



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση
(Συμβατικές και e-Μορφές)

Διπλωματική εργασία με Θέμα :

**Οι αντιλήψεις των Νηπιαγωγών για το νέο πρόγραμμα σπουδών, στο θεματικό
πεδίο «Παιδί και θετικές επιστήμες»**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια : Ραυτοπούλου Ειρήνη Μαρκέλλα

Επιβλέπων: Κωνσταντίνος Δημόπουλος

Κόρινθος, 2023

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία με τίτλο «Οι αντιλήψεις των Νηπιαγωγών για το νέο πρόγραμμα σπουδών, στο θεματικό πεδίο ‘Παιδί και θετικές επιστήμες’» εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)» του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Κρίνω λοιπόν απαραίτητο να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Κωνσταντίνο Δημόπουλο για τη διαρκή βοήθεια και καθοδήγηση του σε κάθε μου απορία καθ’ όλη τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας μου.

Ευχαριστώ ολόψυχα τον άνθρωπό μου Νίκο, την μοναδική Παναγιώτα και την οικογένεια μου για την υποστήριξη και την υπομονή τους όλο αυτό το διάστημα άγχους και πίεσης. Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στις συμφοιτήτριες μου για τις συζητήσεις μας και τη σημαντική ανταλλαγή απόψεων και υλικού τις στιγμές που βρισκόμουν σε αδιέξοδο. Ευχαριστώ επίσης τις νηπιαγωγούς που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, για τις εμπειρίες που μοιράστηκαν μαζί μου και την ευγένεια τους.

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη.....	- 6 -
Abstract	- 7 -
Εισαγωγή.....	- 9 -
Κεφάλαιο 1 ^ο : Θεωρητικό Πλαίσιο.....	- 11 -
Εισαγωγή.....	- 11 -
1.1. Η έννοια του Προγράμματος Σπουδών.....	- 12 -
1.1.1. Ορισμοί.....	- 12 -
1.1.2. Είδη Προγραμμάτων σπουδών.....	- 13 -
1.1.3. Δομή προγραμμάτων σπουδών	- 15 -
1.2. Διάκριση μεταξύ των εννοιών «επιδιωκόμενο Π.Σ.», «προσλαμβανόμενο Π.Σ» και «υλοποιούμενο Π.Σ.»	- 17 -
1.3. Ιστορική Αναδρομή των Π.Σ. Προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	- 19 -
1.4 Το νέο Π.Σ.....	- 26 -
1.5 Βασική φιλοσοφία και αρχές κατασκευής του νέου Π.Σ. στο γνωστικό αντικείμενο της διατριβής	- 29 -
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική Επισκόπηση.....	- 33 -
Εισαγωγή.....	- 33 -
2.1 Έρευνες που μελετούν τις απόψεις των νηπιαγωγών για την διδασκαλία των φυσικών επιστημών.....	- 33 -
2.2 Έρευνες που μελετούν την σύγκλιση και την απόκλιση των πρακτικών που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί συγκριτικά με τις πρακτικές που προτείνει το αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου.....	- 36 -
2.3 Σύνοψη των συμπερασμάτων των ερευνών που επισκοπήθηκαν.....	- 43 -
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία έρευνας.....	- 45 -
Εισαγωγή.....	- 45 -

3.1 Αναγκαιότητα της έρευνας.....	- 45 -
3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	- 46 -
3.3 Ερευνητική μέθοδος	- 46 -
3.4. Ερευνητικό εργαλείο.....	- 47 -
3.5 Δομή πρωτοκόλλου συνέντευξης	- 48 -
3.6 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του	- 50 -
3.7 Διεξαγωγή της έρευνας.....	- 51 -
3.8 Επεξεργασία δεδομένων	- 53 -
3.9 Ζητήματα δεοντολογίας-εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	- 54 -
Κεφάλαιο 4ο : Ανάλυση Αποτελεσμάτων.....	- 56 -
Εισαγωγή.....	- 56 -
1ος Ερευνητικός άξονας: Βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και ο τρόπος με τον οποίο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς	- 56 -
Γενική άποψη.....	- 56 -
Φυσιογνωμία και χαρακτηριστικά του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες ..	- 63 -
Παιδαγωγικές προσεγγίσεις νέου προγράμματος σπουδών	- 68 -
Νέες Τεχνολογίες.....	- 75 -
2ος Ερευνητικός άξονας: Οι λειτουργικές αδυναμίες του νέου προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί.....	- 76 -
3ος Ερευνητικός άξονας: Τα λειτουργικά πλεονεκτήματα του νέου προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί.	- 76 -
4ος Ερευνητικός άξονας: Οι δυσκολίες που αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και οι προτάσεις που διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη.....	- 93 -
Η εφαρμοσιμότητα του νέου αναλυτικού προγράμματος.....	- 93 -

Προτάσεις για βελτίωση.....	- 96 -
Κεφάλαιο 5° : Συμπεράσματα	- 102 -
Εισαγωγή.....	- 102 -
5.1. Συμπεράσματα.....	- 102 -
1° Ερευνητικό Ερώτημα : Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών σύμφωνα με τους κατασκευαστές του και πως αναγνωρίζονται από τους/τις νηπιαγωγούς;	- 102 -
2° Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;.....	- 104 -
3° Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;	- 105 -
4° Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών; ...	- 106 -
5.2. Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας.....	- 107 -
5.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	- 108 -
Βιβλιογραφία	- 109 -
Παράρτημα	- 117 -

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Προσχολικής εκπαίδευσης στο Θεματικό πεδίο: Παιδί και Θετικές επιστήμες. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας είναι τα εξής:

- Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών σύμφωνα με τους κατασκευαστές του και πως αναγνωρίζονται από τους/τις νηπιαγωγούς;
- Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;
- Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;
- Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;

Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα η οποία διεξήχθη με 9 νηπιαγωγούς οι οποίες είχαν συμμετάσχει σε επιμόρφωση αναφορικά με τα νέα προγράμματα σπουδών, οι 7 είχαν εφαρμόσει πιλοτικά το νέο πρόγραμμα σπουδών, ενώ οι άλλες δυο ήταν συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου. Η έρευνα διεξήχθη με τη μέθοδο της ημιδομημένης συνέντευξης. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε πως οι νηπιαγωγοί έχουν μια πολύ καλή πρώτη άποψη για το νέο πρόγραμμα σπουδών στο θεματικό πεδίο που μελετάται, αναγνωρίζουν τους στόχους του και συμφωνούν με τις μεθόδους και τις πρακτικές που προτείνει. Φάνηκε να μπορούν να εντοπίσουν τα στοιχεία που αποτελούν τη φυσιογνωμία του Προγράμματος Σπουδών στο Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές επιστήμες και τα πλεονεκτήματα που προσφέρει στην πράξη. Ανέφεραν πως το πρόγραμμα είναι ανοικτό, σύγχρονο και απαντά στις νέες προκλήσεις της εποχής, αφού βασίζεται και σε επιστημονικά δεδομένα.

Οι νηπιαγωγοί μπορούν να διακρίνουν τις νέες μεθόδους που χρησιμοποιεί το πρόγραμμα τις οποίες δεν συναντούσαν στο ΔΕΠΠΣ, όπως τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, την ενταξιακή εκπαίδευση, την έμφαση στην παιγνιώδη και τη διερευνητική μάθηση, καθώς και την έμφαση στη σχέση σχολείου-οικογένειας. Παρατηρούν αλλαγές και στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό της διδασκαλίας με βάση τον ανάστροφο σχεδιασμό, το μοντέλο 5Ε και τον διαχωρισμό της διδασκαλίας σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις. Στα πλεονεκτήματα του προγράμματος οι νηπιαγωγοί εντάσσουν και την έμφαση που δίνεται στις προγενέστερες γνώσεις των μαθητών και

στο ηλικιακό τους επίπεδο κατά τη διαδικασία δημιουργίας μιας διδακτικής παρέμβασης. Τέλος, η καθοδήγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από παραδείγματα και σχέδια δράσης φαίνεται να βοηθά πολύ τις εκπαιδευτικούς.

Οι συμμετέχουσες αναφέρθηκαν στην γνώμη των συναδέλφων τους για το νέο πρόγραμμα σπουδών, παρατηρώντας μια αρνητική διάθεση από μέρους τους, καθώς ο φόρτος εργασίας τους την περίοδο της επιμόρφωσης και της πιλοτικής εφαρμογής του προγράμματος δημιούργησε αρνητική στάση για το πρόγραμμα. Θεωρούν επίσης πως για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες χρειάζεται ειδικός εξοπλισμός τον οποίο τα σχολεία συνήθως δεν διαθέτουν. Τέλος οι νηπιαγωγοί φάνηκε να είναι ανοιχτές στην ύπαρξη περαιτέρω επιμορφωτικών δράσεων, καθώς θεωρούν πως η επιμόρφωση που υλοποιήθηκε έγινε σε λάθος χρονική στιγμή και για περιορισμένο χρόνο.

Λέξεις κλειδιά: νηπιαγωγοί, Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, μέθοδοι διδασκαλίας, εκπαιδευτικός σχεδιασμός, επιμόρφωση

Abstract

The purpose of this dissertation is the research of the kindergarten teachers' perceptions of the New Curriculum of Preschool education in the Thematic field: Child and Science. Specifically, the research questions of the dissertation are the following:

- Which are the main features of the curriculum in the field of science according to its creators and how are they recognized by kindergarten teachers?
- Which functional inadequacies do kindergarten teachers detect in the new curriculum in the field of science?
- Which functional benefits do kindergarten teachers detect in the new science curriculum?
- Which adversities do kindergarten teachers expect to face during the implementation of the new science curriculum?

This is qualitative research which was conducted with 9 kindergarten teachers, who had participated in edification regarding the new curriculum. The 7 of them implemented a pilot of the new curriculum, while the other two were educational project coordinators. The research was conducted with the use of the semi-structured interview method. The results of the research indicate that the kindergarten teachers have a very good first opinion of the new curriculum thematic field which is investigated, they recognize its goals and agree with the methods and

practices it proposes. They appeared to be able to detect the elements that compose the physiognomy of the curriculum in the Thematic Field: Child and Science, as well as the advantages it offers practically. They stated that the program is open, modern and responds to the new challenges of the time as it has been based on scientific data. Kindergarten teachers are able to distinguish the new methods of the program which they did not encounter in CTCF (Cross-Thematic Curriculum Framework), such as differentiated instruction, inclusive education, the emphasis on playful and inquiry-based learning, as well as the emphasis on the school-family relation. They observe changes in educational design of teaching according to reverse planning, the 5E model and the segmentation of teaching into Knowledge-Skills-Attitudes. Among the benefits of the program, kindergarten teachers include the emphasis on students' previous knowledge and their age level during the process of creation of a teaching intervention. Finally, guiding the educational process through examples and action plans seems to help teachers a lot. The participants referred to the opinion of their colleagues about the new curriculum, observing a negative attitude from them because of their workload during the training and the period of the pilot program. They also believe that special equipment is needed for the instruction of the specific Thematic Field: Child and Science, which schools do not usually have. Lastly, the kindergarten teachers appeared to be open to the existence of further training activities, as they believe that the training was implemented during a bad period and for a limited time.

Key words: kindergarten teachers, New Curriculum, Thematic field: Child and Science, teaching methods, educational planning, training

Εισαγωγή

Η αλλαγή ενός προγράμματος σπουδών στοχεύει στη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των πρακτικών προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι με πιο αποτελεσματικό τρόπο (Igez & Han, 2011). Η αλλαγή του προγράμματος σπουδών και οι μεταρρυθμίσεις του 21^{ου} αιώνα στις πολιτικές προγραμμάτων σπουδών καθοδηγείται από την ανάγκη επίλυσης αντιληπτών κοινωνικών προβλημάτων, όπως είναι η κοινωνική αλληλεγγύη, η οικονομικής ανάπτυξη, η παγκοσμιοποίηση, οι οικονομικές αλλαγές και η ταχεία ανάπτυξη της τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνιών και η ποικιλομορφία των κοινωνιών σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο (Voogt & Pelgrum, 2015·Bascia, Carr-Harris, Fine Meyer, & Zurzolo, 2014). Φορείς των αλλαγών αυτών είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι καλούνται να υλοποιήσουν τις μεταρρυθμίσεις αυτές προσαρμόζοντας τη διδασκαλία τους σε νέα επιστημονικά δεδομένα σύμφωνα με τις νέες ανάγκες.

Ένα πρόγραμμα σπουδών παρουσιάζει συχνά απόκλιση από την επιδιωκόμενη από τους κατασκευαστές μορφή του έως την προσλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς μορφή του, δεδομένου ότι μεσολαβούν διάφορες διεργασίες οι οποίες οδηγούν στον μετασχηματισμό του. Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι η αξιολόγηση του νέου προγράμματος σπουδών του Νηπιαγωγείου μέσα από την σύγκριση της επιδιωκόμενης από τους κατασκευαστές της μορφής και της προσλαμβανόμενης από τους εκπαιδευτικούς μορφής, στο θεματικό πεδίο «Παιδί και θετικές επιστήμες».

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας επιδιώκεται η αποσαφήνιση του όρου «Πρόγραμμα Σπουδών», αναλύονται τα είδη και το περιεχόμενο του και επιχειρείται μια διάκριση μεταξύ των όρων «επιδιωκόμενο, προσλαμβανόμενο και υλοποιούμενο Πρόγραμμα Σπουδών». Στη συνέχεια πραγματοποιείται μια ιστορική αναδρομή των προγραμμάτων σπουδών, από τη θεσμοθέτηση της προσχολικής αγωγής μέχρι σήμερα. Τέλος, παρουσιάζεται η φιλοσοφία του Νέου Προγράμματος Σπουδών το οποίο παρουσιάστηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής τον Δεκέμβριο του 2021.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας επιχειρείται μια βιβλιογραφική επισκόπηση των ερευνών που μελετούν τις απόψεις των νηπιαγωγών για τη διδασκαλία του πεδίου των Θετικών επιστημών στο νηπιαγωγείο. Οι έρευνες αναφέρονται στον βαθμό σύγκλισης ή απόκλισης των μεθόδων που χρησιμοποιούν από αυτές που προτείνει το εκάστοτε πρόγραμμα σπουδών και στις θεματικές τις οποίες επιλέγουν να προσεγγίζουν οι εκπαιδευτική για τη διδασκαλία του πεδίου

αυτού. Τέλος οι έρευνες μελετούν τις απόψεις τους για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης τους προκειμένου να βελτιωθούν οι πρακτικές τους στη διδασκαλία των Θετικών Επιστημών.

Στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Γίνεται αναφορά στην αναγκαιότητα της έρευνας, στο ερευνητικό εργαλείο, το δείγμα και τη διεξαγωγή της έρευνας και παρουσιάζονται ζητήματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ανά ερευνητικό ερώτημα και στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Κεφάλαιο 1^ο: Θεωρητικό Πλαίσιο

Εισαγωγή

Η ευαίσθητη ηλικία των παιδιών της προσχολικής εκπαίδευσης δυσκολεύει την ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού τρόπου διδασκαλίας τους, καθώς κάθε παιδί έχει διαφορετική αναπτυξιακή εξέλιξη, ανάγκες και ενδιαφέροντα. Ωστόσο η ύπαρξη και ο σχεδιασμός μιας κατάλληλης εκπαιδευτικής διαδικασίας προσφέρει στα νήπια ένα μαθησιακό πλαίσιο στο οποίο μπορούν να μάθουν περισσότερα πράγματα και να προετοιμαστούν καλύτερα για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των επόμενων βαθμίδων εκπαίδευσης (Bowman, Donovan, & Burns, 2001). Τα προγράμματα σπουδών της Προσχολικής εκπαίδευσης, από την αρχή θεσμοθέτησης της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, επιχειρούν να κατευθύνουν τη μαθησιακή διαδικασία και να υποστηρίξουν τον ρόλο των εκπαιδευτικών. Στόχος του παρόντος κεφαλαίου είναι η ανάδειξη της φιλοσοφίας του Νέου Προγράμματος σπουδών της Προσχολικής αγωγής μέσα από την εξελικτική πορεία των προγραμμάτων σπουδών από την αρχή θεσμοθέτησης της. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εκμάθηση των θετικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση.

Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου επιδιώκεται η ερμηνεία του όρου «Πρόγραμμα σπουδών» και περιγράφονται τα είδη, η δομή και το περιεχόμενο του. Στη δεύτερη ενότητα επιχειρείται μια διάκριση μεταξύ των όρων «επιδιωκόμενο Πρόγραμμα Σπουδών», «προσλαμβανόμενο Πρόγραμμα Σπουδών» και «υλοποιούμενο Πρόγραμμα Σπουδών». Στην τρίτη ενότητα αναλύεται η ιστορική αναδρομή των προγραμμάτων σπουδών από την αρχή θεσμοθέτησης της Προσχολικής Εκπαίδευσης μέχρι σήμερα και αναφέρεται αναλυτικά ο ρόλος των θετικών επιστημών σε κάθε ένα από αυτά. Τέλος, η τέταρτη ενότητα αναφέρεται στη φιλοσοφία του Νέου Προγράμματος Σπουδών, το οποίο παρουσιάστηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής τον Δεκέμβριο του 2021.

1.1. Η έννοια του Προγράμματος Σπουδών

1.1.1. Ορισμοί

Τα τελευταία χρόνια, οργανισμοί όπως ο ΟΟΣΑ και η ευρωπαϊκή Ένωση, διαδραματίζουν πρωτεύοντα ρόλο στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών για να διασφαλιστεί η ποιότητα της εκπαίδευσης.

Η θεωρία του προγράμματος σπουδών ξεκίνησε, αρχικά τις Ηνωμένες Πολιτείες σε μια προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετώπιζαν οι διευθυντές των σχολείων. Σύμφωνα με τους πρώτους θεωρητικούς των προγραμμάτων σπουδών, στόχος τους ήταν η αποτελεσματική οργάνωση των εκπαιδευτικών πόρων προκειμένου να δίνεται μια οδηγία σχετικά με το “τι πρέπει να διδαχθεί” (Young, 2013).

Ο όρος πρόγραμμα σπουδών παρουσιάζεται στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο "Curriculum", με τις παλαιότερες αναφορές του να εντοπίζονται σε εκπαιδευτικά ιδρύματα σε διάφορα μέρη της Ευρώπης που θεωρούσαν ότι μέσω της καλύτερης οργάνωσης των σπουδών θα μπορούσαν να επιτευχθούν βελτιωμένες μαθησιακές επιδόσεις αλλά και αποτελεσματικότερη διαχείριση των προσφερόμενων πόρων. Ο όρος “curriculum” έχει τη ρίζα του στο λατινικό «currere» που σημαίνει «η τρέχουσα σειρά μαθημάτων», και με αυτή την έννοια υπονοείται ένας δρόμος, ένα σύνολο εμποδίων ή καθηκόντων που θα πρέπει να αντιμετωπίσει το άτομο, ώστε να ολοκληρώσει κάτι που έχει ξεκινήσει (Eisner, 2002).

Στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος συναντάται από τον Dewey (1902), σύμφωνα με τον οποίο τα προγράμματα σπουδών ορίζονται ως «ο κύκλος μελέτης του σχολείου, ο οποίος αναφέρεται στο υλικό που εκτείνεται απεριόριστα πίσω στο χρόνο και προς τα έξω στο χώρο» (Dewey, 1902: 5). Ο Franklin Bobbit (1918: 43), στη συνέχεια επισημαίνει πως το πρόγραμμα σπουδών αφορά το σύνολο των καθοδηγούμενων και μη εμπειριών, που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του ατόμου, ενώ παράλληλα το ταυτίζει με συνειδητά καθοδηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες, οι οποίες χρησιμοποιούνται από τα σχολεία για να ολοκληρώσουν και να τελειοποιήσουν τη διαδικασία της ανάπτυξης των ατόμων.

Ο Eisner (2002), σημειώνει ότι ο όρος «curriculum» περιλαμβάνει το τι διδάσκεται στο σχολείο, τον τρόπο που αυτό διδάσκεται, την χρονική περίοδο που καλύπτει και τους μαθητές στους οποίους αναφέρονται οι δραστηριότητες που προγραμματίζονται. Σύμφωνα με άλλους θεωρητικούς, το πρόγραμμα σπουδών, αναφέρεται στα πρότυπα ή τους στόχους μάθησης, το περιεχόμενο, τις εργασίες και τα έργα, τα βιβλία, το υλικό, τα βίντεο, τις παρουσιάσεις και τις

αναγνώσεις που χρησιμοποιούνται σε ένα μάθημα, τις εκπαιδευτικές τεχνικές και τις μεθόδους αξιολόγησης. Τα στοιχεία ενός προγράμματος σπουδών θα πρέπει να είναι δομημένα και συνδεδεμένα με τέτοιο τρόπο ώστε να εξελίξει τις αρχές και τις έννοιες από ένα θεμελιώδες επίπεδο σε ένα επίπεδο αυξανόμενης πολυπλοκότητας (Meyer et al. 2020).

Τη δεκαετία του 1960 ξεκίνησε και στην Ελλάδα η συζήτηση γύρω από τα προγράμματα σπουδών τα οποία γνώρισαν μεγαλύτερη απήχηση μετά το 1980 (Ξωχέλλης, 1989: 166) . Οι Βρεττός & Καψάλης (1990: 16), ορίζουν το αναλυτικό πρόγραμμα, «ως αποτέλεσμα και προϊόν διαδικασιών σχεδιασμού και σύνταξης ενός γενικού πλαισίου μακροπρόθεσμης οργάνωσης της διδασκαλίας, που γίνεται σε διάφορα επίπεδα και με διαφορετικό κατά περίπτωση βαθμό εγκυρότητας και νομιμότητας».

Το πρόγραμμα σπουδών πρέπει να αντικατοπτρίζει την εκπαιδευτική αξία ενός ιδρύματος, τη φιλοσοφία μάθησής του και τις επικρατούσες θρησκευτικές, πολιτιστικές, πολιτικές και οικονομικές ατζέντες μιας κοινωνίας (Haaraniemi et al. 2021), καθώς επίσης και να αξιολογείται και να ανακατασκευάζεται τακτικά ώστε να αντικατοπτρίζει τις μεταβαλλόμενες μαθησιακές ανάγκες και ικανότητες των μαθητών (Meyer et al. 2020).

1.1.2. Είδη Προγραμμάτων σπουδών

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των προγραμμάτων σπουδών τα διαχωρίζουν σε κατηγορίες, για τις οποίες υπάρχει πληθώρα ορισμών από τους ερευνητές. Ήδη από το 1979, ο Goodlad και οι συνεργάτες του ήταν ίσως οι πρώτοι που πρότειναν αρκετές βασικές διακρίσεις. Καθώς ο Goodlad ανέλυε τα προγράμματα σπουδών, διαπίστωσε ότι υπήρχαν πέντε διαφορετικές μορφές προγραμματισμού του προγράμματος σπουδών. *Το ιδεολογικό πρόγραμμα σπουδών* είναι το πρόγραμμα σπουδών όπως κατασκευάστηκε από τους μελετητές και την πολιτική ηγεσία. Αποτελείται από τις κύριες ιδέες οι οποίες προορίζονται να αντικατοπτρίζουν την παρεχόμενη γνώση. *Το επίσημο πρόγραμμα σπουδών* είναι αυτό που εγκρίνεται επίσημα από τα κρατικά και τοπικά σχολικά συμβούλια και είναι αυτό που χρησιμοποιούν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και εκπροσωπεί τα συμφέροντα της κοινωνίας. *Το αντιληπτό πρόγραμμα σπουδών* είναι το πρόγραμμα σπουδών όπως το ερμηνεύουν οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και όσοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία. Ο Glatthorn (2019), αναφέρεται σε αυτό ως *το πρόγραμμα σπουδών του μυαλού* (curriculum of the mind). *Το λειτουργικό πρόγραμμα σπουδών* αντικατοπτρίζει την

πραγματικότητα της τάξης και τέλος, το βιωματικό πρόγραμμα σπουδών είναι αυτό που πραγματικά βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι (Glatthorn, 2019) .

Ο ίδιος ο Goodlad κάνει έναν ακόμη διαχωρισμό των προγραμμάτων σπουδών σε *ανοικτά* και *κλειστά*. Η ανοικτότητα ενός προγράμματος σπουδών προσδιορίζεται ανάλογα με την ελευθερία που δίνεται στον εκπαιδευτικό να παρεμβαίνει σε αυτό, ενώ όταν η δυνατότητα παρέμβασης είναι μειωμένη ή ανύπαρκτη το πρόγραμμα σπουδών θεωρείται κλειστό.

Ο Glatthorn (2019), χρησιμοποιεί διαφορετικούς όρους για τη διάκριση των προγραμμάτων σπουδών, χωρίζοντας τα σε *προτεινόμενο πρόγραμμα σπουδών* (recommended curriculum), *γραπτό πρόγραμμα σπουδών* (written curriculum), *υποστηριζόμενο πρόγραμμα σπουδών* (supported curriculum), *διδασκόμενο πρόγραμμα σπουδών* (taught curriculum), *δοκιμασμένο πρόγραμμα σπουδών* (tested curriculum) και το *πρόγραμμα σπουδών που μαθαίνεται* (the learned curriculum). Από αυτά τα προγράμματα σπουδών, το γραπτό, το υποστηριζόμενο, το διδασκόμενο και το δοκιμασμένο θεωρούνται συστατικά του σκόπιμου ή αλλιώς επίσημου προγράμματος σπουδών.

Τον διαχωρισμό μεταξύ *επίσημου* και *κρυφού* προγράμματος σπουδών έκανε ο Jackson (1968, στο Τσάφος, 2014). Με τον όρο κρυφό πρόγραμμα σπουδών, προσπάθησε να διαχωρίσει αυτό που διδάσκονταν οι μαθητές επίσημα στο σχολικό περιβάλλον, από αυτό που τελικά μαθαίνουν. Το κρυφό πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει όλους τους ανεπίσημους τρόπους μάθησης που εντοπίζονται σε μία σχολική αίθουσα. Το επίσημο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει τους σκοπούς της εκπαίδευσης όπως αναφέρονται σε επίσημα κρατικά κείμενα μιας χώρας (Σύνταγμα, Διατάγματα, Νομοθεσία) και η συγγραφή τους έχει πραγματοποιηθεί από ειδικούς επιστήμονες, φορείς ή οργανισμούς της εκπαίδευσης μετά από ανάθεση της πολιτείας. Βάσει των επίσημων προγραμμάτων σπουδών γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών και η προαγωγή τους σε επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης (Κοκκίδου, 2006).

Τα *γραμμικής ή σπειροειδούς μορφής προγράμματα σπουδών*, διαχωρίζονται βάσει της εσωτερικής δομής και οργάνωσης του περιεχομένου τους, δημιουργώντας μια ακόμη κατηγοριοποίηση. Η γραμμική διάταξη παρουσιάζει το περιεχόμενο των προγραμμάτων με διαδοχικό τόπο, από τις απλές έννοιες στις πιο σύνθετες. Στη σπειροειδή διάταξη, οι έννοιες παρουσιάζονται στις μικρές τάξεις και επαναλαμβάνονται συνεχώς στις επόμενες τάξεις με σκοπό την εμπάθυνση (Χατζηγεωργίου, 2011).

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, τα προγράμματα σπουδών μπορούν επιπλέον να κατηγοριοποιηθούν ανάλογα με τη δομή τους βάσει της φιλοσοφίας και του προσανατολισμού τους σε:

- *Θεματοκεντρικά*, ανάλογα με το θέμα το οποίο πραγματεύονται,
- *Μαθητοκεντρικά*, βασισμένα στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών,
- *Προβληματοκεντρικά*, στοχευμένα στους προβληματισμούς και τη φυσική περιέργεια των μαθητών, καθώς και την παροχή γνώσεων για την διερεύνηση και επίλυση προβλημάτων της καθημερινότητας,
- *Διεπιστημονικά*, στοχευμένα στην διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης (Κοκκίδου, 2006).

Γίνεται λοιπόν κατανοητό πως η δομή, το περιεχόμενο, καθώς και η στοχοθεσία των προγραμμάτων σπουδών τα διαχωρίζουν σε κατηγορίες. Κάθε κατηγορία παρουσιάζει τα δικά της διακριτά σημεία που τη διαχωρίζουν από τις υπόλοιπες, και η μεταξύ τους απόσταση είναι άλλοτε μεγαλύτερη και άλλοτε μικρότερη. Στην πραγματικότητα οι περισσότεροι τύποι προγραμμάτων σπουδών συνυπάρχουν και αλληλοσυμπληρώνονται, με κοινό στόχο την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

1.1.3. Δομή προγραμμάτων σπουδών

Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο σχεδιασμός των προγραμμάτων σπουδών δεν είναι μονοδιάστατος, αλλά ακολουθεί τις ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινωνίας στην οποία αναφέρεται. Ο σχεδιασμός ενός προγράμματος σπουδών είναι προσανατολισμένος στην απάντηση τριών βασικών ερωτημάτων:

- α) Ποιοι θα πρέπει να είναι οι στόχοι της διδασκαλίας;
- β) Ποια θα πρέπει να είναι τα περιεχόμενα της διδασκαλίας;
- γ) Ποια πρέπει να είναι η διδακτική μέθοδος; (Posner, 1998).

Σημαντική συνιστώσα για τη δημιουργία ενός προγράμματος σπουδών είναι η κατεύθυνση την οποία θα ακολουθήσει, η οποία αντικατοπτρίζει τις ιδέες στη βάση των οποίων θα οικοδομηθεί. Ένα πρόγραμμα σπουδών μπορεί να εστιάζεται είτε στη γνώση, είτε στο μαθητή, είτε στην κοινωνία (Χατζηγεωργίου, 1998).

Ο Tyler (1971), έθεσε στο επίκεντρο της προσοχής του τους παιδαγωγικούς σκοπούς που θα πρέπει να επιδιώκει ένα πρόγραμμα σπουδών. Λαμβάνοντας υπόψη το δεδομένο πως το πρόγραμμα σπουδών εφαρμόζεται σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα κοινωνιών με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, θεώρησε πως θα πρέπει να προωθηθούν στόχοι που προσβλέπουν στην απόκτηση εμπειριών, που αναπτύσσουν τη σκέψη των μαθητών, που λαμβάνουν υπόψη τα ενδιαφέροντα τους και που προτείνουν κοινωνικές στάσεις. Σύμφωνα με τον ίδιο, η οργάνωση του περιεχομένου είναι σημαντικό να πραγματοποιηθεί με τέτοιο τρόπο ώστε οι γνώσεις να παρουσιάζονται με κάποια λογική συνέχεια, όχι κατακερματισμένες, με στόχο την ολοκλήρωσή τους. Τέλος θεωρεί πως η αξιολόγησή θα πρέπει να υπάρχει και κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος σπουδών και όχι μόνο κατά την ολοκλήρωσή του, ώστε να μπορούν να πραγματοποιηθούν αλλαγές σύμφωνα με τις ανάγκες που προκύπτουν.

Συνοπτικά, από πολλούς αναλυτές προκύπτει πως το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία:

- τη φύση του μαθήματος που περιγράφεται,
- τη λογική του μαθήματος βάση της οποίας το μάθημα είναι σημαντικό για την ανάπτυξη των μαθητών,
- τη φιλοσοφία του μαθήματος, όπου περιγράφονται οι αρχές διδασκαλίας
- τους σκοπούς του μαθήματος
- τη δομή του μαθήματος
- το περιεχόμενο του μαθήματος και τα δομικά στοιχεία του
- τους στόχους, γενικούς και επιμέρους οι οποίοι εκφράζουν τον προσανατολισμό του
- τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας
- τις διδακτικές μεθόδους
- τους τρόπους ελέγχου και αξιολόγησης της διαδικασίας διδασκαλίας - μάθησης
- τις προτεινόμενες δράσεις για την υλοποίηση των στόχων
- τα επίσημα έγγραφα, όπως σχολικά εγχειρίδια και εγκυκλίους, βάσει των οποίων θα πραγματοποιηθεί η διδασκαλία
- τα μέσα υποστήριξης του διδακτικού έργου (Thomas & Schubert, 1997 στο Κοκκίδου, 2006)

Συνοπτικά, τα δομικά στοιχεία κάθε προγράμματος σπουδών, αποτελούν οι στόχοι του, οι οποίοι πρέπει να είναι συγκεκριμένοι και καθορισμένοι, τα περιεχόμενα της διδασκαλίας, τα

οποία τροποποιούνται και ανανεώνονται συνεχώς, οι μεθοδολογικές υποδείξεις, οι οδηγίες δηλαδή προς τους εκπαιδευτικούς και η αξιολόγηση επίτευξης των στόχων (Βρεττός, 2007). Σε κάθε περίπτωση, το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών διαφέρει ανάλογα με τον προσανατολισμό τους (Χατζηγεωργίου, 1998) και το κοινωνικό πλαίσιο για το οποίο δημιουργούνται.

1.2. Διάκριση μεταξύ των εννοιών «επιδιωκόμενο Π.Σ.», «προσλαμβανόμενο Π.Σ.» και «υλοποιούμενο Π.Σ.»

Τα προγράμματα σπουδών παρέχουν στους εκπαιδευτικούς έναν σαφή οδηγό διδασκαλίας. Η διαδικασία της μετάβασης όμως από το επίσημο έγγραφο σε αυτό που πραγματικά βιώνουν οι μαθητές στην τάξη, δεν αποτελεί μια γραμμική διαδικασία.

Η έρευνα έχει δείξει πως συχνά υπάρχει ένα χάσμα μεταξύ αυτού που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι μαθαίνουν οι μαθητές και αυτού που πραγματικά οι μαθητές μαθαίνουν. Το πρόγραμμα σπουδών, από την δημιουργία του έως ότου να φτάσει στους μαθητές, περνά από διάφορα στάδια μετασχηματισμού. Το προβλεπόμενο πρόγραμμα σπουδών (intended curriculum) καθορίζει τους στόχους του προγράμματος σπουδών, τα μαθησιακά αποτελέσματα ή τα εθνικά πρότυπα που εξηγούν τι πρέπει να γνωρίζουν και να κάνουν οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος σπουδών. Το υλοποιούμενο πρόγραμμα σπουδών (enacted curriculum), αυτό δηλαδή που διδάσκεται, είναι ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μεταφράζουν το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών ώστε να προβούν σε διδασκαλία. Το προσλαμβανόμενο ή αντιληπτό πρόγραμμα σπουδών (perceived curriculum) είναι το πρόγραμμα σπουδών που γίνεται αντιληπτό από τους μαθητές κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (Clemmons, et. al., 2022).

Το πρόγραμμα σπουδών λοιπόν, δέχεται επιρροές οι οποίες συμβάλλουν στον μετασχηματισμό του, από την αρχική μορφή του, μέχρι την μάθηση που καταλήγουν να αντιλαμβάνονται οι μαθητές. Οι επιρροές αυτές πηγάζουν από τον τρόπο με τον οποίο οι εμπλεκόμενοι στη μαθησιακή διαδικασία ερμηνεύουν την αξία της μάθησης. Οι ερμηνείες αυτές διαφέρουν ανάλογα με τα βιώματα των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διαδικασία καθώς επίσης και από το κοινωνικό τους πλαίσιο (Hume & Coll, 2010). Λόγους επιρροής αποτελούν, σύμφωνα με ερευνητές,

- το υλικό με το οποίο υποστηρίζεται το πρόγραμμα σπουδών, όπως βιβλία και πρόσθετο υλικό,

- οι υποστηρικτές-συντονιστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που ορίζονται κυβερνητικά, καθώς και η παρεχόμενη επαγγελματική ανάπτυξη για τους εκπαιδευτικούς
- οι εθνικές αρχές προσόντων και τα προσόντα
- οι φιλοδοξίες του σχολείου και της κοινότητας για την εκπαίδευση των μαθητών
- οι εκπαιδευτικοί αξιολογητές και ερευνητές
- και τέλος οι πεποιθήσεις και οι αξίες των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Hargreaves και Fullan, 1992)

Σε συνέχεια των παραπάνω παραμέτρων, οι κοινωνικές και γλωσσικές διεργασίες που συμβαίνουν μέσα στο περιβάλλον της τάξης, επηρεάζουν επίσης το πρόγραμμα σπουδών όπως το βιώνει ο μαθητής, όπως επίσης και η κριτική ματιά του μαθητή σε όσα διδάσκεται (Nuthall, 1997).

Πιο αναλυτικά σύμφωνα με τον Van den Akker (2010), το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών καθορίζεται από το εκπαιδευτικό σύστημα (μακροεπίπεδο) πολλών χωρών στον κόσμο. Περιλαμβάνει κυρίως τους στόχους και τις προσδοκίες που θέτουν οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι δημιουργοί των προγραμμάτων σπουδών, καθώς επίσης και τα σχολικά βιβλία, ή τα πρότυπα διδασκαλίας του προγράμματος σπουδών, έτσι όπως ορίζονται από το εκάστοτε έθνος ή οργανισμό. Το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών χωρίζεται σε δύο μορφές, το ιδανικό ή ιδεώδες και το επίσημο πρόγραμμα σπουδών. Στον όρο ιδανικό ή ιδεώδες αποτυπώνονται οι αρχικές ιδέες των δημιουργών ενός προγράμματος σπουδών οι οποίες είναι βασισμένες σε πεποιθήσεις ειδικών που βρίσκονται εκτός σχολικού πλαισίου, ενώ στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών αποτυπώνονται εκπαιδευτικές πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί ήδη στο εκπαιδευτικό σύστημα και έχουν εγκριθεί από την πολιτική ηγεσία της εκάστοτε χώρας. Στη διαδικασία μετατροπής από το ιδεώδες στο επίσημο, είναι μεγάλη η πιθανότητα μετασχηματισμού του προγράμματος σπουδών, κάτι το οποίο ενέχει κινδύνους κατά τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών, καθώς η αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί ως προς ένα πρόγραμμα σπουδών το οποίο δεν εφαρμόστηκε ποτέ, λόγω της παραμόρφωσης που δέχτηκε από τους ίδιους τους κατασκευαστές του.

Το υλοποιούμενο πρόγραμμα σπουδών, αυτό δηλαδή που εφαρμόζεται σε επίπεδο σχολείου (μεσο-επίπεδο) περιλαμβάνει το περιεχόμενο της διδασκαλίας, τις διδακτικές πρακτικές, και την κατανομή του χρόνου και ουσιαστικά καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς ως προς τον τρόπο με τον οποίο το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών πρέπει να εφαρμοστεί στην πράξη. Η

διδασκτική διαδικασία, η ικανότητα των εκπαιδευτικών να ερμηνεύουν τα προγράμματα σπουδών και να τα εφαρμόζουν στην πράξη, καθώς και η ικανότητα τους να αλλάζουν τον τρόπο σκέψης των μαθητών, αποτυπώνεται στο υλοποιούμενο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο έχει συνήθως τη μεγαλύτερη επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών (Remillard & Heck, 2014).

Καθώς οι εκπαιδευτικοί βασίζονται στο καθορισμένο πρόγραμμα σπουδών για να σχεδιάσουν τη διδασκαλία, δημιουργούν ένα νέο πρόγραμμα σπουδών το οποίο προορίζεται για συγκεκριμένη ομάδα μαθητών μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Έτσι το επιδιωκόμενο πρόγραμμα σπουδών όπως έχει δημιουργηθεί από τους κατασκευαστές του μετασχηματίζεται με αποτέλεσμα να φτάσει στους μαθητές αρκετά τροποποιημένο.

1.3. Ιστορική Αναδρομή των Π.Σ. Προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Μέχρι το 1895 στην ελληνική νομοθεσία δεν υπάρχει ούτε απλή αναφορά στην προσχολική εκπαίδευση. Στις 5 Οκτωβρίου του 1895 εκδίδεται η εφημερίδα της Κυβερνήσεως με τίτλο «Περί τῆς στοιχειώδους ἢ Δημοτικῆς Ἐκπαιδύσεως» (ΦΕΚ 37/Α/05-10-1895). Στο τρίτο άρθρο της αναφέρεται η άδεια ίδρυσης Νηπιαγωγείων από ιδιώτες, υπό την εποπτεία του Υπουργείου Δημόσιας Εκπαίδευσης και ορίζεται πως η διδασκαλία στα νηπιαγωγεία θα γίνεται από δασκάλες αναγνωρισμένες με πτυχίο. Δεν υπάρχει ωστόσο και πάλι καμία αναφορά για το περιεχόμενο και τη σκοποθεσία των νηπιαγωγείων.

Λίγο αργότερα, στις 23 Μαΐου 1896, εκδίδεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα το πρώτο επίσημο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων με Βασιλικό Διάταγμα (2/1896, ΦΕΚ 68/Α/23-05-1896) «Περί συστάσεως νηπιαγωγείων». Πρόκειται ξανά για ιδιωτικά νηπιαγωγεία τα οποία δημιουργούνται με άδεια του Υπουργείου Εκκλησιαστικών και Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το διάταγμα, στο νηπιαγωγείο επιδιώκεται η σωματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών καθώς και η προετοιμασία τους για το δημοτικό σχολείο, με τρόπο ο οποίος σέβεται και προάγει τη χαρά και τη γαλήνη στην ψυχή τους. Τα νηπιαγωγεία αποτελούνταν από τρεις τάξεις για παιδιά 3-6 ετών τα οποία θα διδάσκονταν από δύο πτυχιούχες εκπαιδευτικούς. Στο Βασιλικό διάταγμα γινόταν αναφορά σε έναν εβδομαδιαίο κατάλογο δραστηριοτήτων για το ωρολόγιο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων, τα οποία λειτουργούσαν έξι ημέρες την εβδομάδα, Δευτέρα έως Παρασκευή από τις 8:30 π.μ. έως τις 4 μ.μ. και Σάββατο έως τις 12:00, καθώς επίσης και για τα διδασκόμενα μαθήματα ανά τάξη. Ιδιαίτερη έμφαση δινόταν στη θρησκευτική και ηθική αγωγή, στις τέχνες, την αριθμητική, την ζωγραφική, την κηπουρική και φυσικά το παιχνίδι. Τα «δώρα του Φραϊμπελ»

αναφέρονται στο πρόγραμμα και των τριών τάξεων του νηπιαγωγείου. Το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου ήταν αρκετά τυποποιημένο και σχεδιασμένο με μεγάλη ακρίβεια χωρίς την απαραίτητη ελαστικότητα που χαρακτηρίζει την προσχολική εκπαίδευση, δίνοντας στην εκπαιδευτικό προκαθορισμένο ρόλο και περιορισμένη ελευθερία (Κιτσαράς, 2004: 37). Δεν αναφέρονταν οι στόχοι, το περιεχόμενο των διδασκόμενων μαθημάτων ή κάποιες οδηγίες προς την εκπαιδευτικό.

Ο Froebel επινόησε το επάγγελμα του νηπιαγωγού, το οποίο αποδείχθηκε ότι ήταν μια ουσιαστική συμβολή στο κίνημα χειραφέτησης των γυναικών τον 19ο αιώνα. Το παιχνίδι σύμφωνα με τον ίδιο, αποτελούσε μια μέθοδο του παιδιού να συλλέξει τη γνώση για τον εαυτό του και τον κόσμο. Κατασκεύασε πολλά παιχνίδια που είχαν σκοπό να προκαλέσουν το ενδιαφέρον του παιδιού να κατασκευάσει και να πειραματιστεί και με αυτόν τον τρόπο να εμπνεύσει τη φαντασία του, να εκπαιδεύσει την ικανότητά του να συγκεντρώνεται και ταυτόχρονα να προωθήσει τις κοινωνικές του σχέσεις. Τα πιο γνωστά παιχνίδια του (δώρα) είναι η σφαίρα «Spielgaben», ο κύλινδρος, ο κύβος και τα δομικά στοιχεία που προκύπτουν από τη διαίρεση του κύβου.

Η ένταξη των θετικών επιστημών, με την αριθμητική, τη γεωμετρία και τα «δώρα του Friedrich Froebel» φαίνεται να ξεκινάει από το πρώτο κιόλας θεσμοθετημένο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, αποκαλύπτοντας τη βαρύνουσα σημασία του κλάδου για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Ακόμη και το μάθημα της «Πραγματογνωσίας» αναφέρεται στη γνωριμία των μαθητών με τον φυσικό κόσμο.

Επόμενο σταθμό στα Π.Σ. της προσχολικής αποτελεί η 24η Αυγούστου 1929, όταν εκδόθηκε το επόμενο νομοθετικό κείμενο, Ν.Δ. 4397/1929, «Περί στοιχειώδους εκπαίδευσεως», (ΦΕΚ, 307/24-8- 1929/ τχ Α') στο οποίο υπήρχε νέα ρύθμιση για την προσχολική αγωγή. Σύμφωνα με το διάταγμα, τα νηπιαγωγεία θα ήταν μικτά, αποτελούμενα από μαθητές και μαθήτριες και η φοίτηση των οποίων θα ήταν δίχρονη και προαιρετική. Γίνεται και εδώ αναφορά για την σωματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από απλές διαδικασίες και η προετοιμασία τους για το δημοτικό σχολείο.

Το επόμενο Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου δημοσιεύθηκε στις 9 Αυγούστου 1962 με Βασιλικό Διάταγμα 494/1962 «Περί του αναλυτικού προγράμματος των νηπιαγωγείων του κράτους» (ΦΕΚ 124/6.8.1962, Τευχ. Α'). Στο διάταγμα αυτό τονίζεται η κοινωνική και

παιδαγωγική λειτουργία του νηπιαγωγείου. Το πρόγραμμα, ακολουθώντας το ρεύμα που επικρατούσε στην Ευρώπη, παρουσιάζει το Μοντεσσοριανό μοντέλο αγωγής.

Η Maria Montessori ήταν Ιταλίδα γιατρός και παιδαγωγός η οποία έζησε τον 20^ο αιώνα. Η παιδαγωγική της βασιζόταν στην ιδέα πως κάθε παιδί μαθαίνει αυτό που το ενδιαφέρει δίνοντας βάση στις δεξιότητες του και συμμετέχοντας στη γνώση πολυαισθητηριακά. Το παιδί έως τα τρία του χρόνια έχει την ικανότητα να απορροφά τη γνώση και στη συνέχεια μέχρι την ηλικία των έξι ετών μπορεί να οργανώνει, να ταξινομεί, να εδραιώνει και να κατανοεί τις εμπειρίες που λαμβάνει μέσω των αισθήσεων του. Σύμφωνα με την ίδια, το περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί αναπτύσσεται, πρέπει να προσαρμόζεται στις ανάγκες του και γι' αυτό το λόγο δημιούργησε παιδαγωγικό υλικό και έπιπλα που προάγουν την αυτονομία τους. Η παιδαγωγική μέθοδος της Μοντεσσόρι άλλαξε ριζικά τη σχέση και την αλληλεπίδραση μαθητή και εκπαιδευτικού. Η διδασκαλία δεν ήταν η αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού που θα ακολουθούσε τη μέθοδο της, αντίθετα, οι παιδαγωγοί έπρεπε να μάθουν να παρατηρούν και να κατευθύνουν τα παιδιά με δραστηριότητες που τα βοηθούν να αναπτυχθούν φυσιολογικά. (Montessori, 1912).

Το πρόγραμμα σπουδών του 1962, ακολουθώντας τη Μοντεσσοριανή μέθοδο χωρίζεται σε δέκα μαθησιακές περιοχές: Θρησκευτική Αγωγή, Ηθική και Κοινωνική Αγωγή, Μητρική γλώσσα (Λεκτικές Ασκήσεις, Παραμύθια, το κουκλοθέατρο, Ποιήματα), Μουσική Αγωγή, Σχηματισμός Αριθμητικών εννοιών, Άσκηση αισθητηρίων, Σωματική αγωγή, Παιχνίδια, Χειροτεχνικές ασχολίες, Κηπουρικές εργασίες. Σκοπός του νηπιαγωγείου μέσα από αυτές τις μαθησιακές περιοχές, είναι η θρησκευτική, ηθική και κοινωνική διαπαιδαγώγηση, η καλλιέργεια της γλώσσας, της αριθμητικής σκέψης, η σωματική και αισθητηριακή ανάπτυξη και η αισθητική καλλιέργεια. Δίνονται οδηγίες, παραδείγματα και προτάσεις διδασκαλίας στη νηπιαγωγό καθώς και οι λόγοι για τους οποίους θεωρείται σημαντική κάθε μαθησιακή περιοχή. Παρουσιάζεται και εδώ το ωρολόγιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, το οποίο όπως ρητά αναφέρεται δεν είναι άκαμπτο, αλλά δίνει ελευθερία στη νηπιαγωγό να ακολουθήσει τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών κατά τη διδασκαλία. Σύμφωνα με τον Κιτσαρά (2004), το συγκεκριμένο πρόγραμμα ανήκει στην τυπολογία των παραδοσιακών αναλυτικών προγραμμάτων και αντανάκλα τις ιδεολογικές τάσεις της ελληνικής κοινωνίας την εποχή εκείνη. Στον διδακτικό τομέα εφαρμοζόταν η ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία, επειδή το νήπιο αντιμετωπιζόταν ως κάτι το ενιαίο και αδιάσπαστο το οποίο αδυνατεί να μεταθέτει από μία μαθησιακή περιοχή σε άλλη τα ενδιαφέροντά του.

Οι αριθμητικές έννοιες στο πρόγραμμα αυτό αποτελούν τη μοναδική αναφορά στις θετικές επιστήμες. Η ενασχόληση των παιδιών με τους αριθμούς, σύμφωνα με το πρόγραμμα, γίνεται με τρόπο αβίαστο και προερχόμενο από την καθημερινότητα και τις εμπειρίες των παιδιών. Προτείνεται η παιγνιώδης μάθηση, μέσα από μετρήσεις, ζυγίσεις συγκρίσεις και λοιπές ανάλογες εργασίες.

Μερικά χρόνια αργότερα, στις 31 Μαΐου 1980 (Π.Δ. 473/31.5.1980- ΦΕΚ 132) με το Προεδρικό Διάταγμα 476/1980 «Περί του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος του νηπιαγωγείου», θεσπίζεται το επόμενο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου. Ο σκοπός του νηπιαγωγείου είναι η συμπλήρωση και ενίσχυση της ανατροφής που λαμβάνει ένα παιδί στο οικογενειακό του περιβάλλον. Προκειμένου να μπορούν να προσαρμοστούν στο φυσικό τους περιβάλλον, πρωταρχικής σημασίας είναι η διδασκαλία τρόπων έκφρασης και συμπεριφοράς, καθώς επίσης και η καλλιέργεια έξεων ώστε να επιτευχθεί η διανοητική, ψυχική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Το παιχνίδι δηλώνεται ρητά πως αποτελεί τη βάση της αγωγής των νηπίων. Για πρώτη φορά το παιδί αντιμετωπίζεται ως ένα «όν με αυτοτέλεια, ιδιαιτερότητα και δυναμισμό» και υιοθετείται η αγωγή του εξελισσόμενου ανθρώπου, δίνοντας ελευθερία στις νηπιαγωγούς να προσαρμόζουν την διδασκαλία τους στα ενδιαφέροντα των μαθητών και υποστηρίζοντας την σημασία των αυθόρμητων δραστηριοτήτων. Το πρόγραμμα οργανώνεται σε δέκα μαθησιακές περιοχές, αγωγή της θρησκευτικότητας, αγωγή της ηθικότητας, αγωγή της κοινωνικότητας, αγωγή της αυτονομίας, κυκλοφοριακή αγωγή, περιβαλλοντική αγωγή, αγωγή αντιλήψεως, αγωγή της νοήσεως, καλλιτεχνική αγωγή, μουσική και ρυθμική αγωγή. Παρατηρείται λοιπόν προσαρμογή του προγράμματος στις ανάγκες της εποχής, με την εισαγωγή της κυκλοφοριακής αγωγής, αλλά και στην συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του νηπίου.

Η ικανοποίηση της περιέργειας των παιδιών για το φυσικό τους περιβάλλον συνδέεται και σε αυτό το πρόγραμμα με την εμπλοκή των θετικών επιστημών στο νηπιαγωγείο. Στη μαθησιακή περιοχή «Αγωγή της αντιλήψεως» το παιδί μαθαίνει να αντιλαμβάνεται τις χωρικές έννοιες πάνω, κάτω, δεξιά, αριστερά, κλπ., σε συνάρτηση με τη δική του θέση στο χώρο, και ταξινομεί αντικείμενα με βάση το σχήμα, το μέγεθος, το χρώμα, τη θέση, το βάρος, τη θερμοκρασία και τον προσανατολισμό κλπ. Αντιστοίχως, στην «Αγωγή της νοήσεως» υπάρχει ιδιαίτερη μέριμνα για «Μύηση στην αριθμητική σκέψη» όπου το παιδί αβίαστα οδηγείται στην εκμάθηση των εννοιών πάνω στις οποίες θα στηριχθεί «μια μεταγενέστερη μαθηματική κατάρτιση». Μέσα από ερεθίσματα προερχόμενα από τον γύρω χώρο αλλά και δραστηριότητες της νηπιαγωγού που θα

προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών προτείνεται η ανακαλυπτική μάθηση των αριθμών και όχι η στείρα εκμάθησή τους. Προτείνονται τρόποι μέσα από παραδείγματα ώστε οι μαθητές να οδηγηθούν στην θεμελίωση της αριθμητικής σκέψης και της μαθηματικής λογικής.

Στις 26 Σεπτεμβρίου 1989 εκδίδεται το επόμενο Αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης (Π.Δ.486/1989, ΦΕΚ 208/Α/26-09-1989). Στόχος του προγράμματος είναι η «υποβοήθηση της ολόπλευρης και ισόρροπης ανάπτυξης των νηπίων». Οι μαθησιακές περιοχές του προγράμματος σπουδών εμπεριέχονται μέσα στους πέντε τομείς στους οποίους είναι χωρισμένο: τομέας ψυχοκινητικής ανάπτυξης, κοινωνικο-συναισθηματικής ηθικής και θρησκευτικής ανάπτυξης, αισθητικής ανάπτυξης, νοητικής ανάπτυξης και καλλιέργειας δεξιοτήτων. Σε κάθε τομέα περιγράφονται οι γενικές ενότητες της παιδευτικής διαδικασίας, οι επιδιώξεις, οι επιμέρους ενότητες, οι στόχοι και το περιεχόμενο των αυθόρμητων και προγραμματισμένων δραστηριοτήτων. Οι στόχοι παρουσιάζονται εξελικτικά και δίνεται η ελευθερία στη νηπιαγωγό να επιλέξει έναν ή περισσότερους με βάση το επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών.

Στον τομέα των θετικών επιστημών αναφέρεται για πρώτη φορά η οικοδόμηση προμαθηματικών εννοιών και διαδικασιών, όπως οι χωροχρονικές έννοιες και σχέσεις, οι συγκρίσεις-εκτιμήσεις αριθμών, ομαδοποιήσεις και ταξινομήσεις πραγμάτων, οι διαστάσεις αντικειμένων και γεγονότων, οι αντιστοιχίες αντικειμένων και οι μετασχηματισμοί ασυνεχών και συνεχών ποσοτήτων, η εισαγωγή της πληθυντικότητας και των αριθμών έως το 5, απαρίθμηση αντικειμένων έως το 10 και τέλος οι καταστάσεις προβληματισμού για την καλλιέργεια του λογικο-μαθηματικού συλλογισμού. Η επίτευξη των παραπάνω στόχων προτείνεται να πραγματοποιηθεί μέσα από δραστηριότητες που εμπλέκουν την καθημερινότητα των παιδιών, τις εμπειρίες και τα βιώματα τους. Στο πρόγραμμα σπουδών δίνονται αρκετά αναλυτικές οδηγίες για την επίτευξη των στόχων μέσα από προγραμματισμένες και αυθόρμητες δραστηριότητες.

Το επόμενο αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης είναι το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων σπουδών το οποίο δημοσιεύτηκε το 1999, επανεκδόθηκε όμως τον Οκτώβριο του 2001 ως Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), και αναθεωρήθηκε ξανά το 2003 συνοδευόμενο από τον «Οδηγό Νηπιαγωγού». Το πρόγραμμα αυτό ενσωματώνει την προσχολική αγωγή στον ενιαίο σχεδιασμό της εκπαίδευσης. Για πρώτη φορά εντάσσεται η έννοια της διαθεματικότητας και η γνώση διακρίνεται σε θέματα σχετικά με τα ενδιαφέροντα των μαθητών τα οποία καλύπτουν στοιχεία από όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Η ατομικότητα κάθε

παιδιού αποτελεί τον πυρήνα του προγράμματος, και για τον σχεδιασμό του λαμβάνονται υπόψη τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες του, οι κοινωνικές αξίες και τα προϊόντα του πολιτισμού, οι προσδοκίες των γονέων και κυρίως η ανάγκη να αποκτήσουν βαθμιαία τα παιδιά τα απαραίτητα εφόδια, γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις, ώστε να μπορέσουν να ζήσουν δημιουργικά και ευτυχισμένα στον κόσμο. Το πρόγραμμα χωρίζεται σε πέντε γνωστικές περιοχές: παιδί και γλώσσα, παιδί και μαθηματικά, παιδί και περιβάλλον, παιδί, δημιουργία και έκφραση και τέλος παιδί και πληροφορική. Δίνονται και εδώ οι άξονες σε κάθε γνωστικό αντικείμενο, οι γενικοί στόχοι και οι ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν με παραδείγματα και ενδεικτικές δραστηριότητες, καθώς επίσης και τρόποι διαθεματικής προσέγγισης των θεματικών ενοτήτων. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενισχυτικός κατά τη διαδικασία προσέγγισης των στόχων, με δραστηριότητες κατάλληλες για την ηλικία των παιδιών. Παρουσιάζεται επίσης αναλυτικά η μέθοδος, οι μορφές και οι τεχνικές αξιολόγησης η οποία στοχεύει στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας προκειμένου να βελτιωθεί η παρεχόμενη εκπαίδευση. Τέλος, δίνεται ένας οδηγός ανάπτυξης και σχεδιασμού δραστηριοτήτων με παραδείγματα προς καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών.

Η θεματική ενότητα «Παιδί και μαθηματικά» εντάσσει για πρώτη φορά τις θετικές επιστήμες στο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου με τη μορφή γνωστικού αντικειμένου. Το πρόγραμμα σπουδών είναι βασισμένο στην θεωρία πως τα παιδιά «διαμορφώνουν, τροποποιούν και δομούν ιδέες με τη συνεχή αλληλεπίδραση με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον», συνεπώς μέσα από βιωματικές δραστηριότητες επεκτείνουν και τροποποιούν τις υπάρχουσες μαθηματικές γνώσεις τους, συσχετίζοντας τις με την καθημερινότητά τους, μέσα από την επίλυση προβλημάτων. Τα νήπια πρόκειται να κατακτήσουν ποικίλες μαθηματικές δεξιότητες, όπως να επεξεργάζονται και να αξιοποιούν νέα δεδομένα, να συγκρίνουν και να μετασχηματίζουν απλές σχέσεις και διαδικασίες με τη δοκιμή και τον έλεγχο, να ενδιαφέρονται, να επινοούν και να επιλύουν προβλήματα και να αξιοποιούν τη σύγχρονη τεχνολογία. Η σύγκριση, οι σχέσεις μεταξύ των αντικειμένων αλλά και οι ιδιότητές τους (σχήμα, μέγεθος, βάρος, κλπ.), η αντίληψη μαθηματικών εννοιών και φυσικών φαινομένων αποτελούν κάποιους από τους στόχους του προγράμματος σπουδών. Παρουσιάζονται και εδώ ενδεικτικές δραστηριότητες παραχωρώντας στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα τροποποίησής τους ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών.

Το πρόγραμμα σπουδών του 2011, το οποίο αναθεωρήθηκε το 2014, χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος ξεκινά με αναφορά στην ανάγκη για επικαιροποίηση και βελτίωση των προγραμμάτων σπουδών ώστε να συμβαδίζουν με τις εξελίξεις στα κοινωνικά, επιστημονικά, ερευνητικά και περιβαλλοντικά πεδία σε διεθνή και παγκόσμιο επίπεδο, εισάγοντας την ενότητα «Το Νηπιαγωγείο στον 21ο Αιώνα». Δημιουργεί ένα κοινό πλαίσιο για την οργάνωση της μάθησης και τη διδασκαλία επιτρέποντας ταυτόχρονα τους εκπαιδευτικούς να λαμβάνουν υπόψη τους τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις κλίσεις των μαθητών αλλά και τις δικές τους προτεραιότητες και ιδέες. Γίνεται εκτενής αναφορά στις αλλαγές τις οποίες πρόκειται να επιφέρει στην εκπαίδευση αλλά και στα πεδία τα οποία παραμένουν ίδια με το προηγούμενο πρόγραμμα του 2002. Αναλυτικότερα, ως προς το περιεχόμενο του προγράμματος, λαμβάνεται υπόψη η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της γνώσης, υποστηρίζεται η ανάπτυξη ικανοτήτων που συμβαδίζουν με τις εξελίξεις της εποχής και υιοθετούνται οι αρχές της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής. Δίνεται έμφαση στον ρόλο του εκπαιδευτικού στην οργάνωση και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας και της μάθησης καθώς επίσης και της αξιολόγησης των μαθητών. Η επικοινωνία σχολείου - οικογένειας για την καλύτερη μετάβαση των νηπίων από το οικογενειακό στο σχολικό πλαίσιο καθώς και η εμπλοκή των γονέων στη μάθηση των παιδιών τους παρουσιάζεται για πρώτη φορά στα προγράμματα σπουδών. Εισάγεται επίσης επίσης και η ενότητα «Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη» ως ένα νέο μαθησιακό πεδίο, δίνονται επιπλέον διευκρινήσεις για τη σύνδεση των μαθησιακών περιοχών μεταξύ τους και τέλος δίνονται περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τη σημασία, τη λογική ανάπτυξη και τη δομή κάθε μαθησιακής περιοχής. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης αποτελεί βασικό άξονα της διδασκαλίας και σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών.

Στο δεύτερο μέρος του προγράμματος σπουδών αναλύονται οι μαθησιακές περιοχές: Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη, Φυσικές Επιστήμες, Τεχνολογίες πληροφοριών και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), Περιβάλλον και εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, Μαθηματικά, Γλώσσα, Φυσική Αγωγή, Τέχνες. Παρουσιάζονται τα περιεχόμενα και οι στόχοι καθώς επίσης και προτεινόμενες δραστηριότητες για την εκπλήρωσή τους.

Οι θετικές επιστήμες σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών παρουσιάζονται με τη μορφή δυο μαθησιακών περιοχών, των Φυσικών Επιστημών και των Μαθηματικών. Στο πεδίο των φυσικών επιστημών, αναλύεται η σημασία της ενασχόλησης των παιδιών με αυτόν τον τομέα, καθώς ο φυσικός και βιολογικός κόσμος αποτελεί πηγή εμπειριών για τα παιδιά της νηπιακής ηλικίας. Η συγκεκριμένη μαθησιακή περιοχή αποτελείται από ενότητες όπως, ζωντανοί οργανισμοί,

αντικείμενα και υλικά, εννοιες και φαινόμενα από το φυσικό κόσμο, πλανήτη Γη και διάστημα. Για την προσέγγιση των εννοιών αυτών προτείνεται μια σειρά δραστηριοτήτων και διαδικασιών, όπως η παρατήρηση και η καταγραφή των φυσικών φαινομένων και αντικειμένων, με στόχο την ερμηνεία τους, τη δημιουργία συσχετισμών, τη διατύπωση ερωτημάτων, την πραγματοποίηση μετρήσεων, την αναγνώριση επαναλαμβανόμενων μοτίβων και την προσπάθεια διατύπωσης κανόνων, κ.α. Αναλύεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού, τα χαρακτηριστικά και οι στόχοι της αξιολόγησης, και τέλος η σύνδεση των φυσικών επιστημών με τα υπόλοιπα μαθησιακά αντικείμενα του προγράμματος.

Στην μαθησιακή περιοχή των μαθηματικών επιδιώκεται η ανάπτυξη ενός μαθηματικού τρόπου σκέψης και ικανοτήτων όπως «η επίλυση προβλημάτων, η επεξεργασία δεδομένων, η ανάλυση και σύνθεση, ο συστηματικός συλλογισμός, οι εκτιμήσεις, οι προβλέψεις και οι γενικεύσεις». Το πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται σε πέντε άξονες οι οποίοι διαμορφώνουν το μαθησιακό πεδίο των μαθηματικών: Αριθμοί και πράξεις, Χώρος και Γεωμετρία, Εισαγωγή στην Αλγεβρική σκέψη, Μετρήσεις, Στοχαστικά Μαθηματικά. Τα αντικείμενα αυτά τα παιδιά δεν τα «διδάσκονται» με τη στενή έννοια του όρου, αλλά έρχονται σε επαφή με τις έννοιες τους μέσα από διερευνήσεις και παιχνίδια. Δίνονται συμβουλές προς τους εκπαιδευτικούς για τον τρόπο προσέγγισης της μαθηματικής εκπαίδευσης, τους στόχους και τα χαρακτηριστικά της αξιολόγησης και τέλος τον τρόπο σύνδεσης του πεδίου με τα υπόλοιπα μαθησιακά αντικείμενα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

1.4 Το νέο Π.Σ.

Το νέο πρόγραμμα σπουδών το οποίο παρουσιάστηκε τον Δεκέμβριο του 2021 (ΦΕΚ 5961/17.12.2021 Τεύχος Β) από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής βασίζεται στον αναπροσανατολισμό της εκπαίδευσης με βάση τις κοινωνικές και επιστημονικές εξελίξεις.

Βασική καινοτομία του προγράμματος αποτελεί η εργαλειοθήκη τεσσάρων υποδοχών και η νέα διδακτική του πλαισίωση, καθώς εντάσσεται η διερευνητική μάθηση, η συνεργατική μάθηση, η παιγνιώδης μάθηση και η μάθηση για όλους, οι οποίες αναλύονται ακολούθως. Το πρόγραμμα σπουδών χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος αναφέρονται οι στόχοι της προσχολικής εκπαίδευσης, το περιεχόμενο και τα θεματικά πεδία του προγράμματος, η διδακτική πλαισίωση και ο σχεδιασμός της μάθησης και τέλος η αξιολόγηση. Στο δεύτερο μέρος του προγράμματος

αναλύονται τα θεματικά πεδία, οι θεματικές υποενότητες τους, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και οι ενδεικτικές δραστηριότητες για κάθε πεδίο.

Το πρόγραμμα σπουδών είναι χωρισμένο σε τέσσερα θεματικά πεδία, τα οποία χωρίζονται σε θεματικές ενότητες και θεματικές υποενότητες. Το πρώτο θεματικό πεδίο: Παιδί και επικοινωνία χωρίζεται σε δύο ενότητες, τη γλώσσα και τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Το δεύτερο θεματικό πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία, αναφέρεται στην Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη καθώς και στις Κοινωνικές Επιστήμες. Το τρίτο θεματικό πεδίο: Παιδί και Θετικές επιστήμες χωρίζεται σε τρεις ενότητες, τα Μαθηματικά, τις Φυσικές Επιστήμες και την Τεχνολογία Κατασκευών. Τέλος, το τέταρτο θεματικό πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση, αναφέρεται στην Κινητική Αγωγή και στις Τέχνες. Σε κάθε θεματικό πεδίο γίνεται αναφορά στις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που αναμένεται να αναπτυχθούν, καθώς και στις υποενότητες τους.

Το τρίτο Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, χωρίζεται στις εξής ενότητες και υποενότητες:

- Μαθηματικά
 - Γεωμετρία και Μετρήσεις
 - Αριθμοί, Πράξεις και Άλγεβρα
 - Στοχαστικά Μαθηματικά
- Φυσικές Επιστήμες
 - Ζωντανοί Οργανισμοί
 - Ύλη και Φαινόμενα
 - Γη, Πλανητικό Σύστημα και Διάστημα
- Τεχνολογία Κατασκευών
 - Παραδοσιακά και Σύγχρονα Τεχνολογικά Εργαλεία/Εξοπλισμός και Συσκευές
 - Τεχνολογία των Κατασκευών ως Εργαλείο στην Καθημερινή Ζωή

Στόχος του θεματικού πεδίου είναι η γνωριμία του παιδιού με τον επιστημονικό τρόπο σκέψης, μέσω της επαφής του με διερευνήσεις, προβληματισμούς και την επεξεργασία εννοιών που συναντά στην καθημερινότητά του. Η ενίσχυση του μαθηματικού γραμματισμού επιτυγχάνεται όταν το παιδί συνειδητοποιήσει πώς ένα καθημερινό πρόβλημα γίνεται μαθηματικό πρόβλημα, και ταυτόχρονα εργαλείο μάθησης των φυσικών επιστημών. Οι φυσικές επιστήμες από την άλλη αποτελούν το πλαίσιο μέσα στο οποίο η φυσική περιέργεια των παιδιών για τον κόσμο

γίνεται εργαλείο μάθησης, βοηθώντας τα παιδιά να κατανοήσουν τον κόσμο που τα περιβάλλει. Τέλος η τεχνολογία κατασκευών αποτελεί την πρακτική εφαρμογή των φυσικών επιστημών παρέχοντας στα παιδιά όλες τις γνώσεις και τις ικανότητες που χρειάζονται στη σημερινή εποχή ως επιστημονικά εγγράμματοι πολίτες.

Συνοψίζοντας, η υποχρεωτικότητα της προσχολικής εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια την εντάσσει στο ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μεταβάλλοντας τη θεώρηση που την καθιστούσε προετοιμασία των παιδιών για το δημοτικό σχολείο (Ντολιοπούλου, 2008). Οι όροι «διαθεματικότητα», «διεπιστημονικότητα» και «ενιαιοποίηση» αναπτύχθηκαν έντονα στα πιο πρόσφατα προγράμματα σπουδών (Ματσαγγούρας, 2002). Όσο λοιπόν εξελίσσεται η κοινωνία και η επιστημονική έρευνα, παρατηρείται η ανάγκη εμπλουτισμού των γνώσεων των μαθητών. Οι νέες γνώσεις στο νηπιαγωγείο προκύπτουν μέσα από τη διερεύνηση και την ενεργό και βιωματική συμμετοχή των μαθητών στην απόκτηση τους. Όπως προκύπτει από τα προγράμματα σπουδών που αναφέρθηκαν, οι γνώσεις χτίζονται πάνω στις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών, μέσα από δραστηριότητες που προκύπτουν από τις ανάγκες, το επίπεδο ανάπτυξης και τα ενδιαφέροντά τους. Οι δραστηριότητες των Φυσικών Επιστημών στο νηπιαγωγείο είναι ένα σύνθετο και δύσκολο εγχείρημα με διαστάσεις ψυχολογικές, παιδαγωγικές, διδακτικές, που σχετίζεται με τα διδακτικά εγχειρίδια, το αναλυτικό πρόγραμμα και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Μπαγάκης, 2001). Η φυσική περιέργεια των παιδιών παρουσιάζεται ως μέσο εκμάθησης του φυσικού κόσμου, των φαινομένων που το διέπουν και της πρώτης επαφής των παιδιών με την μαθηματική σκέψη. Οι μαθηματικές έννοιες δεν διδάσκονται, αλλά ανακαλύπτονται μέσα από δραστηριότητες συμβατές με την ηλικία των παιδιών.

Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής δημοσίευσε παράλληλα και τον Οδηγό Νηπιαγωγού, για την υποστήριξη του Νέου Προγράμματος Σπουδών και της μεθοδολογίας που προτείνει μέσω παραδειγμάτων και πρόσθετου υλικού για την καθοδήγηση της μαθησιακής διαδικασίας. Ο Οδηγός Νηπιαγωγού στο πρώτο μέρος του διατυπώνει εκ νέου τους στόχους, τους επεξηγεί μέσα από τη βιβλιογραφία, τους συνοδεύει με δραστηριότητες και τέλος παρέχει παραδείγματα για τον αναστοχασμό της επίτευξής τους από τους εκπαιδευτικούς. Στο δεύτερο μέρος του Οδηγού Νηπιαγωγού αναλύεται ο διδακτικός σχεδιασμός καθώς και παραδείγματα για την ανάπτυξη διδακτικών σεναρίων. Αξίζει να αναφερθεί το διδακτικό μοντέλο 5E, σύμφωνα με το οποίο η μαθησιακή διαδικασία βασίζεται στις διερευνήσεις και εξελίσσεται σε πέντε φάσεις οι οποίες αλληλοσυμπληρώνονται. Το μοντέλο αυτό αξιοποιείται κυρίως στη διδασκαλία των

Θετικών Επιστημών και οι φάσεις για την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων είναι: α. Εξοικείωση, β. Επισκόπηση, γ. Επεξήγηση, δ. Εμπλουτισμός και ε. Εκτίμηση. Η φάση της εξοικείωσης εμπεριέχει δραστηριότητες προκειμένου τα παιδιά να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με το θέμα το οποίο πρόκειται να μελετηθεί, επιδιώκεται η ενεργοποίηση τους και η ανάπτυξη του ενδιαφέροντος τους. Η φάση της Επισκόπησης δημιουργεί το πλαίσιο για την οικοδόμηση της γνώσης. Ανασκευάζοντας την υπάρχουσα γνώση μέσα από διερευνήσεις τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις έννοιες που θα χρειαστούν στις επίμενες δραστηριότητες. Στη φάση της επεξήγησης τα παιδιά αποκτούν μεταγνωστικές δεξιότητες, παρουσιάζοντας τον τρόπο με τον οποίο κατέκτησαν τη γνώση. Στη φάση του Εμπλουτισμού εντάσσονται δραστηριότητες εμπέδωσης. Ενώ στη φάση της Εκτίμησης δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, ετεροαξιολόγησης και αξιολόγησης της γενικότερης πορείας των μαθητών. Το διδακτικό μοντέλο 5E βασίζεται στην λογική του διαγράμματος K-W-L-H το οποίο αποτελεί ένα εργαλείο εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Η χρήση των ερωτήσεων «Τι γνωρίζω; Τι θέλω να μάθω; Τι έμαθα; Πώς το έμαθα» εντάσσει τα ίδια τα παιδιά στη διαδικασία του σχεδιασμού της διδασκαλίας.

1.5 Βασική φιλοσοφία και αρχές κατασκευής του νέου Π.Σ. στο γνωστικό αντικείμενο της διατριβής

Υπό το πρίσμα των νέων κοινωνικών συνθηκών και επιστημονικών εξελίξεων, το νέο πρόγραμμα σπουδών θεμελιώνει νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, προερχόμενες από τα αποτελέσματα διεθνών εμπειρικών ερευνών. Το πρόγραμμα σπουδών αποτελεί συνέχεια των παλαιότερων προγραμμάτων σπουδών, εμπλουτίζοντας τα, αξιοποιώντας τα λειτουργικά και εξελίσσοντας τα με νέες παιδαγωγικές μεθόδους και διαμορφωτικές διαδικασίες που εμπλουτίζονται και ανανεώνονται από το ψηφιακό περιβάλλον και τα πολυτροπικά μαθησιακά χαρακτηριστικά. Οι νέες αυτές θεωρητικές προσεγγίσεις παρουσιάζονται προσαρμοσμένες στις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας, και αποτυπώνουν τους εθνικούς στόχους.

Πρόκειται για ανοικτό και ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών προσανατολισμένο στη διασφάλιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, το οποίο εφοδιάζει τους εκπαιδευτικούς με τα κατάλληλα μέσα για τη δημιουργική ενσωμάτωση των αρχών του. Όπως προκύπτει από τις αρχές στις οποίες είναι βασισμένη η δημιουργία του, το πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης, επιδιώκει την θεμελίωση της ανάπτυξης ικανοτήτων βασικών για την ενεργή συμμετοχή των παιδιών στην σύγχρονη κοινωνία. Οι κοινωνικές σχέσεις αποτελούν

πυρήνα του νηπιαγωγείου και αξιοποιούνται στο πρόγραμμα σπουδών φέρνοντας σε επαφή το παιδί με το περιβάλλον, τα αντικείμενα και τις καταστάσεις που το βοηθούν να αναπτύσσεται και να αλληλεπιδρά στην σχολική κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να δημιουργούν κατάλληλα μαθησιακά περιβάλλοντα, να τα αξιολογούν και να τα αναπροσαρμόζουν με γνώμονα την προαγωγή της μάθησης και τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Βασική καινοτομία του προγράμματος σπουδών αποτελεί η *εργαλειοθήκη τεσσάρων υποδοχών* (εργαλεία σκέψης, επιστήμης και τεχνολογίας, ζωής και μάθησης), η οποία εμπεριέχει ικανότητες οι οποίες σε συνδυασμό με τις αρχές ολιστικής ανάπτυξης και μάθησης που υιοθετεί το πρόγραμμα σπουδών αποτελούν τα συστατικά της Προσχολικής εκπαίδευσης. Οι ικανότητες που αναμένεται να αναπτυχθούν στα εργαλεία σκέψης είναι η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η επίλυση προβλήματος και η στοχαστική λήψη αποφάσεων. Στα εργαλεία επιστήμης και τεχνολογίας, οι ικανότητες που αναφέρονται αφορούν την καινοτομία, την υπολογιστική σκέψη, την σχεδιαστική και κατασκευαστική ικανότητα. Στα εργαλεία ζωής, σημαντική είναι η προσωπική ενδυνάμωση και η κοινωνική ευθύνη, η ιδιότητα του πολίτη, η ευελιξία, η προσαρμοστικότητα και η ανθεκτικότητα. Τέλος τα εργαλεία μάθησης εμπεριέχουν ικανότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η ικανότητα να μαθαίνω πώς να μαθαίνω, ή αλλιώς, μεταγνώση. Όλες αυτές οι ικανότητες αλληλοσυνδέονται ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν με πολλούς διαφορετικούς τρόπους σε διαφορετικές καταστάσεις ανάλογα με την έκβαση της διδασκαλίας και τις ανάγκες των μαθητών.

Στο νέο πρόγραμμα σπουδών υιοθετείται επίσης, το μοντέλο του ανάστροφου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, τοποθετώντας τις ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν στην αφετηρία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Σύμφωνα με τον Tyler (1949, στο Κουλουμπαρίτση 2011:65), προϋπόθεση για τον ανάστροφο σχεδιασμό αποτελεί η καταγραφή της αναμενόμενης επίδοσης, των γνώσεων και των ικανοτήτων από τον εκπαιδευτικό και στη συνέχεια η επιλογή των διδακτικών μεθόδων και των μαθησιακών ενεργειών για την επίτευξη τους. Οι προσδοκίες που θέτονται αφορούν όλα τα παιδιά, είναι ρεαλιστικές και αποσκοπούν στην ανάπτυξη ικανοτήτων που καθιστούν μακροπρόθεσμα τα παιδιά δημιουργικούς ανθρώπους και συνειδητούς πολίτες «του τόπου τους, του έθνους τους, της Ευρώπης και της οικουμένης».

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός που υιοθετείται, θέτει το παιδί στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι πάνω στις οποίες στηρίζεται το πρόγραμμα σπουδών λαμβάνουν διαφορετικές μορφές ανάλογα με τις ανάγκες και την αναπτυξιακή εξέλιξη των

μαθητών. Η αξιοποίηση του λάθους κυριαρχεί στο πρόγραμμα σπουδών στοχεύοντας στην ανάπτυξη θετικής στάσης των μαθητών προς τη μάθηση. Η παιγνιώδης μάθηση αποτελεί μια διαδικασία μάθησης κατά την οποία οι δραστηριότητες και οι μαθησιακές καταστάσεις είναι διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο ώστε να προσδίδουν παιγνιώδη διάθεση στη διδασκαλία. Για να γίνει αυτό, οι δραστηριότητες θα πρέπει να διαπνέονται από τα έξι βασικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, και να στηρίζονται σε σενάρια που διαμορφώνουν κατάλληλες επικοινωνιακές συνθήκες ώστε το υπό μελέτη θέμα να αποκτά σημασία και νόημα για τα παιδιά προάγοντας παράλληλα την αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Η παιγνιώδης μάθηση, όπως αναφέρεται στο πρόγραμμα σπουδών, δίνει έμφαση στη διαδικασία της μάθησης και όχι στα αποτελέσματα της. Εστιάζει στα εσωτερικά κίνητρα των παιδιών και στους παράγοντες που το κάνουν να συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία και εμπεριέχει μεταφορικές ιδιότητες. Η κίνηση, οι ευέλικτοι κανόνες και η δυνατότητα που δίνεται στα παιδιά για εξερεύνηση και πειραματισμό αποτελούν εναλλακτικούς τρόπους δράσης και δημιουργούν κίνητρα στους μαθητές ώστε να εμπλακούν σε μια μαθησιακή διαδικασία.

Το πρόγραμμα σπουδών βασίζεται στις αρχές της διερευνητικής μάθησης, ενισχύοντας τις μαθησιακές διεργασίες που προκύπτουν από τα ενδιαφέροντα των παιδιών και τη φυσική τους περιέργεια για το περιβάλλον μέσα στο οποίο δρουν και αναπτύσσονται και παρέχει στους εκπαιδευτικούς αναλυτικές οδηγίες για την προσέγγιση της. Η προσέγγιση της μάθησης γίνεται με τρόπο ολιστικό, χρησιμοποιώντας ποικιλία ερεθισμάτων προερχόμενων από την καθημερινότητα των παιδιών, θέτοντας το παιχνίδι στο επίκεντρο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και στοχεύοντας στη δημιουργία ενός πλαισίου διερευνήσεων για την απόκτηση μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Στα διαθεματικά προγράμματα σπουδών οι επιστημονικοί κλάδοι δεν έχουν διακριτά όρια και τα θέματα που εξετάζονται προκύπτουν μέσα από τις ανάγκες των μαθητών σε μια προσπάθεια «οικοδομώντας» δυνατότητες για αυτόνομη δράση (Δημητριάδου, 2016). Για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, βασική αρχή είναι ο συντονισμός και η επικοινωνία του σχολείου με άλλους φορείς όπως οι ειδικοί σε κάποιον τομέα και οι εκπρόσωποι διαφόρων επαγγελμάτων που φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με διαφορετικούς επιστημονικούς τομείς.

Στο Πρόγραμμα σπουδών παρουσιάζονται βασικά στοιχεία οργάνωσης και αποτελεσματικότητας της συνεργατικής μάθησης. Η συνεργατική μάθηση αποτελεί μια σημαντική διεργασία στο νηπιαγωγείο, στα πλαίσια της οποίας το παιδί εργάζεται ως μέλος μιας ομάδας αποσκοπώντας στη δική του μάθηση αλλά και των μελών της ομάδας του. Αυτή η μορφή

μάθησης μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη νέων ιδεών μέσω της συζήτησης, της διαπραγματεύσεως και της επιχειρηματολογίας ανάμεσα στα μέλη της ομάδας (Komis et al., 2002). Η δημιουργία ανομοιογενών ομάδων και η εξοικείωση των παιδιών με διαφορετικούς ρόλους διασφαλίζει τη δημιουργία ενός ενταξιακού πλαισίου εκπαίδευσης.

Η ενταξιακή εκπαίδευση που υιοθετεί το υπό μελέτη πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής αγωγής εντάσσει στη μαθησιακή διαδικασία όλα τα παιδιά της τάξης και της σχολικής κοινότητας. Πρόκειται για «μια έμπρακτη αντιμετώπιση της διαφορετικότητας», στηριγμένη στις πρακτικές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της πολιτισμικά ευαίσθητης διδασκαλίας και της διδασκαλίας παιδιών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η Unesco υιοθετώντας την υπόθεση πως κάθε μαθητής έχει σημασία και δικαίωμα να λάβει αποτελεσματικές εκπαιδευτικές ευκαιρίες, καταλήγει στο συμπέρασμα πως τα σχολεία που υιοθετούν την ενταξιακή εκπαίδευση είναι περισσότερο αποτελεσματικά, καταπολεμούν τις διακρίσεις και δημιουργούν μια φιλόξενη κοινότητα, οικοδομώντας μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς (Unesco, στο Ainscow et al., 2019).

Για την δημιουργία, το σχεδιασμό, την έκβαση αλλά και την αξιολόγηση μαθησιακών διαδικασιών βασισμένων στις παραπάνω μορφές μάθησης βασικός είναι ο ρόλος των νηπιαγωγών. Οι νηπιαγωγοί καλούνται να συνδυάσουν τη θεωρία με την πράξη, δημιουργώντας περιβάλλοντα μάθησης εστιασμένα στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, το αναπτυξιακό επίπεδο και το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών τους. Το πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται στις αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες τις οποίες πρέπει να δημιουργούν οι νηπιαγωγοί, καθώς ο ρυθμός ανάπτυξης των παιδιών διαφέρει. Είναι σημαντικό να επενδύουν στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών εφαρμόζοντας την αρχή της σπειροειδούς μάθησης, αυξάνοντας σταδιακά τον βαθμό δυσκολίας των δραστηριοτήτων τους. Για να γίνει αυτό, οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να γνωρίζουν τις παραμέτρους και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη μαθησιακή πορεία των παιδιών, τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά τους, τις ατομικές τους διαφορές και τις ειδικές μαθησιακές ανάγκες που μπορεί να προκύπτουν από μαθησιακές δυσκολίες, αναπηρίες κλπ. Τέλος η εκπαίδευση που οι νηπιαγωγοί παρέχουν στους μαθητές τους για την ανάπτυξη των ικανοτήτων του 21ου αιώνα θα πρέπει να προϋποθέτει διερευνήσεις και να στοχεύει στη βαθύτερη μάθηση των παιδιών.

Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται ελληνικές έρευνες οι οποίες μελετούν τις απόψεις των νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα των φυσικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση, τις πρακτικές τις οποίες χρησιμοποιούν για τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών, καθώς και τον βαθμό σύγκλισης ή απόκλισης των μεθόδων τους συγκριτικά με τις πρακτικές που προτείνει το εκάστοτε Πρόγραμμα Σπουδών. Αναφέρονται επίσης και οι θεματικές τις οποίες επιλέγουν να προσεγγίζουν οι νηπιαγωγοί στη διδασκαλία του πεδίου αυτού καθώς και η άποψη τους για τις ειδικές γνώσεις που ενδεχομένως χρειάζονται για την διδασκαλία των φυσικών επιστημών. Τέλος, αναδεικνύονται οι απόψεις τους σχετικά με την επιμόρφωση τους πάνω σε αυτό το γνωστικό αντικείμενο και παρουσιάζονται τα βασικά ευρήματα των ερευνών.

2.1 Έρευνες που μελετούν τις απόψεις των νηπιαγωγών για την διδασκαλία των φυσικών επιστημών

Η σημασία των φυσικών επιστημών στην ανάπτυξη των νηπίων και η σημαντικότητα της γνώσης του αντικειμένου από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν έχουν λάβει ειδική εκπαίδευση για την προσέγγιση του συγκεκριμένου πεδίου, αποτέλεσε τη βάση για την έρευνα των Καλλέρη και Ψύλλου (2001). Στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση του επιπέδου των γνώσεων των νηπιαγωγών για το πεδίο των φυσικών επιστημών και ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούν τις γνώσεις αυτές στην τάξη. Η έρευνα αποτελούνταν από δύο σκέλη. Στην πρώτη φάση διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για καθημερινές έννοιες του φυσικού κόσμου, οι οποίες προτείνονται και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ώστε να αποτελέσουν τις δραστηριότητες για το πεδίο των φυσικών επιστημών. Σε αυτή τη φάση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ημιδομημένο ερωτηματολόγιο το οποίο συμπλήρωσαν 103 νηπιαγωγοί από αστικές και αγροτικές περιοχές της Ελλάδας. Στη δεύτερη φάση της έρευνας διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στις πραγματικές συνθήκες της τάξης, μέσω συμμετοχικής παρατήρησης στην οποία συμμετείχαν 11 νηπιαγωγοί. Συνολικά παρατηρήθηκαν 44 δραστηριότητες και καταγράφηκαν 370 αντιλήψεις. Η έρευνα βασίστηκε στο αναλυτικό πρόγραμμα του 1989. Από την έρευνα προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί έχουν πολύ περιορισμένες γνώσεις στις Φυσικές Επιστήμες και οι εναλλακτικές

αντιλήψεις τους συχνά μεταφέρονται στην τάξη, επιδρώντας στον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων και στον κατάλληλο χειρισμό επιστημονικών όρων, επηρεάζοντας έτσι το διδακτικό τους έργο.

Η έρευνα των Μηναδοπούλου και Παρτσάλη (2001), διερεύνησε τις στάσεις των νηπιαγωγών του Ν. Αχαΐας για τις φυσικές επιστήμες το σχολικό έτος 1996-97. Η έρευνα διεξήχθη με τη βοήθεια ερωτηματολογίων τα οποία συμπληρώθηκαν από 124 νηπιαγωγούς οι οποίες εφαρμόζαν το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1989. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί θεωρούν σημαντική τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο και επιλέγουν να διδάξουν τις έννοιες του πεδίου αυτού. Η πραγματικότητα των νηπιαγωγείων όμως δεν βοηθούσε πάντα στην προσέγγιση των φυσικών επιστημών, καθώς φάνηκε πως υπήρχαν ελλείψεις στο απαιτούμενο διδακτικό υλικό για την οργάνωση των σχετικών δραστηριοτήτων. Το βιβλίο δραστηριοτήτων επίσης, δεν φαίνεται να βοηθούσε ιδιαίτερα τις νηπιαγωγούς στον σχεδιασμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων ωθώντας τις έτσι σε άλλα βοηθήματα. Τέλος, οι επιμορφώσεις που αφορούν τις φυσικές επιστήμες ήταν ελάχιστες παρά το γεγονός πως είναι ένα γνωστικό αντικείμενο που ενδιαφέρει πολύ τα παιδιά.

Η έρευνα της Καλλέρη (2004), διερεύνησε τις απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τους παράγοντες που εμποδίζουν τη διδασκαλία στις φυσικές επιστήμες, αλλά και τις ανάγκες που πιστεύουν πως έχουν προκειμένου να προσεγγίσουν τον τομέα των φυσικών επιστημών στην τάξη. Η συλλογή δεδομένων έγινε με γραπτά δοκίμια και ομαδικές συνεντεύξεις. Στα γραπτά δοκίμια οι συμμετέχουσες νηπιαγωγοί κλήθηκαν να περιγράψουν τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν κατά την ανάπτυξη και εφαρμογή δραστηριοτήτων του πεδίου των Φυσικών Επιστημών καθώς και τις ανάγκες που είχαν και θα τους βοηθούσαν να προσεγγίσουν καλύτερα τον συγκεκριμένο αντικείμενο. Ακολούθησαν δύο ομαδικές συνεντεύξεις ώστε να συλλεχθούν συμπληρωματικές πληροφορίες. Στην έρευνα συμμετείχαν 11 νηπιαγωγοί από την Κεντρική Βόρεια Ελλάδα.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν προβλήματα στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών που σχετίζονται περισσότερο την έλλειψη βασικών γνώσεων πάνω στο αντικείμενο, την καθοδήγηση και τη στήριξη του διδακτικού τους έργου, καθώς και την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου. Δυσκολεύονται επίσης σημαντικά στο μετασχηματισμό των εννοιών προκειμένου να τις αντιλαμβάνονται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Σημαντική είναι η άποψη τους για το Αναλυτικό Πρόγραμμα, αναφέροντας πως δεν δίνεται προτεραιότητα στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών, ο χρόνος που δίνεται για τη διδασκαλία τους είναι ελάχιστος σε σχέση με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος,

ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί παραλείπουν τη διδασκαλία τους αν παραστεί ανάγκη. Οι νηπιαγωγοί ανέφεραν επίσης πως θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση τους για τη προσέγγιση εννοιών του συγκεκριμένου γνωστικού πεδίου.

Στην έρευνα του Τζιμογιάννη (2002), μελετώνται επίσης οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τον ρόλο των φυσικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, μελετήθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών για τις φυσικές επιστήμες στο νηπιαγωγείο, οι στάσεις και οι αντιλήψεις τους για τις μεθόδους διδασκαλίας των φυσικών επιστημών και τέλος οι απόψεις τους για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες στο συγκεκριμένο πεδίο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μορφή κλειστού ερωτηματολογίου στο οποίο απάντησαν 30 νηπιαγωγοί. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν απαραίτητη για την νοητική ανάπτυξη των παιδιών τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση, όμως αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους στη γενικότερη ανάπτυξη των παιδιών και θεωρούν πως τα παιδιά δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο πεδίο. Η διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο φάνηκε πως δεν γίνεται συστηματικά, καθώς πολλές εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι έννοιες των φυσικών επιστημών δεν είναι κατάλληλες για το νοητικό επίπεδο των νηπίων και δεν αποτελούν προτεραιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η επιμόρφωση τους είναι σημαντική για την διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου, καθώς οι γνώσεις τους είναι περιορισμένες.

Η πολύ πιο πρόσφατη τέλος έρευνα των Βελλοπούλου, Κανελλάκου και Παπαπάνου (2021), μελέτησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης για τη διαφοροποιημένη προσέγγιση στη μάθηση και τη διδασκαλία. Πιο συγκεκριμένα μελετήθηκε ο τρόπος με τον οποίο προσδιορίζουν οι νηπιαγωγοί τη διαφοροποιημένη προσέγγιση, ο τρόπος που αξιολογούν τις διαφορές των μαθητών ως προς τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και τις ανάγκες τους και πως χρησιμοποιούν τις πρακτικές της διαφοροποιημένης προσέγγισης με τρόπο ώστε να καλύπτονται όλες οι διαφοροποιήσεις των μαθητών της τάξης τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση παρατηρήθηκαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού τους στην τάξη, ώστε να σχεδιαστεί και να εφαρμοστεί ένα πρόγραμμα με διαφοροποιημένες δραστηριότητες. Στη συνέχεια δημιουργήθηκε ένα αρχείο παρουσίασης του προγράμματος και παρουσιάστηκε σε 10 εκπαιδευτικούς. Τέλος διεξήχθησαν συνεντεύξεις με τους ίδιους εκπαιδευτικούς προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις τους για τη διαφοροποιημένη προσέγγιση στη διδασκαλία και τη μάθηση.

Από τα αποτελέσματα της μελέτης προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί προσδιορίζουν με διαφορετικό τρόπο την έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, αποδίδοντας τη στην ειδική αγωγή, σε δυσκολίες των παιδιών σε κάποιους τομείς, σε μεγάλες ανάγκες των παιδιών, σε διαφορετικές στρατηγικές διδασκαλίας, διαφορετικές ανάγκες των παιδιών, στο ρυθμό ανάπτυξης των παιδιών, κ.α. Τις διαφορετικές ανάγκες των παιδιών φάνηκε να τις αξιολογούν με βάση τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών. Επίσης από την έρευνα προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική τη διαφοροποιημένη προσέγγιση, όμως δυσκολεύονται να την εφαρμόσουν πρακτικά στην τάξη, ενδεχομένως λόγω των παρανοήσεων που υπάρχουν σε σχέση με την παιδαγωγική της διαφοροποιημένης προσέγγισης.

2.2 Έρευνες που μελετούν την σύγκλιση και την απόκλιση των πρακτικών που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί συγκριτικά με τις πρακτικές που προτείνει το αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου

Η έρευνα των Γώτη και Μαρτίδου (2008), στόχευε στην ανίχνευση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών για την θέση των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο καθώς και τον τρόπο εφαρμογής τους από τους εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε ο τρόπος με τον οποίο οι νηπιαγωγοί αποκτούν τις γνώσεις για τη διδασκαλία του πεδίου, τα θέματα τα οποία επιλέγουν να επεξεργαστούν, οι δυσκολίες που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν, ο τρόπος και τα μέσα με τα οποία επιμορφώνονται και τέλος η γνώμη τους για τις φυσικές επιστήμες, όπως αυτές περιγράφονται στο ΔΕΠΠΣ του 2003. Η έρευνα βασίστηκε στην προβληματική πως οι νηπιαγωγοί συχνά έχουν περιορισμένες γνώσεις του πεδίου των φυσικών επιστημών και επίσης, θεωρούν πως οι έννοιες αυτές προσεγγίζονται δύσκολα από τα παιδιά (Ιωαννίδης, Κακανά & Καζέλα, 2008). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο και τον Απρίλιο του 2008 μέσω ερωτηματολογίου και το δείγμα τη έρευνας αποτέλεσαν 267 νηπιαγωγοί των Νομών Ημαθίας και Θεσσαλονίκης.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί θεωρούσαν τον Οδηγό Νηπιαγωγού αρκετά θεωρητικό κάτι το οποίο δεν τους βοηθά πρακτικά και πρότειναν την ένταξη σε αυτόν περισσότερων θεματικών προσεγγίσεων. Δεδομένου ότι οι φυσικές επιστήμες στο Αναλυτικό Πρόγραμμα (2003), προσεγγίζονται στο γνωστικό αντικείμενο «Μελέτη του περιβάλλοντος: αξιοποιώντας το περιβάλλον, μαθαίνοντας τον κόσμο», και παρά το γεγονός ότι

καταλαμβάνουν ένα σημαντικό τμήμα, οι νηπιαγωγοί πρότειναν την διαφοροποίηση των φυσικών επιστημών από τα άλλα πεδία προκειμένου να αποτελούν ένα ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο.

Οι νηπιαγωγοί φάνηκε επίσης να θεωρούν πως η διδασκαλία των φυσικών επιστημών δεν συνάδει με τη νηπιακή εκπαίδευση, ως εκ τούτου το επίπεδο στο οποίο ασχολούνται με αυτές στην τάξη δεν απαιτεί ειδικές γνώσεις. Για τη συστηματική διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως χρειάζονται ειδικές γνώσεις, τις οποίες αναζητούν σε βιβλία, ημερίδες καθώς σε προσωπικές αναζητήσεις, κάτι το οποίο υπογραμμίζει την ανάγκη οργανωμένων επιμορφωτικών δράσεων για το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Τα θέματα τα οποία επιλέγουν να διδάξουν οι νηπιαγωγοί περιορίζονται σε όσα τους είναι οικεία, όπως τα χρώματα, οι σκιές, το νερό, η εναλλαγή ημέρας και νύχτας και οι πλανήτες. Η ανασφάλεια τους να διδάξουν κάποια θέματα, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και οι πρακτικές δυσκολίες σχετικά με τη διαχείριση των παιδιών είναι κάποια από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στην τάξη. Παρά τις δυσκολίες όμως, οι νηπιαγωγοί θεωρούν τα πειράματα ως μια μέθοδο μέσω της οποίας τα παιδιά «εμπλέκονται σε δραστηριότητες, κατανοούν με βιωματικό τρόπο και αποκτούν γνώσεις». Η ενασχόληση με τις φυσικές επιστήμες, σύμφωνα με τους νηπιαγωγούς συμβάλλει στην καλύτερη γνώση του περιβάλλοντος από τα παιδιά, στην κατανόηση απλών εννοιών και την ενίσχυση της μεταξύ τους συνεργασίας, καθώς μέσα από τις δραστηριότητες οι μαθητές αναπτύσσονται κοινωνικο συναισθηματικά. Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι στο γνωστικό αντικείμενο της μελέτης του περιβάλλοντος εντάσσονται θέματα γεωγραφίας, ιστορίας, κ.α., κάτι το οποίο υποβαθμίζει την αξία των φυσικών επιστημών μη παρέχοντας τους διακριτό ρόλο στο πρόγραμμα σπουδών.

Στην ίδια λογική και στην έρευνα της Μπέση (2013), διερευνήθηκαν οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη σημαντικότητα και τη δυνατότητα διδασκαλίας των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο, οι γνώσεις τους πάνω στο αντικείμενο και η ανάγκη για επιμόρφωση, καθώς και οι θεματικές που επιλέγουν να προσεγγίσουν. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση κλειστού ερωτηματολογίου στο οποίο απάντησαν 78 νηπιαγωγοί του νομού Θεσπρωτίας.

Οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που εξέτασαν την αναγκαιότητα διδασκαλίας των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο καθώς και τη συνάφεια τους με το νοητικό επίπεδο των νηπίων αλλά και την αναγκαιότητα ειδικών γνώσεων και επιμορφώσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών ώστε να μπορούν να τις προσεγγίσουν. Οι ερωτήσεις αφορούσαν επίσης τα επίσημα κείμενα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί όπως το Αναλυτικό Πρόγραμμα

Σπουδών και τον οδηγό νηπιαγωγού και κατά πόσο αυτά καλύπτουν τις ανάγκες τους και προσδιορίζουν σαφώς τους στόχους για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου πεδίου. Τέλος οι ερωτήσεις προσανατολίζονταν στην πραγματικότητα της τάξης, στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι νηπιαγωγοί, στην ύπαρξη γωνιάς φυσικών επιστημών, στην αφόρμηση και την υλοποίηση δραστηριοτήτων πάνω στο πεδίο αυτό καθώς και τις θεματικές που επιλέγουν να προσεγγίσουν.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι περισσότεροι νηπιαγωγοί θεωρούν απαραίτητη τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο, ωστόσο δεν δημιουργούν γωνιά αντίστοιχης θεματολογίας στην τάξη τους. Υπήρξε σημαντική διαφωνία μεταξύ των νηπιαγωγών καθώς η πλειοψηφία τους θεωρεί πως χρειάζονται ειδικές γνώσεις για τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών αλλά ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό θεωρεί πως κάτι τέτοιο δεν είναι αναγκαίο. Οι συμμετέχουσες ανέφεραν επίσης πως τα παιδιά δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για δραστηριότητες φυσικών επιστημών και πως το νοητικό τους επίπεδο τους επιτρέπει να συμμετάσχουν με ευκολία σε αυτές, αρκεί να είναι προσαρμοσμένες στο ηλικιακό τους επίπεδο. Όσον αφορά τα επίσημα κείμενα που χρησιμοποιούν, οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως ούτε το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών προσδιορίζει σαφώς του στόχους του πεδίου, ούτε και ο Οδηγός Νηπιαγωγού καλύπτει θεωρητικά και πρακτικά τις ανάγκες τους για τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών.

Τα θέματα που προτιμούν οι νηπιαγωγοί να προσεγγίζουν στο πεδίο των φυσικών επιστημών είναι οι πλανήτες και η εναλλαγή ημέρας-νύχτας, ο κύκλος του νερού, η διαλυτότητα, οι ιδιότητες της ύλης και οι σκιές, καθώς τα πειράματα και οι δραστηριότητες αυτών των θεματικών ενθουσιάζουν τα παιδιά αλλά συχνά δυσκολεύονται από την έλλειψη υλικοτεχνικού εξοπλισμού κατάλληλου για την διδασκαλία των φυσικών επιστημών. Από την άλλη, θέματα όπως η θερμότητα, η τριβή, η διαστολή και συστολή των σωμάτων, φαίνεται να δυσκολεύουν τις νηπιαγωγούς. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν για την διδασκαλία τους βασίζονται στους πειραματισμούς και τη βιωματική μάθηση των μαθητών και η αφόρμηση τους ξεκινά συνήθως με την αφήγηση ενός παραμυθιού ή μιας ιστορίας. Τέλος, θεωρούν πως η επιμόρφωση είναι σημαντική για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου πεδίου.

Η εργασία των Ρώσση και Στυλιανίδου (2013), παρουσίασε τα αποτελέσματα μιας έρευνας που διεξήχθη στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού έργου Creative Little Scientists (FP7-SIS-CP-2011-289081) απευθυνόμενο σε εκπαιδευτικούς της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (παιδιά

3-8 ετών) στην Ελλάδα με επίκεντρο τη διδακτική των Φυσικών Επιστημών. Στόχος του έργου ήταν η κατανόηση των δυνατοτήτων που προσφέρει η σύζευξη των φυσικών επιστημών και των μαθηματικών με την δημιουργικότητα στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Πιο συγκεκριμένα, σκόπευε να αναδείξει τις δυνατότητες, τις προκλήσεις, τις ευκαιρίες και τις συνέπειες που προσφέρει η συνύπαρξη των δύο αυτών πεδίων. Τα αποτελέσματα της έρευνας επρόκειτο να χρησιμοποιηθούν για τη διαμόρφωση προτάσεων για την εκπαιδευτική πολιτική, καθώς και σε κατευθύνσεις, αναλυτικά προγράμματα και υποδειγματικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται εννοιολογικά τη διδασκαλία, την μάθηση και την αξιολόγηση των φυσικών επιστημών στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία, τις προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν για τη διδασκαλία τη μάθηση και την αξιολόγηση τους καθώς και τον ρόλο της δημιουργικότητας σε αυτούς τους δύο τομείς και τέλος, τον τρόπο με τον οποίο οι προσεγγίσεις αυτές θα προωθήσουν την μάθηση το ενδιαφέρον και το κίνητρο των μαθητών.

Το ερευνητικό εργαλείο το οποίο ήταν το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 44 ερωτήσεις, 39 πολλαπλής επιλογής και 3 στις οποίες οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να καταγράψουν την άποψη τους για τους τρόπους προώθησης της δημιουργικότητας μέσα από τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών και 2 τις διαφορές που εντοπίζουν στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών και των μαθηματικών. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε με βάση την θεωρία του Akker (2007) σχετικά με τις 9 διαστάσεις του Αναλυτικού Προγράμματος (σκεπτικό, σκοποί και στόχοι, περιεχόμενο, τοποθεσία, μαθησιακές δραστηριότητες, ρόλος εκπαιδευτικού, διδακτικά υλικά, ομαδοποίηση, χρόνος). Στην έρευνα συμμετείχαν 110 εκπαιδευτικοί, 56 νηπιαγωγοί και 54 δάσκαλοι.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι σκοποί της διδακτικής των φυσικών επιστημών, όπως αναφέρονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, θεωρούνται σημαντικοί από τους εκπαιδευτικούς. Περισσότερο σημαντική θεωρείται η ανάπτυξη του επιστημονικού γραμματισμού, η προώθηση δεξιοτήτων και καινοτομικής σκέψης, αντίθετα η παραγωγή μελλοντικών επιστημών και μηχανικών είναι κάτι το οποίο οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικό. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται να υπάρχει ταύτιση των απόψεων τους με τη λογική του Αναλυτικού Προγράμματος σχετικά με την κοινωνική και περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των παιδιών που προωθεί. Οι διδακτικοί στόχοι που θέτουν οι εκπαιδευτικοί

προσανατολίζονται περισσότερο στη συναισθηματική παρά στη γνωστική διάσταση της μάθησης, κάτι το οποίο προωθείται και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί σχετίζονται περισσότερο με την παρατήρηση, τις ερωτήσεις και τη χρήση απλών εργαλείων από τα παιδιά, ενώ φάνηκε να χρησιμοποιούν σπανιότερα μεθόδους που προάγουν την επικοινωνία, την διερευνητική μάθηση και την διαθεματικότητα, εντάσσοντας τις φυσικές επιστήμες σε άλλα γνωστικά πεδία, κάτι το οποίο έρχεται σε αντίθεση με τη βασική αρχή του Αναλυτικού Προγράμματος περί διαθεματικότητας.

Η έρευνα των Καβαλάρη, Κακανά, Χρηστίδου και Καζέλα (2013), μελετά τα σημεία σύγκλισης ή απόκλισης των πρακτικών που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για να προσεγγίσουν την έννοια της «εξαέρωσης» σε σχέση με τις πρακτικές που προτείνει το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ, 2003) του νηπιαγωγείου, στο οποίο όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι φυσικές επιστήμες αποτελούν μέρος της ενότητας «Μελέτη Περιβάλλοντος». Η ενότητα της εξαέρωσης επιλέχθηκε από τις ερευνήτριες διότι σύμφωνα με έρευνες αποτελεί ένα θέμα το οποίο οι νηπιαγωγοί επιλέγουν συχνά να διαχειριστούν στην τάξη. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα μελετάται ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζεται συνήθως η έννοια της εξαέρωσης, αν ο τρόπος αυτός ταυτίζεται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, αν οι πρακτικές που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί συγκλίνουν με το Αναλυτικό Πρόγραμμα και σχετίζονται με τον βαθμό γνώσης του περιεχομένου. Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων στις οποίες συμμετείχαν 15 νηπιαγωγοί της Αττικής. Οι ερωτήσεις αφορούσαν την διδακτική προσέγγιση του υπό μελέτη φαινομένου από τις νηπιαγωγούς.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι πρακτικές τις οποίες χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί συνήθως αποκλίνουν από αυτές που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, κάτι το οποίο σχετίζεται και με τον βαθμό γνώσης του περιεχομένου από τις νηπιαγωγούς. Ο τρόπος προσέγγισης του θέματος γίνεται συνήθως με παλαιότερες διδακτικές πρακτικές οι οποίες δεν σχετίζονται με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα και η ενεργός συμμετοχή των παιδιών απουσιάζει σε μεγάλο βαθμό. Τέλος, οι νηπιαγωγοί οι οποίοι είχαν εφαρμόσει το παλαιότερο πρόγραμμα σπουδών έδειξαν να μην προσαρμόζονται εύκολα στο νέο, αλλά κι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν είχαν εμπειρία με το προηγούμενο πρόγραμμα φάνηκε να μην εφαρμόζουν πλήρως το νεότερο.

Παρόμοια αποτελέσματα είχε και η έρευνα των Καβαλάρη και Κακανά (2013) οι οποίοι με την ίδια μεθοδολογία ερεύνησαν τη διδασκαλία της έννοιας της «Βύθισης/πλεύσης».

Μελετήθηκε ο τρόπος προσέγγισης της έννοιας από τις νηπιαγωγούς και η απόσταση του από τον τρόπο που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, καθώς και η σχέση ανάμεσα στις διδακτικές επιλογές των νηπιαγωγών και αυτές που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Και αυτή η έρευνα διεξήχθη με τη μορφή ημιδομημένων συνεντεύξεων στις οποίες συμμετείχαν 15 νηπιαγωγοί της Αττικής.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως η έννοια της διαθεματικότητας επηρέασε τις πρακτικές των νηπιαγωγών, οι οποίοι όμως δεν ερμήνευαν πάντα σωστά την έννοια αυτή, καταλήγοντας στη υποβάθμιση της έννοιας των φυσικών επιστημών. Οι πρακτικές που χρησιμοποιούσαν για την διδασκαλία των φυσικών επιστημών φαίνεται να αποκλίνουν σημαντικά από αυτές που προτείνει το αναλυτικό πρόγραμμα, θυμίζοντας περισσότερο τις παραδοσιακές δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας. Τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών φάνηκε να επηρεάζουν επίσης κι άλλοι παράγοντες όπως οι περιορισμένες γνώσεις του αντικειμένου από τις εκπαιδευτικούς, οι εναλλακτικές ιδέες που διατηρούν, η έλλειψη αυτοπεποίθησης για την διδασκαλία των εννοιών αυτών καθώς και η αμφιβολία τους για την χρησιμότητα της διδασκαλίας των Φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο.

Η έρευνα της Ζωγράφου-Τσαντάκη (2001), μελετά τις απόψεις των νηπιαγωγών του Ν. Πέλλας για τη διδακτική των φυσικών επιστημών. Η υπόθεση πάνω στην οποία στηρίχθηκε η έρευνα ήταν πως ενώ οι νηπιαγωγοί έχουν θετική στάση απέναντι στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών, η αξιοποίηση τους πρακτικά από τις νηπιαγωγούς χρειάζεται ενίσχυση και προώθηση. Διερευνήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους προσεγγίζουν και κατευθύνουν την διδασκαλία τους, η οργάνωση της διδασκαλίας με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα, η έκταση που λαμβάνουν οι Φ.Ε. στην διδασκαλία τους καθώς και οι λόγοι με τους οποίους επιλέγουν τις πρακτικές που θα χρησιμοποιήσουν. Διερευνήθηκαν επίσης οι απόψεις τους σχετικά με την ικανότητα των νηπίων να κατανοούν τα θέματα των φυσικών επιστημών, η γνώμη τους για τις υλικοτεχνικές ανάγκες των νηπιαγωγείων και τον τρόπο και τύπο επιμόρφωσης που προτιμούν.

Η έρευνα διεξήχθη με την μορφή ερωτηματολογίων στα οποία απάντησαν 154 νηπιαγωγοί. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι περισσότεροι νηπιαγωγοί έχουν θετική στάση απέναντι στις δραστηριότητες φυσικών επιστημών στην τάξη τους και ασχολούνται με αυτές σε εβδομαδιαία βάση μέσω οργανωμένων μαθημάτων και των πρακτικών που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί θεωρούν επίσης πως οι τρόποι με τους οποίους διεξάγουν την διδασκαλία τους συμπίπτουν με τις προτάσεις του Αναλυτικού

Προγράμματος και τις εντάσσουν κυρίως στο νοητικό τομέα. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός πως πολλές από τις συμμετέχουσες δεν απαντούν σε ερωτήσεις που αναφέρονται στο περιεχόμενο του Αναλυτικού Προγράμματος, κάτι το οποίο η ερευνήτρια ερμηνεύει ως έλλειψη γνώσεων πάνω στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Οι νηπιαγωγοί φάνηκε επίσης να αναγνωρίζουν πως οι βασικές σπουδές τους δεν έχουν καλύψει τις ανάγκες τους για τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο και προτιμούν την επιμόρφωση με την μορφή των ΠΕΚ.

Η έρευνα των Καλλέρη, Ψύλλου και Τζουριάδου (2001), συγκρίνει τις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών με τις πρακτικές που προτείνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα που διεξήχθη με τη μέθοδο της συστηματικής παρατήρησης σε 11 τάξεις νηπιαγωγείων των δήμων Συκεών και Θεσσαλονίκης. Η έρευνα διήρκησε ένα σχολικό έτος και καταγράφηκαν συνολικά 40 δραστηριότητες οι οποίες οδήγησαν σε 40 πρωτόκολλα δεδομένων. Τα πρωτόκολλα περιείχαν περιγραφή του χώρου όπου διεξήχθη η δραστηριότητα, περιγραφή των γεγονότων και της σειράς με την οποία πραγματοποιήθηκαν, περιγραφή της συμπεριφοράς και των αλληλεπιδράσεων των εμπλεκόμενων ατόμων και τέλος ακριβείς φράσεις, διαλόγους και σημειώσεις της ερευνήτριας.

Η έρευνας κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι πρακτικές που προτείνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν συνάδουν με τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί στην τάξη τους. Πιο αναλυτικά, φαίνεται πως οι νηπιαγωγοί δεν δημιουργούν γωνιά φυσικών επιστημών στις τάξεις τους και αποσύρουν τα υλικά που χρησιμοποιούν για τα πειράματα αμέσως μετά την ολοκλήρωση τους, χωρίς να δίνουν στους μαθητές την ευκαιρία για περαιτέρω διερεύνηση. Σχετικά με τη διδακτική που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί, φαίνεται να μην αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων, αλλά να ακολουθείται σε κάθε δραστηριότητα η παραδοσιακή μετωπική διδασκαλία, χωρίς να δίνεται βάση στις ιδέες που εκφράζουν τα παιδιά και στην ενεργό εμπλοκή τους, ακόμη κι αν τα παιδιά προσανατόλιζαν την πορεία του μαθήματος προς την κατεύθυνση αυτή. Τέλος, τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών φάνηκε να δυσκολεύουν παράγοντες όπως η διαχείριση της τάξης, η γνώση αποτελεσματικών στρατηγικών διδασκαλίας και η οργάνωση των δραστηριοτήτων από τις νηπιαγωγούς.

2.3 Σύνοψη των συμπερασμάτων των ερευνών που επισκοπήθηκαν

Από τις έρευνες γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στην προσχολική ηλικία για την ανάπτυξη των παιδιών. Εντούτοις θεωρούν πως το ηλικιακό και αναπτυξιακό τους επίπεδο δυσκολεύει την κατανόηση των εννοιών των φυσικών επιστημών. Ο λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό, είναι πως οι νηπιαγωγοί δεν μπορούν εύκολα να μετασχηματίσουν τις έννοιες του πεδίου αυτού ώστε να είναι κατανοητές στα παιδιά και να συνάδουν με την ηλικία τους. Οι δυσκολίες αυτές προκύπτουν από το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένες γνώσεις πάνω στο πεδίο των Φυσικών Επιστημών, καθώς οι βασικές σπουδές τους δεν είχαν εκτενή αναφορά σε αυτό το γνωστικό αντικείμενο. Οι νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν και σε άλλες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών, όπως οι ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή στα νηπιαγωγεία και η δυσκολία τους στη διαχείριση της τάξης. Οι έρευνες αναφέρθηκαν επίσης στις εναλλακτικές ιδέες των εκπαιδευτικών για έννοιες των φυσικών επιστημών, κάτι το οποίο επιδρά στη διδασκαλία τους με αρνητικό τρόπο. Η ελλιπής προσέγγιση των θετικών επιστημών από τους εκπαιδευτικούς αποδίδεται από πολλές έρευνες στο γεγονός πως μέχρι και το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 οι θετικές επιστήμες δεν είχαν ξεκάθαρη θέση στα αναλυτικά προγράμματα, αλλά εμπεριέχονταν στο θεματικό πεδίο της Μελέτης του περιβάλλοντος, υποβαθμίζοντας έτσι τον ρόλο τους στην προσχολική εκπαίδευση.

Όσον αφορά τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί, φάνηκε να αποκλίνουν σε μεγάλο βαθμό από τις πρακτικές που προτείνει το εκάστοτε Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Ενώ οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να έχουν θετική άποψη για τις μεθόδους που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, επιμένουν στη χρήση παγιωμένων μεθόδων διδασκαλίας οι οποίες δεν είναι σύγχρονες με το κάθε νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Σχετικά με τις πρακτικές τους, οι νηπιαγωγοί φαίνεται να προωθούν για τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών την βιωματική και τη διερευνητική μάθηση των μαθητών μέσα από πειράματα, όμως δεν δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να αυτενεργήσουν μετά την ολοκλήρωση των πειραμάτων, δημιουργώντας γωνιά φυσικών επιστημών στην τάξη τους. Κατά τη διδασκαλία των Φυσικών επιστημών, ακολουθούν το μοντέλο ερώτηση-απάντηση, είτε διαβάζουν κάποια ιστορία στους μαθητές, όμως η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στις διαδικασίες απουσιάζει.

Σημαντικό εύρημα είναι η θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιμόρφωση, καθώς οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν αναφέροντας πως οι εκπαιδευτικοί αναζητούν και

επιδιώκουν την επιμόρφωση τους, ώστε να μπορούν να προσεγγίσουν περισσότερο το πεδίο των φυσικών επιστημών.

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία έρευνας

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Αρχικά αναφέρονται η αναγκαιότητα και η σημασία της έρευνας καθώς και οι λόγοι που οδήγησαν στη διεξαγωγή της μέσω της συνεργασίας του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής με το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και οι λόγοι επιλογής της ποιοτικής μεθόδου για τη διεξαγωγή της, μέσω συνεντεύξεων. Ακολούθως αποτυπώνεται η δομή του πρωτοκόλλου της συνέντευξης, ο τρόπος επιλογής του δείγματος και τα χαρακτηριστικά του. Τέλος αναλύεται ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας και επεξεργασίας των δεδομένων. Κλείνοντας, παρουσιάζονται ζητήματα που αφορούν την διασφάλιση της δεοντολογίας, της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας.

3.1 Αναγκαιότητα της έρευνας

Σύμφωνα με τον Mouly, (Choen et al., 2008:76) η έρευνα, βοηθά «να προχωρήσει η γνώση, να προωθηθεί η πρόοδος και να γίνει ικανός ο άνθρωπος να σχετιστεί πιο αποτελεσματικά με το περιβάλλον του, να πραγματοποιήσει τους σκοπούς του και να αντιμετωπίσει τις αντιθέσεις του». Μέσα από την έρευνα παρέχεται η δυνατότητα εύρεσης λύσεων σε προβλήματα, μέσω της συλλογής, ανάλυσης και ερμηνείας δεδομένων.

Το έτος 2021 το Ινστιτούτο εκπαιδευτικής Πολιτικής δημοσίευσε τα Νέα Προγράμματα σπουδών για ένα πλήθος μαθησιακών αντικειμένων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, συμπεριλαμβανομένης της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Τα προγράμματα σπουδών εμπεριέχουν κωδικοποιημένα από τους κατασκευαστές τους την επιθυμητή γνώση, τις επιθυμητές μορφές απόκτησης της γνώσης αυτής καθώς και τις επιθυμητές μορφές εφαρμογής της γνώσης (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2022) . Η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός πως η αποκωδικοποίηση των προγραμμάτων από τους εκπαιδευτικούς γίνεται με πολλούς τρόπους οι οποίοι διαφέρουν από τον προβλεπόμενο από τους συγγραφείς τους και ως εκ τούτου υλοποιούνται έχοντας υποστεί μια μεγάλη τροποποίηση. Μελετώντας τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το νέο πρόγραμμα σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, θα μπορούσαν να αναδειχθούν τα βασικά στοιχεία του

προγράμματος και ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί τα αντιλαμβάνονται, οι κατ' αυτούς λειτουργικές αδυναμίες τα πλεονεκτήματα και τέλος οι δυσκολίες του προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Η αποτύπωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δίνει τη δυνατότητα επαναδιατύπωσης των προγραμμάτων, σε περίπτωση που παρατηρηθεί πως η αποκωδικοποίησή τους από τους εκπαιδευτικούς παρουσιάζει σημαντική απόκλιση από αυτό που επιδίωκαν αρχικώς οι κατασκευαστές τους. Επιπροσθέτως, οι λειτουργικές αδυναμίες οι οποίες ενδεχομένως να παρατηρηθούν από τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να οδηγήσει σε τροποποίηση και άρα βελτίωση κάποιων πτυχών του προγράμματος σπουδών.

3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι η αξιολόγηση του νέου προγράμματος σπουδών του Νηπιαγωγείου μέσα από την σύγκριση της επιδιωκόμενης από τους κατασκευαστές τους μορφής και της προσλαμβανόμενης από τους εκπαιδευτικούς μορφής, στο θεματικό πεδίο «Παιδί και θετικές επιστήμες».

Τα ειδικότερα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών σύμφωνα με τους κατασκευαστές του και πως αναγνωρίζονται από τους/τις νηπιαγωγούς;
- Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;
- Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;
- Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;

3.3 Ερευνητική μέθοδος

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος, καθώς δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να εξετάσει εκ των έσω τα ερευνώμενα φαινόμενα, αποτυπώνοντας την οπτική και τις εμπειρίες των υποκειμένων που συμμετέχουν στην έρευνα (Τσιώλης, 2011). Δεδομένου ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα νέα προγράμματα σπουδών στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Θετικές Επιστήμες» δεν έχουν μελετηθεί σε προηγούμενες έρευνες, η ποιοτική έρευνα κρίνεται

κατάλληλη και παρέχει μια πιο ολιστική προσέγγιση της πραγματικότητας (Freebody, 2003) καθώς βοηθά στην λεπτομερή περιγραφή και ανάλυση της ποιότητας, ή της ουσίας της ανθρώπινης εμπειρίας (Marvasti, 2004). Η ποιοτική έρευνα, επιτρέπει στον ερευνητή να τροποποιεί και να επαναπροσδιορίζει τα ευέλικτα ερευνητικά σχέδια που χρησιμοποιεί, ανάλογα με την έκβαση της έρευνας. Ο ερευνητής, χρησιμοποιώντας την ποιοτική έρευνα, μπορεί να κατανοήσει την προσωπικότητα των υπό μελέτη υποκειμένων καθώς και τις κοινωνικές επιρροές που έχουν δεχτεί (Παπαγεωργίου, 1998).

Η ποιοτική έρευνα εστιάζει στο βάθος κι όχι στο εύρος των υπό μελέτη θεμάτων και στοχεύει στην βαθιά κατανόηση ενός φαινομένου όπως αυτό βιώνεται σε ένα περιβάλλον (Neuman, 2014). Παρότι εστιάζει στο βάθος των θεμάτων που μελετά, οι πληροφορίες που λαμβάνει σχετικά με την συχνότητα των φαινομένων ή των απόψεων των συμμετεχόντων είναι κάτι που ενδιαφέρει την ποιοτική έρευνα καθιστώντας τη πληρέστερη (Erickson, 2012). Οι εμπλεκόμενοι στην ποιοτική έρευνα ονομάζονται «συμμετέχοντες» κι όχι υποκείμενα της έρευνας προκειμένου να τονιστεί ο ρόλος τους στην συν-δημιουργία της κατανόησης του υπό διερεύνηση φαινομένου (Neuman, 2014). Στην ποιοτική έρευνα η γλώσσα του σώματος, οι λέξεις και άλλα ποιοτικά δεδομένα δίνουν περισσότερες λεπτομέρειες για την σκέψη και τις απόψεις των συνεντευξιαζόμενων από όσα θα μπορούσε να συμπεράνει κανείς από τους αριθμούς και τους αλγόριθμους μιας ποσοτικής έρευνας, βοηθώντας σε βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου που μελετάται. Δεδομένου ότι τα αποτελέσματα μιας ποιοτικής έρευνας μπορεί να αλλάζουν ανάλογα με το περιβάλλον μέσα στο οποίο πραγματοποιείται, η ποιοτική έρευνα δεν θεωρείται εξ ορισμού γενικεύσιμη (Neuman, 2014).

3.4. Ερευνητικό εργαλείο

Η συνέντευξη ορίζεται ως η συζήτηση μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου προκειμένου να αντληθούν πληροφορίες σχετικές με την έρευνα και ξεκινά από τον ερευνητή με τη χρήση ερωτήσεων καθορισμένων από τους στόχους της έρευνας (Choen, 2008). Οι Cohen, Manion, & Morrison (2008) χωρίζουν τις συνεντεύξεις σε τέσσερις κατηγορίες, τις δομημένες, τις μη δομημένες, τις μη κατευθυνόμενες και τις εστιασμένες συνεντεύξεις. Σύμφωνα με τους DiCicco-Bloom & Crabtree (2006) καμία μορφή συνέντευξης δεν μπορεί να θεωρηθεί πραγματικά μη δομημένη, συνήθως αναφερόμαστε σε ημιδομημένες συνεντεύξεις οι οποίες προγραμματίζονται να διεξαχθούν σε προκαθορισμένη τοποθεσία και ώρα με ένα σύνολο

ανοικτού τύπου ερωτήσεων αλλά και ερωτήσεις που προκύπτουν από τον διάλογο μεταξύ των εμπλεκόμενων στη συνέντευξη. Η συνέντευξη, αποτελεί ένα μέσο συλλογής δεδομένων που επιτρέπει στον ερευνητή να διεισδύσει στο μυαλό του συνεντευξιαζόμενου, προκειμένου να μπορέσει να εκτιμήσει τι γνωρίζει, τι του αρέσει και τι όχι και τι πιστεύει για το υπό διερεύνηση ζήτημα (Tuckman, 1972 στο Choen, 2008:451-452). Για τον λόγο αυτό, στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης, με την χρήση τυποποιημένων ανοικτού τύπου ερωτήσεων. Η διατύπωση των ερωτήσεων καθώς και η σειρά διατύπωσης τους ήταν ίδια για όλους τους συμμετέχοντες, προκειμένου τα αποτελέσματα να είναι περισσότερο συγκρίσιμα μεταξύ τους (Choen, 2008). Το πρωτόκολλο συνέντευξης βασίζεται στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, οι ανοικτές ερωτήσεις του όμως επιτρέπουν τη διερεύνηση απροσδόκητων διαστάσεων του θέματος που μπορεί να προκύψουν κατά τη διαδικασία διεξαγωγής της συνέντευξης (Neuman, 2014).

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν ανοικτού τύπου ερωτήσεις οι οποίες έδιναν την ελευθερία στον συνεντευξιαζόμενο να εκφράσει τις απόψεις, τις εμπειρίες και τις δυσκολίες που ενδεχομένως αντιμετώπισε με την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης, στο θεματικό πεδίο «Παιδί και Θετικές Επιστήμες».

3.5 Δομή πρωτοκόλλου συνέντευξης

Το πρωτόκολλο της συνέντευξης βασίστηκε πάνω στους τέσσερις ερευνητικούς άξονες της έρευνας, οι οποίοι προέκυψαν από τα ερευνητικά ερωτήματα.

1ος Ερευνητικός άξονας: Βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και ο τρόπος με τον οποίο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς.

2ος Ερευνητικός άξονας: Οι λειτουργικές αδυναμίες του νέου προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

3ος Ερευνητικός άξονας: Τα λειτουργικά πλεονεκτήματα του νέου προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

4ος Ερευνητικός άξονας: Οι δυσκολίες που αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και οι προτάσεις που διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη.

Στην αρχή της συνέντευξης διατυπώθηκαν επτά εισαγωγικές ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως το φύλο, την ειδικότητα τους, τις σπουδές που έχουν πραγματοποιήσει, τα χρόνια υπηρεσίας τους γενικά και ειδικά στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος σπουδών, το διάστημα το οποίο εφαρμόζουν το νέο πρόγραμμα σπουδών καθώς και τον τρόπο και τα μέσα με τα οποία οργανώνουν την διδασκαλία του μαθήματος τους σε καθημερινή βάση.

Οι ερωτήσεις του πρώτου ερευνητικού άξονα εξέτασαν την γενική εκτίμηση των νηπιαγωγών για το νέο πρόγραμμα σπουδών. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονταν στην βοήθεια που θεωρούν πως μπορεί να τους παρέχει στην οργάνωση του καθημερινού τους μαθήματος καθώς και στην πρακτική ή ακαδημαϊκή κατεύθυνση που θεωρούν πως έχουν οι στόχοι του.α. Οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν επίσης για τη φυσιγνωμία και τα χαρακτηριστικά του Γ' Θεματικού πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες, καθώς και για τις παιδαγωγικές μεθόδους που υιοθετεί το νέο πρόγραμμα σπουδών.

Ο δεύτερος ερευνητικός άξονας αναφερόταν στις λειτουργικές αδυναμίες του προγράμματος σπουδών, ενώ ο τρίτος ερευνητικός άξονας στα λειτουργικά του πλεονεκτήματα, συνεπώς οι ερωτήσεις των δύο αξόνων ήταν κοινές και διαφοροποιούνταν ανάλογα με τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε η ευκρίνεια στη διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων στο πρόγραμμα σπουδών, η καταλληλότητα του περιεχομένου με βάση την ηλικία, τις προγενέστερες γνώσεις των μαθητών και την επιστημονική του εγκυρότητα καθώς και η κοινωνικοπολιτιστική εγκυρότητα του περιεχομένου του, βάσει των σύγχρονων προκλήσεων της κοινωνίας. Εξετάστηκαν τα θετικά στοιχεία που παρατήρησαν κατά τη διάρκεια της πιλοτικής εφαρμογής, ο διαθέσιμος χρόνος για τη διδασκαλία του θεματικού πεδίου, καθώς και η οργάνωση του περιεχομένου έτσι ώστε να εξελίσσεται στις επόμενες βαθμίδες. Τέλος οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν αν θα άλλαζαν κάτι στο περιεχόμενο και τη διάταξη του προγράμματος.

Στον τέταρτο ερευνητικό άξονα εξετάστηκαν οι δυσκολίες που ενδεχομένως αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος στο θεματικό πεδίο που μελετάται, καθώς και οι εκτιμήσεις τους για τις μελλοντικές δυσκολίες που ίσως προκύψουν, με βάση την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων. Διερευνήθηκαν οι προτάσεις των νηπιαγωγών για πιθανή βελτίωση του

προγράμματος καθώς και ο ρόλος της επιμόρφωσης στην κατανόηση της φιλοσοφίας του νέου προγράμματος σπουδών.

3.6 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του

Η επιλογή του δείγματος έγινε από την ομάδα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, καθώς ήταν σημαντικό να συμπεριληφθούν στην έρευνα άτομα τα οποία είχαν επιμορφωθεί και εφαρμόσει το νέο πρόγραμμα σπουδών. Πρόκειται λοιπόν για μια δειγματοληψία σκοπιμότητας αφού οι συμμετέχοντες που επιλέχθηκαν εξυπηρετούσαν τις ανάγκες της έρευνας (Cohen, 2008). Προκειμένου η δειγματοληψία σκοπιμότητας να μην οδηγεί σε μια αποτυχημένη έρευνα με μεροληψία, πρέπει να συντρέχουν σοβαροί λόγοι για την επιλογή του δείγματος με τον συγκεκριμένο τρόπο ευκολίας (Φαρμάκης, 2015). Για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας το δείγμα έπρεπε να έχει συμμετάσχει στην επιμόρφωση του ΙΕΠ πάνω στα Νέα Προγράμματα Σπουδών και να τα έχει εφαρμόσει, έστω στα πλαίσια της επιμόρφωσης, προκειμένου να είναι σε θέση να απαντήσει στις ερωτήσεις που αφορούσαν την εφαρμοσιμότητά του.

Το δείγμα αποτελείται από 9 γυναίκες νηπιαγωγούς από τους νομούς Ξάνθης και Αχαΐας. Όλες οι νηπιαγωγοί που ερωτήθηκαν είχαν λάβει την επιμόρφωση του ΙΕΠ για το Νέο Πρόγραμμα σπουδών. Δύο από τις συμμετέχουσες εργάζονται ως συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου (Σ1,Σ3) και δεν έχουν εφαρμόσει πιλοτικά το πρόγραμμα. Κάποιες από τις συμμετέχουσες εφάρμοσαν το πρόγραμμα μόνο στο πλαίσιο της επιμόρφωσης (Σ5,Σ6) με την δημιουργία και εφαρμογή σχεδίων δράσης. Οι υπόλοιπες εκπαιδευτικοί εφάρμοσαν πιλοτικά το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών αμέσως μετά την επιμόρφωση τους και μέχρι τη λήξη της σχολικής χρονιάς 2021-2022. Οι συμμετέχουσες στην πλειοψηφία τους έχουν ολοκληρώσει Μεταπτυχιακές σπουδές και τρεις από αυτές είναι κάτοχοι Διδακτορικού διπλώματος. Ο μέσος όρος υπηρεσίας των νηπιαγωγών είναι τα 16,5 έτη, με τη νεότερη εκπαιδευτικό να εργάζεται δύο χρόνια και τις νηπιαγωγούς με τα περισσότερα χρόνια να διανύουν το 24ο έτος υπηρεσίας. Για την οργάνωση του καθημερινού τους μαθήματος, οι νηπιαγωγοί ανέφεραν πως χρησιμοποιούν κυρίως το ΔΕΠΠΣ, βασίζονται όμως συνήθως και στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, καθώς και σε θεματικές που προκύπτουν από τις εποχές του χρόνου, την επικαιρότητα, κλπ.

Συμμετέχουσες	Σπουδές	Χρόνια Υπηρεσίας	Χρόνια Υπηρεσίας στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του προγράμματος	Πιλοτική Εφαρμογή	Καθημερινή Οργάνωση Μαθήματος
1 ^η	2 μεταπτυχιακά Διδακτορικό	24	Συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου	0	ΔΕΠΠΣ
2 ^η	2ο Πτυχίο Παιδαγωγικών Μεταπτυχιακό	2	1	1	ΔΕΠΠΣ
3 ^η	2ο Πτυχίο Παιδαγωγικών Μεταπτυχιακό Διδακτορικό	21	Συντονίστρια εκπαιδευτικού Έργου	0	ΔΕΠΠΣ Ενδιαφέροντα μαθητών
4 ^η	2 Μεταπτυχιακά	6	2	1	Ανάγκες Μαθητών ΔΕΠΠΣ Εποχή
5 ^η	3 Μεταπτυχιακά Διδακτορικό	18	0	Κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης	ΔΕΠΠΣ
6 ^η	Μεταπτυχιακό	16	0	Κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης	Ανάγκες μαθητών Εποχή
7 ^η	Μεταπτυχιακό	20	1	1	ΔΕΠΠΣ Ενδιαφέροντα Εποχή
8 ^η	Μεταπτυχιακό	18	1	1	Ανάγκες μαθητών
9 ^η	Βασικό Πτυχίο Νηπιαγωγών	24	0	1	ΔΕΠΠΣ Ανάγκες μαθητών

3.7 Διεξαγωγή της έρευνας

Για την διεξαγωγή της συνέντευξης, συντάχθηκε αρχικά το πρωτόκολλο συνέντευξης από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου και στάλθηκαν ηλεκτρονικά στην ερευνήτρια τα στοιχεία των ατόμων που είχαν συμμετάσχει στην επιμόρφωση των νέων προγραμμάτων σπουδών. Στη συνέχεια η ερευνήτρια επικοινωνήσε την ίδια ημέρα με τις νηπιαγωγούς του δείγματος, στέλνοντας το εξής μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου:

«Αξιότιμη κυρία...

Ονομάζομαι Ειρήνη Μαρκέλλα Ραυτοπούλου και είμαι νηπιαγωγός. Στα πλαίσια της έρευνας που θα πραγματοποιήσω για το πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών "Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)" του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου που πραγματοποιείται σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, είμαι υπεύθυνη να διεξάγω συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς που έχουν επιμορφωθεί και χρησιμοποιούν πιλοτικά τα Νέα Προγράμματα Σπουδών. Σκοπός της έρευνας είναι η αξιολόγηση των νέων Π.Σ. επί τη βάση της σύγκρισης μεταξύ της επιδιωκόμενης από τους κατασκευαστές τους και της προσλαμβανόμενης από τους εκπαιδευτικούς μορφής τους. Τα δεδομένα που θα μας παραχωρήσετε θα αξιοποιηθούν για τη βελτίωση του νέου προγράμματος σε συνδυασμό με όλα τα άλλα συμπεράσματα της πιλοτικής φάσης εφαρμογής του. Η έρευνα εστιάζει στο Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες και η συνέντευξη θα πραγματοποιηθεί με όποια ψηφιακή πλατφόρμα σας εξυπηρετεί. Η συμβολή σας είναι υψίστης σημασίας. Παρακαλώ όπως με ενημερώσετε για την διαθεσιμότητα σας.»

Από τις 8 νηπιαγωγούς στις οποίες στάλθηκε αρχικά το μήνυμα απάντησαν θετικά οι τρεις και αρνητικά η μία. Στάλθηκε λοιπόν μετά από μία εβδομάδα ένα δεύτερο μήνυμα με ευγενική υπενθύμιση, στο οποίο απάντησαν θετικά άλλες δύο νηπιαγωγοί.

Λίγες μέρες αργότερα λάβαμε συμπληρωματικά από το ΙΕΠ πέντε επιπλέον άτομα που είχαν συμμετάσχει στην επιμόρφωση, στα οποία στάλθηκε επίσης το ίδιο μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Από αυτές, οι τέσσερις απάντησαν θετικά.

Μετά την θετική απάντηση της κάθε μία νηπιαγωγού ξεχωριστά, προγραμματίστηκε η ημερομηνία, η ώρα καθώς και το μέσο διεξαγωγής της συνέντευξης, σύμφωνα πάντα με την ευχέρεια της εκάστοτε συμμετέχουσας. Οι συμμετέχουσες ενημερώθηκαν επίσης για την διασφάλιση της ανωνυμίας τους μέσω γραπτού μηνύματος και δήλωσαν την έγκριση τους για την ηχογράφιση της συνέντευξης.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν το διάστημα μεταξύ 26 Οκτωβρίου έως 21 Νοεμβρίου. Ο μέσος όρος διάρκειας των συνεντεύξεων ήταν τα 43 λεπτά και διεξήχθησαν όλες μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Webex.

Πριν την έναρξη της συνέντευξης η ερευνήτρια έστειλε ένα μήνυμα υπενθύμισης και επιβεβαίωσης στις συμμετέχουσες και προετοίμαζε τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη συνέντευξη και το κινητό τηλέφωνο για την ηχογράφιση της συνέντευξης. Με την έναρξη της συνέντευξης, η ερευνήτρια ενημέρωσε τις συμμετέχουσες εκ νέου για τον σκοπό διεξαγωγής της

έρευνας και την καταγραφή της συνέντευξης μέσω κινητού τηλεφώνου ώστε να εξασφαλίσει ξανά την συγκατάθεση τους (Tuckman, 1972, στο Cohen et al., 2008:470). Καθ' όλη τη διάρκεια της συνέντευξης η ερευνήτρια προσπάθησε να δημιουργήσει κλίμα οικειότητας και εμπιστοσύνης, προκειμένου οι απαντήσεις των νηπιαγωγών να είναι αυθόρμητες και ειλικρινείς. Οι ερωτήσεις αναγνώστηκαν από την ερευνήτρια με την σειρά που αναγράφονται στον οδηγό συνέντευξης με καθαρό λόγο. Η μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων επιλέχθηκε με σκοπό να είναι ακριβής η μεταφορά των λεγόμενων των συνεντευξιαζόμενων στην ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

3.8 Επεξεργασία δεδομένων

Αμέσως μετά την ολοκλήρωση κάθε συνέντευξης ακολούθησε η απομαγνητοφώνησή της, προκειμένου να διερευνηθούν τυχόν λάθη της ερευνήτριας τα οποία θα μπορούσαν να διορθωθούν σε μελλοντική συνέντευξη. Η ερευνήτρια άκουγε ξανά τις συνεντεύξεις και αποτύπωνε με ακρίβεια το περιεχόμενο σε αρχείο Word. Η γλώσσα του σώματος δεν γινόταν να αποτυπωθεί με ακρίβεια διότι η ερευνήτρια δεν είχε εικόνα των περισσότερων συνεντευξιαζόμενων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης καθώς κάποιες νηπιαγωγοί δεν επιθυμούσαν να έχουν ανοιχτή την κάμερά τους.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν αναλύθηκαν με την μέθοδο της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου μέσω της ανάγνωσης και της αξιολόγησης τους (Cohen, 2008). Η ερευνήτρια προχώρησε σε συστηματική μελέτη των απαντήσεων των συνεντευξιαζόμενων ώστε να γίνουν όσο το δυνατόν περισσότερο κατανοητές και να οδηγήσουν στην ανάδυση των θεμάτων βάσει των οποίων θα κατηγοριοποιηθούν τα δεδομένα (Brenner et al., 1985 στο Cohen, 2008:479). Η διαδικασία αυτή επιτρέπει στην ερευνήτρια να κατανοήσει σε βάθος το περιεχόμενο των δεδομένων που συλλέχθηκαν, να τα συνδέσει με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους στόχους της έρευνας και να τα διαχωρίσει σε κατηγορίες προκειμένου να τα ερμηνεύσει και να δει αν πληρούνται οι ερευνητικοί στόχοι (ό.π.:480).

Με τη συστηματική ανάγνωση εντοπίστηκαν και καταγράφηκαν οι απαντήσεις των νηπιαγωγών σε κάθε ερώτηση, με την παράθεση αποσπασμάτων και τα σημεία εκείνα των δεδομένων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα. Ακολούθησε η θεματική ανάλυση τους με βάσει τη συχνότητα με την οποία αναφέρονται.

3.9 Ζητήματα δεοντολογίας-εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Οι ποιοτικές έρευνες συχνά κατηγορούνται πως χρησιμοποιούν “soft” (μαλακές) ερευνητικές διαδικασίες, ότι τα ευρήματά τους είναι «αποκυήματα φαντασίας, και όχι επιστήμη», και ότι οι ερευνητές που τις διεξάγουν «δεν έχουν κανένα τρόπο να επιβεβαιώσουν εάν το τι δηλώνουν είναι αληθινό ή όχι» (Denzin & Lincoln, 2000, σ. 8). Ο λόγος πιθανής μη εγκυρότητας των συνεντεύξεων υποστηρίζεται πως είναι η μεροληψία από την πλευρά του συνεντευκτή αλλά και του συνεντευξιαζόμενου καθώς συνήθως τα βιώματα που τους ακολουθούν ορίζουν σε μεγάλο βαθμό τα αποτελέσματα της έρευνας (Cohen et al., 2008). Ζητήματα αξιοπιστίας προκύπτουν επίσης και κατά τη διάρκεια της ανάλυσης των συλλεχθέντων δεδομένων, με την επιλεκτική καταγραφή των απαντήσεων και με τη δυσκολία αποτύπωσης όλων των μη λεκτικών μηνυμάτων που λαμβάνει ο ερευνητής.

Σύμφωνα με τους Cohen et al., (2008), δεν είναι εύκολο να ορίσει κανείς τους δεοντολογικούς κανόνες στις ποιοτικές έρευνες, καθώς πρόκειται για διαπροσωπική αλληλεπίδραση ερευνητή και συνεντευξιαζόμενου και αφορά προσωπικά δεδομένα του εμπλεκόμενου ατόμου. Τα δεδομένα που συλλέγονται σε μια ποιοτική έρευνα πολλές φορές μπορεί να είναι πολύ προσωπικά, κάτι το οποίο μπορεί να προκαλέσει αμηχανία, αναστάτωση και συναισθηματική φόρτιση στους συμμετέχοντες (Τσιώλης, 2014), και καθιστά δύσκολη την προστασία της ταυτότητας τους (Mason, 2009).

Η σχέση μεταξύ των δύο συμμετεχόντων είναι ισότιμη και αναλογική και εμπλέκονται συναισθήματα τα οποία διαμορφώνουν πολλές φορές το αποτέλεσμα. Είναι σημαντικό η συμμετοχή των ατόμων να γίνεται μετά από συνειδητή συναίνεση, γραπτή ή προφορική, να παρέχονται στους συμμετέχοντες πληροφορίες σχετικά με τους σκοπούς και τις πιθανές συνέπειες της έρευνας και να διασφαλίζονται τα προσωπικά δεδομένα των εμπλεκόμενων μέσα από την υπόσχεση για εμπιστευτικότητα (Cohen et al., 2008). Η ανωνυμία των συνεντευξιαζόμενων πρέπει να διασφαλίζεται με κάθε κόστος και οι πληροφορίες οι οποίες παρέχουν να μην ταυτοποιούν τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Η διακριτικότητα και η ευγένεια του ερευνητή διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην πορεία της συνέντευξης και στα δεδομένα που θα αποσπάσει (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Για τους παραπάνω λόγους, στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια δημιουργίας ενός κλίματος εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού μεταξύ ερευνήτριας και συνεντευξιαζόμενων, προκειμένου οι απαντήσεις να δίνονται αβίαστα και φυσικά, χωρίς να νιώθουν οι ερωτώμενες το

άγχος να απαντήσουν «σωστά». Διασφαλίστηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων, καθώς δεν αναγράφονται στην ανάλυση των αποτελεσμάτων στοιχεία που μπορεί να ταυτοποιήσουν κάποια από τις εμπλεκόμενες. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα ενημερώθηκαν εξ αρχής για τους στόχους και την ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας και έδωσαν την συγκατάθεση τους για την ηχογράφηση των απαντήσεων τους.

Κεφάλαιο 4ο : Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Εισαγωγή

Στο Κεφάλαιο αυτό Παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, ανά ερευνητικό άξονα. Στον πρώτο άξονα, ερευνώνται τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα σπουδών σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και ο τρόπος με τον οποίο αναγνωρίζονται αυτά τα στοιχεία από τους εκπαιδευτικούς. Στην ανάλυση αποτυπώνεται η γενική άποψη των νηπιαγωγών, η φυσιογνωμία και χαρακτηριστικά του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, και οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις νέου προγράμματος σπουδών. Όπως αναγνωρίζονται από τις συμμετέχουσες. Τέλος εξετάζεται το επίπεδο ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών, σύμφωνα με τις ίδιες. Ο δεύτερος και ο τρίτος ερευνητικός άξονας μελετά τα λειτουργικά πλεονεκτήματα και τις λειτουργικές αδυναμίες του νέου προγράμματος, συνεπώς εξετάστηκαν από τις ίδιες ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αφορούσαν κυρίως το περιεχόμενο του προγράμματος και την άποψη των νηπιαγωγών γι' αυτό. Τέλος, ο τέταρτος ερευνητικός άξονας εξετάζει τις αδυναμίες του προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί, ως προς την εφαρμοσιμότητά του και παραθέτουν τις προτάσεις τους για πιθανή βελτίωση.

1ος Ερευνητικός άξονας: Βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και ο τρόπος με τον οποίο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς

Γενική άποψη

Ερ1 Ποια είναι η γενική γνώμη σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης;

Από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει ότι οι επτά από τις συνεντευξιαζόμενες είχαν πολύ θετική πρώτη γνώμη για το νέο πρόγραμμα σπουδών και μόνο δύο από τις συνολικά εννέα θεωρούν πως το νέο πρόγραμμα σπουδών είναι δυσνόητο και δεν έχει ουσιαστικές αλλαγές από το προηγούμενο. Πιο συγκεκριμένα, πολλές από τις συνεντευξιαζόμενες βρήκαν το νέο

πρόγραμμα σπουδών εξαιρετικό (Σ1, Σ3), σύγχρονο (Σ1, Σ3, Σ5, Σ9), πλήρες (Σ1, Σ2, Σ7) με πολύ καλή δομή (Σ2) και βασισμένο στα σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα (Σ3, Σ6).

Σ1 *“Το νέο πρόγραμμα σπουδών νομίζω πως είναι πολύ πιο σύγχρονο σε σχέση με το προηγούμενο, περιλαμβάνει δηλαδή πάρα πολλά στοιχεία τα οποία δεν υπήρχαν πριν...είναι ολοκληρωμένο από κάθε άποψη... προάγει την ενεργό συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία, στηρίζεται στις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και σε πολλά πράγματα τα οποία, καθώς μεταβάλλεται και ο μαθητικός πληθυσμός, μεταβάλλονται και οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί έχουν ενσωματωθεί”*

Σ3 *“είναι εξαιρετικό ότι πρώτη φορά στηρίζετε σε τόσα επιστημονικά δεδομένα και σε τόση έρευνα. Είναι πάρα πολύ συμπυκνωμένο και περιλαμβάνει ότι σύγχρονο υπάρχει στην παιδαγωγική και στην εκπαίδευση. Είναι πολύ θετική η γνώμη μου.”*

Σ9 *“είναι αναβαθμισμένο εμπλουτισμένο είναι σύμφωνο με τα προηγούμενα αλλά είναι πιο ανανεωμένο πιο καινοτόμο και εστιάζει περισσότερο σε τεχνολογία,...εστιάζει στις εξελίξεις που τρέχουν”*

Κάποιες από τις συνεντευξιαζόμενες ανέφεραν πως το νέο πρόγραμμα σπουδών έχει πολλά κοινά στοιχεία με το προηγούμενο (Σ2, Σ4, Σ6, Σ8), πως το συμπληρώνει (Σ1, Σ6) ενώ η Σ8 βρίσκει πως δεν υπάρχουν καινοτομίες και η Σ4 πως το νέο πρόγραμμα σπουδών είναι δύσκολο και δυσνόητο.

Σ2 *“Έχει πάρα πολλά κοινά με το παλιό. Διαφοροποιείται σε κάποια σημεία, θεωρώ ότι σε θεωρητικό πλαίσιο είναι πολύ καλά δομημένο, σαν να έχει οργανωθεί πιο σωστά και με περισσότερη λεπτομέρεια.”*

Σ4 *“Από αυτή τη πρώτη επαφή που είχαμε, νομίζω ότι είναι δύσκολο και δυσνόητο και χρειάζεται αρκετή μελέτη για να μπορείς με κάποιον τρόπο να πεις ότι το ακολουθείς και το υλοποιείς σωστά.”*

Σ8 *“Θεωρώ ότι άλλαξε ο Μανωλιός και έβαλε τα ρούχα του αλλιώς. Δεν έχουν αλλάξει πολλά πράγματα σε σχέση με το προηγούμενο αναλυτικό πρόγραμμα, απλώς έχουν αλλάξει τίτλους και*

ονόματα. ...Ιδιαίτερες καινοτομίες δεν βρίσκω. Υπάρχουν κάποια καινούργια πράγματα, αλλά όχι αυτά που θα περιμέναμε στο νηπιαγωγείο.

Ερ 4: Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο Π.Σ. της προσχολικής εκπαίδευσης; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

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

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

Στη συγκεκριμένη ερώτηση και οι εννέα νηπιαγωγοί υποστήριξαν ότι η δεύτερη θέση περιγράφει το νέο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου. Σύμφωνα με τις ερωτώμενες, το νέο πρόγραμμα σπουδών δίνει στους μαθητές τα εφόδια που θα τους χρησιμεύσουν στη μετέπειτα ζωή τους ως σύγχρονοι και μελλοντικοί πολίτες και «θέλει ουσιαστικά τη χρήση (να χρησιμοποιηθεί με τέτοιο τρόπο) έτσι ώστε οι πολίτες να είναι συνειδητοί και να καταλαβαίνουν τι κάνουν γιατί το κάνουν και να έχουν τα απαραίτητα εφόδια από το νηπιαγωγείο ακόμα» (Σ3). Οι νηπιαγωγοί ανέφεραν επίσης πως η διδασκαλία στο νέο πρόγραμμα σπουδών επικεντρώνεται στα αυθεντικά προβλήματα της καθημερινότητας (Σ1, Σ2) και σε δράσεις που έχουν πρακτική αξία για τα παιδιά (Σ1, Σ7, Σ6, Σ9).

Σ1 “επικεντρώνεται στα αυθεντικά προβλήματα που μπορούμε να συναντήσουμε οπότε στην ουσία τα παιδιά εξοικειώνονται με προβλήματα της καθημερινής τους ζωής και μπαίνουν στη διαδικασία να βρουν λύσεις σε προβλήματα της καθημερινότητας τα οποία μπορούν να συναντήσουν και να ψάξουν να ανακαλύψουν λύσεις και να τις εφαρμόσουν να καταλήξουν σε συμπεράσματα.”

Σ7 “Το δεύτερο. Γιατί πραγματικά τα παιδιά πειραματίζονται και όπως είπα αρχίζουν να αναθεωρούν τις γνώσεις τους και μαθαίνουν να χιτίζουν μέσα από πειραματισμούς από έρευνα, μαθαίνουν να δικαιολογούν και να εξηγούν το πως δούλεψαν και σιγά σιγά πιστεύω ότι αποκτούν δεξιότητες όπως κριτική ικανότητα.”

Ενδιαφέρουσα ήταν και η άποψη της Σ5, σύμφωνα με την οποία “το 2ο είναι πιο κοντά. Στο 2ο έχω μια διαφωνία στη λέξη “απέκτησαν”, δεν αποκτούν, κατακτούν. Είμαι υπέρμαχος της κατάκτησης της γνώσης και όχι της απόκτησης.”

Τέλος από τις εκπαιδευτικούς που ερωτήθηκαν οι Σ1 και η Σ3 απάντησαν πως το πρόγραμμα σπουδών δεν στοχεύει στις ακαδημαϊκές γνώσεις των μαθητών με την Σ3 να αναφέρει πως “η έμφαση δεν είναι στο να βγάλει ακαδημαϊκούς πολίτες και επαγγελματίες από το νηπιαγωγείο, νομίζω πως κάτι τέτοιο θα ήταν αυταρχικό και απόλυτο”.

Ερ 8: Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. θα σας βοηθήσει να οργανώσετε καλύτερα τη διδασκαλία σας;

- **Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;**

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι το πρόγραμμα σπουδών μπορεί να τις βοηθήσει στην οργάνωση της διδασκαλίας τους (Σ1, Σ2, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9) καθώς έχει όλα τα εφόδια (Σ3, Σ4, Σ5,). Απάντησαν επίσης πως κάθε τι νέο χρειάζεται τον χρόνο να μελετηθεί (Σ4) αλλά και να δοκιμαστεί και να κατανοηθεί από τους εκπαιδευτικούς (Σ3, Σ9) ώστε να εξοικειωθούν (Σ9).

Σ3 “Θα πρέπει να δοκιμαστεί. Νομίζω ότι έχει όλα τα εφόδια, τα πάντα, όμως δεν είναι το τι υπάρχει είναι τι χρήση θα κάνουμε εμείς. Βέβαια για να είμαστε σε θέση να κάνουμε χρήση πρέπει αυτό που υπάρχει να έχει δυνατότητες. Δυνατότητες λοιπόν νομίζω ότι έχει.”

Σ5 “Θα με βοηθήσει...Κάθε νέο ΠΣ, το έχουμε δει και με τα προηγούμενα ΠΣ, θέλει τον χρόνο του. Και γι’ αυτό μιλάμε πάντα για πιλοτική εφαρμογή. Έχει όλα τα εφόδια το νέο ΠΣ να είναι ένα χρήσιμο εργαλείο. Θέλει όμως τον χρόνο του να δοκιμαστεί.”

Σ8 “Αρκετά. Θα με βοηθήσει κυρίως γιατί βλέπω ότι είναι λίγο πιο αναλυτικό και εξειδικεύει κάποιους στόχους, οπότε αυτό με βοηθάει στην καθημερινότητα της τάξης.”

Σ9 “θα με βοηθήσει αλλά κάθε καινούργιο χρειάζεται χρόνος για να εξοικειωθεί και να πεις ότι το κάνω καλά αυτά η να απέδωσε. Χρειάζεται σχεδιασμός, προετοιμασία, το χρονικό πλαίσιο που τα παιδιά μπορούν να απασχοληθούν, τι θέλω να πέτυχω, που θέλω να φτάσω, ποιες ικανότητες θέλω να αναπτυχθούν, είναι πολλά”

Οι νηπιαγωγοί Σ1, Σ2, Σ6 αναφέρθηκαν πιο συγκεκριμένα στις μεθόδους που προτείνει το πρόγραμμα, όπως το διάγραμμα KWLH (Σ1), το μοντέλο 5E (Σ2) και η τριχοτόμηση των στόχων σε Γνώσεις, Δεξιότητες και Στάσεις (Σ6), θεωρώντας πως αυτές θα βοηθήσουν περισσότερο στην οργάνωση του μαθήματος.

Σ1 *“Προσωπική μου άποψη είναι ότι όταν ας πούμε θα επιστρέψω στην τάξη θα με βοηθήσει πάρα πολύ για, στην οργάνωση του καθημερινού προγράμματος, ειδικά αυτό το διάγραμμα που σας είπα τι ξέρω, τι θέλω να μάθω, τι έμαθα και πως το έμαθα, αυτό το KWLH όντως βοηθάει πολύ στο να προγραμματίσεις τον τρόπο με τον οποίο δομείς μια διερευνητική δραστηριότητα.”*

Σ2 *“Ναι τώρα αυτό είναι όπως ακριβώς το είπες, πιστεύω ότι επειδή το είπα και προηγουμένως είναι καλύτερα οργανωμένο και δομημένο και με τις καινούριες αυτές τις πέντε φάσεις που έχει οπότε βοηθάει πολύ στο να οργανωθεί καλύτερα η διδασκαλία.”*

Σ6 *“Νομίζω ότι είναι βοηθητική η τριχοτόμηση σε γνώσεις-δεξιότητες-στάσεις, το να αντιλαμβάνεται από την αρχή πως μπορεί να δομηθεί αυτή η ικανότητα στην οποία στοχεύεις...Επίσης βοηθάει η αξιολόγηση που προτείνεται για την εκτίμηση της μαθησιακής αποτελεσματικότητας.”*

Τέλος, η νηπιαγωγός Σ4 ανέφερε πως κατά τη γνώμη της το πρόγραμμα σπουδών είναι αρκετά δύσκολο και χρειάζεται πολύς χρόνος για να σχεδιαστεί μια δραστηριότητα με βάση αυτό, αλλά συμφώνησε και αυτή πως έχει τις βάσεις ώστε να είναι ένα χρήσιμο εργαλείο.

Σ4 *“Η αλήθεια είναι ότι εγώ αισθάνομαι ότι η διαδικασία του είναι πολύ δύσκολη. Δηλαδή το να φτιάξεις όλο αυτό το σενάριο μ’ όλο αυτό το υπόβαθρο και να τα βάλεις όλα σε μια σειρά, έχει πάρα πολλές εργατοώρες και είναι πάρα πολύ δύσκολο να επιτευχθεί στην καθημερινότητα μιας νηπιαγωγού ειδικά όταν αυτή είναι και Προϊσταμένη και έχει να κάνει και ένα εκατομμύριο άλλα πράγματα, και διοικητικό έργο και τάξη, είναι αδύνατον. Αλλά ότι προσφέρει μια βάση και τα εργαλεία για μια οργάνωση, αφού μελετήσει κανείς πολύ καλά το πρόγραμμα και το κατακτήσει, πιθανόν να μπορούσαν να συνδυαστούν τα πράγματα.”*

Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

Ως προς την αξιοποίηση του προγράμματος για την οργάνωση της διδασκαλίας τους, οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως θα το αξιοποιήσουν ως μια πηγή γνώσεων, αντλώντας από εκεί στόχους και ιδέες για την οργάνωση της διδασκαλίας τους (Σ3, Σ5, Σ8). Επίσης έχει ενδιαφέρον η άποψη της νηπιαγωγού Σ5 η οποία αναφέρει πως για την οργάνωση της διδασκαλίας θα

βασιζόταν περισσότερο στον Οδηγό της Νηπιαγωγού, αντλώντας τους στόχους μόνο από το πρόγραμμα σπουδών.

Σ3 “θα το αξιοποιούσα ως πηγή γνώσεων και άντλησης δραστηριοτήτων και στόχων και ιδεών και ως εγχειρίδιο επιστημονικό για να καταλάβω τους όρους τους οποίους ακούω από εδώ κι από εκεί στα συνέδρια αλλά δεν τα έχω μαζεμένα κάπου σε ένα εγχειρίδιο και θα προσπαθούσα να κάνω ένα πρόγραμμα που δεν θα με δέσμευε σε καθημερινή υπερβολική εργασία έτσι ώστε να εστιάσω σε αυτά και να χάσω τον στόχο.”

Σ5 “Ξέρετε ότι λίγο πολύ όλες έχουμε ένα πλάνο στο μυαλό μας για το τι θα κάνουμε στην τάξη, αλλά εγώ δουλεύω πολύ με τα ενδιαφέροντα των παιδιών, δηλαδή με πάνε πολύ τα παιδιά εκεί που θέλουνε. Τα αναλυτικά προγράμματα μας δίνουνε λίγο τις κατευθύνσεις, αποτελούν έναν μπούσουλα κι αυτά, αλλά πιο πολύ, για μένα, θεωρώ ότι το πιο χρήσιμο εργαλείο είναι πάντα ο οδηγός της νηπιαγωγός, όχι το αναλυτικό. Το αναλυτικό θα δώσει τους στόχους. Από κει και πέρα, τα παραδείγματα, οι πρακτικές, αντλούνται από τον οδηγό της νηπιαγωγού. Άρα η οργάνωση της διδασκαλία θα βοηθηθώ πολύ περισσότερο από τον οδηγό της νηπιαγωγού που έχουν φτιάξει φέτος τα κορίτσια παρά από το νέο ΠΣ, από το αναλυτικό του.”

Σ8 “Θα το χρησιμοποιήσω χρησιμοποιώντας κάποιους στόχους που μου προτείνει, και θα τους προσαρμόσω στις ανάγκες της δικής μου τάξης.”

Κάποιες από τις ερωτώμενες απάντησαν πως δεν νιώθουν ακόμη έτοιμες να χρησιμοποιήσουν το νέο πρόγραμμα, καθώς χρειάζεται μελέτη (Σ2, Σ6), χρόνο για εξοικείωση (Σ9) και δεν υπάρχουν ακόμη σαφείς οδηγίες για την χρήση του (Σ3). Τέλος η νηπιαγωγός Σ4 ανέφερε πως της είναι δύσκολο ακόμη να το εφαρμόσει στην τάξη.

Σ2 “Εγώ φέτος δεν ξέρω δυστυχώς αν θα μπορέσω να το εφαρμόσω, δεν είναι ότι είναι δύσκολο αλλά θέλει ακόμη πολύ...πιστεύω πολύ μελέτη και περισσότερη τριβή για να το αφομοιώσεις και να μπορέσεις να το εφαρμόσεις.”

Σ3 “Θα δούμε βασικά και από τις οδηγίες, γιατί χωρίς οδηγίες...μπορώ να πω μια άποψη αλλά δεν γνωρίζουμε ακόμα τι οδηγίες θα δώσει το υπουργείο. Αν το υπουργείο θέλει οργανωμένα προγράμματα που το απευχόμεθα όλοι...το να υπάρχει δηλαδή ένα πρόγραμμα κάθε μέρα σε κάθε μάθημα και σε κάθε δραστηριότητα αυτό το θεωρώ και λίγο αδύνατο αλλά θα πρέπει να υπάρχει σίγουρα κάποιος μπούσουλας που θα έχει η κάθε νηπιαγωγός ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο εργάζεται και τα παιδιά τα οποία έχει.”

Σ4 “Σ’ αυτή τη συγκυρία που μιλάμε, θα μου ήταν πολύ δύσκολο, γιατί δεν το γνωρίζω. Εάν το κατανοήσω, θα μπορούσα να το αξιοποιήσω προκειμένου να οργανωθεί η δουλειά.”

Σ6 “Ε μελετώντας και εφαρμόζοντας βήμα βήμα μέσα σε κάποιο σενάριο ίσως.”

Ερ.17: Πώς δέχτηκαν γενικά οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας σας το νέο ΠΣ προσχολικής εκπαίδευσης;

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως ορισμένοι εκπαιδευτικοί είχαν αρνητική άποψη για το νέο πρόγραμμα σπουδών (Σ1, Σ2, Σ4, Σ8) άλλοι θετική (Σ7, Σ3), άλλοι ανέφεραν άγχος (Σ3) και επιφύλαξη (Σ8). Οι νηπιαγωγοί που αναφέρθηκαν στην άρνηση των συναδέλφων τους επεσήμαναν πως αυτή δεν οφείλεται τόσο σε αυτό καθαυτό το πρόγραμμα σπουδών, αλλά στον φόρτο εργασίας και στην αιφνίδια έναρξη της επιμόρφωσης.

Σ1 “Όχι πάντως με χαρά (Γέλια). Ναι, θα σας πω το εξής, δεν έχει να κάνει όμως με το πρόγραμμα σπουδών αλλά με άλλες παραμέτρους. Οι εκπαιδευτικοί των πειραματικών κλήθηκαν το Δεκέμβριο ξαφνικά, κληθήκαμε ας πούμε ξαφνικά να κάνουμε την επιμόρφωση σε μια ημέρα χωρίς να μας ζητηθεί αν μας βολεύει ή δεν μας βολεύει...και σε συγκεκριμένη ώρα για ένα χρονικό διάστημα όπου ο κάθε ένας ξαφνικά, χωρίς να σου έχουν πει ότι θα ξεκινήσεις, ξαφνικά ήρθε ένα μιλ “ξεκινάτε”. Αυτό σαφώς και δημιούργησε αντιδράσεις ως προς την όλη ας πούμε επιμόρφωση γιατί υπήρχε πρόβλημα....σε μια χρονική στιγμή που τρέχανε πάρα πολλά και οι εκπαιδευτικοί ήταν πιεσμένοι, γνωρίζετε τα εργαστήρια δεξιοτήτων, την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας πολλά πράγματα, τους ζητούνταν να μελετήσουν ας πούμε και το πρόγραμμα σπουδών μέχρι εκεί όλα καλά και φτιάζανε τα σενάρια...τους είχαν πει για τη πιλοτική εφαρμογή, ξέρανε ότι θα το εφαρμόσουνε αλλά τελευταία στιγμή μάθανε το τι πρέπει να κάνουν. Υπήρχε αντίδραση όχι ως προς το περιεχόμενο του προγράμματος αλλά ως προς τη διαδικασία οπότε δεν είδαν με χαρά”

Σ3 “Με λίγο άγχος για τους λόγους που σας είπα. Βέβαια αδικήθηκε λίγο εν τω μέσω και άλλων καινοτομιών και απαιτήσεων από τις νηπιαγωγούς, οι οποίες όπως γνωρίζετε είναι μόνες τους δεν έχουν κάποιον συνήθως διευθυντή γιατί και η προϊσταμένη έχει τάξη, είναι λίγες στο σχολείο ώστε να μοιράσουν κάποια πράγματα οπότε έπεσε πάρα πολύς φόρτος, πάρα πολλή επιμόρφωση και ταυτόχρονα προσπάθησαν να δοκιμάσουν και μεθόδους που δεν είχαν προλάβει ακόμα να διαβάσουν και να εμπεδώσουν. Νομίζω ότι στη δική μας

περίπτωση υπήρχε θετική αντιμετώπιση. Ο όλος πανικός δεν είχε να κάνει με το πρόγραμμα σπουδών αλλά με τον όλο φόρτο εργασίας.”

Σ4 “Με δυσκολία. Η δυσκολία του έγκειται ότι ήρθε πολύ βίαια, ήταν τεράστιο, δεν προλάβαμε να το μελετήσουμε και έπρεπε να το εφαρμόσουμε. Ήταν δύσκολο πολύ.”

Φυσιγνωμία και χαρακτηριστικά του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες

Ερ.3: Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιγνωμία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά;

- Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο Π.Σ

Στην παρούσα ερώτηση όλες οι νηπιαγωγοί που ερωτήθηκαν ανέφεραν ως βασικό στοιχείο του Γ θεματικού πεδίου την τεχνολογία κατασκευών.

Σ3 “Την τεχνολογία των κατασκευών θα έλεγα...δίνεται μια έμφαση στο τί κάνει και πώς το κάνει το παιδί, στις δεξιότητες και ταυτόχρονα υπάρχει και μια επιστημονική αντιμετώπιση του ζητήματος.”

Σ5 “Έχει 3 ενότητες, τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία των κατασκευών. Η τεχνολογία των κατασκευών δεν υπήρχε στο ΔΕΠΣ. Και επειδή είναι πολύ ωραία συνδεδεμένο με το STEAM, που το STEAM πλέον υπάρχει παντού, από την προσχολική ηλικία μέχρι τη διά βίου, και όλος ο ακαδημαϊκός και εκπαιδευτικός κόσμος προσανατολίζεται προς αυτόν τον τρόπο προσέγγισης, προς το STEAM, θεωρώ μια σημαντική καινοτομία την τρίτη ενότητα του πεδίου αυτού, την τεχνολογία των κατασκευών.”

Άλλα στοιχεία που ειπώθηκαν από τις νηπιαγωγούς είναι ο πειραματισμός (Σ7), οι διερευνήσεις (Σ1,Σ6,Σ9), και διαδικασία της επίλυσης προβλημάτων (Σ1, Σ2)

Σ6 “Όπως είπα, οι τεχνολογίες κατασκευών που τις συνδέει με τα εργαλεία της καθημερινής ζωής αυτά που έχουν τα παιδιά γύρω τους. Η προσπάθεια να τα αναλύσουν να τα επισκευάσουν να

τα συγκρίνουν με παλαιότερα παραδοσιακά ας πούμε εργαλεία νομίζω ότι αυτό έχει πολύ μεγάλο ενδιαφέρον. Και υπάρχει ας πούμε μια σταδιακή κλιμάκωση των δραστηριοτήτων που ενισχύουν την μαθηματική σκέψη των παιδιών, βοηθάει πάρα πολύ στο να γίνουν μαθηματικά εγγράμματα.”

Σ7 “Είναι ο πειραματισμός, αυτό το τι γνώριζα, τι ξέρω, που το παιδί έρχεται να αναστοχαστεί πάνω σε αυτά που ήδη γνωρίζει και με τη σειρά που να χτίσει τις νέες γνώσεις πάνω σε αυτά που ανακαλύπτει στη μαθησιακή πορεία.”

Ερ.7: Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο Π.Σ της προσχολικής εκπαίδευσης το μάθημα στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες αποκτά τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά:

- 1) Ανάδυση των μαθηματικών εννοιών και πρακτικών από τις πραγματικές ανθρώπινες ανάγκες,
- 2) Αξιοποίηση της φυσικής περιέργειας των παιδιών για την κατανόηση του φυσικού κόσμου και των φυσικών φαινομένων,
- 3) Παροχή ελευθερίας στα παιδιά για την ανάληψη πρωτοβουλιών ώστε να αντιμετωπίζουν με ασφάλεια καθημερινές προκλήσεις. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο Π.Σ. στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες;

- Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως και οι εννέα συνεντευξιαζόμενες εντοπίζουν τα παραπάνω χαρακτηριστικά στο νέο πρόγραμμα σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες.

Σ3 “Νομίζω ότι είναι ορατά και στη στοχοθεσία αλλά και στις δραστηριότητες που προτείνονται οι οποίες έχουν να κάνουν κυρίως με την επίλυση προβλημάτων και με την πραγματική ζωή, όπως επίσης και με προκλήσεις. Προκαλώντας το σύμπαν το γνωρίζουμε. Αν δεν δοκιμάσουμε δεν καταλαβαίνουμε, όλοι μας, πόσο μάλλον τα παιδιά που αν τους πούμε οτιδήποτε θεωρητικό θα το ξεχάσουν ή θα το φανταστούν όπως θέλουν και θα φτιάξουν μια φανταστική ιστορία ή δεν πρόκειται να ξεφύγουν από το μυθικό. Νομίζω ότι οι στόχοι όσον αφορά τις θετικές επιστήμες

είναι αρκετά πραγματικοί ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να επιλύσουν προβλήματα που θα τα οδηγήσουν σε έννοιες των θετικών επιστημών. Χωρίς μυθοπλασία.”

Σ7 “είναι όλα ορατά δηλαδή τα 5E σε καθοδηγούν και σε βάζουν σε αυτό το δρόμο ώστε να αρχίσεις να ζητάς τις γνώσεις των παιδιών και τα παιδιά να ψάζουν μόνα τους και είναι σε μεγάλο βαθμό ορατά.”

Πιο αναλυτικά, ως προς την ανάδυση των μαθηματικών εννοιών και πρακτικών από τις πραγματικές ανθρώπινες ανάγκες, όλες οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως η κατεύθυνση αυτή είναι ορατή στο πρόγραμμα σπουδών. Οι νηπιαγωγοί εντοπίζουν την σύνδεση της καθημερινής ζωής των παιδιών με τη μαθησιακή εμπειρία (Σ1, Σ3, Σ4, Σ6, Σ8, Σ9) καθώς το πρόγραμμα προτείνει δραστηριότητες με αυτά τα χαρακτηριστικά (Σ3, Σ4, Σ6). Η Νηπιαγωγός Σ1 ανέφερε πως η χρήση του μοντέλου KWHL βοηθά σε αυτό καθώς *“με τον τρόπο αυτό όταν το εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί και τις πρότερες γνώσεις και τις ανάγκες των παιδιών πάνω είτε στα μαθηματικά είτε στις φυσικές επιστήμες, και στην ουσία βασίζεται πάνω σε αυτές για να προχωρήσει.”*

Σ4 “Επιχειρεί το πρόγραμμα να συνδέσει τον κόσμο των παιδιών και τη μαθησιακή εμπειρία, μέσα από διάφορες δραστηριότητες, νομίζω γενικότερα επιμένει σε αυτό, να επιτυγχάνεται η μάθηση μέσα από πραγματικές εμπειρίες, οπότε και έχω την αίσθηση ότι ισχύει αυτό.”

Σ6 “Νομίζω ότι είναι ευδιάκριτα γιατί προτείνουν δραστηριότητες που έχουν νόημα και ενδιαφέρουν τα παιδιά όπως παιχνίδι με κίνηση στον χώρο, με οικοδομικά υλικά, παιχνίδια με άλματα και με εκτιμήσεις ας πούμε ποιός έκανε το μεγαλύτερο άλμα, επισκέψεις σε καταστήματα γειτονικά, να κάνουν κάποιες μετρήσεις ή να χρησιμοποιήσουν χρήματα, το στρώσιμο του τραπεζιού, το μοίρασμα, όπως ας πούμε τα δώρα του Αη Βασίλη.”

Σ9 “Ναι, έχει αυτό το χαρακτηριστικό το πρόγραμμα γιατί βαδίζουμε πάντα σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών και το πρόγραμμα δίνει αυτή την ελευθερία”

Ως προς το χαρακτηριστικό της αξιοποίησης της φυσικής περιέργειας των παιδιών για την κατανόηση του φυσικού κόσμου και των φυσικών φαινομένων, φαίνεται να είναι ορατό στις νηπιαγωγούς καθώς όλες συμφωνούν πως υπάρχει αυτή η κατεύθυνση στο πρόγραμμα σπουδών

στο θεματικό πεδίο που μελετάται. Η φυσική περιέργεια των παιδιών, σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς, αξιοποιείται μέσα από τις διερευνήσεις που προτείνει το πρόγραμμα σπουδών (Σ1, Σ3,Σ4, Σ6, Σ7) και μέσα από την εμπλοκή τους σε πειραματικές διαδικασίες (Σ6)

Σ1 *“αξιοποιεί τη φυσική περιέργεια των παιδιών γιατί βασίζεται στις διερευνήσεις, οπότε τα παιδιά ας πούμε μπαίνουν στη διαδικασία να διερευνήσουν κάτι που τους ενδιαφέρει γιατί όταν χρησιμοποιείς το διάγραμμα αυτό και στην ουσία καταγράφεται και το τι ακριβώς θέλουν τα παιδιά να μάθουν, με τι θέλουν να ασχοληθούνε βασίζεσαι και στα δικά τους τα ενδιαφέροντα, δηλαδή στην περιέργεια τους και στην ουσία το αξιοποιείς”*

Σ4 *“Επίσης ναι. Ξεκινάνε από τις εμπειρίες των παιδιών και τις δικές τους ανάγκες οι διάφορες διερευνήσεις, λαμβάνοντας δηλαδή υπόψη και τις δικές τους επιθυμίες και εμπειρίες, οπότε κατά κάποιο τρόπο ικανοποιείται και φυσική τους περιέργεια.”*

Σ6 *“αξιοποιείται και η φυσική περιέργεια με δραστηριότητες όπως να εμπλακούν σε πειραματικές διαδικασίες με φυσικά υλικά, να παρατηρήσουν έντομα και φυτά στην αυλή και άλλα”*

Σχετικά με την παροχή ελευθερίας στα παιδιά για την ανάληψη πρωτοβουλιών ώστε να αντιμετωπίζουν με ασφάλεια καθημερινές προκλήσεις, οι νηπιαγωγοί (εκτός από την Σ6) ανάρτησαν πως η κατεύθυνση αυτή είναι ορατή στο πρόγραμμα σπουδών. Οι ερωτώμενες Σ1, Σ3, Σ6 απάντησαν πως το πρόγραμμα σπουδών στηρίζει την ελευθερία και την αυτενέργεια των παιδιών, όμως ανέφεραν τον εκπαιδευτικό ως κινητήριο δύναμη για την εκπλήρωση του συγκεκριμένου στόχου.

Σ1 *“αν ο εκπαιδευτικός δεν δώσει την δυνατότητα, την ελευθερία στα παιδιά δεν θα μπουν σε αυτή τη διαδικασία άρα το νέο πρόγραμμα σπουδών ναι μεν τα στηρίζει όλα αυτά αλλά εξαρτάται η εφαρμογή του και κατά πόσο θα γίνουν όλα αυτά στην πράξη από τον εκπαιδευτικό.”*

Σ2 *“Το τρίτο που μου είπες για την ανάληψη πρωτοβουλιών και την παροχή ελευθερίας, αυτό έχει να κάνει και με τον εκπαιδευτικό πολύ, την προωθεί το πρόγραμμα σπουδών πάρα πολύ την αυτενέργεια και την ενεργό συμμετοχή..οπότε είναι ορατό και αυτό σε σημαντικό βαθμό”*

Σ6 *“Σε σχέση με την παροχή ελευθερίας στα παιδιά ή για την ανάληψη πρωτοβουλιών ώστε να αντιμετωπίζουν με ασφάλεια καθημερινές προκλήσεις δεν μπορώ να το διακρίνω ακριβώς γιατί*

αυτό εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό και από το πως θα διαχειριστεί παιδαγωγικά την τάξη του. Δηλαδή μπορεί να είναι ανοιχτό προς αυτό αλλά ένα παιδί πως θα πάρει πρωτοβουλία αν δεν το επιτρέπει ο εκπαιδευτικός;”

Στην ερώτηση “Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;” όλες οι νηπιαγωγοί φάνηκε να είναι σύμφωνες. Η αξιοποίηση της έμφυτης περιέργειας των παιδιών (Σ1, Σ7, Σ8) και η προσωπική ανακάλυψη της μάθησης από τα παιδιά (Σ3, Σ9) φάνηκε να είναι στοιχεία που οι νηπιαγωγοί θεωρούν βασικά για την μαθησιακή διαδικασία. Επίσης σύμφωνα με τις εκπαιδευτικούς Σ3, Σ8 ο μόνος τρόπος να μάθει ένα παιδί, είναι να συμπεριληφθούν τα παραπάνω χαρακτηριστικά στη διδασκαλία, ώστε να διατηρείται και το ενδιαφέρον των παιδιών στις δραστηριότητες (Σ1, Σ7).

Σ1 “Συμφωνώ απόλυτα εγώ. Τα παιδιά έχουν έμφυτη περιέργεια και όντως τους ενδιαφέρει να ψάξουν, να βρουν πληροφορίες να γίνουν δηλαδή μικροί ερευνητές τα ίδια τα παιδιά, είναι κάτι που τους ενδιαφέρει...όταν τους δώσεις τη δυνατότητα να ανακαλύψουν, να πειραματιστούν μόνα τους και να διερευνήσουν, είτε στα μαθηματικά είτε στις φυσικές επιστήμες, στη τεχνολογία είναι εξαιρετικός ο τρόπος με τον οποίο εργάζονται, διαπιστώνουμε να έχουν ικανότητες τις οποίες θεωρούμε ότι είναι πολύ μικρά για να τις κατέχουν και όταν ενδιαφέρει κάτι τα παιδιά είναι σε θέση να απασχολούνται πάρα πολλές ώρες, πολύ περισσότερο από το χρονικό διάστημα μιας προγραμματισμένης δραστηριότητας ...έχουν ενεργοποιηθεί ας πούμε. Οπότε θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικά όλα αυτά.”

Σ3 “Φυσικά και συμφωνώ και το είπα εξαρχής, ότι πρέπει να περνάει από το σώμα από τα χέρια και να πηγαίνει στο μυαλό η κατανόηση, να είναι προσωπική και όχι η αναμάσηση αυτών που έχουν πει οι άλλοι και ειδικά στο νηπιαγωγείο αν μπορεί να το κάνει ας το κάνει (γέλια) να μάθουν τα παιδιά με άλλο τρόπο”

Σ7 “Φυσικά εννοείται θα έπρεπε με αυτό το τρόπο να δουλεύουμε όλοι στη τάξη γιατί το θέμα θα πρέπει να ενδιαφέρει κυρίως τα παιδιά γιατί αλλιώς δεν ακούνε τίποτα και μάλιστα στο νηπιαγωγείο, αν δεν τους ενδιαφέρει τους έχεις χάσει”

Σ8 “Συμφωνώ απόλυτα με τις συγκεκριμένες επιλογές. Θεωρώ ότι θα έπρεπε από πάντα να δουλεύουμε έτσι. Δηλαδή και να βλέπουμε τις πραγματικές ανθρώπινες ανάγκες, και η φυσική περιέργεια των παιδιών να αξιοποιείται, γιατί μέσα από αυτήν έχουμε πολύ θετικά αποτελέσματα ως προς τη γνώση που θα πάρουν τα παιδιά. Και φυσικά, τα παιδιά αν δεν είναι ελεύθερα να αναλάβουν πρωτοβουλίες, δεν θα μπορέσουν να μάθουν”

Παιδαγωγικές προσεγγίσεις νέου προγράμματος σπουδών

Ερ2: Ως προς ποια στοιχεία θεωρείτε ότι διαφοροποιείται το νέο πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης από το υφιστάμενο;

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι περισσότερες νηπιαγωγοί βρήκαν ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών διαφοροποιείται από το προηγούμενο πρόγραμμα ως προς τη μεθοδολογία που χρησιμοποιεί, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας που εισάγει και τις νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

Όλες οι νηπιαγωγοί που ερωτήθηκαν ανέφεραν ως σημαντική προσθήκη την εισαγωγή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στις νέες μεθόδους διδασκαλίας του νέου προγράμματος σπουδών. Η πολιτισμικά ευαισθητοποιημένη διδασκαλία σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς (Σ1, Σ3, Σ6) μαζί με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Σ6, Σ7) είναι κάποια από τα νέα στοιχεία των οποίων η ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών ήταν μείζονος σημασίας καθώς σύμφωνα με την

Σ1 “από το 2003 έως τώρα έχουν αλλάξει πολλά πράγματα, έχει μεταβληθεί ο μαθητικός πληθυσμός, δεν είναι πλέον αμιγής, δεν μιλάς σε έναν αμιγή πληθυσμό με τα ίδια χαρακτηριστικά που μιλούσε την ελληνική γλώσσα, οπότε και αυτό έπρεπε να ληφθεί υπόψη”.

Σ3 “στηρίζεται επιστημονικά σε νέα δεδομένα και συμπεριλαμβάνει την έρευνα στη λειτουργία του νηπιαγωγείου, την διαφοροποιημένη διδασκαλία και την ένταξη...”.

Οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως το νέο πρόγραμμα στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στη διερευνητική μάθηση (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ8), στην παιγνιώδη μάθηση (Σ1, Σ8), την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία και τη μεταξύ τους συνεργασία (Σ1, Σ2). Σημαντική ήταν επίσης και η αναφορά στην σχέση σχολείου οικογένειας, ως ένα στοιχείο διαφοροποίησης του νέου προγράμματος από το προγενέστερο (Σ2, Σ4).

Σ8 “θέλει να βάλει ως επίκεντρο το παιδί, τη διερευνητική μάθηση, και την παιγνιώδη μάθηση”.

Σ2 “στηρίζεται στην ενεργό συμμετοχή των παιδιών, στη διερευνητική μάθηση, στην προώθηση της συνεργασίας...μεγαλύτερη έμφαση ίσως δίνεται στη σχέση οικογένειας σχολείου...τι άλλο...στη διαφοροποιημένη διδασκαλία σίγουρα”

Σ4 “στον σχεδιασμό διαφοροποιείται, βάζει πολύ έντονα τη συμμετοχή της οικογένειας, όλη η δομή του νομίζω είναι διαφοροποιημένη, και είναι και αρκετά επιστημονικά τεκμηριωμένο, έχει μια νέα κατεύθυνση”

Στον τομέα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, φάνηκε να υπάρχουν αρκετές διαφοροποιήσεις του νέου προγράμματος σπουδών από το προηγούμενο καθώς πολλές νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν στην ενταξιακή εκπαίδευση (Σ1,Σ3,Σ5,Σ6) ως ένα στοιχείο που συναντούν για πρώτη φορά στα προγράμματα σπουδών, όπως επίσης και στο μοντέλο διδακτικού σχεδιασμού 5E (Σ1, Σ2, Σ3, Σ7, Σ9). Αναφορές υπήρξαν και στο διάγραμμα KWLH (know-want to know- learn- how to learn more) ως μια στρατηγική σχεδιασμού που δεν υπήρχε σε παλαιότερο πρόγραμμα σπουδών (Σ1,Σ3). Οι νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν επίσης στη σημασία του διαχωρισμού της διδασκαλίας σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις (Σ3, Σ6, Σ9), στην διεργασία των μεταβάσεων που για πρώτη φορά αναφέρονται ρητά ως μέρος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των νηπιαγωγείων.

Σ1 “νομίζω ότι τώρα δίνεται έμφαση και στις μεταβάσεις που ήταν κάτι που δεν υπήρχε στο προηγούμενο πρόγραμμα σπουδών, στις μεταβάσεις μεταξύ των δραστηριοτήτων, διαφορετικών ειδών μεταβάσεις που υπάρχουν στο νηπιαγωγείο, από το διάλειμμα όταν μπαίνουν τα παιδιά μέσα στην τάξη, από τη μια δραστηριότητα στην άλλη. Τώρα δίνεται έμφαση ότι θα πρέπει να τις λάβουμε υπόψη πριν ξεκινήσουμε την όποια δραστηριότητα.”

Σ3 “η στοχοθεσία αλλάζει, έχουμε πλέον γνώσεις δεξιότητες και στάσεις δηλαδή μας αφορούν και οι στάσεις, δίνεται σημασία στη μεταγνώση στην πολιτειότητα, ασχολείται με μεταβάσεις και κάποια άλλα στοιχεία όπως το διάγραμμα KWLH, και άλλα επίσης πολύ πολύ σύγχρονα κάποια από αυτά δεν έχουν φτάσει σε βιβλιογραφία ικανοποιητική στην Ελλάδα αναπτύσσονται και συναντώνται στο πρόγραμμα, όπως ας πούμε η μεθοδολογία 5E”

Σ6 “Νομίζω ότι είναι βοηθητική η τριχοτόμηση που εισάγεται, σε γνώσεις-δεξιότητες-στάσεις, το να αντιλαμβάνεσαι από την αρχή πως μπορεί να δομηθεί αυτή η ικανότητα στην οποία στοχεύεις”

Σ7 “Το βασικό στοιχείο από ότι έχω καταλάβει είναι τα 5Ε. Δηλαδή οργανώνεις τη δραστηριότητα πάνω σε μια σπειροειδή μορφή μάθησης και έτσι δεν περνάμε απλά κάποια θέματα αλλά στα παιδιά γίνεται μια εμπέδωση και ουσιαστικά αρχίζουν να αποκτούν και μια κριτική ικανότητα.”

Ερ.6: Οι κατασκευαστές του Π.Σ. της προσχολικής εκπαίδευσης ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό Π.Σ. να είναι αρκετά ανοικτό ώστε να επιτρέπει 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 Π.Σ ως προς καθένα από τους τρεις στόχους και σχετική τεκμηρίωση).**

Ως προς την ανοικτότητα του αναλυτικού προγράμματος, κάποιες νηπιαγωγοί απάντησαν θετικά (Σ1, Σ2, Σ4) και κάποιες πως ο στόχος έχει επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό (Σ3, Σ6) αλλά όχι εκατό τοις εκατό (Σ8). Δύο από τις ερωτώμενες συνέκριναν το νέο αναλυτικό πρόγραμμα με το ΔΕΠΠΣ αναφέροντας πως η ανοικτότητα υπήρχε και σε αυτό (Σ5, Σ9).

Σ3 “Νομίζω ότι σε ένα πολύ καλό επίπεδο δηλαδή αν είχαμε μια κλίμακα από το 1 μέχρι το 10 όλα αυτά θα ήταν κάπου στο 8 και λέω θα ήταν στο 8 γιατί πάντα υπάρχει η βελτίωση και πάντα ελλοχεύουν και κίνδυνοι”.

Σ5 “Καταρχάς το πρώτο, ανοικτό ήταν και το ΔΕΠΠΣ, δε νομίζω ότι είναι πιο ανοικτό το νέο ΠΣ.”

Σ7 “Το πόσο ανοικτό και συμπεριληπτικό είναι εξαρτάται από τη νηπιαγωγό, δεν είναι το πρόγραμμα αυτό που θα συμπεριλάβει ναι σου δίνει τα στοιχεία ξέρεις πως να ασχοληθείς αλλά από εκεί και πέρα είναι πως θα το δουλέψει ο εκπαιδευτικός”.

Σ8 “Αρκετά ανοικτό: θα έλεγα ότι δεν έχει επιτευχθεί στο 100%. Μπορεί η πρόθεση τους να ήταν να το κάνουν αρκετά ανοικτό, αλλά βάζουν αρκετούς περιορισμούς ως προς τους στόχους, ως προς το αποτέλεσμα, οπότε σε δεσμεύουν σε κάποια πράγματα.”

Ως προς την προσαρμοστικότητα του προγράμματος, οι νηπιαγωγοί φαίνεται να συμφωνούν με τους κατασκευαστές καθώς στην πλειοψηφία τους απάντησαν πως το πρόγραμμα είναι προσαρμόσιμο στις ανάγκες της κάθε τάξης (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ6, Σ8, Σ9). Πιο συγκεκριμένα, οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως το πρόγραμμα είναι προσαρμόσιμο στο ηλικιακό επίπεδο των μαθητών (Σ1, Σ2, Σ8), στις διαφορετικές τους ανάγκες (Σ1, Σ2, Σ6, Σ8) και στις πολυπολιτισμικές ετερότητες της τάξης (Σ2).

Σ1 *“ακόμα και τα σενάρια που προτείνουν οι κατασκευαστές ως δείγμα τέλος πάντων, πάλι, αυτό που τονίζουν είναι ότι μπορούν οι εκπαιδευτικοί να το σχεδιάσουν με βάση το σενάριο αλλά έχουν τη δυνατότητα να το τροποποιήσουν με βάση την τάξη, δεν σημαίνει ότι επειδή το σχεδίασα αλλά εμένα τα παιδιά με οδηγούν κάπου αλλού θα μείνω σε αυτή τη δραστηριότητα, δίνουν αυτή τη δυνατότητα”*

Σ6 *“Πιστεύω ότι δίνει έμφαση στο ρόλο κάθε εκπαιδευτικού που έχοντας γνώση των ιδιαίτερων συνθηκών της τάξης του προσαρμόζει όλα αυτά τα προτεινόμενα του αναλυτικού προγράμματος στις ανάγκες των μαθητών”*

Σ8 *“Αναγκαστικά, ένα πρόγραμμα και μια δραστηριότητα, αν δεν είναι προσαρμόσιμα στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών που έχουν διαφορετικές ανάγκες, δεν μπορεί να λειτουργήσει καθόλου και το πρόγραμμα έχει τη δυνατότητα προσαρμογής.”*

Η νηπιαγωγός Σ5 φάνηκε να έχει ενδοιασμούς ως προς την προσαρμοστικότητα του προγράμματος λέγοντας πως σε θεωρητικό επίπεδο είναι προσαρμοστικό όμως με την ίδια λογική ήταν σχεδιασμένα και τα προηγούμενα προγράμματα. Η Σ3 είπε πως *“είναι προσαρμοστικό από την άποψη ότι τους κάνει όλους δεκτούς και είναι για όλους, όμως κάποιες ιδιαίτερες τάσεις που προτείνει ή κάποια ιδιαίτερα ζητήματα μπορεί και να μην είναι το ίδιο για όλους, όπως αναφέραμε πριν την περίπτωση των ΤΠΕ”*

Ως προς τον στόχο της συμπερίληψης, οι ερωτώμενες φάνηκε να τη συνδέουν με την διαφοροποιημένη διδασκαλία και τη συμπερίληψη λέγοντας πως εφόσον ενυπάρχουν στο σχεδιασμό της διδασκαλίας, το πρόγραμμα αυτομάτως γίνεται συμπεριληπτικό (Σ1, Σ2, Σ4, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9).

Σ2 *“όπως είπα και προηγουμένως, βασίζεται πάρα πολύ στη διαφοροποιημένη διδασκαλία επομένως έχει και αυτή την έννοια μέσα της συμπερίληψη”*

Σ3 “το αν είναι συμπεριληπτικό το έχω ήδη αναφέρει ότι αναφέρεται παντού για την ένταξη και για την διαφοροποιημένη διδασκαλία”

Σ7 “όντως στο νέο πρόγραμμα σπουδών γίνεται εκτενής αναφορά και στα παιδιά με ειδικές ανάγκες, διαπολιτισμική εκπαίδευση και διαφοροποιημένη διδασκαλία, οπότε είναι συμπεριληπτικό.”

Και στους τρεις στόχους, οι νηπιαγωγοί φαίνεται να τονίζουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού στην εκπλήρωσή τους, καθώς αναφέρουν πως η ανοικτότητα, προσαρμοστικότητα και η συμπερίληψη του προγράμματος εξαρτάται από τη χρήση που θα κάνουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη (Σ1, Σ3, Σ6, Σ7, Σ9).

Σ1 “δίνει το περιθώριο στον εκπαιδευτικό να το προσαρμόσει, αρκεί να θέλει και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να το προσαρμόσει (γέλια) στις ανάγκες τις τάξεις του.”

Σ7 “Το πόσο ανοιχτό και συμπεριληπτικό είναι εξαρτάται από τη νηπιαγωγό, δεν είναι το πρόγραμμα αυτό που θα συμπεριλάβει και σου δίνει τα στοιχεία ξέρεις πως να ασχοληθείς αλλά από εκεί και πέρα είναι πως θα το δουλέψει ο εκπαιδευτικός”

Τέλος είναι σημαντικό να αναφερθεί η άποψη της νηπιαγωγού Σ8 η οποία αναφερόμενη στη συμπερίληψη είπε πως “και αυτό δεν θα έλεγα ότι είναι στο 100%, στο σχολείο που δουλεύω έχουμε και παιδάκια από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, και λόγω της περιοχής, έχουμε και παιδάκια από μειονότητα της Θράκης, οπότε δεν θα έλεγα ότι είναι αρκετά συμπεριληπτικό. Πρέπει να παρέμβει η ίδια η νηπιαγωγός, να μπορέσει να βρει από μόνη της έναν τρόπο ώστε να μπορέσει να τα συμπεριλάβει λόγω της διαφορετικής κουλτούρας, των διαφορετικών θρησκευτικών και ιδεολογικών φρονημάτων...”. Αντίθετα η Σ4 αναφερόμενη στην ανοικτότητα και τη συμπερίληψη του προγράμματος είπε πως “εμείς που είμαστε και σε περιοχές που έχουμε αρκετή ανομοιογένεια στην τάξη, λόγω μειονότητας, νομίζω ότι λειτούργησε καλά αυτό που επιχειρήσαμε πέρυσι.”

Ερ.15: Ως παιδαγωγική φιλοσοφία οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ. 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 Π.Σ πράγματι διαπνέεται από αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση;**
- **Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα**

Στην ερώτηση αυτή όλες οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως το πρόγραμμα σπουδών διαπνέεται από την παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική.

Σ1 “Διαπνέεται, είναι όλη η φιλοσοφία του διαπνέεται από αυτή τη προσέγγιση”

Σ2 “Διαπνέεται, το είπα από την αρχή είναι και από τα στοιχεία τα οποία φαίνονται πάρα πολύ στο νέο πρόγραμμα σπουδών,”

Σ4 “Νομίζω ότι διαπνέεται από αυτή την προσέγγιση, έχει γίνει μια προσπάθεια να μπει το παιδί στο επίκεντρο και όλα να εφορμούν από τις ανάγκες του και τις προσωπικές του ιδιαιτερότητες, οπότε είναι εμφανής αυτή η κατεύθυνση που θέλουν να δώσουν.”

Οι νηπιαγωγοί είπαν επίσης πως το πρόγραμμα εντάσσει το παιδί στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας (Σ1, Σ2, Σ4, Σ6, Σ8, Σ9) και υποστηρίζει επίσης την εργασία των παιδιών σε ομάδες (Σ1, Σ3, Σ6).

Σ1 “δηλαδή είναι εμφανές ότι το παιδί είναι το κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας και πολύ βασικό το ότι βάζει το παιχνίδι στα μαθησιακά πλαίσια με βάση τα οποία πρέπει να οργανώνονται ως πούμε οι δραστηριότητες..”

Σ2 “είναι η βάση του η διερευνητική μάθηση είναι η βάση του η ενεργός εμπλοκή των μαθητών, άλλωστε έτσι το παιδί μέσω αυτού του τρόπου μάθησης αναπτύσσει περισσότερα εσωτερικά κίνητρα και μια θετικότερη στάση απέναντι στο νέο, άλλωστε αυτό είναι και η βάση του κονστрукτιβισμού και η βάση της ανακαλυπτικής μάθησης”

Σ3 “Νομίζω ότι και μόνο που υπάρχει μια τάση να γίνεται το 90% τα κέντρα μάθησης και όχι η παρεούλα, η ολομέλεια βοηθάει προς αυτή τη κατεύθυνση...δεν μπορεί η εργασία στην ολομέλεια να ξεπερνά τον χρόνο που δουλεύουν τα παιδιά σε μικρές ομάδες.”

Σ6 “αναδεικνύεται ότι τα παιδιά συνεργάζονται, δουλεύουν σε ομάδες ανακαλύπτουν και στον ελεύθερο χρόνο τους και στο παιχνίδι και στις διάφορες μεταβάσεις και μέσα στην τάξη και έξω.”

Σ9 “Εκεί στηρίζεται και εκεί στοχεύει στη διερευνητική μάθηση, στο να είναι μαθητοκεντρική η μάθηση η διδασκαλία να μην είναι παλιακή και να βασίζεται στον δάσκαλο. Πρέπει να βασίζεται στα παιδιά η διδασκαλία, τα έχει όλα αυτά τα στοιχεία. Είναι δημοκρατικό, στοχεύει στο να δίνουμε ίσες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά, συλλογικό...”

Ερ.16: Κατά πόσο συμφωνείτε ότι η παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες;

Όλες οι νηπιαγωγοί στην ερώτηση αυτή απάντησαν πως η προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες. Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη κάποιων που είπαν πως ειδικά το συγκεκριμένο θεματικό πεδίο των φυσικών επιστημών δεν είναι δυνατόν να προσεγγιστεί με άλλον τρόπο (Σ1, Σ2, Σ5, Σ6, Σ8, Σ9)

Σ1 “Εάν δεν είναι σε αυτό το πεδίο που θα είναι; Ειδικά οι φυσικές επιστήμες, εκ των πραγμάτων πρέπει να είναι μαθητοκεντρική, το παιδί πρέπει να συμμετέχει, να κάνει τις υποθέσεις του να πειραματιστεί να καταλήξει σε συμπεράσματα να κρατήσει κάποιες σημειώσεις για να μπορέσει ας πούμε να υλοποιηθεί αυτό το μαθησιακό πεδίο αλλά και για τα μαθηματικά, είναι καθαρά μαθητοκεντρικό...αλλά ειδικά μαθηματικά φυσικές επιστήμες τεχνολογία κατασκευών είναι επίκεντρο το παιδί δεν μπορείς με άλλο τρόπο.”

Σ5 “Πολύ, πάρα πολύ. Δεν θα μπορούσε να είναι διαφορετικά. Δηλαδή νομίζω ότι με έναν δασκαλοκεντρικό τρόπο μάθησης δεν νομίζω ότι μιλάμε για τεχνολογία των κατασκευών, για τίποτα από όλα αυτά.”

Σ6 “Νομίζω είναι απαραίτητο μιλώντας γι’ αυτή την ηλικία αν τα παιδιά δεν πιάσουν τα υλικά με τα χέρια τους αν δεν πειραματιστούν δεν ερευνήσουν τα ίδια δεν θέσουν ερωτήματα δεν υπάρχει περίπτωση να μάθουν. Δεν μπορώ να κάνω επιδείξεις και θεωρητική προσέγγιση οπότε να είναι απαραίτητο να ενεργήσουν να δουλέψουν σε ομάδες να δώσουν με το σώμα του να επιλύσουν κάποια θέματα που θα τεθούν.”

Νέες Τεχνολογίες

Ερ 5: Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. της προσχολικής εκπαίδευσης έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ;

- **Μπορείτε να μου δώστε ένα παράδειγμα**

Στην παρούσα ερώτηση όλες οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως το νέο πρόγραμμα σπουδών έχει ενσωματώσει οργανικά τη χρήση των ΤΠΕ σε πολύ μεγάλο βαθμό. Πιο συγκεκριμένα, πολλές νηπιαγωγοί θεωρούν πως οι ΤΠΕ έχουν ενσωματωθεί σε όλα τα μαθησιακά πεδία του προγράμματος σπουδών (Σ1, Σ3, Σ5, Σ7, Σ9), καθώς το νέο πρόγραμμα δεν αναφέρεται απλά στην γνωριμία του παιδιού με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή (Σ1, Σ3, Σ5, Σ9), αλλά στην ουσιαστική χρήση του ως μέσο αναζήτησης πληροφοριών (Σ1, Σ5, Σ6, Σ8, Σ9), και διαμόρφωσης κριτικής στάσεων. Οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως τα παιδιά είναι πλήρως εξοικειωμένα με την χρήση του υπολογιστή, και το νέο πρόγραμμα σπουδών είναι σύμφωνο με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της εποχής στην οποία μεγαλώνουν σε σημείο που να προαπαιτεί τη χρήση τους για την ολοκλήρωση μιας ενότητας (Σ1, Σ7, Σ8, Σ9,) ή την αξιολόγηση της (Σ2).

Σ6 *“μου αρέσει που τις συνδέει στη θεματική ενότητα της γλώσσας πλέον, όχι κάτι αποκομμένο τεχνολογικό και τεχνικό και τα συνδέει με την επικοινωνία τον πολιτισμό και την κοινωνία για παράδειγμα να αποκτήσουν μια κριτική στάση για τις προσφερόμενες δυνατότητες του υπολογιστή ή για την ορθή χρήση του υπολογιστή με τήρηση κανόνων ασφάλειας δεν είναι ένα μάθημα με προσανατολισμό τεχνικό αλλά ενσωματώνει τις καθημερινές πρακτικές της μαθησιακής διαδικασίας”*

Σ8 *“Τις έχουν εντάξει και έχουν ενσωματωθεί σε μεγάλο βαθμό οι ΤΠΕ στο νέο πρόγραμμα. Για παράδειγμα βλέπουμε ότι σε πολλές περιπτώσεις είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί ο υπολογιστής για να μπορέσει να γίνει μια δραστηριότητα, ή τα παιδιά να μπορύνε...και στο κομμάτι των φυσικών επιστημών...και στην πληροφορική εννοείται.”*

Σ9 *“τα παιδιά είναι πάρα πολύ εξοικειωμένα στη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή και στην αναζήτηση πληροφοριών και είναι κάτι που δεν μπορείς να τους το στερήσεις. Το νέο πρόγραμμα εμπλέκει παντού αυτές τις διερευνήσεις με τον υπολογιστή και είναι κάτι πολύ ελκυστικό στα παιδιά και το έχουμε εισάγει στην τάξη μας οπότε το νέο αναλυτικό μας λύνει τα*

χέρια γιατί όχι μόνο το εισάγει, το προαπαιτεί κιόλας σε πολλές φάσεις ολοκλήρωσης ενός σεναρίου. Είναι απολύτως ταυτόσημο με τις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις.”

Ιδιαίτερης σημασίας είναι η άποψη της εκπαιδευτικού Σ3 σύμφωνα με την οποία “οι τεχνολογίες είναι στα πλαίσια των παιδιών πλέον γιατί τα παιδιά του νηπιαγωγείου χειρίζονται τις τεχνολογίες καλύτερα από εμάς, αν και βέβαια εδώ δημιουργούνται και ανισότητες όταν προέρχονται από πολύ στερημένα περιβάλλοντα, το είδαμε και με τη Webex αυτό την περίοδο της τηλεκπαίδευσης, υπήρχαν άτομα που δεν μπορούσαν να διαθέσουν στα νήπια ούτε ένα κινητό, όταν δηλαδή υπήρχαν δύο τρία τέσσερα παιδιά ακόμη και τα κινητά είχαν καπαρωθεί από τους μεγαλύτερους. Συνεπώς ίσως χρειαστεί κάποιες φορές να ξεκινήσουμε από τα βασικά και εδώ.”

2ος Ερευνητικός άξονας: Οι λειτουργικές αδυναμίες του νέου προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

3ος Ερευνητικός άξονας: Τα λειτουργικά πλεονεκτήματα του νέου προγράμματος σπουδών που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

Οι ερωτήσεις που ακολουθούν απαντούν στον δεύτερο και στον τρίτο ερευνητικό άξονα, ανάλογα με τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων. Συγκεκριμένα, αν οι απαντήσεις τους αναφέρονται στις λειτουργικές αδυναμίες του προγράμματος σπουδών εντάσσονται στον δεύτερο ερευνητικό άξονα, ενώ αν οι απαντήσεις αφορούν τα λειτουργικά πλεονεκτήματα του προγράμματος αφορά τον τρίτο ερευνητικό άξονα.

Ερ. 9 Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες;

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε πως όλες οι νηπιαγωγοί θεωρούν σαφή και αναλυτικά τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο πρόγραμμα σπουδών (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7,Σ8,Σ9) και βοηθητικά (Σ4, Σ5, Σ6).

Σ4 “Νομίζω ότι γενικά τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι καλά διατυπωμένα, με σαφήνεια και ευκρίνεια, και η αλήθεια είναι ότι είναι και αρκετά βοηθητικά για να μπορέσεις να οργανώσεις τη μαθησιακή πορεία.”

Σ5 “Είναι καλά διατυπωμένα, γενικά δεν έχει ασάφειες και κενά. Νομίζω ότι είναι ένα καλά δομημένο και πλήρες εργαλείο...Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ναι είναι βοηθητικά.”

Σ9 “Πάρα πολύ καλά διατυπωμένα σε βαθμό κουραστικό. Είναι πάρα πολύ καλά διατυπωμένα και λεπτομερή έτσι ώστε να δουλέψουμε.”

Αρκετές νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν στη σημασία του ανάστροφου σχεδιασμού (Σ1) και του διαχωρισμού των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων σε Γνώσεις, Δεξιότητες, Στάσεις (Σ1, Σ2, Σ3, Σ6), ως κάτι το οποίο τις διευκολύνει στην οργάνωση του μαθήματος τους. Είπαν επίσης πως στο νέο πρόγραμμα σπουδών καλύπτονται οι δεξιότητες του 21ου αιώνα (Σ2, Σ6).

Σ1 “Είναι πολύ σημαντικό το ότι αξιολογείται εδώ ο ανάστροφος σχεδιασμός, ότι είναι δομημένα σε γνώσεις δεξιότητες και στάσεις στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, οπότε μπορούμε να έχουμε εικόνα στο τι ακριβώς θέλουμε να μάθουν τα παιδιά, γιατί να το μάθουν και πως αυτό ας πούμε θα γίνει, οπότε νομίζω ότι είναι πολύ καλός ο τρόπος, πολύ σωστός ο τρόπος εδώ στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.”

Σ6 “Είναι σαφής η διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και βοηθητική...θεωρώ ότι καλύπτονται επίσης όλες οι δεξιότητες του 21ου αιώνα με μια πολύ καλή προσπάθεια και με αρκετά μεγάλη σαφήνεια.”

Οι νηπιαγωγοί απάντησαν επίσης, πως στο νέο πρόγραμμα σπουδών παρέχεται καθοδήγηση για την εκπαιδευτική διαδικασία (Σ1, Σ4, Σ5,Σ6,Σ7) και υπάρχει σύνδεση του περιεχομένου με τις προτεινόμενες δραστηριότητες (Σ6)

Σ5 “Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ναι είναι βοηθητικά, είναι πολύ σημαντικό, όλοι οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από τη βαθμίδα στην οποία διδάσκουμε, θέλουμε να έχουμε στο

νου μας τι προσδοκούμε και να βάζουμε και τους στόχους, να επιλέγουμε το πεδίο δράσης μας και όλα”

Σ6 “είναι πολύ βοηθητικό που υπάρχει και κάποια ρύθμιση με το παράδειγμα οπότε και εγώ όταν θα πάρω κάποια στόχευση θα μπορέσω να τη συνδέσω με κάποια ενδεικτική δραστηριότητα που προτείνεται...υπάρχει σαφήνεια...και επίσης υπάρχει μεγάλη καθοδήγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας”

Σ7 “η αλήθεια είναι πως όταν ξεκίνησα να φτιάχνω το δικό μου προσχέδιο με καθοδήγησαν δηλαδή κοιτώντας τους στόχους και κάποιες προτεινόμενες δραστηριότητες σιγά σιγά άρχισα και εγώ να σκέφτομαι τι άλλο θα μπορούσα να κάνω. Σου δίνει κάτι για να ξεκινήσεις, το πρώτο σκαλί για να ξεκινήσεις.”

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν επίσης πως τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι βοηθητικά για την οργάνωση της ύλης του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες (Σ1, Σ3, Σ9), το οποίο, όπως ανέφεραν είναι σημαντικό να έχει ξεκάθαρους στόχους (Σ3). Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δεν αναφέρθηκαν πιο συγκεκριμένα στο Γ Θεματικό Πεδίο (Σ2,Σ4,Σ5,Σ6,Σ7,Σ8)

Σ1 “Ειδικά στις θετικές επιστήμες υπάρχει πολύ συγκεκριμένη καθοδήγηση, κάτι το οποίο είναι βοηθητικό πολύ”

Σ3 “Στις θετικές επιστήμες ίσως υπάρχει ένα μεγαλύτερο βάρος ακόμη γιατί κάποια πράγματα είναι ίσως λίγο πιο στάνταρ. Αλλιώς θα αντιμετωπίσουμε σαν ενήλικες ένα ποίημα και άλλες απαιτήσεις θα έχουμε και προσδοκίες στη μεταγνώση. Ενώ στις θετικές επιστήμες ζητάμε κάπως να οριστούν ως πιο στάνταρ, να υπάρχουν πιο στάνταρ καταστάσεις...μετρήσιμα ενδεχομένως αποτελέσματα.”

Σ9 “Είναι βοηθητικά, αλλά πρέπει να τα μελετήσεις, να δεις τα σημεία, χωρίς σχεδιασμό δεν γίνεται να τα δουλέψεις, ειδικά στις θετικές επιστήμες”

Ερ. 10 Πως κρίνετε το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες ;

- **καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών**
- **τις προγενέστερες γνώσεις τους**
- **την επιστημονική του εγκυρότητα**

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως η γενική γνώμη των νηπιαγωγών για το περιεχόμενο του Γ Θεματικού Πεδίου είναι πολύ καλή (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9) αν και μερικά παιδιά, ανάλογα το επίπεδο τους ίσως τα δυσκολέψει (Σ3, Σ4)

Σ1 *“είναι νομίζω πάρα πολύ καλό γιατί χρησιμοποιείται κυρίως η επίλυση προβλήματος, ότι μπαίνουν στη διαδικασία, στα στάδια υλοποίησης ενός προβλήματος θεωρώ ότι το περιεχόμενο όσο αναφορά στα μαθηματικά, είναι πάρα πολύ καλό.”*

Σ2 *“Είναι αρκετά εμπλουτισμένο δηλαδή έτσι όσο το θυμάμαι, ειδικά στο πρώτο στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες στο δεύτερο κομμάτι του είχε πάρα πολλά μέσα, έπιανε μια μεγάλη γκάμα θεματικών.”*

Σ3 *“Είναι αρκετά κατάλληλο, εννοείται όχι για όλους, όπως κάθε τι, είναι σε ένα επίπεδο το οποίο θα μπορούσε να καλύπτει αυτό που λέγαμε τους άριστους, το καλύτερο επίπεδο μαθητών, ενδεχομένως όπως και τα υπόλοιπα να υπάρξουν δυσκολίες στα παιδιά που έχουν προβλήματα με τη γλώσσα ή που δεν έχουν φτάσει στον βαθμό ωρίμανσης ώστε να τα κατανοήσουν. Εκεί έγκειται το θέμα της ευελιξίας και της προσαρμοστικότητας της νηπιαγωγού.”*

Σχετικά με την καταλληλότητα του περιεχομένου του προγράμματος στο Γ Θεματικό Πεδίο για το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών, οι απόψεις των νηπιαγωγών διαφέρουν. Κάποιες απάντησαν πως το περιεχόμενο του προγράμματος είναι κατάλληλο για την ηλικία των μαθητών (Σ6, Σ9).

Σ6 *“Νομίζω ότι είναι επαρκές και κατάλληλο και σε όλα είναι μελετημένο μια χαρά.”*

Σ9 *“Είναι κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών. Γιατί υποτιμούμε τα παιδιά; Τα παιδιά μας πρέπει να τα μεγαλώνουμε όχι να τα μικραίνουμε, για αυτό είναι καλό να τους δώσουμε το κάτι πιο δύσκολο ώστε να ανέβουν επίπεδο.”*

Ωστόσο κάποιες νηπιαγωγοί είπαν πως το περιεχόμενο του προγράμματος είναι πιθανό να δυσκολέψει κάποια παιδιά, καθώς το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών είναι κάτι το σχετικό, αφού πλέον στις τάξεις του νηπιαγωγείου υπάρχουν μικτά νήπια και προνήπια. Το επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών, όπως αναφέρθηκε, είναι υποκειμενικό, καθώς διαφέρει ανάλογα με το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται οι μαθητές (Σ1, Σ3, Σ2, Σ4 Σ7).

Σ2 “Τώρα σχετικά με την ηλικία... θεωρώ ότι κάποιες θεματικές ενδεχομένως να δυσκολέψουν τα προνήπια...δηλαδή τα μικρά που είναι 4ων χρονών ενδεχομένως σε κάποια να μη μπορέσουν να τα αντιληφθούν, να ανταπεξέλθουν. Εδώ ενδεχομένως και τα μεγαλύτερα να μη μπορέσουν να ανταπεξέλθουν...νομίζω ότι είναι σε αυτό το κομμάτι λίγο...ίσως υπάρχει μια δυσκολία.”

Σ4 “Κατάλληλο είναι για την ηλικία, ίσως να είναι ένα κλικ πιο φιλόδοξο. Δεν προέρχονται όλα τα παιδιά από τα ίδια πολιτισμικά περιβάλλοντα, οπότε κι αυτό είναι μια μεγάλη κουβέντα. Για κάποια παιδιά είναι και ακατάλληλο το επίπεδο, για κάποια πολύ κατάλληλο”

Σ7 “Με βάση την ηλικία, η αλήθεια είναι ότι επειδή στο νηπιαγωγείο έχουμε νήπια προνήπια τώρα η ηλικία είναι λίγο σχετική. Δηλαδή υπάρχουν προνήπια τα οποία μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών, υπάρχουν προνήπια τα οποία ακόμα είναι για παιδικό σταθμό, σε αυτά θα πρέπει να γίνει ιδιαίτερη προσαρμογή. Βέβαια σίγουρα θα βοηθηθούν ακούγοντας ώστε την επόμενη χρονιά να γίνουν περισσότερο αυτόνομοι μαθητές.... Βέβαια αυτό δεν σημαίνει κιόλας ότι δεν πρέπει να κάνουμε ένα πρόγραμμα σπουδών με το οποίο πρέπει να ανεβάσουμε το level των μαθητών μας έτσι;”

Σχετικά με τις πρότερες γνώσεις των μαθητών, οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως το πρόγραμμα σπουδών τις λαμβάνει ως αφετηρία προκειμένου να οικοδομηθεί μια διδακτική παρέμβαση (Σ4,Σ6, Σ8, Σ9).

Σ4 “Γενικά πατάει στις προγενέστερες γνώσεις, να είναι από κει η εκκίνηση, αξιοποιείς δηλαδή αυτά που γνωρίζουν για να πας ένα βήμα παραπάνω τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης, έτσι νομίζω.”

Σ8 “Το θεωρώ πολύ καλό ως προς αυτό το κομμάτι, γιατί τα παιδιά πλέον έχουν προγενέστερες γνώσεις σε αρκετά καλό επίπεδο. Τουλάχιστον η πλειονότητα των μαθητών έρχεται από το σπίτι στο σχολείο έχοντας αρκετά καλές γνώσεις σε αυτό το κομμάτι.”

Και στην περίπτωση των προγενέστερων γνώσεων, οι νηπιαγωγοί αναφέρουν πως και αυτό είναι κάτι το υποκειμενικό και προκύπτει από το ευρύτερο περιβάλλον του παιδιού (Σ2, Σ5, Σ7, Σ9).

Σ2 “Τώρα με βάση τις προγενέστερες γνώσεις τους κι αυτό είναι λίγο υποκειμενικό. Μπορεί κάποια παιδιά να μην έχουν μεγάλη τριβή με αυτό το κομμάτι, με τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες οπότε να δυσκολευτούν περισσότερο.”

Σ5 “Συμφωνώ απόλυτα με τους στόχους και όσα γράφουν, διαφωνώ μόνο λίγο με τα παραδείγματα. Δεν ξέρω κατά πόσο είναι εφαρμόσιμες κάποιες από τις δράσεις που προτείνει. Έχω μια μικρή ένσταση αυτό, αλλά μπορεί να κάνω και λάθος, να μην ήταν εφαρμόσιμα στα σχολεία που έχω υπηρετήσει. Αυτά όλα διαμορφώνονται και από τις συνθήκες της εκάστοτε τάξης.”

Σ7 “η αλήθεια είναι ότι εγώ θα μπορούσα να το δουλέψω με το 60, 70 τοις εκατό των παιδιών αλλά σε ένα ορεινό χωριό ή σε ένα νησί που τα παιδιά δεν έχουν όλα αυτά τα ερεθίσματα ίσως είναι δύσκολο το επίπεδο αυτό.”

Σ9 “Σίγουρα δεν έχουν όλα τα παιδιά τις ίδιες γνώσεις, αυτές καθορίζονται από πάρα πολλά στοιχεία και είναι μια δυσκολία αυτή, αλλά δεν αλληλεπιδρούν τα παιδιά; δεν μεταφέρουν γνώσεις το ένα στο άλλο; και μέσα από ελεύθερο παιχνίδι και μέσα από την οργανωμένη διδακτική παρέμβαση δεν συνεργάζονται;”

Σχετικά με την επιστημονική εγκυρότητα του περιεχομένου του προγράμματος στο Θεματικό Πεδίο που μελετάμε, οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους απάντησαν πως είναι αδιαμφισβήτητη, καθώς στηρίζεται σε έρευνες και μελέτες (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9) και μία εκπαιδευτικός, η Σ4 ανέφερε πως “νομίζω πως την επιστημονική του εγκυρότητα δεν μπορώ να την αξιολογήσω γιατί δεν το έχω μελετήσει τόσο πολύ εις βάθος.”

Σ1 “για την εγκυρότητα την επιστημονική εγκυρότητα δεν την αμφισβητούμε γιατί συνάδουν με τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα”

Σ3 “Φυσικά η επιστημονική του εγκυρότητα γιατί υπάρχει στήριξη και θεωρητική και βιβλιογραφία αλλά είναι και ότι πιο σύγχρονο υπάρχει. Δηλαδή ότι λέμε αυτή τη στιγμή στα συνέδρια είναι μέσα σε αυτό το πρόγραμμα, ενώ συνήθως τα ακούγαμε στα συνέδρια σήμερα και έβγαине σε πρόγραμμα μετά από δέκα χρόνια...σας το λέω σαν μεγαλύτερη”

Σ7 “Εννοείται ότι η επιστημονική εγκυρότητα του είναι αναμφισβήτητη καθώς όλα είναι βασισμένα σε βιβλιογραφία από ό,τι είδα και οι κατασκευαστές του όντως ασχολήθηκαν πάρα πολύ σοβαρά, δηλαδή δούλεψαν πολύ κυρίως σε ξένη βιβλιογραφία και έχει γίνει μια πολύ αξιόλογη δουλειά.”

Τέλος είναι σημαντικό να αναφερθεί η άποψη της Σ1 σύμφωνα με την οποία κάποιες από τις δραστηριότητες που εμπεριέχονται στο πρόγραμμα σπουδών γίνονται ήδη στο νηπιαγωγείο, τροποποιούνται με βάση την ηλικία των παιδιών και κατακτώνται από τα παιδιά στο επίπεδο που είναι εφικτό.

Σ1 “Φυσικά χρειάζεται να αξιοποιηθούν εξελικτικά οι δραστηριότητες, για να φτάσουν στο σημείο και τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία υλοποίησης κάποιων μικρών πράξεων. Θεωρώ ότι είναι κάτι το οποίο είναι εφικτό, πάντα σε σχέση με το μαθητικό δυναμικό, γιατί ανάλογα με το μαθητικό δυναμικό σίγουρα χρειάζονται κάποιες τροποποιήσεις ίσως και να μη μπορέσουν να φτάσουν κάποια παιδιά στην υλοποίηση πράξεων, και στα στοχαστικά μαθηματικά...Αυτό είναι αναμενόμενο και μπορεί αν εφαρμοστεί από τα παιδιά αυτής της ηλικίας, και στις φυσικές επιστήμες οι υποενότητες και για τους ζωντανούς οργανισμούς είναι πράγματα τα οποία έτσι κι αλλιώς υλοποιούνται στα νηπιαγωγεία. Τώρα σε τι βάθος θα φτάσει η κάθε διερεύνηση στη κάθε θεματική εξαρτάται πάντα φυσικά από την τάξη αλλά οι θεματικές στις φυσικές επιστήμες είναι πράγματα που έτσι κι αλλιώς υλοποιούνταν και τα πειράματα και με τα φυσικά φαινόμενα και τις μορφές της ύλης όλα αυτά είναι πράγματα τα οποία γίνονται και ενθουσιάζουν τα παιδιά”

Ερ. 11 Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. προσχολικής εκπαίδευσης σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, το γυμνάσιο και το λύκειο;

- **Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;**

Στην ερώτηση αυτή οι νηπιαγωγοί φαίνεται να συμφωνούν με τη λογική της εξελικτικής πορείας των προγραμμάτων στις ανώτερες βαθμίδες, δεν ήταν όμως σίγουροι πως κάτι τέτοιο πραγματικά επιτυγχάνεται. Πιο συγκεκριμένα, κάποιοι απάντησαν πως η συνέχεια αυτή μπορεί να επιτευχθεί (Σ3, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9) και κάποιοι άλλοι πως δεν είναι σίγουροι αν αυτό μπορεί να γίνει (Σ1, Σ2, Σ4, Σ5).

- Σ1 “Ειδικά στην προκειμένη περίπτωση δεν ξέρω αν αυτό θα συνεχιστεί γιατί με αυτό το τρόπο έχουν δομηθεί όλα τα προγράμματα σπουδών έτσι ώστε να υπάρχει μια συνέχεια, αλλά το αν θα υπάρξει αυτή η συνέχεια είναι κάτι που νομίζω εξαρτάται από πολλούς παράγοντες”
- Σ3 “Τα πάντα μπορούν να ξεκινήσουν από το νηπιαγωγείο, φτάνει οι απαιτήσεις μας να μην είναι άλλου επιπέδου. Οτιδήποτε θέλουμε να διδάξουμε σε οποιαδήποτε βαθμίδα μπορεί να ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο και όχι απλώς μπορεί αλλά έχει και νόημα να ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο, γιατί θα βασίζεται πάνω σε προϋπάρχουσες γνώσεις όταν θα είναι στις επόμενες βαθμίδες ή σε κάτι το οποίο υπάρχει μια έστω διαισθητική κατανόηση όταν πρόκειται για ένα δύσκολο αντικείμενο”
- Σ4 “Δεν το γνωρίζω πώς μπορεί να γίνει, δεν ξέρω και τι έχουν κάνει στις άλλες βαθμίδες, αλλά σαν σκεπτικό καλό μου ακούγεται.”
- Σ5 “Δεν ξέρω αν μπορεί να το διασφαλίσει, αν έτσι όπως είναι δομημένο διασφαλίζει αυτή την ποθητή συνέχεια. Αυτό θα μας το πει σε λίγα χρόνια το ΙΕΠ που έχει το καινούργιο παρατηρητήριο, που έχει εισαγάγει, μια καινούργια δομή, το παρατηρητήριο της μετάβασης.”
- Σ8 “Για τη σπειροειδή μάθηση...Εάν ξεκινήσει πραγματικά ουσιαστική δουλειά από το νηπιαγωγείο, και αυτό είναι πραγματικά αλληλένδετο από τη μια βαθμίδα προς την άλλη, νομίζω ότι θα λειτουργήσει πάρα πολύ καλά. Και είναι αυτό που ζητάνε όλοι οι εκπαιδευτικοί όλα αυτά τα χρόνια, να υπάρχει μια σύνδεση της μάθησης, να υπάρχει μια εξέλιξη από το νηπιαγωγείο μέχρι το λύκειο. Νομίζω ότι γίνεται μια προσπάθεια, ελπίζω να τα καταφέρουμε.”

Οι νηπιαγωγοί ανέφεραν επίσης πως η δομή του προγράμματος δίνει τη δυνατότητα της εξέλιξης σε επόμενες βαθμίδες (Σ1, Σ2, Σ3, Σ5), όμως δεν γνωρίζουν αν τις βάσεις που δίνει το νηπιαγωγείο είναι σε θέση να τις αξιοποιήσει το δημοτικό και γενικότερα οι επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης (Σ1, Σ4, Σ7, Σ9)

- Σ1 “Το νηπιαγωγείο λόγω και του τρόπου με τον οποίο είναι δομημένο το αναλυτικό του πρόγραμμα μπορεί όλες αυτές τις καινοτομίες να τις εφαρμόσει και να τις εξελίξει, δεν ξέρω κατά πόσο μπορεί να συνεχιστεί αυτό μετά, αυτό είναι κάτι που αφορά και τη δημοτική εκπαίδευση στη συνέχεια...Δηλαδή όταν ένα παιδί του νηπιαγωγείου μπει στη διαδικασία μιας ερευνητικής διαδικασίας όπου διατυπώνει τις υποθέσεις του, πειραματίζεται, καταλήγει σε συμπεράσματα και προχωρήσει και φτάσει στην πέμπτη δημοτικού νομίζω, που κάνουν πειράματα αλλά το πείραμα γίνεται από τον εκπαιδευτικό, άσε που μέχρι να φτάσει στην πέμπτη τάξη έχει χάσει σε

όλες τα στάδια του ερευνητή, αλλά και στη περίπτωση που τα έχει διατηρήσει νομίζω ότι χάνεται αυτό που είχε κερδίσει.”

Σ2 “Κοιτάζτε τώρα, αυτά τα θεματικά πεδία σίγουρα αποτελούν τη βάση ώστε μετά να τα εξελίσσουν και να το δομήσουν έτσι πιο καλά στο δημοτικό και στο γυμνάσιο... Σίγουρα βάζουν μια βάση”

Σ5 “Η προσωπική μου γνώμη είναι ότι εμπεριέχει στοιχεία μέσα το νέο ΠΣ που κατά κάποιον τρόπο διασφαλίζουν μια συνέχεια των προγραμμάτων από τη μια βαθμίδα στην άλλη. Δεν είμαι σίγουρη όμως ότι ένα και μόνο εργαλείο μπορεί να διασφαλίσει τη συνέχεια και τις ομαλές μεταβάσεις των μαθητών από τη μια βαθμίδα στην άλλη.”

Σ7 “Μπορεί να συμβεί αυτό. Απλά το θέμα είναι πως θεωρώ ότι όπως σε όλα τα προγράμματα σπουδών και όπως συμβαίνει πάντα εμείς οι νηπιαγωγοί ασχολούμαστε βάζουμε τα παιδάκια σε ομάδες όντως προσπαθούμε να τους έχουμε αυτόνομους τους μαθητές να ψάξουν να βρουν τη γνώση. Πάνε στο δημοτικό δεν ξέρω κατά πόσο το πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού έχει αλλάξει ώστε να συνεχίζει αυτή τη δουλειά.”

Σ9 “μια χαρά θα λειτουργήσει...αλλά δεν θα πρέπει να είναι σύμφωνα και τα μοντέλα που έχει το δημοτικό το γυμνάσιο και το λύκειο;”

Κάποιες ερωτώμενες αναφέρθηκαν στον ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι συμβάλλουν είτε θετικά είτε αρνητικά στην επίτευξη αυτής εξελικτικής πορείας των προγραμμάτων (Σ1, Σ7).

Σ1 “Δίνει τις βάσεις για να το εξελίσσουν στις άλλες βαθμίδες, και πάλι θα πω ότι εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς αν θα το εξελίσσουν.”

Σ7 “Όπως όλες οι καινοτομίες εξαρτάται από το πόσο διατεθειμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί να τις αξιοποιήσουν και να τις κάνουν πράξη.”

Κάποιες νηπιαγωγοί ανέφεραν επίσης πως η επιθυμητή εξέλιξη στις επόμενες βαθμίδες εξαρτάται από πολλούς άλλους παράγοντες και όχι μόνο από το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος. Κάποιοι από τους παράγοντες που αναφέρθηκαν είναι οι επιμορφώσεις, οι εννοποιήσεις κάποιων αντικειμένων (Σ5), το πρόγραμμα σπουδών των άλλων βαθμίδων (Σ7), η προσέγγιση των εκπαιδευτικών (Σ1), συνεργασία μεταξύ των βαθμίδων (Σ8)

- Σ1 “θα υπάρξει αυτή η συνέχεια είναι κάτι που νομίζω εξαρτάται από πόλους παράγοντες, γιατί και πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν σε νέα, σε νέες προσεγγίσεις σε νέους τρόπους και μπορεί να συνεχίσουν με τον ίδιο τρόπο παρά ότι θα έχουν νέο αναλυτικό πρόγραμμα θα συνεχίσουν με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που δούλευαν και το παλιό αναλυτικό πρόγραμμα οπότε αυτό θα χαθεί.”
- Σ5 “δεν είμαι σίγουρη όμως ότι ένα και μόνο εργαλείο μπορεί να διασφαλίσει τη συνέχεια και τις ομαλές μεταβάσεις των μαθητών από τη μια βαθμίδα στην άλλη. Χρειάζεται πολλά περισσότερα από ένα ΠΣ. Χρειάζονται επιμορφώσεις, ενοποιήσεις συγκεκριμένων αντικειμένων σε ένα ΠΣ, χρειάζονται άλλα πράγματα.”
- Σ7 “Αν δεν αλλάζει το ΠΣ του δημοτικού όσο και να θέλουμε εμείς δεν μπορεί αν συνεχιστεί αυτό γιατί οι μαθητές στο δημοτικό είναι τελείως σε θρανία, απέναντι από το δάσκαλο”
- Σ8 “Εγώ πιστεύω ότι θα λειτουργήσει μόνο με συνεργασία από τη μια βαθμίδα προς την άλλη, ώστε να υπάρχει η ομαλή μετάβαση. Ακόμα και στους μαθητές από το Γυμνάσιο στο λύκειο, που είναι οι μεγαλύτερες ηλικίες.”

Τέλος, όταν οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν πώς θεωρούν πως θα λειτουργήσει η παραπάνω καινοτομία, φάνηκαν να μην αντιλαμβάνονται την ύπαρξη κάποιας καινοτομίας (Σ2, Σ6,Σ9). Η νηπιαγωγός Σ1 φάνηκε να είναι προβληματισμένη σχετικά με τη λειτουργία της καινοτομίας και η Σ7 ανέφερε πως αυτό θα εξαρτηθεί από τους εκπαιδευτικούς.

- Σ1 “Το αν θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία να είναι όντως κάτι το οποίο με προβληματίζει, το αν θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία...”
- Σ2 “Κοιτάζτε τώρα, αυτά τα θεματικά πεδία σίγουρα αποτελούν τη βάση ώστε μετά να τα εξελίσσουν και να το δομήσουν έτσι πιο καλά στο δημοτικό και στο γυμνάσιο...τώρα δεν ξέρω, δεν θα την χαρακτηρίζα και καινοτομία.”
- Σ6 “Ποια καινοτομία; Θετική είναι η ύπαρξη συνέχειας και συνοχής βάση της σπειροειδούς μάθησης...ότι εμβαθύνουμε στις έννοιες. Και τα προηγούμενα προγράμματα βασιζόνταν στον Μπούνερ, δεν το ανακαλύψαμε εδώ.”
- Σ7 “Όπως όλες οι καινοτομίες εξαρτάται από το πόσο διατεθειμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί να τις αξιοποιήσουν και να τις κάνουν πράξη.”

Σ9 “Δεν ξέρω αν είναι καινοτομία ή αν την είχαμε ή αν εστιάζουν οι ακαδημαϊκοί ότι είναι καινοτομία...αλλά μια χαρά θα λειτουργήσει.”

Ερ.12: Κατά πόσο το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ);

- Δώστε παραδείγματα; (αξιολόγηση της κοινωνικο-πολιτιστικής εγκυρότητας του περιεχομένου του νέου Π.Σ.)

Όλες οι νηπιαγωγοί που ερωτήθηκαν απάντησαν πως στο σύνολό του, το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες.

Σ1 “Απάντα στις σύγχρονες συνθήκες δεδομένου το ότι αυτό που σας είπα ότι κάνει λόγο για μια πολιτισμικά ευαίσθητη διδασκαλία το ΝΠΣ μιλάει για την ενταξιακή εκπαίδευση, τη συμπερίληψη όπου πλέον οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι μέσα στη γενική τάξη και στην ανάπτυξη ικανοτήτων δεξιοτήτων που χρειάζονται για τον πολίτη του 21ου αιώνα, νομίζω πως ως επι τω πλείστων απαντά σε όλες τις προκλήσεις.”

Σ5 “Είναι συνυφασμένο με τις σύγχρονες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, εξάλλου από κει προκύπτουν οι ανάγκες και νομίζω ότι τα πάει καλά ως προς αυτό.”

Σ7 “Απαντάει σε όλα αυτά γιατί εμπλέκει όλους αυτούς τους τομείς δηλαδή μέχρι τώρα κάναμε τα καινοτόμα προγράμματα για να κάνουμε κάτι για το περιβάλλον, τώρα το περιβάλλον είναι μέσα στο πρόγραμμα σπουδών το ίδιο και η αγωγή υγείας που ήταν σαν καινοτόμο πρόγραμμα και το έκανε ο κάθε ένας αν ήθελε, τώρα αυτό πάλι μπλέκετε και είναι μέσα, ενσωματώνεται στο νέο πρόγραμμα σπουδών.”

Σ8 “Νομίζω ότι είναι βασισμένο πάνω σ’ αυτό, προσπαθούνε να δώσουμε έμφαση σ’ αυτά τα σημεία”

Σ9 “Είναι πιο σύγχρονο , πιο επίκαιρο εστιάζει πιο πολύ στη νέα πραγματικότητα είναι ανοικτό προς όλους όπως το αναφέραμε”

Πιο συγκεκριμένα, αναφερόμενοι στις νέες συνθήκες, οι νηπιαγωγοί είπαν πως ο σχεδιασμός του προγράμματος σπουδών είναι επηρεασμένος από τις σύγχρονες περιβαλλοντικές προκλήσεις σε μεγάλο βαθμό, κάτι το οποίο φαίνεται στο περιεχόμενο του (Σ2, Σ3,Σ4,Σ6 ,Σ7), με

τη νηπιαγωγό Σ6 να λέει πως θα ήθελε να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην αειφορία. Οι νηπιαγωγοί είπαν επίσης πως το πρόγραμμα εντάσσει τις έννοιες της πολυπολιτισμικότητας (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ6, Σ7, Σ9) και της παγκοσμιοποίησης μέσα από την ενταξιακή εκπαίδευση (Σ1, Σ2, Σ3, Σ6) και τη συμπερίληψη (Σ1,Σ2,Σ3,Σ4,Σ6,Σ7,Σ9).

Σ2 *“Για την πολυπολιτισμικότητα και τη συμπερίληψη σίγουρα...την προωθεί πάρα πολύ τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και στις τεχνικές του και στο περιεχόμενο του τώρα για τις περιβαλλοντικές προκλήσεις...να ενδεχομένως στο αντίστοιχο θεματικό πεδίο να το περιλαμβάνει κι αυτό”*

Σ3 *“για τη πολυπολιτισμικότητα και τη συμπερίληψη έχω μιλήσει ήδη με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και για τη διδασκαλία της ένταξης. Οι περιβαλλοντικές προκλήσεις, υπάρχουν κεφάλαια μέσα τα οποία αναφέρονται σε αυτό που λέγαμε περιβαλλοντική εκπαίδευση υπάρχουν τέτοια ζητήματα τα οποία όταν προτείνουν και βιωματικές δραστηριότητες και μπορούν να ευαισθητοποιήσουν τους πολίτες και τα παιδιά είναι μικροί πολίτες.”*

Σ4 *“Έχει στοιχεία και για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, και για το κομμάτι της συμπερίληψης και της πολυπολιτισμικότητας. Νομίζω έχει γίνει μια σοβαρή προσπάθεια”*

Σ6 *“Αγγίζει όλα τα θέματα εντάξει... Θα ήθελα προσωπικά να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης που αυτό ήταν λίγο στα ψηλά εκεί στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών. Το θεωρώ πολύ σπουδαίο αλλά καλύπτεται ίσως από το κομμάτι της επικοινωνίας και της συνεργασίας που διατρέχει όλο το πρόγραμμα, αλλά για μένα επειδή είμαι υπέρμαχος της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη και πως να πετύχεις πολλά μέσα από όλη αυτή τη λογική...δηλαδή αν θα μπορούσε να πρασινίσει όλο το αναλυτικό με κάποιο τρόπο...εεε αυτό νομίζω ότι είναι λίγο ελλιπές εδώ”*

Η νηπιαγωγός Σ8 φαίνεται να συμφωνεί με τη ύπαρξη στοιχείων που εμπνέονται από περιβαλλοντικές προκλήσεις και τη συμπερίληψη, αλλά θεωρεί πως στην πολυπολιτισμικότητα δεν δίνεται η έμφαση που πρέπει.

Σ8 *“Νομίζω ότι είναι βασισμένο πάνω σ’ αυτό, το περιβάλλον και τη συμπερίληψη, προσπαθούμε να δώσουν έμφαση σ’ αυτά τα σημεία, ειδικά περιβάλλον, μαθηματικά, φυσικές επιστήμες πολύ. Για την πολυπολιτισμικότητα σε κάποιο σημείο το χάνουν...Σε αρκετά μεγάλο βαθμό αλλά όχι*

ικανοποιητικά μέχρι το 100%, κυρίως στο κομμάτι της πολυπολιτισμικότητας, θα μπορούσε να δεχτεί πολλές βελτιώσεις.”

Ερ.13: Πως κρίνετε το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται για τη διδασκαλία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες; Τι θα αλλάζατε ως προς την ύλη για να είναι επαρκέστερος ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος;

Στην ερώτηση αυτή η πλειοψηφία των νηπιαγωγών απάντησε πως στο νηπιαγωγείο δεν υπάρχουν στενά χρονικά όρια μέσα στα οποία πρέπει να καλυφθεί η ύλη (Σ1,Σ3,Σ5,Σ7,Σ8) και πως η νηπιαγωγός έχει τη δυνατότητα να τροποποιεί το πρόγραμμα της τάξης σύμφωνα με τις ανάγκες Σ1,Σ3,Σ5). Μόνο η νηπιαγωγός Σ6 είπε πως για την πλήρη κάλυψη του προγράμματος χρειάζεται περισσότερος χρόνος.

Σ1 *“Επειδή ακριβώς δεν έχουμε αυτά τα αυστηρά χρονικά περιθώρια που υπάρχουν στο πρόγραμμα του δημοτικού και της δευτεροβάθμιας νομίζω ότι δίνεται ο απαραίτητος χρόνος και άλλωστε και να μην επαρκεί αυτός εμείς δεν έχουμε το πρόβλημα στο ότι πρέπει να μπει άλλο γνωστικό αντικείμενο και δεν μας φτάνει ο χρόνος, τώρα αν χρειαστώ εγώ περισσότερο χρόνο σε αυτό το θεματικό πεδίο για να υλοποιήσω τις δραστηριότητες μου τον έχω.”*

Σ3 *Θα γυρίσω πάλι στις πρώτες ερωτήσεις τέλος πάντων όπου ανάλογα με την τάξη που έχουμε, το τμήμα που έχουμε προσαρμόζουμε και το πρόγραμμα μας...δεν μας περιορίζει ποτέ ένα πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο ως προς το χρόνο...”*

Σ5 *“Αυτή είναι μια ερώτηση που αφορά άλλες βαθμίδες. Όταν μιλάμε για χρόνο στο νηπιαγωγείο, αυτό δεν υπάρχει. Εμείς είμαστε ένα ευέλικτο πλαίσιο, τα διαμορφώνουμε όλα ανάλογα με τις συνθήκες της τάξης μας.”*

Σ6 *“Σίγουρα χρειάζεται περισσότερος χρόνος για να καλυφθούν όλα τα προτεινόμενα και να μπορείς να τα διδάξεις και σε βάθος. Γιατί η πραγματικότητα της τάξης δεν είναι αυτή και δεν περιγράφεται πλήρως από κανένα αναλυτικό πρόγραμμα. Δεν μπορεί το αναλυτικό ούτε να χωρέσει σε μια χρονιά μόνο ούτε να καλυφθούν τα πάντα”*

Πολλές από τις ερωτώμενες αναφέρθηκαν στη δυναμική της τάξης, ως παράγοντα που διαμορφώνει το πρόγραμμα των καθημερινών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο. Τα παιδιά

οδηγούν τη μαθησιακή διαδικασία ανάλογα με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα τους, σύμφωνα με τις απαντήσεις (Σ1, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6)

Σ1 “Δεν σημαίνει ότι επειδή το αναλυτικό μου πρόγραμμα λέει ότι θα πρέπει να κάνω τα 30 λεπτά δραστηριότητα και έχουν περάσει τα 30 λεπτά εδώ πέρα έχω πρόβλημα...εγώ τώρα χρειάστηκα 40 λεπτά, τα παιδιά ακόμη δουλεύουν και μια ώρα μπορεί να απασχολούνται αν είναι και κάτι που τους ενδιαφέρει...δεν είναι ότι εγώ θα τους κόψω γιατί αυτή τη στιγμή εγώ πρέπει να βγω διάλειμμα.”

Σ3 “αν δούμε δηλαδή ότι έχουμε παιδιά εξπέρ στις εξερευνήσεις σε τέτοιες δραστηριότητες και με πολλή όρεξη και αγάπη ή αν πάρουμε ένα τμήμα που πέρυσι είχαν κάνει, είχαν διδαχθεί κάτι και θέλουν να το συνεχίσουν εκεί θα είναι και η έμφαση...δεν μας περιορίζει ποτέ ένα πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο ως προς το χρόνο...”

Σ5 “Εμείς είμαστε ένα ευέλικτο πλαίσιο, τα διαμορφώνουμε όλα ανάλογα με τις συνθήκες της τάξης μας.”

Οι ερωτώμενες απάντησαν, επίσης, πως σε μια χρονιά δεν είναι υποχρεωτικό ούτε και εφικτό να επιτευχθούν όλοι οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος (Σ2, Σ4, Σ6, Σ7, Σ8)

Σ2 “η αλήθεια είναι ότι το συγκεκριμένο πεδίο έχει τόσα πολλά μέσα που και να θέλεις δεν μπορείς να τα αγγίζεις τώρα όλα αυτά. Δηλαδή τι να πω τώρα, το ένα τρίτο αν μπορείς να κάνεις, τα πολύ βασικά, τα πολύ βασικά τώρα που να πιάσεις όλα να τα κάνεις με τόση λεπτομέρεια όλα αυτά.”

Σ4 “Δεν μπορούμε να τα κάνουμε όλα όσα υπάρχουν, κάνουμε μια προσπάθεια! Νομίζω ότι είναι πολύ φιλόδοξοι αυτοί οι στόχοι που έχει μέσα, δεν ξέρω κατά πόσο μπορούν να υλοποιηθούν όλοι οι στόχοι.”

Σ6 . “Δεν μπορεί το αναλυτικό ούτε να χωρέσει σε μια χρονιά μόνο ούτε να καλυφθούν τα πάντα.”

Σ7 “Άλλωστε δεν είμαστε υποχρεωμένοι να κάνουμε όλα όσα αναφέρονται στο πρόγραμμα σπουδών και στις φυσικές επιστήμες μέσα σε μια χρονιά. Απλά μέσα από κάποια θέματα δουλεύουμε και προσπαθούμε να χτίσουμε κάποιες ικανότητες στα παιδιά και κάποιες δεξιότητες άρα δεν θεωρώ ότι υπάρχει κάποια συγκεκριμένη ύλη. Τώρα δεν ξέρω αν οι κατασκευαστές του

θεωρούσαν ότι έπρεπε να βγει όλο αυτό το ΠΣ σε μια χρονιά. Θεωρώ όμως ότι δεν υπήρχε κάποια τέτοια διάθεση τώρα ελπίζω να μην κάνω λάθος.”

Τέλος, οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους ανέφεραν πως δεν θα άλλαζαν κάτι στην ύλη του προγράμματος (Σ1, Σ3, Σ4, Σ6, Σ8, Σ9) εκτός από την Σ2 που θα ήθελε να είναι λίγο πιο συνοπτικό.

Σ2 “*Θέλει λίγο, πως να το πω τώρα, σαν ξεκαθάρισμα να γίνει λίγο πιο συνοπτικό.*”

Σ5 “*Μια χαρά είναι δομημένο ως προς αυτό, δεν υπάρχει ζήτημα.*”

Σ8 “*Εγώ θεωρώ ότι μπορώ να λειτουργήσω με το χρόνο που διαθέτω, να δουλέψω το συγκεκριμένο θεματικό πεδίο και να φτάσω σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο με όλα τα παιδιά*”

Σ9 “*Όχι ως προς την ύλη τίποτα μη φορτώσουμε κι άλλη ίλη είναι μια χαρά.*”

Ερ.14: Θα αλλάζατε κάτι και τι θα ήταν αυτό ως προς τη διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες; (προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)

Στην ερώτηση αυτή κάποιες νηπιαγωγοί απάντησαν πως δεν θα άλλαζαν κάτι στη διάταξη και στην πληθώρα των ενοτήτων του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες (Σ9, Σ8, Σ6, Σ5) εκτός από την εκπαιδευτικό Σ2 που ανέφερε πως θα αφαιρούσε κάποιες ενότητες. Ορισμένες νηπιαγωγοί είπαν πως δεν ήταν προετοιμασμένες για μια τέτοια ερώτηση (Σ3, Σ4) και πως δεν γνωρίζουν σε τόσο μεγάλο βάθος το πρόγραμμα ώστε να μπορούν να απαντήσουν (Σ7)

Σ2 “*Σίγουρα θα αφαιρούσα κάποιες ενότητες. Κάποιες θεματικές που θα τις θεωρούσα λίγο πιο απλησίαστες και λίγο πιο δύσκολες και λίγο..χωρίς ίσως να έχουν τόση ουσία στην τόσο μικρή ηλικία..θα έβαζα τα πιο βασικά. Γιατί ο σκοπός δεν είναι να πω ότι έκανα εκατό πράγματα...σκοπός είναι να κάνω τα 50 τα μισά, αλλά να τα καταλάβει το παιδί. Αν είναι να προσπαθήσω να κάνω έναν αγώνα δρόμου να κάνω όλα αυτά και στο τέλος το παιδί να μην έχει κρατήσει ούτε τα 5 από τα 100 τι να το κάνω; Οπότε σίγουρα θα αφαιρούσα, εγώ είμαι αυτής της λογικής, ειδικά για το συγκεκριμένο πεδίο. Δεν θα πρόσθετα κάτι, θα αφαιρούσα θεματικές.*”

Σ6 “Όλοι οι τομείς του θεματικού πεδίου είναι πολύτιμοι, δεν θα αφαιρούσα κανέναν. Για εμένα δεν είναι το πρόβλημα η διάταξη ή τι θα είναι πρώτο η μετά γιατί ούτως η άλλως η πραγματικότητα της τάξης δεν επιτρέπει μια αυστηρή δομή και διάταξη.”

Σ9 “Δεν θα άλλαζα κάτι, γιατί για εμένα έχει πολύ λίγα στοιχεία καινούρια σε σχέση με αυτά που έχουμε δουλέψει, ίσα ίσα που χρειάζεται ένας εμπλουτισμός, μια βελτίωση.”

Ενδιαφέρουσα είναι και η άποψη της Σ1 σύμφωνα με την οποία θα ήταν σημαντική προσθήκη μια ενότητα αφιερωμένη στη προσέγγιση STEM

Σ1 “Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό και το είχα γράψει και στα σχόλια, επειδή ακριβώς γίνεται πολύ μεγάλος λόγος για αυτό σε παγκόσμιο επίπεδο για το STEM και για το πως μπορούμε μέσα από την υλοποίηση αντίστοιχων προγραμμάτων να δουν με διαφορετικό μάτι, θετικά ας πούμε τα κορίτσια τη τεχνολογία, τη μηχανική σε σχέση με τα αγόρια, νομίζω ότι είναι κάτι το οποίο θα έπρεπε να υπάρχει. Μία ενότητα όπου ακριβώς θα αναφέρεται αυτό και θα δείχνει και τον τρόπο γιατί δεν έχουν αντιληφθεί όλοι το τι ακριβώς εννοούμε με το STEM. Δηλαδή οι περισσότεροι θεωρούν ότι αυτό που κάνω, που κάνω κάτι από τις φυσικές επιστήμες, κάνω ένα πείραμα στις φυσικές επιστήμες κάνω κάτι στα μαθηματικά κάνω κάτι σταδιακά, σήμερα μαθηματικά αύριο φυσικές επιστήμες και κάνω, αυτό είναι STEM, δεν είναι STEM. Γι αυτό θεωρώ ότι είναι κάτι που πρέπει να γίνει ξεκάθαρο, το ότι έχω ένα πρόβλημα το οποίο καλούμαι να λύσω και για την επίλυση του χρειάζομαι να χρησιμοποιήσω στοιχεία από διαφορετικές πτυχές του πεδίου. Κάτι από μαθηματικά κάτι από φυσικές επιστήμες και λοιπά.”

Ερ.20: Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά στοιχεία του που διαπιστώσατε στην πράξη στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες;

Οι νηπιαγωγοί στην ερώτηση αυτή είπαν πως η μάθηση μέσα από το νέο πρόγραμμα σπουδών αποκτά πιο παιγνιώδη χαρακτήρα (Σ1, Σ4). Μίλησαν επίσης για προαγωγή των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών (Σ1) και για μεγαλύτερη συνεργασία μεταξύ των παιδιών (Σ8). Η νηπιαγωγός Σ2 αναφέρθηκε στην τεχνολογία των κατασκευών ως μια ενότητα η οποία παρακινεί τους μαθητές να ασχοληθούν και να διερευνήσουν. Τέλος οι νηπιαγωγοί Σ3 και Σ9 αναφέρθηκε πιο γενικά στα θετικά στοιχεία του προγράμματος λέγοντας πως είναι δημοκρατικό και δίνει στους εκπαιδευτικούς αρκετή ελευθερία.

- Σ1 “Τα θετικά στοιχεία ήταν το ότι μπήκαν οι εκπαιδευτικοί στη διαδικασία να κάνουν πιο παιγνιώδη τη μάθηση. Και αυτό είχε μεγάλο αντίκτυπο στα παιδιά, και στις σχέσεις μεταξύ τους. Είδανε δηλαδή μεγάλες διαφοροποιήσεις δεδομένου ότι μιλάμε για μια περιοχή όπου στο νομό Ξάνθης όπως και στο νομό Ροδόπης έχουμε μαθητικό πληθυσμό από μειονότητα, από μουσουλμανική μειονότητα και το φαινόμενο που υπάρχει συνήθως ...ότι κάνουν παρέα μεταξύ τους, τα παιδιά της μειονότητας μεταξύ τους τα παιδιά της πλειονότητας μεταξύ τους. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες το σενάριο που εφαρμόστηκε που έπρεπε να έρθουν σε επαφή αναπτύχθηκαν περισσότερο οι σχέσεις, οι κοινωνικές τους δεξιότητες, άνοιξαν περισσότερο στο να παίζουν μέσα στην τάξη μεικτές οι ομάδες.”
- Σ2 “Εμένα μου άρεσε αυτή η προσθήκη της τεχνολογίας κατασκευών ίσως να είναι και αυτό που αξίζει πιο πολύ για εμένα και να τους παρακινήσει και περισσότερο να γίνουν μικροί μηχανικοί ενδεχομένως”
- Σ3 “Εμένα μου άρεσει όλη αυτή η δημοκρατία του προγράμματος αυτού γι αυτό λέω ότι ο χειρισμός θα πρέπει να είναι λεπτός ώστε η δημοκρατία να μη γίνει δικτατορία δηλαδή στο ότι υπάρχει μια βάση δεδομένων που μπορούν να πάνε και οτιδήποτε σκεφτούν να το βάλουν σε πλαίσια επιστημονικά και να το λειτουργήσουν. Το ότι υπάρχει ευελιξία στον κλάδο μας αυτό είναι η δημοκρατία και στο ότι υπάρχει όλη αυτή η τάση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας που επαναλαμβάνεται παντού που μπορεί να κάνει τα νήπια και τη ζωή στο νηπιαγωγείο πιο ευτυχημένα”
- Σ4 “Όταν εφαρμόστηκε, κύλησε καλά. Δηλαδή και κάποια παιγνιώδη στοιχεία που βάλαμε, τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πολύ θετικά στη διαδικασία.”
- Σ8 “Κυρίως το ότι βάζουμε τα παιδιά να συνεργάζονται περισσότερο μεταξύ τους, και αυτό νομίζω είναι το πιο δυνατό σημείο το υ προγράμματος.”

4ος Ερευνητικός άξονας: Οι δυσκολίες που αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και οι προτάσεις που διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη

Η εφαρμοσιμότητα του νέου αναλυτικού προγράμματος

Ερ.18: 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 Π.Σ. ως προς το Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες και ποιες;

Οι νηπιαγωγοί εντοπίζουν ως σημαντικότερη δυσκολία την επαγγελματική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών (Σ1, Σ2, Σ4, Σ6, Σ7, Σ9), καθώς όπως αναφέρουν, δεν είναι όλοι εξοικειωμένοι με τις νέες τεχνολογίες (Σ1, Σ9), συνεπώς ίσως συνεχίσουν να δουλεύουν με τον τρόπο που ήδη γνωρίζουν (Σ1, Σ2, Σ4, Σ6, Σ7, Σ9).

Σ1 *“Οι δυσκολίες είναι αυτό που είπα και πριν, ότι ο εκπαιδευτικός θα εφαρμόσει το πρόγραμμα σπουδών με τον δασκαλοκεντρικό τρόπο που μέχρι στιγμής εργαζόταν.”*

Σ4 *“Ναι, πολλές δυσκολίες, γιατί προφανώς και δεν ξεκινάνε όλοι από το ίδιο σημείο. Υπάρχουν κάποιοι που έχουν τελειώσει τώρα, και υπάρχουν και κάποιοι κοντά στη σύνταξη, που έχουν μάθει να δουλεύουν με έναν τελείως διαφορετικό τρόπο, και είναι πολύ δύσκολο να εφαρμόσουν αυτό το νέο πρόγραμμα.”*

Σ6 *“Θα γελάσει κάθε πικραμένος. Με την έννοια ότι κάθε ένας θα συνεχίσει να κάνει αυτό που ξέρει γιατί όπως πάντα είναι λίγοι αυτοί που διαβάζουν και μελετάνε...κάποιοι δεν θα το ανοίξουν ποτέ να το δουν και θα συνεχίσουν τα δικά τους. Έχω συνάδελφο που έκανε ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία μέχρι πέρσι, έτσι έλεγε ότι κάνει και έδινε καθημερινά φύλλα εργασίας για τα γραμματάκια. Και νομίζω ότι αυτό θα συνεχίσει να υπάρχει.”*

Σ7 *“Θεωρώ πως ναι γιατί θέλει οι εκπαιδευτικοί να ασχοληθούν σοβαρά με το νέο πρόγραμμα σπουδών κάποιοι ίσως δεν έχουν και τις γνώσεις για να δουλέψουν με αυτό το τρόπο, δηλαδή κάποιοι που είναι κοντά στη σύνταξη αυτή τη στιγμή, όσο ρατσιστικό κι αν ακούγεται, δυσκολεύονται πάρα πολύ με τις νέες τεχνολογίες και το είδαμε και στην Webex, θα*

δυσκολευτούν αρκετά και δεν ξέρω κατά πόσο θα είναι πρόθυμοι να αλλάξουν τα τελευταία χρόνια πριν πάρουν σύνταξη τον τρόπο δουλειάς τους και να προσαρμοστούν στον νέο τρόπο.”

Σ9 “Η άρνηση κυρίως, να το εφαρμόσουν, δεν έχουν εξοικειωθεί όλοι με τα τεχνολογικά μέσα, με τον υπολογιστή, μπορεί να έχουν την παλιά μέθοδο διδασκαλίας πιο βολική.”

Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως οι νεότεροι νηπιαγωγοί ίσως να εφαρμόσουν χωρίς δυσκολίες το νέο πρόγραμμα σπουδών (Σ7, Σ8, Σ9)

Σ7 “Οι νέοι από την άλλη θεωρώ ότι, για τους νέους που τελειώνουν τώρα ή έχουν κάνει μεταπτυχιακά και έχουν όρεξη για δουλειά είναι ένα πάρα πολύ ωραίο εργαλείο που δεν θα τους δυσκολέψει ίσα ίσα θα τους λύσει και τα χέρια, θα μπορέσουν εύκολα να το αξιοποιήσουν γιατί θα είναι γνωστά πλέον, θεωρώ ότι οι νέοι φοιτητές μαθαίνουν, γνωρίζουν όλες αυτές τις θεωρίες και τη βιβλιογραφία και μπορούν εύκολα να το αξιοποιήσουν”

Σ8 “Σχετικά με την κουλτούρα των σχολείων...νομίζω ότι οι περισσότεροι συνάδελφοι στον κλάδο θέλουν την πρόοδο, γιατί είναι αρκετά ανανεωμένο το έμφυχο δυναμικό και το διδακτικό προσωπικό στα σχολεία τα τελευταία χρόνια, οπότε νομίζω ότι δεν θα τους επηρέαζε τόσο πολύ η παραδοσιακή κουλτούρα που είχαν παλαιότερα, θα ήθελαν να προχωρήσουν.”

Τρεις από τις νηπιαγωγούς που ερωτήθηκαν ανέφεραν ως δυσκολία τον εξοπλισμό των σχολείων, ο οποίος δεν επαρκεί για την διδασκαλία του Γ θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, αλλά και άλλα πάγια προβλήματα των σχολείων, όπως ο αριθμός των παιδιών στις τάξεις, η πολυπολιτισμικότητα, οι κτιριακές υποδομές κ.α.

Σ4 “Από κει και πέρα είναι και οι συνθήκες των σχολείων μας πάρα πολύ δύσκολες, δεν θα μείνω στα κτιριακά κλπ, θα πω και τον μεγάλο αριθμό των παιδιών, και την πολύ μεγάλη ανομοιογένεια που έχει η τάξη...Όλα αυτά είναι, στη θεωρία ακούγονται πολύ ωραία, αλλά στην πράξη έχεις να αντιμετωπίσεις και πολύ ρεαλιστικά ζητήματα, όταν υπάρχουν δύο διαφορετικές ταχύτητες, και όταν έχεις να λύσεις προβλήματα όπως το πιο απλό, όταν ένα παιδί δεν μπορεί να πάει μόνο του τουαλέτα, δεν μπορεί να ανοίξει την τσάντα... δεν είναι όλα ιδανικά.”

Σ6 “Εάν δεν έχουμε λιγότερα παιδιά στην τάξη, αν δεν έρθουν εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής και εξειδικευμένοι στις περιπτώσεις των παιδιών δεν έχουμε τμήματα ένταξης, παράλληλες

στηρίζεις, ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, κατάλληλα κτίρια και εξοπλισμό και τα λοιπά, ειδικά για τις θετικές επιστήμες που θέλουμε ειδικό εξοπλισμό, θα κάνει ο κάθε ένας ότι μπορεί ακόμη κι αν μελετήσει, όμως αν δεν λυθούν τα πάγια προβλήματα σίγουρα θα υπάρχουν δυσκολίες για την εφαρμογή.”

Σ8 “Όλοι ξέρουμε ότι υπάρχουν νηπιαγωγεία που λειτουργούν σε ορόφους πολυκατοικιών, χωρίς αυλές, χωρίς δυνατότητα περιήγησης σε ένα κοντινό πάρκο, οπότε δεν μπορούν π.χ. τα παιδιά να ανακαλύψουν το φυσικό περιβάλλον. Υπάρχουν σχολεία που έχουν έλλειψη ηλεκτρονικού εξοπλισμού, που έχουν ανεπάρκεια υλικών αναλώσιμων...Είναι τα προβλήματα της καθημερινότητας που έχουν όλα τα ελληνικά σχολεία.”

Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη της Σ3 σύμφωνα με την οποία ελλοχεύει ο κίνδυνος να εγκλωβιστούν οι νηπιαγωγοί και τα παιδιά σε μια μηχανιστική εργασία.

Σ3 “Νομίζω ότι το να μπαίνει σε τόσα πολλά πλαίσια η διδασκαλία, αν δεν ξεκαθαριστεί μπορεί να οδηγήσει στο άγχος που ανέφερα προηγουμένως και στην μηχανιστική εργασία των νηπιαγωγών. Επίσης και στα νήπια μπορεί να περάσει μια μηχανιστική διαδικασία όταν διαρκώς τα έχουμε από δω κι από κει και ίσως πριν και εμείς βρούμε τις ισορροπίες μας να το παρακάνουμε. Δηλαδή νομίζω ότι τα παιδιά έχουν πάρα πολλά να κερδίσουμε αλλά οι χειρισμοί θα πρέπει να είναι πολύ λεπτοί και δυστυχώς μονόπλευροι γιατί ναι μεν υπάρχει ένα πάρε δώσε με το με το νηπιαγωγείο αλλά τα παιδιά δεν είναι σε θέση που θα χειριστούν αποφάσεις θα κάνουν ότι τους πεις ή ότι τα κατευθύνεις. Λίγο αυτό το κομμάτι με προβληματίζει, μήπως εγκλωβιστούν οι νηπιαγωγοί σε έναν μηχανιστικό τρόπο και μήπως κουραστούν από όλο αυτό το σχεδιασμό και την οργάνωση και τις προτάσεις.”

Ερ.19: Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες του που εντοπίσατε στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες;

Όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή του προγράμματος στο Γ Θεματικό Πεδίο, οι νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν κυρίως στον σχεδιασμό της διδασκαλίας (Σ1, Σ4, Σ5, Σ6, Σ8, Σ9), στην πληθώρα των θεματικών ενοτήτων (Σ2) στα

διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα των παιδιών της τάξης τους (Σ8), καθώς και στην κακή περίοδο έναρξης της ενασχόλησης με το νέο πρόγραμμα σπουδών (Σ1).

Σ1 “Στο θεματικό πεδίο αυτό που χρειάστηκε περισσότερο ήταν να καθίσουν να αντιληφθούν, ότι θα βάλω τα παιδιά στη διαδικασία της διερεύνησης, τα ίδια τα παιδιά. Ότι ναι μεν καθοδηγώ αλλά έχω έναν δευτερεύοντα ρόλο και δεν είμαι αυτή που λέω θα πάμε εδώ θα πάμε εκεί θα κάνουμε αυτό θα κάνουμε εκείνο. Αυτό ήταν λίγο δύσκολο και στην συγκεκριμένη ας πούμε εφαρμογή ήτανε πειστικό και το χρονικό διάστημα που έγινε.”

Σ2 “Αυτό που είπα και προηγουμένως, πάρα πολλές θεματικές . Έχει πάρα πολλή....βέβαια είναι και καλό που τα πιάνει όλα και είναι τόσο ευρύ αλλά νομίζω πως σε τόσο μικρή ηλικία τα λίγα και βασικά είναι προτιμότερα από το να πιάσουμε τόσα πολλά”

Σ4 “Το δύσκολο κομμάτι ήταν να μπορέσουμε να το σχεδιάσουμε το πρόγραμμα.”

Σ8 “Οι δυσκολίες και οι αδυναμίες κυρίως ήταν με γνώμονα την τάξη. Δηλαδή δυσκολευόμουν πολλές φορές...υπήρχε τμήμα όπου έτυχε το επίπεδο των παιδιών να είναι πολύ ανομοιογενές, δυσκολευόταν η εκπαιδευτικός να βγάλει μια δραστηριότητα η οποία να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλου του τμήματος, έπρεπε δηλαδή να δουλέψει πιο εξατομικευμένα για να μπορέσει να καλύψει τις ανάγκες όλων των παιδιών. Θα έπρεπε να είναι λίγο πιο ευέλικτο όσον αφορά και το γνωστικό επίπεδο των παιδιών. Όταν για παράδειγμα υπάρχει τμήμα ένταξης, εκείνο είναι άλλο κομμάτι που το αντιμετωπίζουμε. Για τα υπόλοιπα παιδιά λέω, όταν το μαθησιακό επίπεδο είναι διαφορετικό, εκεί ήταν η βασικότερη δυσκολία που αντιμετωπίζουμε.”

Σ9 “Ο σχεδιασμός ήταν λίγο δύσκολος θέλει μελέτη θέλει να ξέρεις τι θα κερδίσεις, να το πας βήμα βήμα, να καθοδηγήσεις τα παιδιά, αυτό με είχε δυσκολέψει πιο πολύ....μέχρι να το μάθεις”

Προτάσεις για βελτίωση

Ερ.21: Κλείνοντας τη συζήτησή μας ποιες συγκεκριμένες προτάσεις θα είχατε να κάνετε για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ. στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες;

Στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτικοί είπαν πως θα πρέπει αρχικά να υπάρξει ενημέρωση σχετικά με το τί ζητείται από τους νηπιαγωγούς (Σ3). Ανέφεραν επίσης πως θα ήταν καλό να υπάρχει μια πιο σύντομη μορφή του οδηγού νηπιαγωγού και του προγράμματος σπουδών (Σ3,Σ7) έτσι ώστε να είναι πιο συγκεκριμένο (Σ2) ή κάποια έτοιμα σχέδια δράσεις όπως αυτά που υπήρχαν

στα εργαστήρια δεξιοτήτων (Σ7). Οι ερωτώμενες Σ4, Σ5, Σ9 δεν μπόρεσαν να αναφέρουν κάποια συγκεκριμένη πρόταση για πιθανή βελτίωση.

Σ2 “Να γίνει ξανά ένας έλεγχος να γίνει λίγο πιο συγκεκριμένο να μην είναι τόσο ευρύ, ενδεχομένως να γίνουν κάποιες προτάσεις πιο συγκεκριμένες για το πως να προσεγγιστούν κάποια ζητήματα που είναι λίγο δύσκολα”

Σ3 “Πρώτα από όλα να ξεκαθαριστεί τι ζητάμε από τις νηπιαγωγούς σε επίπεδο καθημερινότητας. Δηλαδή αυτά που λέμε που έχουν προκύψει από την πιλοτική εφαρμογή και τα είδαμε στην πράξη με κάποιο τρόπο να τα γνωρίζουμε έτσι ώστε να μην πανικοβληθούμε. Μετά ενδεχομένως ο οδηγός νηπιαγωγού ο οποίος είναι εξαιρετικός αλλά επειδή είναι εξαιρετικός είναι και λεπτομερής και οτιδήποτε είναι τόσο λεπτομερές είναι και δύσχρηστο, να υπάρχει μια πιο σύντομη μορφή του”

Σ7 “Δεν ξέρω...ίσως θα πρέπει αν υπάρξουν για τους εκπαιδευτικούς για να το αξιοποιήσουν καλύτερα κάποια έτοιμα σχέδια εργασίας...ώστε να είναι σαν πρότυπα για να μπορούμε να πατήσουμε και μετά με τις γνώσεις μας να αρχίσουμε να φτιάχνουμε και τα δικά μας προγράμματα. όπως έγινε με τις δεξιότητες που υπάρχουν έτοιμα προγράμματα στο ΙΕΠ βοήθησε πάρα πολύ ώστε να μπορέσουμε να καταλάβουμε τη φιλοσοφία ώστε να καταλάβουμε τι ακριβώς θέλουν, τι χρειάζεται, τι απαιτείται. Γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο να κάτσει κάποιος να διαβάσει 400 σελίδες πρόγραμμα σπουδών και οδηγό δεν έχουν ούτε το χρόνο ούτε τη διάθεση ούτε τις γνώσεις να το κάνουν.”

Η νηπιαγωγός Σ1 ανέφερε πως θα ήθελε συγκεκριμένες προτάσεις που να αφορούν το τοπικό επίπεδο και τις συνθήκες που επικρατούν στα σχολεία της Ξάνθης και της Ροδόπης όπου σε πολλά σχολεία δεν συναντά κανείς κανένα παιδί που να μιλάει την ελληνική γλώσσα.

Σ1 “Δεν μου έρχεται κάτι άλλο να σας πω την αλήθεια...εεεε πέρα από το ότι θα ήταν χρήσιμο να υπάρχουν κάποιες προτάσεις...βέβαια είναι κάτι τώρα σε τοπικό επίπεδο...είναι κάτι όμως που έχει νόημα εδώ....να υπάρχουν κάποιες προτάσεις όταν η τάξη, το σύνολο της τάξης δεν μιλά την ελληνική γλώσσα. Είναι κάτι σύνηθες εδώ και στο νομό Ροδόπης και στο νομό Ξάνθης, μιλάμε για νηπιαγωγεία όπου το σύνολο των παιδιών δεν γνωρίζει ούτε μια ελληνική λέξη, άρα σε αυτή τη περίπτωση στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο των φυσικών επιστημών ας πούμε έχουμε θέμα να κάνεις κάποιες διερευνήσεις, δηλαδή θα ήταν χρήσιμο να υπάρχουν κάποιες προτάσεις να μην απευθύνονται στο σύνολο του πληθυσμού, δεν αφορά δηλαδή το σύνολο των

νηπιαγωγείων, είναι ένα πολύ μικρό κομμάτι αλλά θα ήταν χρήσιμο να υπήρχαν κάποιες προτάσεις, πως θα μπορούσαν να το πραγματευτούν. Κάποιος που δεν το έχει ζήσει αυτό είναι πολύ δύσκολο...όταν εσύ μιλάς μόνο ελληνικά και δεν μιλά κανένας άλλος...”

Τέλος η εκπαιδευτικός Σ6 αναφέρθηκε ξανά στην αιφορία αναφέροντας πως θα ήθελε οι φυσικές επιστήμες να εμπεριέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό αυτό το ζήτημα.

Σ6 “Ίσως να ήθελα να δώσουμε περισσότερη έμφαση...για τις φυσικές επιστήμες έτσι λίγο, πως μπορούν να συνδεθεί λίγο με την αιφορία. Ίσως εκεί να γίνει μια σύνδεση γιατί τα εντάσσουν στις κοινωνικές επιστήμες, αλλά συνδέεται και με τις φυσικές το κομμάτι της εκπαίδευσης για την αιφόρο ανάπτυξη.”

Ερ. 22: Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ για το Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες ;

Τέσσερις από τις νηπιαγωγούς που ερωτήθηκαν φάνηκε να είναι ικανοποιημένες από την επιμόρφωση που δέχτηκαν (Σ3, Σ5, Σ6, Σ9) καθώς ήταν σαφής (Σ3, Σ6).

Σ3 “Πιο σαφής δεν θα γινόταν, κράτησε έναν ολόκληρο χρόνο και μας έβαλε όλους σε εργασία ακόμα και εμείς που δεν είμαστε στην τάξη πόσο μάλλον τις κυρίες που εργάστηκαν και καταλάβαμε σίγουρα ότι υπάρχει και κάτι άλλο και ταυτόχρονα ότι αυτό το κάτι άλλο ακόμα το ψάχνουμε και το συν δημιουργούμε”

Σ5 “Αρκετά, πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης...Σε γενικές γραμμές όμως είμαι ικανοποιημένη, πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης.”

Σ6 “Ναι ήταν βοηθητική γιατί μας βοήθησε ιδιαίτερα και η ίδια η επιμορφώτρια μας το έκανε πολύ σαφές το πλαίσιο, ποια είναι τα καινούρια στοιχεία που εισάγονται...”

Τρεις από τις νηπιαγωγούς είπαν πως η επιμόρφωση έγινε σε μια λάθος στιγμή (Σ1, Σ4, Σ5) κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί είχαν ήδη πολύ φόρτο εργασίας καθώς εισήχθησαν ταυτόχρονα πολλά νέα δεδομένα στα σχολεία, όπως τα εργαστήρια δεξιοτήτων και η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Σ1 “έγινε σε μια χρονική στιγμή που τρέχανε πάρα πολλά και οι εκπαιδευτικοί ήταν πιεσμένοι, γνωρίζετε τα εργαστήρια δεξιοτήτων, την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας πολλά πράγματα, τους ζητούνταν να μελετήσουν ας πούμε και το πρόγραμμα σπουδών μέχρι εκεί όλα καλά και φτιάζανε τα σενάρια...τους είχαν πει για τη πιλοτική εφαρμογή, ζέρανε ότι θα το εφαρμόσουμε

αλλά τελευταία στιγμή μάθανε το τι πρέπει να κάνουν. Και το όλο το θέμα...εεε... καταλάβατε; Υπήρχε αντίδραση όχι ως προς το περιεχόμενο του προγράμματος αλλά ως προς τη διαδικασία οπότε δεν είδαν με χαρά.”

Σ4 “Όχι, η επιμόρφωση ήταν σε μια λάθος συγκυρία κατά την άποψή μου, γιατί είχαμε να διαχειριστούμε και πολλά άλλα προβλήματα, π.χ covid, έγινε πάρα πολύ γρήγορα. Γενικότερα υπήρχε ένα κλίμα γκρίνιας και άρνησης από τις συναδέλφους και όχι άδικα, γιατί οι συνθήκες ήταν πολύ δύσκολες για να γίνει όλο αυτό. Νομίζω θα έπρεπε να γίνει πιο οργανωμένα, πιο στοχευμένα, μου φάνηκε πολύ πρόχειρο.”

Ορισμένες εκπαιδευτικοί δυσκολεύτηκαν να απαντήσουν αν η επιμόρφωση τις βοήθησε στην κατανόηση του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, καθώς όπως ανέφεραν ήταν πολύ γενική (Σ2, Σ7) και πως το πρόγραμμα χρειάστηκε προσωπική μελέτη (Σ2, Σ9).

Σ2 “Τώρα δεν μπορώ να σου πω κάτι συγκεκριμένο για το τρίτο πεδίο, είχαμε μια γενική επιμόρφωση, στο σύνολο του προγράμματος και μετά η κάθε μια μας εστίασε και μελέτησε, οπότε δεν έκατσε συγκεκριμένα σε κάθε πεδίο να μας πουν συγκεκριμένα πράγματα”

Σ7 “Ήταν λίγο γενική αφορούσε όλα τα πεδία και ήταν πάρα πολύ λίγος ο χρόνος. Δηλαδή πιστεύω ότι θέλει περισσότερο χρόνο η επιμόρφωση, να πάρεις πεδίο πεδίο, εγώ έτυχε να ασχοληθώ με τις φυσικές επιστήμες αλλά αν είχα ασχοληθεί με το παιδί και γλώσσα δεν θα μπορούσα να γνωρίζω τίποτα για τις φυσικές επιστήμες, όπως τώρα αν με ρωτούσατε για το δ πεδίο δεν έχω ιδέα. Άρα δεν έγινε συστηματικά πάνω στα πεδία, ήταν μια γενική επιμόρφωση, πολύ καλή πρώτη προσέγγιση αλλά θέλει κι άλλο.”

Σ9 “ναι ήταν, αλλά χρειάζεται και μελέτη από εμάς, φάνηκε ότι κάποια άτομα που δεν μελέτησαν είχαν πρόβλημα στο να καταλάβουν τι ζητάει, αυτοί που είχαμε μελετήσει και είχαμε εξοικειωθεί πιο πολύ διορθώναμε όπου χρειαζόταν. Οπότε θέλει εξοικείωση μελέτη και προσοχή.”

Ερ.23: Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;

Στην ερώτηση αυτοί οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση (Σ1, Σ2, Σ9), περισσότερη μελέτη (Σ6) και συζήτηση σε κοινότητες (Σ3) ή με ακαδημαϊκούς, για την αποσαφήνιση κάποιων νεοεισαχθέντων εννοιών (Σ9). Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί είπαν πως δεν επιθυμούν να γίνει κάτι επιπλέον (Σ4, Σ5, Σ7, Σ8).

- Σ1 “Θα ήταν η δική μου πρόταση να υπήρχαν κι άλλες σύγχρονες συναντήσεις στην επιμόρφωση...θα πρέπει να γίνουν οι επιμορφώσεις και επιμορφώσεις όχι μόνο κεντρικά όπως το διοργανώνει το ΙΕΠ αλλά και κατά τόπους όπου θα υπάρχει η δυνατότητα οι εκπαιδευτικοί και μέσα από βιωματικές δραστηριότητες να μπορέσουν να μπουν σε αυτή τη διαδικασία.”
- Σ2 “Ναι εγώ ας πούμε που φέτος δεν είμαι σε πειραματικό ακόμη δεν γνωρίζω αν θα συμμετέχω στο δεύτερο χρόνο της εφαρμογής...εννοείται ότι θα ήθελα το παραπάνω, να πω να επιμορφωθώ παραπάνω; δεν ξέρω πόσο διαφορετικά, να μην ήταν τόσο πιεστικό το πρόγραμμα ούτε τόσες πολλές οι εργασίες, είχαμε και πολλές εργασίες και όλα αυτά ήταν εκτός οπότε ζοριστήκαμε πάρα πολύ και στην ανάλυση και στο σχεδιασμό, παντού. Να επιμορφωνόμαστε κι άλλο και πιο συγκεκριμένα αλλά με άλλο τρόπο και ενδεχομένως να μας προσφέραν και κάτι σε αυτούς που επιμορφώθηκαν.”
- Σ3 “Βασικά είμαι και επιμορφώτρια Β οπότε θα επιμορφώσουμε τον κόσμο. Δηλαδή δύο χρόνια πιλοτικής εφαρμογής και ένα διάστημα...δεν ξέρω νομίζω ότι είναι λίγες οι ώρες βέβαια αλλά φαντάζομαι ότι κάτι θα καταφέρουμε. Νομίζω ότι είναι καλό νομίζω ότι θα έπρεπε όλο το χρόνο να υπάρχει ένας τρόπος κάπου να απευθύνονται πέρα από τους συντονιστές...και θα δούμε τι θα κάνει το ΙΕΠ επ αυτού, αν θα υπάρχουν δηλαδή επαρκής *dada base* και στο ΙΕΠ όχι μόνο στο πρόγραμμα, αν θα υπάρχουν δηλαδή και κάποιες άλλες κοινότητες. Κοινότητες προτείνω που θα συζητούν γιατί μέχρι στιγμής έχουμε μάθει να έχουμε τις κοινότητες των *social media* που ουρλιάζουν και δεν γίνεται δουλειά έτσι, καλό είναι να λέμε και τις διαφορετικές απόψεις αλλά να μην μένουμε σε αυτές γιατί μετά μπαίνουμε σε μια παραφιλολογία και δεν χρειαζόμαστε παραφιλολογία χρειαζόμαστε βάση.”
- Σ6 “Να υπήρχε περισσότερος χρόνος για μελέτη και να υπήρχε περισσότερος χρόνος για συζήτηση στο πλαίσιο της επιμόρφωσης. Γιατί δόθηκε πολλή έμφαση στα φόρουμ αλλά επειδή υπάρχει πολύς κόπος και λίγος χρόνος δεν μπορεί να αναπτυχθεί η συζήτηση το ίδιο καλά σε ένα φόρουμ και το ίδιο σε μια προφορική έτσι επικοινωνία.”
- Σ9 “Μετα η εφαρμογή είναι, ίσως κάποια στοιχεία πρέπει να τα επαναλάβουμε με τους ακαδημαϊκούς, να τα διευκρινίσουν σε κάποια κομμάτια για να μπορέσουμε να τα δουλέψουμε πιο αποτελεσματικά...μια επιμόρφωση πάντα είναι προς όφελός μας, μια επιπλέον επιμόρφωση.”

Κεφάλαιο 5^ο : Συμπεράσματα

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας ανά ερευνητικό ερώτημα και επιχειρείται η σύνδεση τους με τη βιβλιογραφία. Αποτυπώνονται οι περιορισμοί της έρευνας, ενώ διατυπώνονται και κάποιες προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

5.1. Συμπεράσματα

1^ο Ερευνητικό Ερώτημα : Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών σύμφωνα με τους κατασκευαστές του και πως αναγνωρίζονται από τους/τις νηπιαγωγούς;

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα φάνηκε να έχουν, στην πλειοψηφία τους, πολύ καλή άποψη για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Πολλές από τις ερωτώμενες βρήκαν το πρόγραμμα πολύ σύγχρονο, πλήρες και βασισμένο σε νέα επιστημονικά δεδομένα. Δεν ήταν λίγες οι εκπαιδευτικοί που βρήκαν πολλά κοινά στοιχεία του Νέου Προγράμματος Σπουδών με το ΔΕΠΠΣ και ανέφεραν πως το πρώτο συμπληρώνει σε μεγάλο βαθμό το δεύτερο.

Οι νηπιαγωγοί συμφώνησαν πως το νέο Π.Σ. «προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν από το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί ενήλικοι Πολίτες» αφού επικεντρώνεται στα αυθεντικά προβλήματα της καθημερινότητας και σε δράσεις που έχουν πρακτική αξία για τους μαθητές. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις και ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός της διδασκαλίας που προτείνονται στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών διαφοροποιούνται σε πολλά σημεία από το ΔΕΠΠΣ, σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς. Οι συμμετέχουσες αναφέρθηκαν κυρίως στη μεθοδολογία που χρησιμοποιεί και τις νέες μεθόδους διδασκαλίας οι οποίες είναι σύμφωνες με τις ανάγκες της εποχής. Οι νέες μέθοδοι διδασκαλίας που διακρίνουν στο το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η πολιτισμικά ευαισθητοποιημένη διδασκαλία και η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αναφέρθηκαν επίσης στη διερευνητική μάθηση, την παιγνιώδη μάθηση, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και τη μεταξύ τους συνεργασία, καθώς και την έμφαση που δίνεται στη σχέση σχολείου οικογένειας, στοιχείο σημαντικό για τη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού (Barile, 2020), κάτι το οποίο απουσίαζε από το ΔΕΠΠΣ. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός που προτείνεται στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών ακολουθεί την παιδαγωγική προσέγγιση της ενταξιακής εκπαίδευσης,

το μοντέλο του διδακτικού σχεδιασμού 5E και το διάγραμμα KWLH, τον διαχωρισμό της διδασκαλίας σε Γνώσεις -Δεξιότητες-Στάσεις και τέλος δίνεται έμφαση στις μεταβάσεις, στοιχεία που οι νηπιαγωγοί ανέφεραν πως συναντούν για πρώτη φορά σε ένα πρόγραμμα σπουδών. Η μέθοδος του αναστροφου σχεδιασμού της διδασκαλίας αποτελεί ακόμη ένα θετικό στοιχείο που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς με αυτόν τον τρόπο καθορίζονται οι στόχοι και οι ανάγκες με βάση τους οποίους θα χτιστεί η διδασκαλία.

Πρόκειται για ένα πρόγραμμα ανοιχτό, το οποίο μπορεί να προσαρμοστεί στις ανάγκες, το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών και τις πολιτισμικές ετερότητες κάθε τάξης, καθώς προβάλλει έντονα τον στόχο της συμπερίληψης. Η προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική του προγράμματος, την οποία εντοπίζουν όλες οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα, τοποθετεί τα παιδιά στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας και ενθαρρύνει τις μεταξύ τους συνεργασίες και όπως ανέφεραν οι νηπιαγωγοί είναι ο μόνος τρόπος να προσεγγιστεί η διδασκαλία των θετικών επιστημών στο νηπιαγωγείο. Οι απόψεις αυτές συνάδουν με τις γενικότερες στάσεις που υιοθετούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση για τη διδασκαλία των Θετικών επιστημών, με τη χρήση ενός ανοικτού προγράμματος σπουδών, ευέλικτα προσαρμόσιμου στις ανάγκες της τάξης, το οποίο προωθεί ένα συνεργατικό, διαθεματικό, με έμφαση στο μαθητή πλαίσιο (Eurodice, 2013; Grajkowski, 2014).

Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν οι νηπιαγωγοί, μπορεί το πρόγραμμα σπουδών να δίνει ελευθερία και να προωθεί νέες παιδαγωγικές μεθόδους, όμως ο παράγοντας εκπαιδευτικός διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην σωστή χρήση του προγράμματος, σύμφωνα με τις πρακτικές που προτείνει. Η φυσιογνωμία του Γ' Θεματικού πεδίου : Παιδί και θετικές επιστήμες σύμφωνα με τις ερωτώμενες καθορίζεται από την ένταξη της θεματικής της τεχνολογίας των κατασκευών αλλά και από τον πειραματισμό, τις διερευνήσεις και τις διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων που διαπνέουν ολόκληρο το κεφάλαιο.

Η ανάδυση των μαθηματικών εννοιών και πρακτικών από τις πραγματικές ανθρώπινες ανάγκες, η αξιοποίηση της φυσικής περιέργειας των παιδιών για την κατανόηση του φυσικού κόσμου και των φυσικών φαινομένων και η παροχή ελευθερίας στα παιδιά για την ανάληψη πρωτοβουλιών ώστε να αντιμετωπίζουν με ασφάλεια καθημερινές προκλήσεις αποτελούσαν, σύμφωνα με τους κατασκευαστές του προγράμματος, βασικά χαρακτηριστικά του Γ' Θεματικού πεδίου. Από την έρευνα προέκυψε πως και οι συμμετέχουσες ενστερνίζονται αυτή την άποψη και εντοπίζουν τα τρία αυτά χαρακτηριστικά στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Πιο συγκεκριμένα οι

νηπιαγωγοί ανέφεραν πως οι δραστηριότητες που προτείνει το πρόγραμμα συνδέουν την καθημερινότητα με τη μαθησιακή εμπειρία, αξιοποιείται η φυσική περιέργεια των μαθητών μέσα από τις διερευνήσεις και δίνεται στους μαθητές η ελευθερία για αυτενέργεια.

Θεωρούν επίσης πως οι μέθοδοι που προτείνει το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών μπορούν να βοηθήσουν στην καλύτερη οργάνωση της διδασκαλίας αλλά σκοπεύουν να το χρησιμοποιήσουν περισσότερο ως μια πηγή γνώσεων, καθώς για την συστηματική διαμόρφωση του καθημερινού μαθήματος με βάση αυτό χρειάζεται πολλή μελέτη. Ανέφεραν επίσης, πως για την οργάνωση της διδασκαλίας τους συμβουλεύονται συχνότερα τον Οδηγό Νηπιαγωγού.

Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα είπαν πως οι συνάδελφοί τους είχαν περισσότερο αρνητική πρώτη άποψη για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, κάτι το οποίο αποδίδουν στην αντίσταση των εκπαιδευτικών στην αλλαγή, αλλά και στην κακή περίοδο εισαγωγής του προγράμματος στα σχολεία, λόγω του φόρτου εργασίας εξαιτίας της πληθώρας των μεταρρυθμίσεων που συνέπεσαν ταυτόχρονα στα σχολεία, αλλά και της αιφνίδιας έναρξης της επιμόρφωσης, κάτι το οποίο συναντάται σε έρευνες, καθώς οι εκπαιδευτικά συχνά δεν αντιδρούν στη φύση της αλλαγής, αλλά στον τρόπο με τον οποίο αυτή εφαρμόζεται (Bittan, Friedlander et al, 2004). Υπήρχαν φυσικά και εκπαιδευτικοί που είχαν εξ αρχής θετική στάση για το πρόγραμμα κι άλλοι που διατηρούσαν τις επιφυλάξεις τους.

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;

Ορισμένες ενότητες του Νέου Προγράμματος Σπουδών ενδεχομένως να δυσκολέψουν κάποια παιδιά, σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς, διότι δεν προέρχονται όλοι οι μαθητές από το ίδιο περιβάλλον, συνεπώς τα βιώματα, οι εμπειρίες και οι γνώσεις τους διαφέρουν σημαντικά. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως το περιεχόμενο της ύλης του Γ' Θεματικού πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, μπορεί να δυσκολέψει τους μαθητές, καθώς στην τάξη του νηπιαγωγείου υπάρχουν μικτά νήπια και προνήπια, συνεπώς κάποια θέματα μπορεί να δυσκολέψουν τα μικρότερα παιδιά. Η δυναμική της τάξης έχει βρεθεί από πολλούς ερευνητές πως επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος σπουδών (Βελλοπούλου, Κανελλάκου και Παπαπάνου 2021)

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι νηπιαγωγοί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;

Γενικά οι νηπιαγωγοί φάνηκε να έχουν μια καλή άποψη για το περιεχόμενο της ύλης του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, καθώς το θεωρούν κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών και επιστημονικά έγκυρο, αφού στηρίζεται σε έρευνες και μελέτες. Η οικοδόμηση μιας διδακτικής παρέμβασης στο πρόγραμμα, λαμβάνει ως αφετηρία τις προγενέστερες γνώσεις των μαθητών, πάνω στις οποίες θα σχεδιαστεί μια δραστηριότητα, πολλοί εκπαιδευτικοί όμως θεωρούν πως οι προγενέστερες γνώσεις των μαθητών, καθώς και το ηλικιακό τους επίπεδο αποτελούν έναν παράγοντα υποκειμενικό, διότι το επίπεδο ανάπτυξής τους και το περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνουν και αποκτούν εμπειρίες διαφέρει σημαντικά. Το περιεχόμενο του προγράμματος, είναι σύμφωνο με τις απαιτήσεις της κοινωνίας, τις περιβαλλοντικές προκλήσεις, την πολυπολιτισμικότητα και την παγκοσμιοποίηση, καθώς προωθεί τις πρακτικές της ενταξιακής εκπαίδευσης και της συμπερίληψης.

Στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών παρέχεται σημαντική καθοδήγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς είναι διευκολυντική η σύνδεση του περιεχομένου του προγράμματος με τις προτεινόμενες δραστηριότητες. Ένας από τους τρόπους σχεδιασμού της διδασκαλίας που προτείνει το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών είναι ο ανάστροφος σχεδιασμός. Σύμφωνα με τις συμμετέχουσες στην έρευνα, η διαδικασία αυτή διευκολύνεται σημαντικά, καθώς στο πρόγραμμα είναι ευδιάκριτα, σαφή, αναλυτικά και βοηθητικά τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, πάνω στα οποία βασίζεται ο ανάστροφος σχεδιασμός της διδασκαλίας (Tyler, 1949). Ο διαχωρισμός της διδασκαλίας σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις, αποτελεί ένα ακόμη λειτουργικό πλεονέκτημα του προγράμματος το οποίο διευκολύνει την καθημερινότητα των εκπαιδευτικών στην τάξη. Η αποτύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων με ευκρίνεια, βοηθά σημαντικά και στην οργάνωση της διδασκαλίας του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, σύμφωνα με τις συμμετέχουσες. Οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία τους με τη χρήση του Νέου Προγράμματος Σπουδών, παρατήρησαν πως η μάθηση αποκτά έναν πιο παιγνιώδη χαρακτήρα, αναπτύσσονται οι κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών και η μεταξύ τους συνεργασία, καθώς και η αυτενέργεια τους μέσω των διερευνήσεων κάτι το οποίο επιβεβαιώνουν κι άλλες έρευνες (Γιώτη & Μαρτίδου, 2008).

Σχετικά με την εξελικτική πορεία του προγράμματος σε άλλες βαθμίδες, φαίνεται πως το πρόγραμμα έχει αυτό τον στόχο, κάτι τέτοιο όμως δεν εξαρτάται μόνο από το περιεχόμενο του

προγράμματος της προσχολικής εκπαίδευσης, αλλά και το περιεχόμενο των προγραμμάτων των επόμενων βαθμίδων. Οι νηπιαγωγοί ανέφεραν πως ενώ το νηπιαγωγείο δίνει τις βάσεις για πειραματισμό, διερεύνηση και αυτενέργεια των μαθητών, δεν πιστεύουν πως στις επόμενες βαθμίδες αξιοποιούνται όσο θα έπρεπε αυτά τα στοιχεία. Οι τρόποι που πρότειναν οι νηπιαγωγοί για την επίτευξη του στόχου αυτού είναι η συνεργασία μεταξύ των βαθμίδων, η ενοποίηση των αντικειμένων των προγραμμάτων, η επιμόρφωση και η προσέγγιση των εκπαιδευτικών.

Στην προσχολική εκπαίδευση, δεν υπάρχουν στενά χρονικά όρια για τη διδασκαλία ενός θεματικού πεδίου, και οι νηπιαγωγοί έχουν την ελευθερία να τροποποιούν το πρόγραμμα τους με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Οι συμμετέχουσες ανέφεραν πως σε μια σχολική χρονιά είναι δύσκολο να προσεγγιστεί ολόκληρο το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς η δυναμική της τάξης διαμορφώνει τον χρόνο που θα χρειαστεί για την ολόπλευρη προσέγγιση ενός θεματικού πεδίου. Παρόλα αυτά, οι νηπιαγωγοί απάντησαν πως δεν θα άλλαζαν κάτι στην ύλη του προγράμματος, στη διάταξη ή στον αριθμό των ενοτήτων.

4^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών στο πεδίο των θετικών επιστημών;

Οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών πολλές φορές δημιουργούν δυσκολίες στους εκπαιδευτικούς που καλούνται να τα εφαρμόσουν. Οι νηπιαγωγοί που ερωτήθηκαν ανέφεραν πως η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών ίσως αποτελέσει βασική δυσκολία στην εφαρμογή του Νέου Προγράμματος Σπουδών. Δεν είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί εξοικειωμένοι με τις νέες τεχνολογίες και με τις μεθόδους που προτείνει το πρόγραμμα, συνεπώς είναι πιθανό να συνεχίσουν να δουλεύουν με τον τρόπο που γνωρίζουν. Επικρατεί επίσης η άποψη πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί ίσως προσαρμοστούν πιο γρήγορα στις νέες μεθόδους, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται περισσότερα χρόνια. Αυτή την άποψη την επιβεβαιώνουν κι άλλες έρευνες, αναφέροντας πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί προσαρμόζονται γρηγορότερα στις αλλαγές και δοκιμάζουν νέες μεθόδους με μεγαλύτερη ευκολία (Smit, 2003, Μηναδοπούλου & Παρτσάλη, 2001 · Καλλέρη 2004, ·Καβαλάρη, Κακανά, Χρησιτίδου και Καζέλα, 2013) Δυσκολία αντιμετώπισαν επίσης στον σχεδιασμό της διδασκαλίας, καθώς στην τάξη επικρατούν διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα και η χρονική περίοδος μέσα στην οποία χρειάστηκε να εφαρμόσουν το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών θεωρούν πως ήταν λάθος.

Για τη διδασκαλία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως χρειάζεται ειδικός εξοπλισμός, τον οποίο δεν διαθέτουν τα σχολεία στην πλειοψηφία τους, πράγμα το οποίο αποδεικνύουν πολλές έρευνες (Τζιμογιάννης, 2002).

Για τη βελτίωση του Νέου Προγράμματος Σπουδών στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως μια πιο συνοπτική μορφή του, αλλά και του Οδηγού Νηπιαγωγού θα ήταν βοηθητική, καθώς ο μεγάλος όγκος προκαλεί σύγχυση και κούραση στην μελέτη και την εφαρμογή τους. Είναι σημαντικό επίσης να ξεκαθαριστεί τι ακριβώς ζητείται από τους εκπαιδευτικούς και να υπάρξουν κάποια έτοιμα σχέδια δράσης για αρχή, έως ότου οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν την εμπειρία να δημιουργήσουν τα δικά τους, σύμφωνα με τις ανάγκες της τάξης τους.

Σχετικά με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης που δέχτηκαν, οι απόψεις των νηπιαγωγών δίστανται. Κάποιες θεωρούν πως η επιμόρφωση ήταν ικανοποιητική και σαφής, αλλά δεν εξειδικευόταν στην διδασκαλία του Γ θεματικού πεδίου, αλλά αναφερόταν γενικώς στη φιλοσοφία του Νέου Προγράμματος Σπουδών. Άλλες εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως ήταν λάθος η χρονική περίοδος και ο τρόπος με τον οποίο έγινε η επιμόρφωση, καθώς ξεκίνησε αιφνίδια. Τέλος ανέφεραν πως θα ήθελαν να υπάρξει περισσότερος χρόνος επιμόρφωσης και μελέτης, καθώς και κοινότητες εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκών που θα μπορούσαν να αποσαφηνίσουν τις νεοεισαχθείσες έννοιες. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των θετικών επιστημών υπογραμμίζονται άλλωστε και από πολλούς ερευνητές (Καλλέρη 2004, Τζιμογιάννης 2002)

5.2. Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας

Η παρούσα έρευνα υπόκεινται σε κάποιους περιορισμούς που σχετίζονται περισσότερο με τη μεθοδολογία της. Αρχικά βασικό περιορισμό αποτελεί η μέθοδος δειγματοληψίας, καθώς η δειγματοληψία σκοπιμότητας σύμφωνα με τους Choen et al. (2008) δεν παρέχει ένα δείγμα αντιπροσωπευτικό αλλά ένα δείγμα «επιλεκτικό και προκατειλημμένο». Σημαντικό είναι και το γεγονός πως η επιλογή του δείγματος δεν έγινε από την ερευνήτρια, αλλά από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, καθώς οι συμμετέχοντες έπρεπε να πληρούν κάποιες προϋποθέσεις ώστε να μπορούν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Ως εκ τούτου ο αριθμός των ατόμων που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα ήταν πολύ περιορισμένος.

Περιοριστικό ήταν επίσης το γεγονός πως εν τέλει κάποιες από τις συμμετέχουσες δεν είχαν μελετήσει εις βάθος το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις. Υπήρξαν επίσης συμμετέχουσες οι οποίες δεν είχαν εφαρμόσει πιλοτικά το πρόγραμμα, καθώς είναι συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και δεν διδάσκουν σε τάξη, ώστε να έχουν προσωπική εμπειρία από τη χρήση του προγράμματος. Τέλος περιορισμός της έρευνας αποτελεί το γεγονός πως δεν έχουν υπάρξει άλλες έρευνες που να μελετούν τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες, συνεπώς τα αποτελέσματα της παρούσης έρευνας δεν μπορούν να συγκριθούν με τα αποτελέσματα άλλων αντίστοιχων ερευνών.

5.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η σημαντικότητα των Θετικών Επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση έχει αποδειχτεί από πολλούς ερευνητές, όμως οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να δυσκολεύονται στην προσέγγιση των θεμάτων αυτού του πεδίου και να αναζητούν την επιμόρφωση. Όπως ήδη αναφέρθηκε, το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης αφορά μια νέα μεταρρύθμιση στο εκπαιδευτικό σύστημα η οποία εφαρμόζεται προς το παρόν πιλοτικά. Θα ήταν χρήσιμο να υπάρξουν περαιτέρω έρευνες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των Θετικών Επιστημών με τους τρόπους που προτείνονται στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, πριν την επίσημη εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία όλης της χώρας. Με τον τρόπο αυτό, θα εξασφαλιζόταν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των αναγκών των νηπιαγωγών και των απόψεων τους για τις δυσκολίες και τα προβλήματα που συναντούν κατά τη χρήση του προγράμματος, ιδιαίτερα στο απαιτητικό πεδίο των Θετικών Επιστημών.

Βιβλιογραφία

- Amit B. Marvasti 2004. *Qualitative Research in Sociology*. SAGE Publications London • Thousand Oaks
• New Delhi
- Barile N. (2020). *Mastering the Parent-Teacher Meeting: Eight Powerful Tips*. Retrieved from
<https://www.wgu.edu/heyteach/article/mastering-parent-teacher-meeting-eight-powerfultips1612.html>
- Bascia, N., Carr-Harris, S., Fine-Meyer, R. & Zurzolo, C. (2014). *Teachers, Curriculum Innovation, and Policy Formation*. The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto Curriculum Inquiry 44:2 UK: Wiley Periodicals, doi: 10.1111/curi.12044.
- Bittan-Friedlander, N., Dreyfus, A., Milgrom, Z., (2004). *Types of teachers in training: the reactions of primary school science teachers when confronted with the task of implementing an innovation*. Teaching and Teacher Education, 20, 607-619.
- Bobbitt, F. (1918). *The Curriculum*. Boston: Houghton Mifflin
- Bowman, B.T., M.S. Donovan & M.S. Burns (Eds.) (2001). *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academy Press.
- Clemmons, A., Donovan, D., Theobald, E., Crowell, A. (2022). *Using the Intended–Enacted–Experienced Curriculum Model to Map the Vision and Change Core Competencies in Undergraduate Biology Programs and Courses*. The American Society for Cell Biology. <https://doi.org/10.1187/cbe.21-02-0054>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2η έκδ.). Thousand Oaks, Ca: Sage
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). *The qualitative research interview*. *Medical education*, 40(4), 314-321.

- Eisner, E. (2002δ). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of Schools Programs*. New York: McMillan (αναθεωρημένη έκδοση).
- Erickson, F. (2012). *Qualitative research methods for science education*. In *Second international handbook of science education* (pp. 1451-1469). Springer, Dordrecht.
- Eurydice (2013). *Science Teaching in Schools in Europe. Policies and Research*. Directorate-General for Education and Culture, European Commission, Belgium
- Freebody, Peter (2004). *Qualitative Research in Education Interaction and Practice*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage
- Glatthorn, A., Boschee, F., Whitehead, B. M., & Boschee, B. F. (2019). *Curriculum Leadership Strategies for Development and Implementation*. ISBN 978-1-5063-6317-2.
- Grajkowski, W., Ostrowska, B. & Poziomek, U. (2014). *Core Curriculum for Science Subjects in Selected Countries*, Study Report, Warsaw, 2014
- Haapaniemi, J., S. Venäläinen, A. Malin, and P. Palojoiki. 2021. “Teacher Autonomy and Collaboration as Part of Integrative teaching—Reflections on the Curriculum Approach in Finland.” *Journal of Curriculum Studies* 53 (4): 546–562.
- Hargreaves, A., and M.G. Fullan. (1992). *Understanding teacher development*. London: Cassell.
- Hume, A. & Coll, R. (2010). *Authentic student inquiry: the mismatch between the intended curriculum and the student-experienced curriculum*, *Research in Science & Technological Education*, 28:1, 43-62, DOI: 10.1080/02635140903513565
- Komis, V., Avouris, N., & Fidas, C. (2002). *Computer-supported collaborative concept mapping: Study of synchronous peer interaction*. *Education and Information Technologies*, 7(2), 169–188.
- Mason, J. (2009). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (8η εκδ.) (μτφρ. Ε. Δημητριάδου, επιμ. Ν. Κυριαζή) Αθήνα: Πεδίο

- Mel Ainscow, Roger Slee & Marnie Best (2019) *Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on, International Journal of Inclusive Education*, 23:7-8, 671-676, DOI: 10.1080/13603116.2019.1622800
- Meyer, S., D. Newsome, T. Fuller, K. Newsome, and P. M. Ghezzi. 2020. "Agility: What It Is, How to Measure It, and How to Use It." *Behavior Analysis in Practice* 14 (3): 598–607
- Montessori, M. (1912). *The Montessori Method*. New York: Frederick A. Stokes Company
- Neuman, D. (2014). *Qualitative research in educational communications and technology: A brief introduction to principles and procedures*. *Journal of Computing in Higher Education*, 26(1), 69-86.
- Nuthall, G. (1997). *Understanding student thinking and learning in the classroom*. In *The international handbook of teachers and teaching*, ed. B. Biddle, T. Good, and I. Goodson, 1–90. Dordrecht: Kluwer
- Posner, G. (1998). *Models of Curriculum Planning*. At L. Beyer & M. Apple (ed.), *The Curriculum: problems, politics and possibilities*. New York: State University of New York Press.
- Remillard, J. T., & Heck, D. J. (2014). *Conceptualizing the curriculum enactment process in mathematics education*. *Zdm*, 46(5), 705-718.
- Tyler, R. (1971). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Unesco (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: Unesco.
- Van den Akker, J. (2010). *Curriculum perspectives: an introduction*. στο J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1–10). London: Kluwer Academic.
- Voogt, J. & Pelgrum, H. (2015). *ICT and Curriculum change. An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments* ISSN: 1795-6889. www.humantechnology.jyu.fi Volume 1 (2), 157-175.
- Westbrook J, Durrani N, Brown R, Orr D, Pryor J, Boddy J, Salvi F (2013) *Pedagogy, Curriculum, Teaching Practices and Teacher Education in Developing Countries. Final Report. Education*

Rigorous Literature Review. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. ISBN: 978-1-907345-64-7

Young, M. (2013): *Overcoming the crisis in curriculum theory: a knowledge based approach*, Journal of Curriculum Studies, 45:2, 101-118 <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2013.764505>

Βασιλικό Διάταγμα 2/1896 «Περί συστάσεως νηπιαγωγείων» ΦΕΚ 68/Α/23-05-1896

Βασιλικό Διάταγμα 494/1962 «Περί του αναλυτικού προγράμματος των νηπιαγωγείων του κράτους» (ΦΕΚ 124/6.8.1962, Τευχ. Α΄

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. <https://doi.org/10.12681/icw.30017>

Βρεττός, Γ. & Καψάλης, Α. (1990). *Αναλυτικά Προγράμματα*. Θεσσαλονίκη: Αυτοέκδοση.

Βρεττός, Ι. (2007). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Πρόγραμμα Διδασκαλίας)*. Στο Π. Π. Ξωγέλλης (Επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Γώτη, Ε. & Μαρτίδου, Ρ. (2010). «Συνάντηση» νηπιαγωγών και Φυσικών Επιστημών στο νηπιαγωγείο: οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών. Στο Κ. Πλακίτση (Επιμ.), 5 ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστήμη και Κοινωνία: Οι Φυσικές Επιστήμες στην Προσχολική Εκπαίδευση, 7-9 Νοεμβρίου 2008 (σσ. 188-200). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Δημητριάδου, Κ. (2016). *Νέοι προσανατολισμοί της διδακτικής: Προσαρμογή της διδασκαλίας στις εκπαιδευτικές προκλήσεις του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, Φ.Ε.Κ. τεύχος Β΄ αρ. φύλλου 304/13-03-03.

Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ. (2001). *Η στάση των νηπιαγωγών απέναντι στις εφαρμογές δραστηριοτήτων Φυσικών Επιστημών στο Νηπιαγωγείο*. Στο Κ. Ραβάνης (Επιμ.) *Η μύηση των μικρών παιδιών στις Φυσικές Επιστήμες*. Εκπαιδευτικές και διδακτικές διαστάσεις (σσ. 67-70). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). Πρόγραμμα σπουδών για την Προσχολική Ηλικία. Πρώτη Έκδοση, Αθήνα 2021

Καβαλάρη, Π., Κακανά, Δ.Μ., Χρηστίδου, Β. & Καζέλα, Κ. (2013). *Προσεγγίζοντας την «εξαέρωση»: διδακτικές επιλογές των νηπιαγωγών και αναλυτικό πρόγραμμα*. Στο Π. Καριώτογλου & Π. Παπαδοπούλου (Επιμ.), 7 ο Πανελλήνιο Συνέδριο Οι Φυσικές Επιστήμες στο Νηπιαγωγείο. Υπερβαίνοντας τα όρια της τυπικής και μη εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες και το Περιβάλλον, 19-21 Οκτωβρίου 2012 (σσ. 303-308). Φλώρινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Καλλέρη, Μ. & Ψύλλος, Δ. (2001). *Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για έννοιες και φαινόμενα του φυσικού κόσμου*. Στο Κ. Ραβάνης (Επιμ.), 1 ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Διδακτική των Φυσικών Επιστημών στην Προσχολική Εκπαίδευση. Η μύηση των Μικρών Παιδιών στις Φυσικές Επιστήμες. Εκπαιδευτικές και Διδακτικές Διαστάσεις 10-12 Δεκεμβρίου 1999 (σσ. 83-89). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Καλλέρη, Μ. (2004). *Προβλήματα και ανάγκες των εν-ενεργεία εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας στις Φυσικές Επιστήμες όπως αυτά γίνονται αντιληπτά από τους ίδιους: μια διερευνητική μελέτη. Απόψεις και ανάγκες των εκπαιδευτικών*.

Καλλέρη, Μ., Ψύλλος, Δ. & Τζουριάδου, Μ. (2001). *Δραστηριότητες Φυσικών Επιστημών στο Νηπιαγωγείο: το Αναλυτικό Πρόγραμμα και η πραγματικότητα της τάξης*. Στο Κ. Ραβάνης (Επιμ.), 1 ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Διδακτική των Φυσικών Επιστημών στην Προσχολική Εκπαίδευση. Η μύηση των Μικρών Παιδιών στις Φυσικές Επιστήμες. Εκπαιδευτικές και Διδακτικές Διαστάσεις 10-12 Δεκεμβρίου 1999 (σσ. 77-82). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Κιτσαράς Δ.Γ., *Προγράμματα Προσχολικής Αγωγής, Διαχρονική και συγχρονική διερεύνηση* (Συγκριτική Ανάλυση). Ρέθυμνο: 1998, σ.σ. 39-44.

Κοκκίδου, Μ. (2006) *Αξιολόγηση του σχεδιασμού και δομική σύγκριση των προγραμμάτων σπουδών για τομάθημα της μουσικής στο δημοτικό σχολείο από χώρες/περιφέρειες της Ευρώπης*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τεύχος 7, σελ. 19- 36.
- Μηναδοπούλου, Δ. & Παρτσάλη, Ε. (2001). *Οι στάσεις των νηπιαγωγών για τις Φυσικές Επιστήμες*. Στο Κ. Ραβάνης (Επιμ.), *Η μύηση των μικρών παιδιών στις Φυσικές Επιστήμες*. Εκπαιδευτικές και διδακτικές διαστάσεις (σσ. 90-94). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Μπαγάκης, Γ. (2001). *Ανοιχτά θέματα μεθοδολογίας στις δραστηριότητες Φυσικών Επιστημών σε πραγματικές συνθήκες προσχολικής εκπαίδευσης*. Στο Κ. Ραβάνης (επιμέλεια), «*Η μύηση των μικρών παιδιών στις Φυσικές Επιστήμες*. Εκπαιδευτικές και διδακτικές διαστάσεις», σελ. 33-37. Πρακτικά Πρώτου Πανελλήνιου Συνεδρίου για τη Διδακτική των Φυσικών Επιστημών στην Προσχολική Εκπαίδευση, Πανεπιστήμιο Πατρών, Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η., Πάτρα, 10-12 Δεκεμβρίου 1999.
- Μπέση, Μ. (2013). *Φυσικές επιστήμες στο Νηπιαγωγείο: απόψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας*. Στο Π. Καριώτογλου & Π. Παπαδοπούλου (Επιμ.), 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο *Οι Φυσικές Επιστήμες στο Νηπιαγωγείο. Υπερβαίνοντας τα όρια της τυπικής και μη εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες και το Περιβάλλον*, 19-21 Οκτωβρίου 2012 (σσ. 226-232). Φλώρινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.
- Νόμος 2349/1895 «*Περί τής στοιχειώδους ή Δημοτικής Έκπαιδύσεως*» (ΦΕΚ 37/Α/05-10-1895)
- Νομος 4397/1929, «*Περί στοιχειώδους εκπαιδύσεως*», ΦΕΚ, 307/24-8-1929, τχΑ
- Ντολιοπούλου Έλση (2008). «*Η υποχρεωτικότητα στο ελληνικό Νηπιαγωγείο*», στο: «*Η Προσχολική Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Πρακτικές*» Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 60-70.
- Ξωχέλλης, Π. (1989). *Η προβληματική του curriculum: μια κριτική προσέγγιση, Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 11, 161-171.
- Παπαγεωργίου Γ. (1998). *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81.
- Πεντέρη, Ε., Χλαπάνα, Ε., Μέλλιου, Κ., Φιλίππιδη, Α., & Μαρινάτου, Θ. (2021). *Οδηγός νηπιαγωγού - Υποστηρικτικό υλικό. Πυξίδα: Θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο-Διδακτικοί σχεδιασμοί*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Προεδρικό Διάταγμα 476/1980 «Περί του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος του νηπιαγωγείου» (ΦΕΚ 132/ 31-05-1980)
- Προεδρικό Διάταγμα 486/1989 «Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολική Αγωγής» (ΦΕΚ 208/Α/26-09-1989)
- Ρώσσης, Δ. & Στυλιανίδου, Φ. (2013). *Προώθηση της δημιουργικότητας μέσα από τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία: Αποτελέσματα ερωτηματολογίου σε νηπιαγωγούς και δασκάλους για τις απόψεις και τις πρακτικές τους*. Στο Π. Καριώτογλου, & Π. Παπαδοπούλου (Επιμ.), 7 ο Πανελλήνιο Συνέδριο Οι Φυσικές Επιστήμες στο Νηπιαγωγείο. Υπερβαίνοντας τα όρια της τυπικής και μη εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες και το Περιβάλλον, 19-21 Οκτωβρίου 2012 (σσ. 242- 252). Φλώρινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.
- Τζιμογιάννης, Α. (2002). *Αντιλήψεις και προσεγγίσεις νηπιαγωγών σχετικά με τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών στο Νηπιαγωγείο: μία μελέτη περίπτωσης*. Στο Α. Μαργετουσάκης, & Π. Γ. Μιχαηλίδης (Επίμ.), 3 ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτική Φυσικών Επιστημών και Εφαρμογή των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση 9-11 Μαΐου 2002 (σσ.. 278-284). Ρέθυμνο: Εκδόσεις ΙΟΝ.
- Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό πρόγραμμα - Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί: Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τσιώλης, (2011). *Ελαφρώς αναθεωρημένη εκδοχή του άρθρου με τίτλο «Η Σχέση Ποιοτικής και Ποσοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Από την Πολεμική των «Παραδειγμάτων» στις Συνθετικές Προσεγγίσεις;»*, που δημοσιεύτηκε στο συλλογικό τόμο «Οι Κοινωνικές Επιστήμες στον 21ο Αιώνα. Επίμαχα Θέματα και Προκλήσεις», εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα 2011 (Επιμέλεια: Μ. Δαφέρμος, Μ. Σαματάς, Μ. Κουκουριτάκης και Σ. Χιωτάκης)

- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Φαρμάκης, Ν. (2015). *Δειγματοληψία Σκοπιμότητας (ΔΣκ)* [Κεφάλαιο]. Στο Φαρμάκης, Ν. 2015. *Δειγματοληψία και εφαρμογές* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/4846>
- Χατζηγεωργίου, Γ. (1998). *Γνώθι το Curriculum: Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2011). *Γνώθι το curriculum. Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής*. Αθήνα: Διάδραση

Παράρτημα

Εισαγωγικές ερωτήσεις

Στοιχεία συνεντευξιζόμενου

- Φύλο
- Ποια είναι η Ειδικότητα σας
- τι σπουδές έχετε πραγματοποιήσει.
- Πόσα Χρόνια Υπηρεσίας έχετε;
- Πόσα χρόνια Υπηρεσίας έχετε στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
- Πόσο καιρό εφαρμόζετε πιλοτικά το νέο πρόγραμμα σπουδών
- Πως οργανώνετε το καθημερινό σας μάθημα; Σε ποια στοιχεία-υλικά στηρίζεσαι για αυτό;

Γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών

1. Ποια είναι η **γενική γνώμη σας** για το νέο πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης;
(γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, σύντομη τεκμηρίωση αυτής της γενικής γνώμης)
2. Ως προς **ποια στοιχεία θεωρείτε ότι διαφοροποιείται το νέο πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης από το υφιστάμενο;**
 - Πως κρίνετε (αξιολογείτε) αυτή τη διαφοροποίηση; (αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης και αξιολογική σύγκριση μεταξύ του νέου και του υφιστάμενου Π.Σ.)
3. Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα **στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιγνωμία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες** όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά;
 - ο Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο Π.Σ; (αναγνώριση των βασικών στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιγνωμία του μαθήματος σύμφωνα με το νέο Π.Σ και τεκμηρίωση των σχετικών απαντήσεων)

4 Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο Π.Σ. της προσχολικής εκπαίδευσης ;Δικαιολογήστε την απάντησή σας. (διάκριση ανάμεσα **σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα** ή **σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό**)

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

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

5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. της προσχολικής εκπαίδευσης έχει **οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ**;

- Μπορείτε να μου δώστε ένα παράδειγμα (αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ)

6 Οι κατασκευαστές του Π.Σ. της προσχολικής εκπαίδευσης ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό Π.Σ. να είναι **αρκετά ανοικτό** ώστε να επιτρέπει 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 Π.Σ ως προς καθένα από τους τρεις στόχους και σχετική τεκμηρίωση).

7 Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο Π.Σ της προσχολικής εκπαίδευσης το μάθημα στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες αποκτά τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά:

- 1)Ανάδυση των μαθηματικών εννοιών και πρακτικών από τις πραγματικές ανθρώπινες ανάγκες,

2)αξιοποίηση της φυσικής περιέργειας των παιδιών για την κατανόηση του φυσικού κόσμου και των φυσικών φαινομένων,

3) παροχή ελευθερίας στα παιδιά για την ανάληψη πρωτοβουλιών ώστε να αντιμετωπίζουν με ασφάλεια καθημερινές προκλήσεις. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο Π.Σ. στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες; (Δώστε παραδείγματα).

- Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;

8. Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. θα σας βοηθήσει να οργανώσετε καλύτερα τη διδασκαλία σας;

- Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

Ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών

9. Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες; (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)

10. Πως κρίνετε το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες ;

- καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών
- τις προγενέστερες γνώσεις τους
- την επιστημονική του εγκυρότητα

11. Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. προσχολικής εκπαίδευσης σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, το γυμνάσιο και το λύκειο;

- Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;

12. Κατά πόσο το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. απαντά στις **σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες** (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ);

- Δώστε παραδείγματα; (αξιολόγηση της κοινωνικο-πολιτιστικής εγκυρότητας του περιεχομένου του νέου Π.Σ.)

13. Πως κρίνετε **το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται** για τη διδασκαλία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες; 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)

14. Θα αλλάζατε κάτι και τι θα ήταν αυτό ως προς τη **διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων** στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες; (προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)

15. Ως παιδαγωγική φιλοσοφία οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ. 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 Π.Σ πράγματι διαπνέεται από **αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση**;
- Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα (αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση);

16. Κατά πόσο συμφωνείτε ότι η παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του Γ Θεματικού Πεδίου: Παιδί και θετικές επιστήμες; (βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση)

Ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις

17. Πώς δέχτηκαν γενικά οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας σας το νέο ΠΣ προσχολικής εκπαίδευσης;
18. 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 Π.Σ. ως προς το Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες και ποιες; (αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση τα τρία κριτήρια, αναφορά σε πιθανές δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής)
19. Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι **σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες** του που εντοπίσατε στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες;
20. Ποια ήταν τα **σημαντικότερα θετικά στοιχεία** του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ.)
21. Κλείνοντας τη συζήτησή μας ποιες **συγκεκριμένες προτάσεις** θα είχατε να κάνετε για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ. στο Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες; (συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων)
22. Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ για το Γ Θεματικό Πεδίο: Παιδί και θετικές επιστήμες ;
- 23Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;