερες αναφέρθηκαν κυρίως στο περιεχόμενο και σε μεθοδολογικά στοιχεία και εστίασαν στα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τη σύνδεση τους με τις δραστηριότητες, καθώς και στη διάταξη και το περιεχόμενο των ενοτήτων. Επιπλέον προτείνουν να μειωθεί ο μεγάλος όγκος θεωρίας που υπάρχει στο νέο ΠΣ και να δοθεί περισσότερη έμφαση στο πρακτικό κομμάτι και τη βιωματική μάθηση, ώστε να κατανοούνται καλύτερα οι στόχοι και τα αποτελέσματα τόσο από τους ίδιους τους νηπιαγωγούς, όσο και από τους μαθητές.

N2: «Κοίταξε, εμένα το μόνο που θεωρώ ότι λίγο θα χρειαζότανε, τέλος πάντων, μια άλλη επεξεργασία, είναι οι προτεινόμενες δραστηριότητες που υπάρχουν στους πίνακες. Στην τρίτη, στην τελευταία στήλη από δεξιά, στην τελευταία στήλη. Οι δράσεις που προτείνουν θέλουν λίγο περισσότερο να, είναι λίγο περισσότερο εφαρμόσιμες. Κάποιες δεν είναι αρκετά σύγχρονες και κάποιες δεν έχουν και καλή εφαρμογή στην πράξη. Η δική μου εμπειρία λέει ότι κάποιες δεν είναι απόλυτα εφαρμόσιμες.»

N4: «Για βελτίωση σας είπα, ότι περισσότερο για εμένα είναι στο πρακτικό κομμάτι, δηλαδή τι θα μπορούσε να παρέχει το Υπουργείο ή πως θα βελτιωθούν οι συνθήκες σε ένα σχολείο για να μπορέσει να γίνει η εφαρμογή.»

N1: «Να κοπεί ύλη. Μειώστε τη θεωρία. Και κάποια πράγματα στον τρόπο γραφής ίσως, αλλά αυτό δεν ξέρω, ίσως και με την επιμέλεια που θα γίνει στην πορεία, γιατί σίγουρα θα γίνει κάποια επιμέλεια στο κείμενο, εμείς πήραμε ίσως το πρωτόλειο για να μπορέσουμε να κάνουμε την υλοποίηση.»

N7: «Αυτό το πράγμα στη στοχοθεσία λίγο να κοιτάζουν, αυτό δηλαδή αν γίνεται εγώ το έχω ήδη προτείνει, αυτό λίγο και τις ενδεικτικές δραστηριότητες. Τώρα επίσης κάτι άλλο που προσωπικά δεν μου άρεσε, μου προκαλεί σύγχυση λίγο θεωρώ, είναι ότι έχει πολλές υπό ενότητες. Τα θεματικά πεδία έχουν πολλές υπό ενότητες και για να κάτσεις να γράψεις αυτούς τους στόχους και από ποια υπό ενότητα είναι και να γράφω A2, A1. Αυτό το πράγμα δηλαδή εμένα με έστειλε. Και λόγω ηλικίας ίσως, έτσι αυτό δεν ξέρω έτσι λίγο αν θα μπορούσε αυτό το πράγμα να βελτιωθεί.»

N5: «Δεν ξέρω θα ήθελα πολύ περισσότερα παραδείγματα, δηλαδή το πρόγραμμα είναι όπως είναι, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα να είναι όπως είναι, αλλά να δοθούν πολύ περισσότερα παραδείγματα, ούτως ώστε να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να καταλαβαίνουν καλύτερα το τι ακριβώς εννοούμε πρακτικά, όταν του ζητάμε ως πούμε το συγκεκριμένο μαθησιακό αποτέλεσμα.»

Μια νηπιαγωγός προτείνει να επανεξεταστεί το χρονοδιάγραμμα των δραστηριοτήτων και τα στενά χρονικά περιθώρια που δίνονται στους νηπιαγωγούς για την εφαρμογή τους στην πράξη, ώστε να μη χάσει η βαθμίδα της προσχολικής αγωγής τον ευέλικτο χαρακτήρα της. Επίσης συνεχίζει προτείνοντας να δοθούν κάποιες σαφείς κατευθυντήριες γραμμές στους νηπιαγωγούς που έχουν τον ρόλο επιμορφωτή

ώστε να μπορούν και εκείνοι με τη σειρά τους να μεταδώσουν με ακρίβεια και σαφήνεια τα στοιχεία του νέου ΠΣ.

N9: «Λίγο να δούνε λίγο αυτό το χρονικό, το χρονοδιάγραμμα των δραστηριοτήτων οι υπεύθυνοι. Δηλαδή να μη χάσει το χαρακτήρα η προσχολική εκπαίδευση της ευελιξίας, της άνεσης του χρόνου και της προσαρμογής στα ενδιαφέροντα των παιδιών. [...] Το θέμα είναι πως θα το εφαρμόσουμε, δηλαδή μπορούν να μας δώσουν κάποιες κατευθυντήριες γραμμές η ομάδα εκπόνησης και εμάς τους επιμορφωτές, αλλά για να το περάσουμε και να το μεταδώσουμε και στους συναδέλφους. Ίσως να μας δώσει λίγο κάποια τέτοια εργαλεία η ομάδα εκπόνησης και εμάς θα μας βοηθήσει σε αυτό το κομμάτι που το θεωρώ το αδύναμο σημείο της όλης υπόθεσης.»

Μια ακόμη νηπιαγωγός θεωρεί πως πρέπει να δοθεί περισσότερη έμφαση σε θέματα αειφορίας και αειφορικής ανάπτυξης καθώς και σε θέματα που αφορούν τα συναισθήματα και την εν συνείδηση, ενώ μια άλλη συμφωνεί μαζί της, δηλώνοντας πως θα επιθυμούσε να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα σε θέματα προσωπικής ανάπτυξης.

N11: «Αυτό που ανέφερα πριν μια έμφαση στην αειφόρο ανάπτυξη και αειφόρο εκπαίδευση, στους στόχους της αειφορίας. Απλά είναι προσωπική άποψη γιατί νομίζω ότι είναι ένας δρόμος πολύ σημαντικός για τα παιδιά, μπορείς να κάνεις, να περάσεις όλες τις αξίες της ζωής μέσα από αυτές τις αρχές και επίσης ίσως μεγαλύτερη έμφαση στα συναισθήματα, στην ενσυνείδηση, στο να έρθουν τα παιδιά μέσα από δομημένες δραστηριότητες ίσως σε επαφή με τον εαυτό τους.»

N8: «Θα προτιμούσα να έχει μια μεγαλύτερη βαρύτητα το κομμάτι της προσωπικής ανάπτυξης. Να είναι πρωταρχικό. Θεωρώ ότι μερικοί στόχοι, σε κάποια σημεία να τα ξαναδούμε. Και να είναι όσο λιγότερο θεωρητικό γίνεται.»

Μία νηπιαγωγός εκφράζει την άποψη πως θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί ο ρόλος του νηπιαγωγού με τον τρόπο που αναγράφεται μέσα στο νέο ΠΣ, καθότι θεωρεί πως οι νηπιαγωγοί επιβαρύνονται με έναν περιμεγεθυμένο ρόλο, ο οποίος τους προσθέτει αρκετές επιπλέον σημαντικές ευθύνες.

N3: «Εμένα με πείραξε η έννοια του να διασφαλιστεί, δηλαδή να διασφαλίζει την ευημερία στην κοινωνία του πολίτη, όλων των μαθητών. Ο κύριος ρόλος πιστεύω ως παιδαγωγοί, είναι να φροντίζουμε την κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη, την

ολόπλευρη ανάπτυξη τους. Αυτό λίγο με τρόμαξε, ότι άλλο ένα προστίθεται σε εμάς. Δηλαδή στον ρόλο μέσα, μου φάνηκε έτσι πολύ περιμεγεθυμένος ο ρόλος της νηπιαγωγού. Παρόλο που το ξέρουμε, το βιώνουμε κάθε μέρα, τις δυσκολίες, βλέποντας το κιόλας στο αναλυτικό είναι κάτι που εμένα προσωπικά δεν μου πολύ άρεσε.»

Ενδιαφέρουσα αποτελεί η τοποθέτηση μιας νηπιαγωγού η οποία προτείνει τα προγράμματα σπουδών να λαμβάνουν υπόψη το πλήθος των μαθητών στην τάξη και να προσαρμόζονται οι δράσεις και οι δραστηριότητες αναλόγως. Προσθέτει επιπλέον σχετικά με τη διάταξη και το πλήθος των θεματικών ενοτήτων, ότι κατά τη γνώμη της έγινε μεγάλη προσπάθεια να συμπυκνωθούν πολλά θέματα που ενδεχομένως να παρουσιάζουν και διαφορές μεταξύ τους σε τέσσερις θεματικές ενότητες, ενώ θα μπορούσαν να χωρίζονται σε περισσότερες και καλύτερα διακριτές μεταξύ τους, με στόχο να αποσυμφορηθεί το περιεχόμενο.

N6: «Η μια πρόταση είναι, τα προγράμματα σε πολυπληθείς τάξεις και προγράμματα σε τάξεις με κάτω των δεκαπέντε παιδιών. Το δεύτερον, κάποιους τομείς θα πρέπει λίγο να τους ξαναδούμε, δηλαδή αυτό το ΤΠΕ δηλαδή αυτές οι τέσσερις θεματικές, μήπως πρέπει εκεί τα περιεχόμενα που έχουν στη δεύτερη θεματική με την κοινωνία, μήπως αυτά πρέπει δεν ξέρω κάπου να τα ξαναδούμε ή κάτι άλλο να κάνουμε; Εξακολουθώ να λέω ότι πήγανε να κάνουνε, να τα κάνουνε τέσσερα για να είναι πιο εύκολα, αλλά μέσα σε αυτά τα τέσσερα, όταν εμείς έχουμε ξεκινήσει από κοντά δέκα και ξαναερχόμαστε να τα βάλουμε στα τέσσερα δεν ξέρουμε που είμαστε. [...] Όμως μπουκωμένο, μπουκωμένο το νέο Π.Σ. δηλαδή πολλά πράγματα, πολύ θεωρία.»

Τέλος, μια νηπιαγωγός ανέφερε πως δεν μπορεί να προβεί σε κάποια πρόταση ακόμα καθώς χρειάζεται περισσότερο χρόνο να μελετήσει και να κατανοήσει το νέο πρόγραμμα.

N10: «Δεν γνωρίζω, γιατί δεν έχω μελετήσει τόσο πολύ τον νέο οδηγό.»

4.4.5 Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης

Σαν τελευταία ερώτηση οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης που έλαβαν, ως προς τη σαφήνεια και την προώθηση των στοιχείων του νέου ΠΣ. Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών αξιολόγησαν αρνητικά την επιμόρφωση, δηλώνοντας κουρασμένες, ακόμα και απογοητευμένες από

αυτήν, αναφερόμενες κυρίως στον τεράστιο όγκο πληροφοριών που έπρεπε να μελετήσουν και να αφομοιώσουν μέσα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα. Επιπλέον αναφέρουν ότι λόγω του ασφυκτικού χρονοδιαγράμματος, δεν υπήρχε ο απαραίτητος χρόνος για τη διατύπωση ερωτήσεων, ανατροφοδότησης και ανταλλαγής απόψεων, πράγμα που δημιουργούσε απορίες και κενά στις νηπιαγωγούς. Ως προς την περίοδο που έλαβε χώρα η επιμόρφωση αρκετές επεσήμαναν ότι πραγματοποιήθηκε σε λάθος χρονική περίοδο καθώς συνέπεσε με άλλες επιμορφώσεις προς το τέλος της χρονιάς, προκαλώντας περισσότερο άγχος και κούραση.

N9: «Πρώτα από όλα έγινε η επιμόρφωση η δική μας σε ένα χρονικό διάστημα πάρα πολύ δύσκολο. Τέλη της χρονιάς, τρέχανε και άλλες επιμορφώσεις ταυτόχρονα, το οποίο δεν μας άφησε να εστιάσουμε στα καινούρια Π.Σ. και να έχουμε χρόνο να ασχοληθούμε. [...] Ήταν δηλαδή ένα μεγάλο λάθος το χρονικό σημείο που έγινε η επιμόρφωση.»

N7: «Εγώ προσωπικά δεν έχω κατανοήσει στο εκατό τοις εκατό ποιες δραστηριότητες πάνε που. Έτσι επειδή χωρίσαμε κιόλας να είμαι ειλικρινής τη δουλειά με τις συναδέλφους και δεν ήταν το κομμάτι μου, το κομμάτι μου ήταν στους στόχους. Δεν καταπιάστηκα τόσο με τη μελέτη του, οπότε ειλικρινά το λέω, δεν το έχω κατανοήσει, για αυτό ήθελα και μια ανατροφοδότηση έτσι, η οποία δεν έγινε, μας είπαν ότι δεν προβλέπεται.»

N11: «Απλά ήταν σύντομο το χρονικό διάστημα δεν είχαμε χρόνο για μελέτη και ούτε και για ανταλλαγή και συζήτηση. Δηλαδή όλα πέρασαν μέσα από τα φόρουμ και ακόμα και το να γράψεις και να διαβάσεις στο φόρουμ και αυτό θέλει χρόνο... χρειαζόμασταν πιο πολλή διάδραση. Συζήτηση έστω εξ 'αποστάσεως.»

N6: «Το ζήτημα ήταν το timing. Πολύ δύσκολο το timing. Δηλαδή σε 15 μέρες έπρεπε να τα μάθεις όλα. [...] Εγώ πείστηκα πάρα πολύ, πάρα πολύ πείστηκα στα νέα αναλυτικά προγράμματα.»

Μια νηπιαγωγός επεσήμανε ως αρνητικό πέρα από το πιεστικό χρονοδιάγραμμα, το γεγονός ότι η επιμόρφωση πραγματοποιήθηκε εξ αποστάσεως.

N2: «Λοιπόν δεν ήταν αρκετό, δεν ήταν το κατάλληλο χρονικό διάστημα που έγινε η επιμόρφωση αυτή. Και ποτέ μια επιμόρφωση δεν είναι αρκετή και ουσιαστική αν δεν

συνοδεύεται από πρακτική εφαρμογή. Από βιωματική δηλαδή, αυτή ήταν διαδικτυακή. Ήταν τεχνικά προβλήματα πολλά, ήταν πολύ λίγος ο χρόνος, βασιζόταν πολύ στην ασύγχρονη μελέτη. Το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα που επιλέχθηκε όλες οι νηπιαγωγοί δεν είχαμε χρόνο για ασύγχρονη μελέτη.»

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν οι απόψεις δύο νηπιαγωγών, οι οποίες αναφερόμενες στα ανώτερα εκπαιδευτικά στελέχη που πραγματοποιούν τις επιμορφώσεις, επισημαίνουν πως δεν έχουν γνώση για τα πραγματικά πρακτικά ζητήματα και προβλήματα που αντιμετωπίζει το ελληνικό νηπιαγωγείο, δεδομένου ότι απέχουν αρκετά χρόνια από τη διδασκαλία σε τάξη.

N8: «Ε δυστυχώς ακούσαμε πολλή γκρίνια και πολλά παράπονα γιατί ήταν και η ευκαιρία να πούμε πράγματα με την ελπίδα ότι θα φτάσουνε προς τα πάνω. Γιατί το μήνυμα δεν περνάει καθόλου προς τα πάνω. Δηλαδή θεωρώ ότι οι άνθρωποι που ασχολούνται με εμάς πιο ψηλά από εμάς δεν ξέρουν τι γίνεται προς τα κάτω. Δεν έχουν γνώση της πραγματικότητας, η πραγματικότητα έχει αλλάξει τα ελληνικά νηπιαγωγεία τα τελευταία χρόνια και ο μαθητικός πληθυσμός έχει αλλάξει και η κοινωνία έχει αλλάξει, οπότε υπάρχει μεγάλη δυσκολία απλά.»

N6: «Είδα όμως σχολικές συμβούλους, οι οποίες είχαν βγει και 10 χρόνια από μέσα από την τάξη έτσι; Δεν μπορεί να βγαίνεις μέσα από την τάξη και να έχεις άποψη για 2,3,5 πράγματα και μάλιστα αρνητικά και να λες στον κάθε επιμορφωτή το ίδιο πράγμα, δεν μου άρεσε, δεν μου άρεσε ως ενήλικας που το είδα.»

Η τελευταία νηπιαγωγός συνεχίζει εκφράζοντας τον προβληματισμό της, καθώς κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης παρατηρούνταν κριτική επί του νέου ΠΣ που δεν είχε σχέση με τον εκπαιδευτικό χαρακτήρα του προγράμματος αλλά ασκούσαν υπό το πρίσμα ιδεολογικών υποβάθρων.

N6: «Είδα δηλαδή δύο με τρεις επιμορφώτριες οι οποίες έβαλλαν πάρα πολύ εναντίον του συγκεκριμένου προγράμματος. Φαινόταν ξεκάθαρα ότι είχαν και ένα ιδεολογικό υπόβαθρο. Εννοείται ότι κάθε άνθρωπος στην κοινωνία που ζει έχει ένα ιδεολογικό υπόβαθρο και ίσως πολιτικό, όμως όταν μπαίνουμε μέσα στην τάξη δεν ρωτάμε ποιο είναι το πολιτικό υπόβαθρο των παιδιών. [...] Δεν μου άρεσε και δεν θέλω να το ξαναδώ αυτό στις επιμορφώσεις, δηλαδή να βλέπω ανθρώπους να λένε πράγματα

που δεν έχουν σχέση με το αναλυτικό πρόγραμμα. Είναι το πιο αρνητικό που πήρα, και να έχω τον επιμορφωτή του ΙΕΠ τέλος πάντων, να προσπαθεί να κρατήσει ισορροπίες;»

Από το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα, λίγες ήταν οι νηπιαγωγοί οι οποίες αξιολόγησαν συνολικά θετικά την επιμόρφωση, αναφερόμενες κυρίως στη καλή συνεργασία και στο καλό κλίμα, καθώς και στους ίδιους τους επιμορφωτές.

N3: «Η επιμόρφωση ήταν πάρα πολύ ωραία, δεν ήταν καθόλου κουραστική. Ήταν στοχευμένη σε αυτά που έπρεπε να γνωρίζουμε. Μου άρεσε, έμαθα καινούρια πράγματα.»

N11: « Η επιμορφώτρια ήταν εξαιρετική, οπότε μας έδωσε τα σημεία που έπρεπε να δώσουμε έμφαση και εμείς να κατανοήσουμε και τον οδηγό και το αναλυτικό πρόγραμμα.»

Ακόμα και εκείνες όμως που επισημαίνουν κάποια θετικά στοιχεία, δεν παρέλειψαν να αναφερθούν στο πειστικό χρονοδιάγραμμα και στην κακή χρονική περίοδο μέσα στην οποία πραγματοποιήθηκε η επιμόρφωση.

N5: «Η γυναίκα έδωσε πολύ πάθος, ξεχνούσε να σταματήσει. Ας πούμε ήταν δώρες οι συναντήσεις και μας πήγαινε στο τρίωρο. Μάθαμε πάρα πολλά πράγματα, καταλάβαμε πάρα πολλά πράγματα, συνεχίζω όμως να επιμένω χρειάζεται πολύ περισσότερη επιμόρφωση, εμένα δεν μου αρκούν αυτές οι λίγες ώρες. Παρόλο που είμαι επιμορφώτρια και θα βγω να επιμορφώσω τώρα φέτος ας πούμε, νιώθω ότι δεν το έχω καλύψει.»

N10: «Περισσότερος χρόνος. Ήταν σαφή, υπήρχε πάρα πολύ καλή διάθεση, υπήρχε πολύ καλό κλίμα με διάθεση συνεργασίας, αλλά θεωρώ ότι ο χρόνος ήταν περιορισμένος. Έγινε σε λάθος timing. Έγινε στο τέλος του Ιουνίου. Δεν μπορέσαμε να εφαρμόσουμε κάτι μέσα στην τάξη ώστε να μπορέσουμε να έχουμε ένα feedback. Και φυσικά θέλει περισσότερο χρόνο, είναι πάρα πολλές οι πληροφορίες.»

N4: «Ήταν πολύ ασφυκτικός ο χρόνος πέρυσι να γίνουν ταυτόχρονα πολλά, γιατί τρέχανε πάρα πολλές επιμορφώσεις, επιμόρφωση στα αγγλικά, επιμόρφωση στα εργαστήρια δεξιοτήτων, επιμόρφωση στα προγράμματα, συν ένα νέο περιβάλλον σχολικό με την οργάνωση ενός καινούριου χώρου [...]. Ως προς αυτό όμως ολοκληρώνοντας την

επιμόρφωση δεν μπορώ να πω ότι έλειπε κάτι, όλα βγήκαν πολύ καλά στο τέλος, περισσότερο με άγχωνε αυτό το ότι θα έπρεπε να γίνουν ταυτόχρονα και πολλά συγχρόνως θέματα να διεκπεραιωθούν.»

Τέλος, αναφορικά με προτάσεις βελτίωσης της επιμόρφωσης οι περισσότερες νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν κυρίως στο χρονικό πλαίσιο, ζητώντας περισσότερο χρόνο για μελέτη, ανταλλαγή απόψεων, ανατροφοδότησης και πρακτικής εφαρμογής της θεωρίας, στην καλύτερη επιλογή της χρονικής περιόδου λαμβάνοντας υπόψη τις εκπαιδευτικές υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών και τέλος στο γεγονός ότι χρειάζεται περισσότερος χρόνος ώστε να εφαρμοστεί το πρόγραμμα προκειμένου να εντοπιστούν τα θετικά στοιχεία αλλά και τα στοιχεία που χρήζουν βελτίωσης.

N5: «Θέλω περισσότερα πράγματα, θέλω περισσότερες πρακτικές εφαρμογές, περισσότερα σενάρια που να μου δίνουν να καταλάβω ξεκάθαρα το πως πρέπει να δουλέψω.»

N10: «Και φυσικά θέλει περισσότερο χρόνο, είναι πάρα πολλές οι πληροφορίες. Θα προτιμούσα να γινόταν παρουσίαση του κάθε τομέα, δηλαδή παιδί και επικοινωνία ξεχωριστά, παιδί και φυσικές επιστήμες ξεχωριστά, ώστε να μπορέσουμε να λύσουμε απορίες, να δούμε παραδείγματα περισσότερα για να γίνει και πιο βιωματικό ή να το εφαρμόσουμε λίγο στην τάξη, να γυρίσουμε πίσω να το συζητήσουμε, έγινε λίγο βιαστικά θεωρώ η επιμόρφωση.»

*N9: «Τώρα τουλάχιστον η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που επίκειται να έρθει στο προσεχές μέλλον ας είναι σίγουρα μέσα στη σχολική χρονιά να μην πάει στο τέλος.»
Να υπάρχει χρόνος, να μπορούμε να μιλάμε και να συζητάμε με τους συναδέλφους, να εξηγούμε κάποια πράγματα και ας μας δώσουν και η ομάδα σπουδών όπως είπα, η ομάδα εκπόνησης των προγραμμάτων σπουδών, να μας δώσουν και εμάς κάποιες δικλίδες πως να διαχειριστούμε και να βοηθήσουμε τους συναδέλφους.»*

Κεφάλαιο Πέμπτο: Συμπεράσματα

Σε αυτό το κεφάλαιο πραγματοποιείται η εξαγωγή των συμπερασμάτων σύμφωνα με τα ευρήματα που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων των συνεντεύξεων των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα και έπειτα από τη σύγκριση τους με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας παρουσιάζοντας τυχόν συγκλίσεις και αποκλίσεις που προκύπτουν. Τα συμπεράσματα παρουσιάζονται σε τέσσερις ενότητες και ανά ερευνητικό ερώτημα. Αρχικά στην πρώτη ενότητα, παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου ΠΣ όπως τα αντιλήφθηκαν οι νηπιαγωγοί. Στη συνέχεια, στην δεύτερη ενότητα αναφέρονται οι λειτουργικές αδυναμίες που εντόπισαν οι νηπιαγωγοί στο νέο ΠΣ, ενώ στην τρίτη τα λειτουργικά πλεονεκτήματα του. Στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζονται οι δυσκολίες και τα εμπόδια κατά την εφαρμογή του νέου ΠΣ, καθώς και οι προτάσεις των νηπιαγωγών για τη βελτίωση του και την αποτελεσματικότερη μελλοντική εφαρμογή του. Τέλος, στις δύο τελευταίες ενότητες του κεφαλαίου, αναφέρονται επιπλέον οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και μελλοντική διερεύνηση.

5.1 Βασικά χαρακτηριστικά του Νέου Προγράμματος Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση και η αναγνώριση τους από τους νηπιαγωγούς

Ξεκινώντας με το πρώτο ερώτημα «Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το νέο ΠΣ για την Προσχολική Αγωγή σύμφωνα με τους κατασκευαστές του, και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους νηπιαγωγούς;», οι νηπιαγωγοί φαίνεται να αναγνωρίζουν και να αντιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά αυτά σε μεγάλο βαθμό έχοντας μια θετική γενική άποψη για το νέο ΠΣ.

Οι νηπιαγωγοί στην πλειονότητα τους, χαρακτηρίζουν το νέο ΠΣ ως καινοτόμο και σύγχρονο, εναρμονισμένο με τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας που λαμβάνει υπόψη όλα τα νέα τεχνολογικά και κοινωνικοπολιτισμικά ζητήματα και συμφωνούν πως η δημιουργία ενός νέου και εξελιγμένου ΠΣ ήταν αναγκαία. Θετικά χαρακτηρίζουν επιπλέον το γεγονός πως το νέο ΠΣ βασίζεται στη σύγχρονη εκπαιδευτική επιστήμη, αποκτώντας έτσι επιστημονική εγκυρότητα. Θετικά επίσης αποτιμούν την δόμηση και

οργάνωση του περιεχομένου του σε θεματικά πεδία και τη σύνδεση μεταξύ προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και δραστηριοτήτων, όπως και την αξιοποίηση του διδακτικού μοντέλου 5E, που παρέχουν την απαραίτητη καθοδήγηση στους εκπαιδευτικούς.

Συγκριτικά με τα παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα, αναφέρουν πως υπάρχουν αρκετά στοιχεία που το διαφοροποιούν αλλά και κοινά στοιχεία, και πως στην ουσία το νέο ΠΣ αποτελεί μια βελτιωμένη έκδοση που ενσωματώνει και αξιοποιεί τα θετικά στοιχεία των παλαιότερων. Ως προς τις διαφοροποιήσεις του νέου ΠΣ σε σχέση με τα παλαιότερα, οι νηπιαγωγοί εστιάζουν κυρίως στις τεχνικές και μεθόδους που απαντώνται στη σύγχρονη εκπαιδευτική επιστήμη καθώς και σε στοιχεία που έχουν κοινωνικοπολιτισμικό χαρακτήρα, όπως τη διαπολιτισμική και ενταξιακή εκπαίδευση, καθώς και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, έννοιες που θεωρούν απαραίτητες σε ένα σύγχρονο πρόγραμμα σπουδών. Τα στοιχεία αυτά ήταν σε ένα βαθμό παρόντα και στα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα για την προσχολική αγωγή όπως φάνηκε και από την έρευνα της Βελλοπούλου κ.α. (2021), η οποία έδειξε πως οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα και τα οφέλη της στη διδασκαλία. Μια θετική εξέλιξη του στοιχείου αυτού, είναι πως ενώ σύμφωνα με τη Βελλοπούλου κ.α. (2021), οι νηπιαγωγοί φαίνονταν να συνδέουν αυτόματα τη διαφοροποιημένη διδασκαλία με την ειδική αγωγή, σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας εργασίας οι νηπιαγωγοί φαίνεται να αντιλαμβάνονται καλύτερα και να έχουν σαφέστερα στο μυαλό τους την έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, χωρίς να τη συγχέουν απαραίτητα με την ειδική αγωγή, αλλά με τις ιδιαίτερες ανάγκες και μαθησιακές ικανότητες όλων των μαθητών.

Αναφορικά με τις ΤΠΕ, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών δήλωσαν πως στο νέο ΠΣ η οργανική ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία έχει προχωρήσει σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από ότι στο ΔΕΠΠΣ. Επισημαίνουν πως πλέον οι ΤΠΕ είναι αναπόσπαστα εκπαιδευτικά εργαλεία και αξιοποιούνται σε όλες τις πτυχές της μάθησης, ενώ η παρουσία τους είναι διάχυτη σε όλο το νέο ΠΣ και σε όλα τα θεματικά πεδία, και ιδιαίτερα στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία».

Ένα ακόμα στοιχείο που θεωρούν οι νηπιαγωγοί ότι χαρακτηρίζει το νέο ΠΣ είναι αυτό της πολιτειότητας και της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών. Οι

νηπιαγωγοί θεωρούν την έννοια της πολιτειότητας πολύ σημαντική καθώς συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση της ταυτότητας των μαθητών ως αυριανοί ενεργοί πολίτες, καλλιεργώντας την ομαδοσυνεργατικότητα και τον αλληλοσεβασμό. Επιπλέον αναφέρουν πως η έννοια της πολιτειότητας εμφανίζεται διάχυτη σε όλα τα θεματικά πεδία μέσα στο νέο ΠΣ. Εν αντιθέσει, σύμφωνα με την έρευνα των Kyridis et al. (2015), που αφορούσε την έννοια της πολιτειότητας στο ΔΕΠΠΣ, παρότι οι νηπιαγωγοί δηλώσαν πως αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της και την αξιοποιούν στο καθημερινό τους μάθημα, δήλωσαν επιπλέον πως το ισχύον πρόγραμμα σπουδών δεν την καλύπτει επαρκώς και δεν είναι έντονη η παρουσία της.

Η βιωματική μάθηση μέσω του παιχνιδιού και των εργαστηρίων δεξιοτήτων, αποτελεί και εκείνη με τη σειρά της ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά που αναγνωρίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο ΠΣ. Η σημασία της βιωματικής και παιγνιώδους μάθησης στην ανάπτυξη των γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών είναι ένα θέμα που εμφανίζεται και σε προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα (Μπάνου, 2022 · Ζωγράφου Καλδέλη, 2020). Θετικό στοιχείο αποτελεί το ότι σύμφωνα με τα λεγόμενα των νηπιαγωγών της παρούσας έρευνας, φαίνεται ότι πλέον το παιχνίδι έχει εδραιωθεί και αξιοποιείται σε πολύ μεγάλο βαθμό στο νηπιαγωγείο.

Το νέο ΠΣ χαρακτηρίζεται από τους νηπιαγωγούς ιδιαίτερα ανοικτό, και τους παρέχει μεγάλη ευελιξία στο να οργανώνουν και να διαμορφώνουν το καθημερινό μάθημα, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και όχι σύμφωνα με μια αυστηρά καθορισμένη ύλη. Ωστόσο όπως αναφέρουν και οι ίδιοι αλλά και συνάδελφοι τους σε έρευνες που αφορούν παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα (Sofou & Tsafos, 2009 · Βάρδα, 2010 · Τσιάπλα, 2019), τα στοιχεία αυτά δεν εμφανίζονται για πρώτη φορά στο νέο ΠΣ, καθώς εξ ορισμού υπάρχει ανοικτότητα και ευελιξία λόγω της φύσης του νηπιαγωγείου ως βαθμίδα εκπαίδευσης. Έτσι ενδεχομένως να εξηγείται και η άποψη κάποιων νηπιαγωγών πως το νέο ΠΣ δεν διαφέρει ουσιαστικά σε πολλά στοιχεία από ότι τα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα και δεν εισήγαγε πολλές καινοτομίες. Ωστόσο αξίζει να αναφερθεί ο προβληματισμός που εκφράζουν αρκετές νηπιαγωγοί σχετικά με τη λεπτομερή καταγραφή των διδακτικών σεναρίων που απαιτεί το νέο ΠΣ αλλά και με τον μεγάλο όγκο θεωρίας που εισάγει, τα οποία αναπόφευκτα περιορίζουν σε ένα βαθμό την ευελιξία του εκπαιδευτικού.

Επιπλέον οι περισσότερες νηπιαγωγοί συμφωνούν πως το νέο ΠΣ προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες ανάγκες και ικανότητες όλων των μαθητών και πως είναι συμπεριληπτικό, αφού βασικοί του πυλώνες είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η ενταξιακή μάθηση και η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η έννοια της εκπαιδευτικής συμπερίληψης υπήρχε και σε προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα όπως φαίνεται από αντίστοιχες εμπειρικές έρευνες (Ζωγράφου – Καλδέλη, 2020). Σύμφωνα με την έρευνα των Ζωγράφου – Καλδέλη (2020), παρότι οι νηπιαγωγοί κατά πλειοψηφία συμφώνησαν πως αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της συμπερίληψης και την αξιοποιούν εντός της τάξης, τόνισαν πως είναι απαραίτητη η αναπροσαρμογή του τότε ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος όπως και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ώστε να ενσωματωθεί η έννοια της συμπερίληψης στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Επιπλέον σύμφωνα με την έρευνα της Ντολιοπούλου (2007), για το ΔΕΠΠΣ, οι νηπιαγωγοί επεσήμαναν πως μια από τις δυσκολίες του εν λόγω προγράμματος σπουδών ήταν η δυσκολία εφαρμογής του σε μαθητές με ειδικές ανάγκες όπως και σε αλλοδαπούς μαθητές. Το γεγονός ότι στην παρούσα έρευνα μας, οι νηπιαγωγοί ομόφωνα συμφώνησαν για τη συμπεριληπτικότητα του νέου ΠΣ δείχνει ότι η εκπαιδευτική συμπερίληψη πλέον αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι και χαρακτηριστικό των νέων προγραμμάτων σπουδών.

Ιδιαίτερα θετικό αποτελεί το γεγονός πως όλες οι νηπιαγωγοί συμφωνούν και με τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα του νέου ΠΣ. Οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν πως η φιλοσοφία που διαπνέει το νέο ΠΣ είναι καθαρά μαθητοκεντρική, έχοντας ως κέντρο της το παιδί, τις ιδιαίτερες ανάγκες και μαθησιακές ικανότητες καθώς και τα ενδιαφέροντα του. Στοιχεία που αναφέρθηκαν παραπάνω όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η βιωματική μάθηση, η ενεργός συμμετοχή κ.α., συνθέτουν τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα που οι ίδιοι οι κατασκευαστές του νέου ΠΣ ισχυρίζονται πως υπάρχει. Αξίζει να σημειωθεί πως σύμφωνα με την έρευνα των Sofou & Tsafos (2009) και το ΔΕΠΠΣ χαρακτηριζόταν από τους νηπιαγωγούς ως μαθητοκεντρικό λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, σε σχέση με τα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα.

Ως ειδικά χαρακτηριστικά του νέου Π.Σ. και συγκεκριμένα του θεματικού πεδίου «Παιδί και Επικοινωνία», οι νηπιαγωγοί συμφωνούν και αναγνωρίζουν τον πολυγραμματισμό και την ανάπτυξη της κριτικής στάσης και των ορθών συνηθειών σε

σχέση με τις ΤΠΕ. Στο πλαίσιο της προσέγγισης του πολυγραμματισμού, οι νηπιαγωγοί συμφωνούν πως η χρήση πολυτροπικών κειμένων με κοινωνικόπολιτισμικά χαρακτηριστικά είναι ιδιαίτερα έντονη και τονίζουν τη συμβολή τους στην ικανότητα των μαθητών να παράγουν και να μεταδίδουν νοήματα, όπως και στην αποτελεσματικότερη επικοινωνία και ανταλλαγή πληροφοριών. Ωστόσο η έννοια του πολυγραμματισμού, η αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων και η προσέγγιση της γλώσσας υπό επικοινωνιακό πρίσμα, είναι στοιχεία τα οποία εντοπίζονται και σε παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα και έχουν αποτελέσει αντικείμενο μελέτης αρκετών ερευνών (Ντολιοπούλου, 2007 · Τουρκοχωρίτη & Γρίβα 2013 · Stellakis, 2012). Ως προς το δεύτερο χαρακτηριστικό, οι περισσότεροι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της ανάπτυξης ορθών συνηθειών απέναντι στις ΤΠΕ καθώς και τον βαρύνουσα σημασία ρόλο που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός σε αυτήν. Θεωρούν πως πλέον το νέο ΠΣ δεν περιλαμβάνει μόνο την ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων που αφορούν την εξοικείωση των μαθητών με ψηφιακά περιβάλλοντα αλλά προάγει και την ανάπτυξη κριτικής στάσης σε σχέση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ την οποία κρίνουν απαραίτητη, ώστε να προετοιμαστούν κατάλληλα οι μαθητές για τις προκλήσεις της σύγχρονης ψηφιακής κοινωνίας.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τα παραπάνω φαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν και αντιλαμβάνονται σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό τη φιλοσοφία και τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου ΠΣ όπως αυτά ισχυρίζονται από τους δημιουργούς του, και παρουσιάζουν μια αρκετά θετική στάση και άποψη απέναντι του. Ο μαθητοκεντρικός χαρακτήρας και η ανοικτότητα, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η εκπαιδευτική συμπερίληψη, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η ομαδοσυνεργατικότητα και η ενεργός συμμετοχή των μαθητών, η οργανική ενσωμάτωση των ΤΠΕ, ο πολυγραμματισμός, η παιγνιώδης και βιωματική μάθηση κ.α. αποτελούν στοιχεία που οι νηπιαγωγοί στην πλειονότητά τους, φαίνεται να αναγνωρίζουν πλήρως στο νέο ΠΣ. Φυσικά, όπως φάνηκε και από την σύγκριση με παλαιότερες εμπειρικές έρευνες, πολλά από αυτά τα στοιχεία, ήταν παρόντα και σε προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα, δικαιολογώντας έτσι και την άποψη αρκετών εκπαιδευτικών πως το νέο ΠΣ επί της ουσίας αποτελεί μια σύγχρονη και εξελιγμένη μορφή των παλαιότερων, διατηρώντας και βελτιώνοντας τα θετικά τους στοιχεία και έχοντας έναν συμπληρωματικό χαρακτήρα.

5.2 Λειτουργικές αδυναμίες του νέου Προγράμματος Σπουδών

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Ποιες λειτουργικές αδυναμίες του νέου Προγράμματος Σπουδών εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών;» η πλειονότητα των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα εστιάζουν στο περιεχόμενο του νέου ΠΣ, στον μεγάλο όγκο θεωρίας, καθώς και στην αδυναμία του προγράμματος να εφαρμοστεί και να λειτουργήσει στις συνθήκες που επικρατούν στα ελληνικά νηπιαγωγεία.

Ως προς το περιεχόμενο του νέου ΠΣ, αρκετές είναι οι νηπιαγωγοί οι οποίες αναφέρουν αρκετές ασάφειες ως προς τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τη σύνδεση τους με τις αντίστοιχες δραστηριότητες όπως και στη διάκριση μεταξύ γνώσεων και δεξιοτήτων. Αυτές οι ασάφειες τους, σε συνδυασμό με την ελλιπή καθοδήγηση που επισημαίνουν οι νηπιαγωγοί ότι παρέχει το νέο ΠΣ, δημιουργεί αρκετά προβλήματα και δυσκολεύει το έργο των νηπιαγωγών κατά τον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας. Κάποιες νηπιαγωγοί θεωρούν πως θα πρέπει να υπήρχε μια διαφορετική διάταξη στα θεματικά πεδία τονίζοντας πως σε πολλά θέματα που κρίνουν σημαντικά δεν δόθηκε η ιδιαίτερη έμφαση που τους αρμόζει όπως στα περιβαλλοντικά θέματα.

Μια ακόμη λειτουργική αδυναμία που εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί, αφορά τη μη ύπαρξη διασύνδεσης μεταξύ του νηπιαγωγείου και των επόμενων τάξεων παρά μόνο σε θεωρητικό επίπεδο. Ενώ ομόφωνα όλες συμφωνούν για τη σπουδαιότητα και τα οφέλη της ομαλής συνέχειας μεταξύ των τάξεων στους μαθητές, οι περισσότερες εκφράζουν τον έντονο προβληματισμό τους ως προς την διασύνδεση στην πράξη, επικαλούμενες τον ιδιαίτερο χαρακτήρα του νηπιαγωγείου σε σχέση με τις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τις ίδιες, η φιλοσοφία σύμφωνα με την οποία λειτουργεί το νηπιαγωγείο είναι εντελώς διαφορετική σε σχέση με εκείνη του δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου όπου υπάρχει μια αυστηρά καθορισμένη ύλη που θα πρέπει να διδαχτεί σε συγκεκριμένο χρονοδιάγραμμα. Οι Sofou & Tsafos (2009) μελέτησαν την ύπαρξη διασύνδεσης μεταξύ των εκπαιδευτικών βαθμίδων στην έρευνα τους, σημειώνοντας τα ίδια ευρήματα. Αξίζει να αναφερθεί πως οι νηπιαγωγοί επισημαίνουν ότι λόγω της ανοικτότητας και της ευελιξίας που παρέχει η φύση του νηπιαγωγείου οι εκπαιδευτικοί έχουν την δυνατότητα να συμμετέχουν σε πολλά

καινοτόμα προγράμματα και δράσεις τονίζοντας τα οφέλη που έχουν στους μαθητές, πράγμα που είναι αδύνατο στις επόμενες τάξεις.

Σχετικά με την επάρκεια του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία», οι νηπιαγωγοί αναφέρουν πως παρότι πράγματι η προσχολική αγωγή χαρακτηρίζεται από ευελιξία χωρίς να υφίσταται η έννοια του χρόνου και της ύλης με την αυστηρή τους έννοια, παρουσιάζονται εντούτοις ζητήματα έλλειψης χρόνου. Αρκετές είναι οι νηπιαγωγοί που αναφέρουν πως ο μεγάλος όγκος θεωρίας και νέων γνώσεων που προβλέπει το νέο ΠΣ σε συνδυασμό με την ταυτόχρονη εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας και των εργαστηρίων δεξιοτήτων, έχει περιορίσει σημαντικά τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο. Τα ζητήματα χρόνου που ανακύπτουν φαίνεται να προβληματίζουν και να αγχώνουν τις νηπιαγωγούς, οι οποίες καλούνται να προσαρμόσουν τις διαθέσιμες διδακτικές ώρες προκειμένου να διδαχθεί το τεράστιο εύρος γνώσεων, δράσεων και δραστηριοτήτων που προβλέπονται στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης και ειδικά αναφορικά με το θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία» που είναι διάχυτο σε όλο το νέο ΠΣ.

Τέλος, μια πολύ σημαντική λειτουργική αδυναμία που επισημαίνουν οι νηπιαγωγοί είναι η αδυναμία του νέου ΠΣ να εφαρμοστεί στην πράξη λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες που επικρατούν στην πλειονότητα των ελληνικών σχολείων. Οι περισσότεροι νηπιαγωγοί θεωρούν πως το νέο ΠΣ αναφέρεται σε ιδανικές συνθήκες λειτουργίας και πως λαμβάνοντας υπόψη το μεγάλο πλήθος μαθητών ανά τάξη καθώς και την έλλειψη εκπαιδευτικού προσωπικού, είναι ιδιαίτερα δύσκολο να εφαρμοστούν σε ικανοποιητικό βαθμό βασικά στοιχεία συμπερίληψης όπως προβλέπει το νέο ΠΣ όπως είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η ενταξιακή εκπαίδευση.

5.3 Λειτουργικά Πλεονεκτήματα του νέου Προγράμματος Σπουδών

Συνεχίζοντας με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα «Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο νέο ΠΣ;» ξεκινώντας από τη δομή και το περιεχόμενο, θετικά αποτιμούν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τη σύνδεση τους με τις δραστηριότητες παρά τις όποιες ασάφειες μπορεί να εντοπίζουν. Ειδικότερα οι νηπιαγωγοί δηλώνουν ικανοποιημένοι ως προς το περιεχόμενο του θεματικού πεδίου «Παιδί και Επικοινωνία» και το θεωρούν κατάλληλο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και ικανοτήτων του 21^{ου} αιώνα που προβλέπει το νέο ΠΣ.

Οι περισσότεροι νηπιαγωγοί δήλωσαν πως τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα τους παρέχουν σημαντική καθοδήγηση και βοηθούν στην οργάνωση και τον σχεδιασμό της διδασκαλίας. Ωστόσο στην πλειονότητα τους οι νηπιαγωγοί αναφέρονται στον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα που αποκτά πλέον η εκπαίδευση - θεωρώντας πως είναι ο πλέον κατάλληλος, βάζοντας στο κέντρο τον μαθητή και τις ιδιαίτερες ανάγκες του, τις μαθησιακές του ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του. Ειδικότερα οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ως πλεονεκτήματα, στοιχεία που περιλαμβάνει το νέο ΠΣ όπως τη συμπερίληψη, τη διαφοροποιημένη εκπαίδευση, τη διερευνητική και βιωματική μάθηση, τη διαπολιτισμική επικοινωνία, την ενσωμάτωση των ΤΠΕ και την ενισχυμένη ενεργό συμμετοχή των μαθητών και ομαδοσυνεργατικότητα. Ομόφωνα αναφέρουν πως παρότι αρκετά από αυτά τα στοιχεία ήταν παρόντα και σε προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα, αναγνωρίζουν πως το τωρινό πρόγραμμα τα έχει βελτιώσει και εξελίξει αποτελώντας μια σύγχρονη αναβαθμισμένη έκδοση κατάλληλη να προετοιμάσει τους μαθητές για τις σύγχρονες κοινωνικοπολιτισμικές και περιβαλλοντικές προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα.

Επιπλέον θεωρούν πως το νέο ΠΣ έχει θετική επίδραση και στους ίδιους καθότι μέσω αυτού καλούνται να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους, ακόμα και να αποκτήσουν νέες, συμβάλλοντας έτσι τόσο στην επαγγελματική όσο και στην προσωπική τους ανάπτυξη.

Ως λειτουργικό πλεονέκτημα επίσης αναφέρουν την εξωστρέφεια που αποκτά το νηπιαγωγείο, καθώς το νέο ΠΣ προβλέπει τη συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγών και γονέων αλλά και τη σύνδεση με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς στην κοινωνία. Αναφερόμενες ξανά στην εξωστρέφεια αναφέρουν ότι στο πλαίσιο της πιλοτικής εφαρμογής και της επιμόρφωσης πολλές φορές ήλθαν σε επαφή με συναδέλφους από διάφορα σχολεία της χώρας με αποτέλεσμα να ανταλλάξουν ιδέες και απόψεις σχετικά με μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας, αλλά και να συνεργαστούν μεταξύ τους.

5.4 Δυσκολίες εφαρμογής του νέου Προγράμματος Σπουδών και προτάσεις βελτίωσης για την επιτυχή εφαρμογή του στην πράξη

Το ερώτημα «Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων ΠΣ και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωση τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;», αποτελεί το

τελευταίο ερευνητικό ερώτημα που επιχειρεί η παρούσα έρευνα να απαντήσει. Ξεκινώντας με τις δυσκολίες, ομόφωνα οι νηπιαγωγοί επισημαίνουν τις ουσιώδεις ελλείψεις τόσο σε εξοπλισμό, όσο και σε χώρο και κτηριακές εγκαταστάσεις που δυστυχώς αντιμετωπίζουν τα δημόσια ελληνικά νηπιαγωγεία, και που αναπόφευκτα αποτελούν σημαντικό εμπόδιο στην εφαρμογή του νέου ΠΣ. Τα ζητήματα υλικοτεχνικού εξοπλισμού και υποδομών που αντιμετωπίζουν τα νηπιαγωγεία δεν αποτελούν μια τωρινή κατάσταση καθώς ίδια ζητήματα είχαν ανακύψει και από παλαιότερες έρευνες για προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα (Ντολιοπούλου, 2007 · Ζαφειράκη 2018). Λαμβάνοντας υπόψη την παραπάνω σύγκλιση στα ευρήματα των ερευνών, διαφαίνεται πως προβλήματα που αφορούν υλικοτεχνικά και κτηριακά ζητήματα παραμένουν μέχρι και σήμερα δίχως λύση, παρουσιάζοντας έτσι τις εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες που αντιμετωπίζει το νηπιαγωγείο, κάτω από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιτελέσουν το έργο τους, με αποτέλεσμα να καταβάλλουν πολλές φορές προσωπική προσπάθεια και μέσα.

Πέρα από τις ελλείψεις των υλικοτεχνικών και κτηριακών υποδομών οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν επιπλέον και στο μεγάλο πλήθος μαθητών ανά τάξη, το οποίο σε συνδυασμό με την υποστελέχωση σε εκπαιδευτικό και βοηθητικό προσωπικό που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση, καθίσταται εξαιρετικά δύσκολη η εφαρμογή στοιχείων συμπερίληψης που προβλέπει το νέο ΠΣ όπως είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η ειδική αγωγή και η ενταξιακή εκπαίδευση.

Αναφορά έγινε επίσης και στον βαθμό αποδοχής που λαμβάνει το νέο ΠΣ από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Σχετικά με αυτό τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως σε αρκετές περιπτώσεις οι νηπιαγωγοί εμφανίζονται επιφυλακτικοί και διστακτικοί απέναντι στο νέο ΠΣ. Αυτό συμβαίνει κυρίως λόγω του γενικότερου φαινομένου της αντίστασης σε οτιδήποτε καινούριο, και αφορά κυρίως νηπιαγωγούς μεγαλύτερης ηλικίας με πολλά χρόνια εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, οι οποίοι παρουσιάζουν μια δυσκολία να προσαρμοστούν σε νέα δεδομένα. Επιπλέον, αρκετές νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν στη δυσκολία που παρουσιάζει πολλές φορές το ίδιο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στο να απαγκιστρωθεί από τις παραδοσιακές μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας και να προσαρμοστεί σε νέα δεδομένα. Ωστόσο όπως αναφέρουν αρκετοί νηπιαγωγοί, ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη στάση ενός εκπαιδευτικού απέναντι σε ένα νέο ΠΣ είναι η προσωπική του νοοτροπία,

η διάθεση και θέληση του ίδιου να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του και να αποκτήσει νέες.

Ως προς τις προτάσεις βελτίωσης, οι περισσότερες νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν κυρίως στο περιεχόμενο και σε μεθοδολογικά στοιχεία του νέου ΠΣ. Εστίασαν κυρίως στη καλύτερη διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, ώστε να είναι σαφέστερη η διάκριση μεταξύ τους και η σύνδεση τους με τις προτεινόμενες δραστηριότητες διευκολύνοντας έτσι την οργάνωση του μαθήματος. Επιπλέον αναφέρθηκαν στη διάταξη και το περιεχόμενο των ενοτήτων, σημειώνοντας ότι θα επιθυμούσαν να καλύπτονται σε μεγαλύτερο βαθμό περιβαλλοντικά θέματα και θέματα αειφορικής ανάπτυξης όπως και θέματα που αφορούν τα συναισθήματα και την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών.

Συνολικά ως προς το περιεχόμενο προτείνουν να μειωθεί ο μεγάλος όγκος θεωρίας καθώς θεωρούν ότι στο νηπιαγωγείο δεν βοηθά ιδιαίτερα, αλλά να δοθεί αντίθετα περισσότερη έμφαση στη βιωματική και παιγνιώδη μάθηση προκειμένου να γίνονται σαφείς οι στόχοι και τα αποτελέσματα κάθε δραστηριότητας. Η συμβολή της βιωματικής και παιγνιώδους μάθησης στην ανάπτυξη των γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών είναι ένα θέμα που έχει αναδειχθεί και σε προηγούμενες έρευνες που αφορούν παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα (Μπάνου, 2022 · Ζωγράφου Καλδέλη, 2020). Γίνεται εύκολα αντιληπτό λοιπόν, πως παρότι το παιχνίδι θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο νηπιαγωγείο, δεν έχει αποκτήσει ακόμα τη θέση που του αρμόζει στα προγράμματα σπουδών.

Επίσης οι νηπιαγωγοί προτείνουν να επανεξεταστεί το χρονοδιάγραμμα που απαιτούν οι δραστηριότητες καθώς και η λεπτομερή καταγραφή του διδακτικού σεναρίου ώστε να μη χάσει το νηπιαγωγείο τον ευέλικτο χαρακτήρα του ως προς τη διάθεση του διδακτικού χρόνου, ενώ ορισμένες προτείνουν παράλληλα οι δραστηριότητες και οι δράσεις να είναι δυνατόν να προσαρμόζονται ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών σε μια τάξη.

Αναφερόμενες στην επιμόρφωση που έλαβαν για το νέο ΠΣ, στη συντριπτική πλειονότητα τους οι νηπιαγωγοί την αξιολογούν με αρνητικό πρόσημο, χαρακτηρίζοντας τη σύντομη ακόμα και απογοητευτική. Ο τεράστιος όγκος νέων

πληροφοριών που κλήθηκαν να μελετήσουν και να αφομοιώσουν, σε συνδυασμό με το πολύ μικρό χρονικό διάστημα που διήρκησε η επιμόρφωση αλλά και το γεγονός ότι δεν διεξήχθη δια ζώσης δεν άφησαν περιθώρια χρόνου για τη διατύπωση ερωτήσεων, ανατροφοδότησης και ανταλλαγής απόψεων και ιδεών με αποτέλεσμα να υπάρχουν ασάφειες και κενά σε πολλά ζητήματα που αφορούν το νέο ΠΣ και την πιλοτική εφαρμογή του. Επιπλέον ατυχές χαρακτηρίζουν το χρονικό διάστημα που επιλέχθηκε στο τέλος της χρονιάς κατά το οποίο έλαβε χώρα η επιμόρφωση καθώς συνέπεσε και με άλλες επιμορφώσεις, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν άγχος και κούραση. Όλες συμφωνούν πως η σωστή και οργανωμένη επιμόρφωση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο τόσο στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σε ένα πρόγραμμα σπουδών όσο και στην αποτελεσματική εφαρμογή του. Η ανάγκη των εκπαιδευτικών για διαρκή και εξειδικευμένη επιμόρφωση με στόχο την επικαιροποίηση των γνώσεων και των πρακτικών τους είναι ένα ζήτημα που έχει αναδειχθεί από πολλές έρευνες όπως σημειώθηκε και στη βιβλιογραφική επισκόπηση (Tafa, 2008 · Ζαφειράκη, 2018 · Ζωγράφου – Καλδέλλη, 2020 · Stellakis, 2012 · Βάρδα, 2010 · Βελλοπούλου κ.α., 2021 · Kyridis et al., 2015). Το διαρκές αίτημα των εκπαιδευτικών και η θέληση τους για επιμόρφωση σε εκπαιδευτικά θέματα, θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψιν από τους ιθύνοντες δεδομένου πως οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που διαδραματίζουν τελικά τον μεγαλύτερο ρόλο στην επιτυχημένη εφαρμογή ενός προγράμματος σπουδών.

5.5 Περιορισμοί της έρευνας

Σαφώς στην ποιοτική έρευνα που διεξήχθη στο πλαίσιο αυτής της διπλωματικής εργασίας, υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί που ενδεχομένως να επηρεάζουν την αξιοπιστία της. Ο μεγαλύτερος περιορισμός αφορά τον μικρό αριθμό νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα καθώς μια έρευνα με μικρό δείγμα συμμετεχόντων παρουσιάζει αδυναμία γενίκευσης των αποτελεσμάτων της. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, από το αρχικό δείγμα των 17 νηπιαγωγών που δόθηκε από το ΙΕΠ, μόνο οι 11 νηπιαγωγοί ανταποκρίθηκαν θετικά και δέχτηκαν να λάβουν μέρος στην έρευνα, με τους υπόλοιπους να μην είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν ή να μην ανταποκρίνονται καθόλου στην όποια επικοινωνία μαζί τους.

Επιπλέον ένας ακόμα περιορισμός ήταν το γεγονός πως από το δείγμα των εκπαιδευτικών, λίγοι εξ αυτών έλαβαν μέρος στην πιλοτική εφαρμογή του νέου ΠΣ.

Αυτό σε συνδυασμό με την απροθυμία κάποιων νηπιαγωγών να συμμετάσχουν στην έρευνα, μας οδήγησε αναπόφευκτα στο να απευθυνθούμε και να συμπεριλάβουμε στην έρευνα και εκπαιδευτικούς που μόνον έχουν δεχτεί επιμόρφωση πάνω στο νέο ΠΣ χωρίς να έχουν λάβει μέρος στην πιλοτική εφαρμογή του. Όπως γίνεται αντιληπτό, αυτό είχε σαν αποτέλεσμα κάποιες ερωτήσεις να γίνονται σε θεωρητικό επίπεδο και οι απαντήσεις να μην στηρίζονται στην πραγματική εμπειρία των νηπιαγωγών.

Ακόμα ένας περιορισμός θα μπορούσε να θεωρηθεί η γεωγραφική κατανομή των νηπιαγωγών που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Όπως αναφέρθηκε όλοι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα υπηρετούν σε νηπιαγωγεία της περιφέρειας χωρίς να συμπεριλαμβάνονται εκπαιδευτικοί των μεγάλων αστικών κέντρων της χώρας (Αθήνα, Θεσσαλονίκη). Στην περιφέρεια υπάρχουν εξ ορισμού λιγότερα πρότυπα και πειραματικά νηπιαγωγεία, ενώ παράλληλα οι συνθήκες στα νηπιαγωγεία της περιφέρειας (υλικοτεχνικές υποδομές, εξοπλισμός, διαθέσιμοι πόροι) είναι συνήθως πολύ διαφορετικές από εκείνες των νηπιαγωγείων στα μεγάλα αστικά κέντρα, δυσκολεύοντας έτσι τη γενίκευση των ευρημάτων της έρευνας.

Τέλος θα μπορούσε να πει κανείς, πως και ο τρόπος διεξαγωγής των συνεντεύξεων αποτελεί έναν περιορισμό της έρευνας. Η εξ αποστάσεως διεξαγωγή μιας συνέντευξης σε αντίθεση με τη δια ζώσης, πολλές φορές παρουσιάζει αδυναμίες όπως κατά κύριο λόγο τεχνικά προβλήματα, τα οποία μπορούν να δυσχεράνουν την εύρυθμη και ομαλή ροή μιας ζωντανής συζήτησης, ενώ επιπλέον δεν επιτρέπει στον συνεντευκτή και τον συνεντευξιαζόμενο να αποκτήσουν την ίδια οικειότητα και άνεση που προσφέρει μια δια ζώσης συνέντευξη.

5.6 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Παρά τους περιορισμούς που αναλύθηκαν παραπάνω, η παρούσα έρευνα αποτέλεσε μια πρώτη προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των νηπιαγωγών για το νέο ΠΣ για την Προσχολική Αγωγή στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία», αποτελώντας τη βάση και το έναυσμα για μελλοντικούς ερευνητικούς προβληματισμούς. Κρίνεται λοιπόν αναγκαίο, μελλοντικά να διεξαχθούν έρευνες που θα έχουν μεγαλύτερο δείγμα νηπιαγωγών, ώστε να είναι ασφαλέστερη η γενίκευση των αποτελεσμάτων τους. Επιπλέον για τη μεγαλύτερη εγκυρότητα της έρευνας, κρίνεται σκόπιμο το δείγμα των εκπαιδευτικών να περιλαμβάνει μόνο νηπιαγωγούς

που εφάρμοσαν το νέο ΠΣ ώστε οι απαντήσεις τους να βασίζονται στην εμπειρία τους και όχι σε θεωρητικό επίπεδο.

Επιπροσθέτως, μια μεγαλύτερης κλίμακας έρευνα που θα περιλαμβάνει νηπιαγωγεία από όλη την επικράτεια συμπεριλαμβάνοντας τόσο τα σχολεία των μεγάλων αστικών κέντρων, όσο και της περιφέρειας, θα παρουσίαζε τη βέλτιστη εικόνα του υπό διερεύνηση θέματος.

Τέλος, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η πλειονότητα των νηπιαγωγών σχολίασε αρνητικά το πιεστικό χρονοδιάγραμμα της εφαρμογής του νέου ΠΣ, κρίνεται σκόπιμο οι μελλοντικές έρευνες να διεξαχθούν αφού παρέλθει ένα εύλογο χρονικό διάστημα εφαρμογής του προγράμματος, ώστε να δοθεί ο απαραίτητος χρόνος στους νηπιαγωγούς να το μελετήσουν, να το κατανοήσουν και να το αφομοιώσουν ώστε να μπορούν με σιγουριά και σαφήνεια να εκφράσουν την άποψη, την εμπειρία και τη σκέψη τους.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνικές

Αλαχιώτης, Σ.Ν., (2003α). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*

Β. Διάταγμα 494/ 1962: «Περί του Αναλυτικού Προγράμματος των Νηπιαγωγείων του Κράτους». Φ.Ε.Κ.124/6.8.1962, τ.Α'.

Β. Διάταγμα 68/ 1896: «Περί συστάσεως νηπιαγωγείων.». Αθήνα, Φ.Ε.Κ.68/23.5.1896, τ.Α'.

Βέικου, Χ. Σιγανού, Α. και Παπασταμούλη, Ε. (2007). Σύντομη επισκόπηση του παιδαγωγικού πλαισίου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 13, 55-68

Βελλοπούλου Α., Κανελλάκου Ν.-Α., & Παπαπάνου Ι. (2021). Αντιλήψεις νηπιαγωγών για τη διαφοροποιημένη προσέγγιση στη μάθηση και στη διδασκαλία. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 18, 10–25. Ανακτήθηκε στις 02/06/2023 από: <https://doi.org/10.12681/icw.30017>

Βρεττός, Γ., & Καψάλης, Α. (1994). *Αναλυτικά προγράμματα*. Θεσσαλονίκη: Art of text.

Γερογιάννης, Κ., Μπούρας, Α. (2007). Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών – Νέες Τάξεις, Πρακτικά Συνεδρίου «*Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι Προκλήσεις της εποχής μας*», Ιωάννινα ,482-490.

Γκαντιά, Ε., & Ντίνας, Κ. (2012). *Η γλωσσική αγωγή στα αναλυτικά προγράμματα 1989,1999/2003 και 2011 του νηπιαγωγείου*. Πρακτικά 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», 357-367. Διάδραση.

Γκλιάου - Χριστοδούλου, Ν. (2011α). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο.

Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Παπακωνσταντίνου, Π. (1986). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.

Γκουβεντάρη, Κ. Γώτη, Ε. Απιδοπούλου, Σ. (2012). Τα προγράμματα σπουδών των Φυσικών Επιστημών του 2003 και του 2011 για το νηπιαγωγείο: Μια κριτική προσέγγιση: 296-302, *Πρακτικά 7ου Πανελληνίου συνεδρίου με θέμα: Οι Φυσικές Επιστήμες στο Νηπιαγωγείο*, Φλώρινα, 19-21 Οκτωβρίου 2012.

Γώτη, Ε., Ντίνας, Κ. (2011). Αναλυτικά Προγράμματα Γλωσσικής Διδασκαλίας για την προσχολική εκπαίδευση: διαδρομή ενός αιώνα. *Πρακτικά 6ου Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης*. Πάτρα. 30/9 - 2/10/2011.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί – Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε στις 10/06/2023 από: http://www.pi-schools.gr/preschool_education/odigos/nipi.pdf

ΔΕΠΠΣ (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 10/06/2023 από: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

Ευρωπαϊκή Ένωση. (2011). *Διοργανικό εγχειρίδιο σύνταξης κειμένων*. Ανακτήθηκε στις 10/06/2023 από: <https://publications.europa.eu/code/el/el-4100106el.htm>

Ζαφειράκη Κ. (2018). *Διδακτικά εργαλεία προσέγγισης περιβαλλοντικών θεμάτων στο Νηπιαγωγείο. (Οι απόψεις των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής του Νομού Ροδόπης (Μεταπτυχιακή διπλωματική Εργασία)*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.

Ζωγράφου – Καλδέλη Μ. (2020). *Οι απόψεις των Ελλήνων νηπιαγωγών για τον ρόλο και την αξία του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική συμπερίληψη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρίες (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία)*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). Ανακτήθηκε στις 20/11/2022 από: <http://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση. *Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα*, 40-45. Ανακτήθηκε στις 03/06/2023 από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf.

Καγιαδάκη, Α. (2014), Το ελληνικό νηπιαγωγείο στις αρχές του 20ου αι: σχολείο εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ή χώρος πολύπλευρης ανάπτυξης των νηπίων; *Πρακτικά 7ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή*. Πάτρα. 28-29 Ιουνίου 2014

Κουλουμπαρίτση, Α. & Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Φάκελος εργασιών του μαθητή (Portfolio): Η αυθεντική αξιολόγηση στη διαθεματική διδασκαλία*. Στο Π. Αγγελίδης και Γ. Μαυροειδής (επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος*. Αθήνα. Εκδόσεις: Τυπωθείω, 2004

Κωνσταντίνου, Π., Ζαχοπούλου, Ε., Κιουμουρτζόγλου, Ε.,(2007). *Η φυσική αγωγή στα Ελληνικά αναλυτικά προγράμματα προσχολικής αγωγής : μια ιστορική αναδρομή*. Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό , τ.5(2) , 226-239.

Μπάνου, Μ. (2022). *Αξιοποίηση του παιχνιδιού ως διδακτικού μέσου στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών.

Νούση, Ι. (2022). *Η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών για την εφαρμογή της Βιωματικής Μάθησης στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Ντίνας, Κ., Αλεξίου, Β., Γαλάνη, Α., & Ξανθόπουλος, Α. (2005). Πόσο πιο «διαθεματικό» και ανανεωμένο είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Π.Σ.; *Φιλολόγος* , 122 :589-611.

Ντολιοπούλου Έ., Σουσλόγλου, Κ. (2007). *Απόψεις νηπιαγωγών για την εφαρμογή των ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο*. *Ερευνώντας Τον Κόσμο Του Παιδιού*, 7, 123. Ανακτήθηκε στις 30/11/2022 από: <https://doi.org/10.12681/icw.18227>

Ξωχέλλης, Π. & Δενδρινού, Β. (1999). Προγράμματα σπουδών στη σχολική εκπαίδευση: έννοιες και όροι, Γλωσσικός Υπολογιστής, *Περιοδική έκδοση του Κέντρου*

Ελληνικής Γλώσσας για τη γλώσσα και τη γλωσσική αγωγή, τ.1, 79-85, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ. Ανακτήθηκε στις 15/11/2022 από:

<http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/glossika/print/ksohelis/>

Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο «*ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ - Νέο Πρόγραμμα Σπουδών στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3 - Οριζόντια Πράξη*». MIS: 295450

Οικονομίδης, Β. (2014). Γνώσεις και αξίες στα προγράμματα κοινωνικών σπουδών του ελληνικού νηπιαγωγείου. *Πρακτικά 7ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή*. Πάτρα. 28-29 Ιουνίου 2014.

Π.Δ. 476/1980: «*Περί του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Νηπιαγωγείου*». ΦΕΚ 132/22.5.1980

Π.Δ. 486/1989: «*Αναλυτικό και Ημερήσιο Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου*». ΦΕΚ 208/1989 τ.Α΄.

Παπαδάκη (2017). *Απόψεις Νηπιαγωγών ως μέσο αξιολόγησης του Οδηγού Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου* (Πτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη.

Παμουκτσόγλου, (2007) Ο ρόλος των παιδαγωγικών- διδακτικών πρακτικών στο πρόγραμμα σπουδών και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών *Πρακτικά 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα*, Αθήνα, 4- 6 Μαΐου 2007.

Πανταζής, Σ. (2014). Η Προσχολική Αγωγή και ο θεσμός του Νηπιαγωγείου στην Ελλάδα. *Pedagogy – theory & praxis*, τ.7, 5-21.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2011α). 1ο μέρος, Παιδαγωγικό πλαίσιο και αρχές ΠΣ Νηπιαγωγείου. «*ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ -Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη*». MIS: 295450.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2011β). 2ο μέρος, Παιδαγωγικό πλαίσιο και αρχές ΠΣ Νηπιαγωγείου. «*ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ -Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη*».MIS: 295450

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2014). Παιδαγωγικό πλαίσιο και αρχές ΠΣ Νηπιαγωγείου. «*Νέο Σχολείο-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη*» MIS: 295450. ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.(2003).

Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (2021). Ανακτήθηκε στις 12/11/2022 από: <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>

Τουρκοχωρίτη, Ε. Γρίβα, Ε., (2013). Νέο πρόγραμμα σπουδών στο Νηπιαγωγείο: ερμηνευτική προσέγγιση των στοιχείων της παιδαγωγικής του Κριτικού Γραμματισμού. *Στα Πρακτικά του 7^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7.

Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό πρόγραμμα - Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί: Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*, Αθήνα: Κριτική.

Τσιώλης, Γ. (2017). *Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Φλουρής, Γ. (2008). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Εκδόσεις Γρηγόρη

Χατζηγεωργίου, Γ. (2004). *Γνώθι το curriculum. Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής*. Αθήνα: Ατραπός.

Ξενόγλωσσες

Bantwini, B. D. (2010). How teachers perceive the new curriculum reform: Lessons from a school district in the Eastern Cape Province, South Africa. *International Journal of educational development*, 30(1), 83-90.

Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control: The structuring of pedagogic discourse* (Vol. 4). London: Psychology Press.

Bobbitt, F. (1918). *The Curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. Ανακτήθηκε στις 10/06/2023 από: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Μετ. Π. Σακελλαρίου, Επιμ. Α. Αϊδίνης. Αθήνα: Gutenberg

Galetta, M. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: from research design analysis to publication*. New York: New York University Press

Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M. (2006). *Curriculum leadership: Development and implementation*. SAGE Publications.

Johnson, H. (1968). *Foundations of the Curriculum*. Columbus, Ohio Merrill

Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice*. London: Sage.

Kyridis, A., Tsioumis, K., Papageridou, D., & Sotiropoulou, E. (2015). The civic education in Greek kindergartens. The views and the practices of Greek Kindergarten teachers concerning civic education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational research*, 11(2). Ανακτήθηκε στις 10/06/2023 από <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/342>

Park, M., & Sung, Y. K. (2013). Teachers perceptions of the recent curriculum reforms and their implementation: what can we learn from the case of Korean elementary teachers?. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(1), 15-33.

Pinar, W. (1995). *Understanding Curriculum*. New York: Poter Lang

Remillard, J. T., Heck, D. (2014). Conceptualizing the curriculum enactment process in mathematics education. *ZDM Mathematics Education*, 46, 705–718.

Sofou, E., & Tsafos, V. (2010). Preschool teachers' understanding of the national preschool curriculum in Greece. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 411-420. Ανακτήθηκε στις 05/06/2023 από <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2011.00573.x>

Stellakis, N. (2012). Greek kindergarten teachers' beliefs and practices in early literacy. *Literacy*, 46(2), 67-72. Ανακτήθηκε στις 05/06/2023 από: <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2011.00573.x>

Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann

Sünkel, W. (2002). *Phänomologie des Unterrichts*. Weinheim und München: Juventa Verlag

Tafa, E. (2008). Kindergarten reading and writing curricula in the European Union. *Literacy*, 42(30), 162-170. Ανακτήθηκε στις 05/06/2023 από <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2008.00492.x>

Thijs, A., & Akker, J. van den (Eds.) (2009). *Curriculum in development*. Enschede: SLO.

Van den Akker, J. (2003). The science curriculum: between ideals and outcomes. In B. J. Fraser & K. G. Tobin (Eds.), *International Handbook of Science Education* (Vol. 1, pp. 421–449). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Van den Akker, J. (2010). Curriculum perspectives: an introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1–10). London: Kluwer Academic

Whitson, T. (2008). Decomposing curriculum, vs. curriculum-as-text. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 5(1), 111-137.

Παράρτημα

Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Εισαγωγικό ενημερωτικό κείμενο

Ονομάζομαι Ουρανία Ροδοπούλου, και είμαι φοιτήτρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση», του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται για τις ανάγκες εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας και εντάσσεται στο πλαίσιο συνεργασίας του ΙΕΠ και του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου για την αξιολόγηση των νέων Προγραμμάτων Σπουδών.

Η έρευνα έχει ως στόχο τη καταγραφή των απόψεων σας για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Αγωγή εστιάζοντας στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Επικοινωνία», όπως το μελετήσατε και το εφαρμόσατε κατά τη φάση πιλοτικής εφαρμογής του στο σχολείο σας, ή όπως το αντιληφθήκατε κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης στην οποία συμμετείχατε. Οι απόψεις και η εμπειρία σας είναι ιδιαίτερα σημαντικές και θα αξιοποιηθούν ως ανατροφοδότηση για τη βελτίωση του νέου Προγράμματος Σπουδών.

Με τη συγκατάθεση σας η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί ώστε να καταγραφεί όλο το απαραίτητο υλικό για τις ανάγκες της διπλωματικής μου εργασίας, και σας διαβεβαιώνω τόσο για τη δική σας ανωνυμία όσο και για την ανωνυμία της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε, όπως ορίζει το επιστημονικό απόρρητο.

Σας ευχαριστώ για την πολύτιμη συμμετοχή σας στην έρευνα μου.

A) Εισαγωγικές ερωτήσεις

Στοιχεία συνεντευξιζόμενου

- 1. Φύλο**
- 2. Ειδικότητα**

3. Σπουδές
4. Χρόνια Υπηρεσίας
5. Χρόνια Υπηρεσίας στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
6. Χρόνος πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
7. Πως οργανώνεις το καθημερινό σου μάθημα; Σε ποια στοιχεία-υλικά στηρίζεις για αυτό;

B) Γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών

8. Ποια είναι η γενική γνώμη σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών; (γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, σύντομη τεκμηρίωση αυτής της γενικής γνώμης)
9. Ως προς ποια στοιχεία θεωρείτε ότι διαφοροποιείται το νέο πρόγραμμα σπουδών από το υφιστάμενο; Πως κρίνετε (αξιολογείτε) αυτή τη διαφοροποίηση; (αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης και αξιολογική σύγκριση μεταξύ του νέου και του υφιστάμενου ΠΣ)
10. Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά; Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο ΠΣ; (αναγνώριση των βασικών στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος σύμφωνα με το νέο ΠΣ και τεκμηρίωση των σχετικών απαντήσεων)
11. Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο ΠΣ. Δικαιολογήστε την απάντησή σας. (διάκριση ανάμεσα σε ΠΣ ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή σε ΠΣ για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό)

Θέση Α: «Το νέο ΠΣ προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές να αποκτήσουν γερές βάσεις για να ακολουθήσουν μετέπειτα εξειδικευμένες ακαδημαϊκές σπουδές»

Θέση Β: «Το νέο ΠΣ προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν από το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί ενήλικοι Πολίτες»

12. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο ΠΣ έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ; Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ)

13. Οι κατασκευαστές του ΠΣ ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό ΠΣ να είναι αρκετά ανοικτό ώστε να επιτρέψει τη μεγαλύτερη αυτενέργεια του εκπαιδευτικού να το προσαρμόζει στις συνθήκες της τάξης του, προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικό ώστε να μπορεί να δουλέψει καλά και με μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι έχει επιτευχθεί καθένας από τους παραπάνω τρεις στόχους; Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του ΠΣ ως προς καθένα από τους τρεις στόχους και σχετική τεκμηρίωση).

14. Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο ΠΣ το μάθημα αποκτάει τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά: Το ΠΣ δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην επικοινωνία, και δίνεται έτσι έμφαση στα πολυτροπικά κείμενα, τα οποία έχουν ιδεολογικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά πάνω στα οποία πραγματοποιούνται συζητήσεις υπό το πρίσμα πολιτισμικών, κοινωνικών και άλλων παραμέτρων. Επιπλέον, εστιάζει και στην ανάπτυξη κριτικής στάσης και ορθών συνηθειών σε σχέση με τη χρήση των ΤΠΕ, προετοιμάζοντας τους μαθητές για τις προκλήσεις της σύγχρονης ψηφιακής κοινωνίας. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο ΠΣ (Δώστε παραδείγματα). Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;

15. Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο ΠΣ θα σας βοηθήσει να οργανώσετε καλύτερα τη διδασκαλία σας; Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

Γ) Ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών

16. Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο ΠΣ και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος; (αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας, αξιολόγηση της σαφήνειας ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες, του βαθμού καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, του βαθμού σύνδεσής τους με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες, το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα)

17. Πως κρίνετε το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών; (αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα)

18. Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του ΠΣ σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη; Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;

19. Κατά πόσο το περιεχόμενο του νέου ΠΣ απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ); Δώστε παραδείγματα; (αξιολόγηση της κοινωνικο-πολιτιστικής εγκυρότητας του περιεχομένου του νέου ΠΣ)

20. Πως κρίνετε το περιεχόμενο του νέου ΠΣ σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται για τη διδασκαλία του μαθήματος; Τι θα αλλάζατε ως προς την ύλη για να είναι επαρκέστερος ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος; (αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων)

21. Θα αλλάζατε κάτι και τι θα ήταν αυτό ως προς τη διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων; (προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο ΠΣ)

22. Ως παιδαγωγική φιλοσοφία οι κατασκευαστές του νέου ΠΣ διακηρύσσουν μια προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική ισχυριζόμενοι ότι: «Τα ΠΣ προωθούν την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία όλων των μαθητών/τριών, μέσω της δημιουργίας περιβαλλόντων καθοδηγούμενης μάθησης, αυτενέργειας, συνεργατικής δράσης σε ομάδες, διερευνητικής μάθησης, βιωματικής προσέγγισης, συνεργατικής επίλυσης προβλήματος, επικοινωνιακής προσέγγισης, και μετασχηματιστικής λογικής». Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο ΠΣ πράγματι διαπνέεται από αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση; Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα (αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου ΠΣ και τεκμηρίωση);

23. Κατά πόσο συμφωνείτε ότι η παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του μαθήματός σας; (βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση)

Δ) Ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις

24. Πώς δέχτηκαν γενικά οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας σας το νέο ΠΣ;

25. Λαμβάνοντας υπόψη την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων θεωρείτε πως θα μπορούσαν να ανακύψουν κάποιες δυσκολίες στην εφαρμογή του νέου ΠΣ και ποιες; (αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου ΠΣ με βάση τα τρία κριτήρια, αναφορά σε πιθανές δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής)

26. Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου ΠΣ ποιες ήταν οι σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες του που εντοπίσατε; Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά στοιχεία του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των ΠΣ)

27. Κλείνοντας τη συζήτησή μας ποιες συγκεκριμένες προτάσεις θα είχατε να κάνετε για πιθανή βελτίωση του νέου ΠΣ; (συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων)

28. Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ; Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;