



Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών
Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής
Πολιτικής
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη
και Διοίκηση
Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Τα νέα Προγράμματα Σπουδών για την Κινητική Αγωγή και
τις Τέχνες, στην Προσχολική Εκπαίδευση: Οι απόψεις
εκπαιδευτικών»**

Ιωάννα Βλάχου

Επιβλέπων: Πολυχρόνης Σιφακάκης

Κόρινθος, 2023

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

Σιφακάκης Πολυχρόνης, Μέλος ΕΔΙΠ, Επιβλέπων
Καρακατσάνη Δέσποινα, Καθηγήτρια, Μέλος
Φωτόπουλος Νικόλαος, Καθηγητής, Μέλος

Ευχαριστίες

Από τα όνειρα των φοιτητικών μου χρόνων, φτάνοντας στην ωριμότητα του σήμερα, εμπνεόμενη από τη φίλη και συνάδερφό μου Αντιγόνη, με τη συμβολή και υποστήριξη της οικογένειάς μου και των καθηγητών μου, με την ιδιαίτερα μεγάλη υπομονή και καθοδήγηση του επιβλέποντα καθηγητή μου κύριου Πολυχρόνη Σιφακάκη, είμαι στην ευχάριστη και συγκινητική θέση να εκφράσω τις ευχαριστίες μου για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση αυτού του ονείρου.

Ευχαριστώ την Αντιγόνη, γιατί μου έδειξε τον δρόμο και μου είπε πως μπορώ και εγώ. Πώς όλα είναι εφικτά, αρκεί να το θες πολύ. Την ευχαριστώ γιατί ήταν το πρότυπο, η εμπνευστή και ο άνθρωπος που ακουμπούσα πάνω του τις αγωνίες μου.

Ευχαριστώ τους γονείς μου ,για την ηθική και οικονομική υποστήριξη. Που όταν τους είπα: *“θα κάνω μια τρέλα”* , μου είπαν *“προχώρα και είμαστε εμείς εδώ”*. Ευχαριστώ τον σύζυγό μου Κώστα, που παρότι έπεσε το βάρος της οικογένειας πάνω του, έκανε ότι μπορούσε για να με υποστηρίξει. Τα παιδιά μου Σταματίνα και Τρύφωνα, που ενώ εγώ έγραφα εργασίες και διάβαζα, αυτά έπαιζαν δίπλα μου για να νιώθουν την παρουσία μου.

Ευχαριστώ τους συμφοιτητές μου Αθανασία, Χριστίνα, Εύη, Νικολέτα, Ιωάννα, Μάκη και Γιάννη που με βοήθησαν ψυχολογικά και πρακτικά και έκαναν αυτό το ταξίδι στη γνώση, ακόμα πιο όμορφο.

Ευχαριστώ τους καθηγητές μου, που μου έμαθαν ότι *«Το μυαλό δεν είναι ένα δοχείο που πρέπει να γεμίσει αλλά μια φωτιά που πρέπει ν' ανάψει»* (Πλούταρχος). Και η φωτιά άναψε και εύχομαι να μη σβήσει ποτέ.

Ευχαριστώ θερμά την τριμελή επιτροπή των καθηγητών, κα Δέσποινα Καρακατσάνη και κ. Νικόλαο Φωτόπουλο που διέθεσαν από τον πολύτιμο χρόνο τους, ώστε να μελετήσουν τη διπλωματική που εκπόνησα.

Κλείνοντας θα ήθελα να ευχαριστήσω από τα βάθη της καρδιάς μου, πρώτα τον άνθρωπο και μετά επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Πολυχρόνη Σιφακάκη, που παρόλες τις αστοχίες μου, μου έδωσε την ευκαιρία και με βοήθησε αφιερώνοντας από τον ελάχιστο ελεύθερο χρόνο που διαθέτει ώστε να με καθοδηγήσει στοχευμένα, για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου διατριβής.

Στην Σταματίνα & στον Τρύφωνα μου.

- **Περίληψη**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αξιολόγηση του νέου Π.Σ. στο Νηπιαγωγείο υπό το πρίσμα της σύγκρισης ανάμεσα στους επιδιωκόμενους σκοπούς των κατασκευαστών του και των προσλαμβανόμενων εμπειριών των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή του.

Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη, προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ και την αποτελεσματικότητα του επιμορφωτικού προγράμματος που συμμετείχαν.

Στην έρευνα συμμετείχαν 8 νηπιαγωγοί οι οποίοι είτε έχουν λάβει επιμόρφωση σχετικά με την εφαρμογή του νέου Π.Σ των Νηπιαγωγείων, είτε έχουν εφαρμόσει το πρόγραμμα πιλοτικά. Η μέθοδος δειγματοληψίας ήταν σκόπιμη, καθώς οι συμμετέχοντες θα έπρεπε είτε να έχουν επιμορφωθεί είτε να έχουν εφαρμόσει το νέο Π.Σ στο Νηπιαγωγείο.

Τα κυριότερα αποτελέσματα έδειξαν ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών είναι καλά τεκμηριωμένο και αποτυπώνει τις ανάγκες της κοινωνίας, ενώ ταυτόχρονα προσαρμόζεται στις ανάγκες της τάξης. Χαρακτηρίζεται από διαχωρισμό των θεματικών πεδίων, σαφήνεια των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και προάγει τη συμπερίληψη και την ένταξη των παιδιών με διαφορετικές ανάγκες. Το νέο Π.Σ. θέτει στο επίκεντρο την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, ενώ προάγει την ομαδοσυνεργατικότητα, και τη διερευνητική μάθηση, ανάγοντας τα παιδιά σε μικρούς ερευνητές. Βοηθά τα παιδιά να εφαρμόζουν στην καθημερινή ζωή τους ό,τι δουλεύουν στο σχολείο και αποκτούν βασικές δεξιότητες, οι οποίες θα βοηθήσουν τόσο στα επόμενα εκπαιδευτικά επίπεδα, όσο και στην ενήλικη ζωή τους. Ενσωματώνει σε μεγάλο βαθμό τις ΤΠΕ και διέπεται από ανοικτότητα, συμπεριληπτικότητα και προσαρμοστικότητα στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και πολιτισμικό- κοινωνικά περιβάλλοντα. Ως μειονέκτημα αναφέρονται οι καθυστερήσεις λόγω του ότι δεν υπάρχει επαρκές και έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό, ωστόσο αυτό είναι και δημιουργικό καθώς ο εκπαιδευτικός προσαρμόζει το εκπαιδευτικό υλικό ανάλογα με τις συνθήκες. Η επιμόρφωση χαρακτηρίστηκε ως αποτελεσματική, σαφής, υποστηρικτική και πολύ καλά οργανωμένη και δομημένη. Ωστόσο, θα επιθυμούσαν περισσότερα παραδείγματα που θα μπορούσαν να εφαρμόσουν, επιπλέον επιμόρφωση,

καθώς και πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος και υποβολή εκθέσεων στο ΙΕΠ μετά την εφαρμογή του, με βελτιωτικές προτάσεις.

Λέξεις κλειδιά: Πρόγραμμα σπουδών, Προσχολική εκπαίδευση, Νηπιαγωγείο, Νέο Σχολείο

- **Abstract**

The purpose of this research is the evaluation of the new P.S. in the Kindergarten in the light of the comparison between the intended purposes of its manufacturers and the acquired experiences of the teachers through its application.

The interview was used as a research tool in order to investigate the views of the teachers in relation to the pilot implementation of the new PS and the effectiveness of the training program they participated in regarding its implementation.

The survey involved 8 kindergarten teachers who have either received training on the implementation of the new Kindergarten curriculum, or have implemented the program on a pilot basis. The sampling method was purposive, as the participants should either have been trained or have implemented the new P.S in Kindergarten.

The main results showed that the new curriculum is well documented and reflects the needs of society, while adapting to the needs of the classroom. It is characterized by a separation of subject areas, clarity of expected learning outcomes and promotes the inclusion and integration of children with different needs. The new P.S. focuses on the active participation of children, while promoting teamwork, and exploratory learning, turning children into little engineers. It helps children apply what they are working on at school to their everyday lives and gain essential skills that will help them both in their next educational levels and in their adult lives. It heavily integrates ICT and is governed by openness, inclusiveness and adaptability to the particular needs of students with different abilities and inclusiveness. Delays are mentioned as a disadvantage because there is no ready-made educational material, however this is also creative as the teacher adapts the educational material according to the circumstances. The training was characterized as effective, clear, supportive and very well organized and structured. However, they would like more examples that they could implement, additional training, as well as piloting the program and reporting back to the IEP after implementation with suggestions for improvement.

Keywords: *Curriculum, Preschool Education, Kindergarten, New School*

Συντομογραφίες

ΑΠΣ: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

ΙΕΠ: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΣ: Πρόγραμμα Σπουδών

ΤΠΕ: Τεχνολογίες Πληροφορίας Επικοινωνιών

Περιεχόμενα

1

Περίληψη	4
Abstract	6
Εισαγωγή	11
Α΄ Μέρος	15
Κεφάλαιο 1 ^ο : Θεωρητικό πλαίσιο	15
1.1	15
1.2	16
1.3	20
1.4	23
1.5	25
1.6	26
1.7	28
1.7.1	30
Κεφάλαιο 2ο: Βιβλιογραφική επισκόπηση	34
2.1 Μελέτες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τα προγράμματα σπουδών	34
2.2 Μελέτες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο νέο Π.Σ.	37
2.3 Μελέτες για την επίδραση της κινητικής αγωγής και της τέχνης στην προσχολική εκπαίδευση	39
2.4 Σύνοψη της βιβλιογραφικής επισκόπησης	41
Β΄ Μέρος	43
Κεφάλαιο 3 ^ο : Μεθοδολογία της έρευνας	43
3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	43
3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	44
3.3 Ερευνητικό εργαλείο	44
3.4 Το Δείγμα	47
3.5 Διαδικασία συλλογής δεδομένων	48
Κεφάλαιο 4 ^ο : Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας	50
4.1	51
4.2	52

1

4.2.1	Γενική εκτίμηση τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών	51
4.2.2	Αναγνώριση στοιχείων διαφοροποίησης του νέου προγράμματος σπουδών σε σχέση με το υφιστάμενο	51
4.2.3	Αναγνώριση στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιολογία του μαθήματος	52
4.2.4	Διάκριση ανάμεσα σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό	53
4.2.5	Αξιολόγηση της ενσωμάτωση της χρήσης των ΤΠΕ	54
4.2.6	Αξιολόγηση ως προς την ανοικτότητα, προσαρμοστικότητα στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικότητα	55
4.2.7	Συμμετοχή των μαθητών σε αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες διερευνητικής μάθησης, συμπερίληψη και καλλιέργεια της υπευθυνότητας απέναντι στην έρευνα και στην καινοτομία, κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων που εξυπηρετούν την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας και της χώρας μας.	55
4.2.8	Βοήθεια στην οργάνωση διδασκαλίας	56
4.3	58	
4.3.1	Αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας των μαθησιακών αποτελεσμάτων	57
4.3.2	Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα	58
4.3.3	Οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη	59
4.3.4	Αξιολόγηση της απάντησης του νέου Π.Σ στις σύγχρονες κοινωνικο πολιτιστικές προκλήσεις και συνθήκες	60
4.3.5	Αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων	60
4.3.6	Προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)	61
4.3.7	Αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση	62
4.3.8	Βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση	62
4.4	64	
4.4.1	Βαθμός αποδοχής του νέου Π.Σ από τους εκπαιδευτικούς	63
4.4.2	Αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων	63
4.4.3	Σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ	64
4.4.4	Συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων	65
4.4.5	Αποτελεσματικότητα και σαφήνεια της επιμόρφωσης στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ.	66

4.5	68	
5.	74	
5.1	74	
5.2	76	
5.3	77	
5.4	80	
5.5	80	
Βιβλιογραφία		80
Παράρτημα		88

- **Εισαγωγή**

Η ανάπτυξη και η μάθηση στην πρώιμη παιδική ηλικία έχουν αποτελέσει το επίκεντρο εκτεταμένης έρευνας και πρωτοβουλιών τις τελευταίες δεκαετίες. Η προσχολική εκπαίδευση θέτει τα θεμέλια για περαιτέρω μάθηση και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις προοπτικές των ατόμων σχετικά με την εκπαίδευση, την απασχόληση και την ένταξή τους αργότερα στη ζωή. Η επιστημονική έρευνα δίνει μια νέα προοπτική και μια αυξημένη σημασία στη διδασκαλία και τη μάθηση στα πρώτα χρόνια του παιδιού. Η Προσχολική Εκπαίδευση είναι ένας γενικός όρος που χρησιμοποιείται για να ορίσει τα πρώτα χρόνια διδασκαλίας και μάθησης. Ο όρος «Πρώιμη Εκπαίδευση» (Early childhood education) χρησιμοποιείται σε έγγραφα των θεσμικών οργάνων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (European Commission, 2011).

Οι βασικές ικανότητες είναι εκείνες που χρειάζονται όλα τα άτομα για προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη, ενεργό συμμετοχή στα κοινά, κοινωνική ένταξη και απασχόληση. Σχετίζονται με τις αξίες, τους στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Καθώς οι γονείς είναι οι κύριοι παιδαγωγοί των παιδιών τους, η καλή συνεργασία μεταξύ των γονέων και του σχολείου είναι απαραίτητη, ενώ το πρόγραμμα σπουδών θα βοηθήσει στην ενίσχυση αυτής της συνεργασίας (European Commission, 2011).

Το Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση δεν μπορεί να θεωρηθεί ως αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων, αλλά ως ένα ολοκληρωμένο ολιστικό πρόγραμμα σπουδών για τον διετές κύκλο του νηπιαγωγείου. Γενικά, το πρόγραμμα σπουδών σέβεται την προβλεπόμενη δομή για όλα τα αναλυτικά προγράμματα στα ευρωπαϊκά σχολεία (www.iep.edu.gr).

Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική εκπαίδευση εκδόθηκε τον Δεκέμβριο του 2021 υπό το πρίσμα του ανασχεδιασμού της σχολικής εκπαίδευσης. Έχει ως βασικό στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση, ενώ στην ουσία επικαιροποιεί το Πρόγραμμα σπουδών που είχε εκδοθεί το 2014. Το Νέο Π.Σ. έχει ενσωματώσει νέα πεδία που απαντούν στη σύγχρονη εποχή, όπως η ρομποτική, η ανάπτυξη του ενεργού πολίτη, η πολυγλωσσική επικοινωνία και η κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη. Το νέο Π.Σ τέθηκε σε πιλοτική εφαρμογή, ενώ πραγματοποιήθηκαν επιμορφωτικές δράσεις για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποτελούν τους φορείς υλοποίησής του.

Το έναυσμα για τη διεξαγωγή της μελέτης αποτέλεσε η πρόταση του ΙΕΠ στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας για την απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση» στο οποίο φοιτώ, καθώς και της επαγγελματικής μου ιδιότητας και ενασχόλησης με παιδιά προσχολικής ηλικίας, οδήγησε στην επιλογή της διεξαγωγής της παρούσας μελέτης. Με βάση το σχεδιασμό του ΙΕΠ, μελετήθηκε η σχετική - με τα προγράμματα σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση – βιβλιογραφία και οι εμπειρικές μελέτες που έχουν διεξαχθεί με το υπό μελέτη ζήτημα και οργανώθηκε το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αξιολόγηση του νέου Π.Σ. της Προσχολικής εκπαίδευσης στις θεματικές ενότητες «Κινητική αγωγή» και «Τέχνες», προκειμένου να συγκριθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι από τους κατασκευαστές του και η προσλαμβανόμενη εμπειρία από τους εκπαιδευτικούς που επιμορφώθηκαν για την εφαρμογή του ή το εφάρμοσαν πιλοτικά.

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αναμένεται να παρέχει σημαντικές πληροφορίες για την αξιολόγηση των νέων Π.Σ των Νηπιαγωγείων, οι οποίες έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα καθώς προέρχονται από τους ίδιους τους νηπιαγωγούς που επιμορφώθηκαν ή που έχουν εφαρμόσει πιλοτικά το νέο Π.Σ. Δίνεται έτσι η δυνατότητα μιας από κάτω προς τα πάνω ανατροφοδότησης, προκειμένου να αναδειχθούν τα δυνατά και αδύνατα στοιχεία του νέου Π.Σ, όπως και οι δυσκολίες εφαρμογής του. Ως φορείς υλοποίησης του νέου Π.Σ οι ίδιοι οι νηπιαγωγοί θα προτείνουν μέτρα για τη βελτίωση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ., ενώ η μεταφορά των αντιλήψεων των νηπιαγωγών προς τους κατασκευαστές του νέου Π.Σ, θα βοηθήσει στη βελτίωση του νέου Π.Σ, ώστε να είναι εφαρμόσιμο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν με βάση την επισκόπηση της βιβλιογραφίας και τα οποία καλούνται να δώσουν απαντήσεις για το βαθμό στον οποίο επιτεύχθηκε ο στόχος της μελέτης, είναι τα εξής:

- Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς;
- Ποιες λειτουργικές αδυναμίες των νέων Π.Σ. εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;

- Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;

- Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;

Η απάντηση στα ανωτέρω ερευνητικά ερωτήματα μπορεί να συνεισφέρει:

α) Στην επαναδιατύπωση/επανατονισμό σημείων των νέων Π.Σ. τα οποία αποκωδικοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς με σημαντική απόκλιση από τις προθέσεις των κατασκευαστών τους.

β) Στην τροποποίηση πτυχών των νέων Π.Σ. στις περιπτώσεις όπου εντοπίζονται λειτουργικές αδυναμίες.

Η δομή της εργασίας οργανώνεται σε δύο μέρη. Το Α΄ μέρος περιλαμβάνει δύο κεφάλαια: το Θεωρητικό πλαίσιο και τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Το Β΄ μέρος περιλαμβάνει τρία κεφάλαια: το μεθοδολογικό πλαίσιο, την παρουσίαση αποτελεσμάτων και τα συμπεράσματα-συζήτηση. Αναλυτικά, η οργάνωση της εργασίας έχει ως εξής:

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την εννοιολογική προσέγγιση του Προγράμματος σπουδών, τον ορισμό και τους στόχους του. Αναφέρει τη διάκριση των Προγραμμάτων Σπουδών σύμφωνα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και περιγράφει τα Προγράμματα σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση, με αναφορές στην Προσχολική εκπαίδευση στην Ευρώπη και εστίαση στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις θεματικές «Κινητική αγωγή» και «Τέχνες» στην προσχολική εκπαίδευση, που είναι και το αντικείμενο της παρούσας μελέτης.

Το δεύτερο κεφάλαιο εστιάζει σε έρευνες που σχετίζονται με το Πρόγραμμα Σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης, τις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τα προγράμματα σπουδών, τα οφέλη από την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς και με τις υπό μελέτη θεματικές ενότητες «Κινητική αγωγή» και «Τέχνες».

Το τρίτο κεφάλαιο αποτελεί το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας και περιλαμβάνει το σκοπό, τα ερευνητικά ερωτήματα, τη μεθοδολογική προσέγγιση, το ερευνητικό εργαλείο, τη διαδικασία δειγματοληψίας και την περιγραφή του δείγματος.

Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στα αποτελέσματα της έρευνας ανά θεματικό άξονα, τα οποία τεκμηριώνονται με αποσπάσματα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Το πέμπτο κεφάλαιο που είναι τα συμπεράσματα, περιλαμβάνει τεκμηρίωση των ευρημάτων ανά ερευνητικό ερώτημα και σύνδεση αυτών με τη βιβλιογραφία. Περιλαμβάνει επίσης τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω μελλοντική έρευνα του υπό μελέτη θέματος.

- **Α΄ Μέρος**

- **Κεφάλαιο 1^ο: Θεωρητικό πλαίσιο**

Το πρώτο κεφάλαιο εστιάζει στην εννοιολογική προσέγγιση του Προγράμματος σπουδών, ενώ παρουσιάζει τους ορισμούς που έχουν δοθεί από διάφορους συγγραφείς. Αναφέρει τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών, καθώς και τη διάκρισή τους ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Επικεντρώνεται στα Προγράμματα σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση, με αναφορές στην Προσχολική εκπαίδευση στην Ευρώπη και εστίαση στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης. Τέλος, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις υπό μελέτη θεματικές «Κινητική αγωγή» και «Τέχνες» στην προσχολική εκπαίδευση.

1.1 Η εννοιολογική προσέγγιση του Προγράμματος σπουδών

Η λέξη πρόγραμμα σπουδών «Curriculum» προέρχεται από τη λατινική λέξη «Currere» που σημαίνει τρέχω, συνεχίζω. Η λέξη αναφέρεται στην «πορεία πράξεων και εμπειριών μέσω των οποίων τα παιδιά μεγαλώνουν και γίνονται ώριμοι ενήλικες» (Hlebowitsh, 2004). Το πρόγραμμα σπουδών είναι επομένως, ένα καλά καθορισμένο και προδιαγεγραμμένο μάθημα σπουδών που πρέπει να ολοκληρώσουν οι μαθητές για να περάσουν ένα δεδομένο επίπεδο εκπαίδευσης. Είναι ένα προκαθορισμένο θέμα σε μια προγραμματισμένη ακολουθία εμπειριών που οδηγεί σε πιστοποιήσιμη ολοκλήρωση. Το πρόγραμμα σπουδών είναι η βάση για τα μαθησιακά αποτελέσματα και δραστηριότητες μέσω των οποίων προχωρά η διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης (Hlebowitsh, 2004).

Η έννοια του προγράμματος σπουδών είναι τόσο δυναμική όσο και οι αλλαγές που συμβαίνουν στην κοινωνία. Με τη στενή του έννοια, το πρόγραμμα σπουδών θεωρείται απλώς ως ένας κατάλογος θεμάτων που πρέπει να διδαχθούν στο σχολείο. Με μια ευρύτερη έννοια, αναφέρεται στις συνολικές μαθησιακές εμπειρίες των ατόμων, όχι μόνο στα σχολεία αλλά και στην κοινωνία. Ο όρος πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται σε μια προγραμματισμένη ακολουθία διδασκαλίας που κατευθύνει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τις εμπειρίες των μαθητών σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς στόχους και τους στόχους των σχολείων. Έτσι το πρόγραμμα σπουδών

αποτελεί έναν δυναμικό παράγοντα στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Ωστόσο, ο όρος «Πρόγραμμα Σπουδών» έχει διαφορετικές ερμηνείες από διαφορετικούς μελετητές (Slattery & Carlson, 2005).

1.2 Ορισμός και στόχοι του Προγράμματος Σπουδών

Οι Musingafi, Mhute, Zebron & Kaseke (2015) αναφέρουν ότι το πρόγραμμα σπουδών σύμφωνα με παλαιότερες αντιλήψεις αποτελεί μια σειρά από πιθανές εμπειρίες που δημιουργούνται στο σχολείο με σκοπό την πειθαρχία των παιδιών και των νέων σε ομαδικούς τρόπους σκέψης και δράσης. Αποτελεί επίσης ένα γενικό σχέδιο του περιεχομένου μάθησης που προσφέρει το σχολείο στον μαθητή, μέσω των γνώσεων και των προσόντων για αποφοίτηση ή πιστοποίηση ή για την είσοδό του σε έναν επαγγελματικό τομέα, ενώ μια νεότερη προσέγγιση θεωρεί το πρόγραμμα σπουδών ως το σύνολο των εμπειριών που έχει ένας μαθητής υπό την καθοδήγηση του σχολείου (Musingafi και συν., 2015).

Τα προγράμματα σπουδών αφενός δίνουν περιγράμματα των θεμάτων που πρέπει να διδαχθούν, αφετέρου παρέχουν μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης για να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές έχουν λάβει τα απαραίτητα εφόδια. Είναι επομένως το πλήρες σύνολο του διδακτικού περιεχομένου και των μεθόδων διδασκαλίας σε ένα σχολικό σύστημα. Για τον Hlebowitsh (2004), τα προγράμματα σπουδών είναι σύνολα μαθημάτων, συμπεριλαμβανομένου του περιεχομένου τους, που προσφέρονται σε ένα σχολείο.

Σύμφωνα με τους Khwaja, Akhtar, Mirza και συν., (2014), σε γενικές γραμμές, ο όρος πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται στη σύμβαση μεταξύ της κοινωνίας, του κράτους και των επαγγελματιών της εκπαίδευσης σχετικά με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πρέπει να υποβληθούν οι εκπαιδευόμενοι, κατά τη διάρκεια μιας ορισμένης φάσης της ζωής τους, για να μάθουν κάτι επιθυμητό. Είναι το επίσημο και άτυπο περιεχόμενο που καθορίζει τις διαδικασίες με τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν γνώση και κατανόηση, αναπτύσσουν δεξιότητες και αλλάζουν στάσεις, εκτιμήσεις και αξίες, υπό την αιγίδα ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος. Ως εκ τούτου, το πρόγραμμα σπουδών δεν είναι μόνο το περιεχόμενο που επιλέγεται και παραδίδεται, αλλά και οι προγραμματισμένες και μη προγραμματισμένες δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν τα άτομα ως μαθητές (Khwaja, et al, 2014).

Ο όρος πρόγραμμα σπουδών χρησιμοποιείται μερικές φορές εναλλακτικά με άλλους σχετικούς όρους όπως το αναλυτικό πρόγραμμα. Όπως παρατηρήθηκε από τους Khwaja, et al (2014), το πρόγραμμα σπουδών μπορεί να αναφέρεται σε οποιοδήποτε επίπεδο εκπαιδευτικής εμπειρίας, το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο του μαθήματος ή ολόκληρο το μάθημα (Khwaja, et al, 2014).

Ο Wilson (2005) ορίζει το πρόγραμμα σπουδών ως «τα πάντα και οτιδήποτε μεταδίδει γνώση μέσω προγραμματισμένης ή μη προγραμματισμένης διδασκαλίας». Οι άνθρωποι γεννιούνται με την ικανότητα να μαθαίνουν. Ως εκ τούτου, οτιδήποτε μαθαίνουν οι άνθρωποι, είτε κρυφό, γραπτό, κοινωνικό ή μηδενικό, είναι ένα πρόγραμμα σπουδών. Άλλοι συγγραφείς ορίζουν το πρόγραμμα σπουδών ως μια διαδικασία επίτευξης εκπαιδευτικών στόχων μέσω τυπικών εκπαιδευτικών πλαισίων, ενώ αποτελεί μια μεθοδική προσέγγιση για να επηρεάσει τις εμπειρίες των μαθητών (Ξωχέλλης & Δενδρινού, 1999).

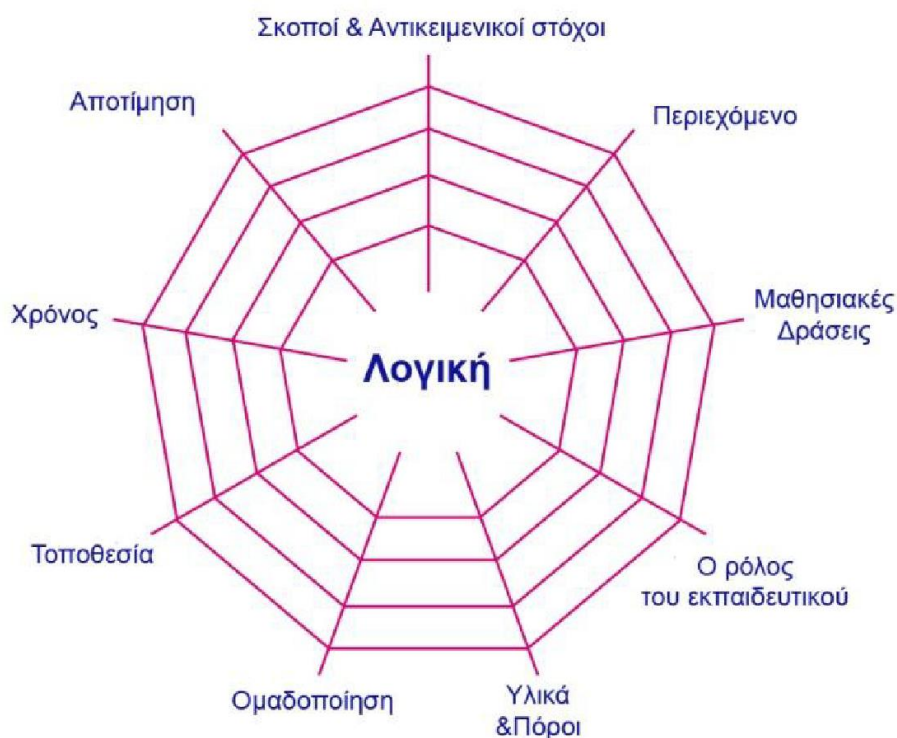
Ο κύριος σκοπός και στόχος του προγράμματος σπουδών είναι η αποτελεσματική προώθηση της μάθησης και η ενίσχυση της γνώσης των μαθητών ώστε να αλλάξουν στάσεις, χαρακτήρα και να εγκαταστήσουν θετικές αξίες. Η Ντολιοπούλου (2005) αναφέρει ότι ο Tabá (1962), κατά τον καθορισμό του προγράμματος σπουδών προσδιόρισε επτά στοιχεία που περιλαμβάνουν:

1. Διάγνωση μαθησιακών αναγκών
2. Διατύπωση στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων
3. Επιλογή διδακτικού περιεχομένου
4. Οργάνωση της ύλης/περιεχομένου
5. Επιλογή μαθησιακών εμπειριών
6. Οργάνωση μαθησιακών εμπειριών
7. Καθορισμός του τι θα αξιολογηθεί, καθώς και των τρόπων και μέσων για να γίνει η αξιολόγηση (Ντολιοπούλου, 2005).

Ένας πιο εποικοδομητικός ορισμός είναι να θεωρηθεί το πρόγραμμα σπουδών ως «πολυεπίπεδες κοινωνικές πρακτικές, συμπεριλαμβανομένων των υποδομών, της παιδαγωγικής και της αξιολόγησης, μέσω των οποίων η εκπαίδευση δομείται, θεσπίζεται και αξιολογείται» (Priestley, 2019). Αυτό επανατοποθετεί την έννοια του αναλυτικού προγράμματος, ώστε αντί να είναι προϊόν που παράγεται από έναν

εξωτερικό οργανισμό και «εφαρμόζεται» ή «παραδίδεται» χωρίς την κριτική των εκπαιδευτικών, το πρόγραμμα σπουδών στο σχολείο γίνεται από τους επαγγελματίες, το οποίο θεσπίζουν ή φτιάχνουν στα δικά τους πλαίσια (Priestley, 2019).

Η μεταφορά του ιστού της αράχνης του προγράμματος σπουδών (Thijs & van den Akker, 2009) είναι χρήσιμη για να περιγράψει όλο το φάσμα των πρακτικών που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τη δημιουργία ενός προγράμματος σπουδών. Ο Van den Akker (2003) αποτυπώνει με περιεκτικό τρόπο την ευρεία φύση ενός προγράμματος σπουδών. Τα εξαρτήματα του ιστού συνδέονται όλα μεταξύ τους, έτσι ώστε αν υπάρξει μια ανισορροπία, ο ιστός θα παραμορφωθεί ή θα καταστραφεί. Το πρόγραμμα σπουδών είναι επομένως η συνολική εμπειρία του μαθητή όπως απεικονίζεται από τον Van den Akker (2003).



Εικόνα 1: Ο ιστός της αράχνης των ΠΣ Πηγή: van den Akker, 2003

Η ανάπτυξη οποιουδήποτε ΠΣ, σύμφωνα με τον van den Akker (2003) έχει ως αφετηρία την απάντηση σε τέσσερα θεμελιώδη ερωτήματα:

1. Ποιοι είναι οι επιδιωκόμενοι εκπαιδευτικοί σκοποί (educational purposes);
2. Ποιες είναι εκείνες οι εκπαιδευτικές εμπειρίες που μπορούν να παρασχεθούν προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί σκοποί;
3. Πώς μπορεί να επιτευχθεί μια αποτελεσματική οργάνωση αυτών των εκπαιδευτικών εμπειριών;

4. Πώς μπορεί να καθοριστεί κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι σκοποί;

Η ποιότητα ενός ΠΣ σύμφωνα με τους Thijs and van den Akker (2009), προσδιορίζεται βάσει των εξής κριτηρίων:

1. Συνάφεια: Ο σχεδιασμός του Π.Σ συνάδει με τις επιστημονικές γνώσεις της εποχής.

2. Συνέπεια: Η δομή του ΠΣ χαρακτηρίζεται από συνεκτικότητα.

3. Πρακτικότητα

- Αναμενόμενη πρακτικότητα: Αναμένεται ότι το ΠΣ μπορεί ν' ανταποκριθεί στις καταστάσεις για τις οποίες έχει σχεδιαστεί.
- Πραγματική πρακτικότητα: Το ΠΣ μπορεί να ανταποκριθεί και να χρησιμοποιηθεί στις καταστάσεις για τις οποίες έχει σχεδιαστεί

4. Αποτελεσματικότητα

- Αναμενόμενη αποτελεσματικότητα: Αναμένονται επιθυμητά αποτελέσματα από την εφαρμογή του ΠΣ
- Πραγματική αποτελεσματικότητα: Η εφαρμογή του ΠΣ μπορεί να οδηγήσει στα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Πολλά σύγχρονα προγράμματα σπουδών έχουν επικριθεί για υποβάθμιση της γνώσης, αντί να επικεντρώνονται υπερβολικά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων (Young & Muller, 2010). Βασικά ερωτήματα που πρέπει να εξετάσουν προσεκτικά οι σχεδιαστές προγραμμάτων σπουδών είναι «Ποια γνώση αξίζει περισσότερο;», «Τι πρέπει να μετράει ως γνώση;», «Ποια είδη γνώσης είναι απαραίτητα;». Μια απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα, παρέχεται από το Biesta (2015):

- Προσόντα: η εκπαίδευση πρέπει να παρέχει στους μαθητές τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες.
- Κοινωνικοποίηση: η εκπαίδευση πρέπει να βοηθήσει τους μαθητές να γίνουν μέρος της κοινωνίας και να ταυτιστούν με τις υπάρχουσες κοινωνικές, πολιτιστικές και πολιτικές πρακτικές και παραδόσεις.
- Υποκειμενοποίηση: η εκπαίδευση πρέπει να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν τη μοναδικότητά τους.

Στην ιδανική περίπτωση, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών θα καλύπτει και τους τρεις σκοπούς με ισορροπημένο τρόπο. Ωστόσο, ο σχεδιασμός ενός προγράμματος σπουδών εξαρτάται από τους σκοπούς στους οποίους δίνεται προτεραιότητα. Ένα πρόγραμμα σπουδών που δίνει έμφαση στα προσόντα τείνει να είναι προσανατολισμένο στο θέμα, με βασικές έννοιες τους στόχους, τη διαδοχική μάθηση, και τον έλεγχο επίδοσης. Ένα πρόγραμμα σπουδών που εστιάζει κυρίως στην κοινωνικοποίηση και στην κοινωνική ανασυγκρότηση μπορεί να επικεντρωθεί στην κάλυψη των αναγκών και στην ανάπτυξη της κοινωνίας. Ένα πρόγραμμα σπουδών που στοχεύει στην υποκειμενοποίηση είναι συνήθως ατομοκεντρικό. Για αυτόν τον τελευταίο προσανατολισμό, ο Klein το 1999 πρότεινε ότι οι μαθητές πρέπει να γίνουν οι προγραμματιστές του προγράμματος σπουδών και επομένως το πρόγραμμα σπουδών δεν πρέπει να είναι προσχεδιασμένο από ενήλικες (Young & Muller, 2010).

Σύμφωνα με τον Biesta (2015), ο Tyler το 1949 έγραψε, στο διάσημο βιβλίο του «Βασικές αρχές του προγράμματος σπουδών και της διδασκαλίας», ότι η οργάνωση είναι ένα σημαντικό ζήτημα στην ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών. Οι αλλαγές στους μαθητές εξελίσσονται αργά και όταν οι εκπαιδευτικές εμπειρίες κορυφωθούν, τότε επιφέρονται βαθιές αλλαγές στον εκπαιδευόμενο. Προκειμένου οι εκπαιδευτικές εμπειρίες να παράγουν σωρευτικό αποτέλεσμα, πρέπει να είναι οργανωμένες έτσι ώστε να αλληλοενισχύονται (Biesta, 2015).

1.3 Διάκριση των Προγραμμάτων Σπουδών

Υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ του προγραμματισμένου προγράμματος σπουδών και του υλοποιημένου προγράμματος σπουδών. Ωστόσο, ακόμη και αυτές οι διακρίσεις δεν είναι επαρκώς ακριβείς για να συμπεριλάβουν τους διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων σπουδών. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η λέξη curriculum (όπως ορίζεται από την πρώιμη λατινική προέλευσή της) σημαίνει κυριολεκτικά «τρέχω ένα μάθημα» (Wilson, 2005).

Όπως αναφέρει Glatthorn, 2005, ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1970, 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 προγραμμάτων σπουδών:

- Το ιδανικό πρόγραμμα σπουδών είναι πρόγραμμα σπουδών όπως ερμηνεύεται από μελετητές και δασκάλους.

- Το επίσημο πρόγραμμα σπουδών, είναι αυτό που εγκρίθηκε επίσημα από το κράτος, δηλαδή το εγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών που εκπροσωπεί τα συμφέροντα της κοινωνίας.
- Το αντιληπτό πρόγραμμα σπουδών, είναι το πρόγραμμα που πιστεύουν οι δάσκαλοι, οι γονείς και άλλοι.
- Το λειτουργικό πρόγραμμα σπουδών, το οποίο προσαρμόζεται στις ανάγκες της τάξης, και τέλος
- Το βιωματικό πρόγραμμα σπουδών, το οποίο είναι αυτό που οι μαθητές πραγματικά βιώνουν (Glattorn, 2005).

Μια άλλη διάκριση επιχειρείται από τον Χατζηγεωργίου (2004), ο οποίος διακρίνει τα προγράμματα σπουδών σε «ανοιχτά» και «κλειστά», αποτυπώνοντας τον βαθμό παρέμβασης, που το κάθε πρόγραμμα επιτρέπει στον εκπαιδευτικό. Τα «ανοιχτά» προγράμματα περιλαμβάνουν ήπιες κατευθυντήριες γραμμές και οι σκοποί του είναι γενικοί. Με αυτό τον τρόπο παρέχουν μια ευελιξία στον εκπαιδευτικό, επιτρέποντας τη διατύπωση των δικών του στόχων, τους οποίους προσαρμόζει σύμφωνα με τις εκάστοτε εκπαιδευτικές συνθήκες και ανάγκες. Αντιθέτως, τα «κλειστά» προγράμματα σπουδών διατυπώνουν σαφώς και λεπτομερώς τις μορφές δράσης και τους ειδικούς στόχους, ενώ παρέχουν το σχεδιασμό ολόκληρης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έτσι, δεν υπάρχουν περιθώρια ευελιξίας για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος έχει συγκεκριμένο πλαίσιο δράσης και δεν μπορεί να προσαρμόσει το πρόγραμμα στις ανάγκες της τάξης του (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007).

Με βάση την εσωτερική δομή και οργάνωση του περιεχομένου, τα προγράμματα σπουδών ταξινομούνται σε προγράμματα γραμμικής ή σπειροειδούς μορφής. Σύμφωνα με τη γραμμική διάταξη, το περιεχόμενο έχει δομηθεί διαδοχικά σε σχέση με τη συνθετότητα και πολυπλοκότητα των εννοιών. Ξεκινά με τις απλούστερες έννοιες και προχωρά προς τις περισσότερο σύνθετες. Η σπειροειδής διάταξη στοχεύει στην εμβάθυνση και ως εκ τούτου, εισάγει βασικές έννοιες στις μικρές τάξεις, τις οποίες επαναλαμβάνει στις επόμενες τάξεις (Χατζηγεωργίου, 2004).

Ως προς το γενικό προσανατολισμό τους, τα προγράμματα σπουδών ταξινομούνται ως:

- Θεματοκεντρικά προγράμματα: Στοχεύουν στη μετάδοση των επιστημονικών γνώσεων

- Παιδοκεντρικά προγράμματα: Θέτουν στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα και την ψυχολογία των παιδιών
- Προγράμματα κοινωνικής αποτελεσματικότητας: Τα προγράμματα αυτά ευθυγραμμίζονται με τις κοινωνικές ανάγκες και απαιτήσεις
- Προγράμματα κοινωνικής ανασυγκρότησης: Έχουν ως στόχο τη βελτίωση του κοινωνικού συστήματος (Ξωχέλλη & Δενδρινού, 1999).

Μια άλλη διάκριση των προγραμμάτων είναι εκείνη που διακρίνει τα προγράμματα σπουδών σε επίσημα και κρυφά προγράμματα. Η έννοια του κρυφού προγράμματος σπουδών χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Phillip Jackson το 1968, προκειμένου να επισημάνει ότι οι μαθητές μαθαίνουν στο σχολείο πολύ περισσότερο από ό,τι ορίζει ένα πρόγραμμα σπουδών (Τσάφος, 2010). Οι κρυφές γνώσεις προκύπτουν από τις μορφές διδασκαλίας που είναι μη τυπικές και που λαμβάνουν χώρα μέσα στη σχολική κοινότητα. Πρόκειται για μη προγραμματισμένες διαδικασίες οι οποίες δεν περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών που έχει ορίσει η πολιτεία. Το κρυφό πρόγραμμα εκτελείται παράλληλα με το τυπικό πρόγραμμα σπουδών, ωστόσο, το περιεχόμενο δεν είναι προκαθορισμένο και τα αποτελέσματα δεν μπορούν να προβλεφθούν (Γκότοβος, Μαυρογιώργος & Παπακωνσταντίνου, 1986). Η αντίληψη των θεωρητικών της κριτικής παιδαγωγικής είναι ότι το κρυφό πρόγραμμα σπουδών εκφράζει την άτυπη και σιωπηλή διδασκαλία των ιδεών και των αντιλήψεων, καθώς και την υιοθέτηση συμπεριφορών η οποία επιτυγχάνεται με την παράλληλη εφαρμογή του επίσημου προγράμματος σπουδών και βρίσκεται υπό το πρίσμα αυτού (Χατζηγεωργίου, 2004).

Οι Πανταζής και Σακελλαρίου (2003), συνοψίζουν τον τρόπο σχεδιασμού των ΠΣ σε δυο κυρίαρχους προσανατολισμούς:

Τεχνοκρατικός: Επικεντρώνεται στη διαχείριση των εκπαιδευτικών διαδικασιών ώστε αυτές να είναι αποδοτικές, ενώ περιλαμβάνουν σαφείς στόχους, οργανωμένο περιεχόμενο και μετρήσιμους τρόπους αξιολόγησης

Ανθρωπιστικός: Βασίζεται «...στη συναισθηματική διάσταση της διαδικασίας μάθησης, με απότερο σκοπό την προσωπική ανάπτυξη του μαθητή μέσω της ανάπτυξης θετικών στάσεων απέναντι στον εαυτό και τους συνομηλίκους, όσο και στην ανάπτυξη της αυτονομίας και της συνείδησης».

Τα προγράμματα σπουδών που διαπνέονται από ανθρωπιστικό σχεδιασμό, προάγουν την κοινωνική διάσταση και έχουν σχεδιαστεί με κατάλληλο τρόπο ώστε να επιτυγχάνεται μια ολιστική (διαθεματική και διεπιστημονική) προσέγγιση της γνώσης. Για την εφαρμογή του χρησιμοποιούνται κατάλληλες διδακτικές τεχνικές, ώστε οι γνώσεις και οι δεξιότητες που θα αποκομίσει το παιδί να μπορούν να συνδεθούν με την πραγματικότητα και δυνητικά να αξιοποιηθούν στην καθημερινή του ζωή. Πρόκειται δηλαδή για βιωματικές, διερευνητικές και συμμετοχικές διδακτικές τεχνικές (Πανταζής και Σακελλαρίου, 2003).

1.4 Τα Προγράμματα σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση

Η ανάγκη σύνταξης και εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση, προέκυψε από την ανάδειξη του Νηπιαγωγείου ως παιδαγωγικού θεσμού, αντί του φυλακτικού και ψυχαγωγικού χαρακτήρα που είχε παλαιότερα. Σκοπός της εφαρμογής του προγράμματος σπουδών ήταν η σκόπιμη και προγραμματισμένη παρέμβαση, κατά την αναπτυξιακή διαδικασία των παιδιών της προσχολικής ηλικίας (Κιτσαράς, 2004). Παρά το γεγονός ότι ένα πρόγραμμα σπουδών δεν μπορεί να καλύψει τις μοναδικές ανάγκες του κάθε παιδιού, εντούτοις οι σχεδιαστές των προγραμμάτων σπουδών καταβάλουν προσπάθειες ώστε να καλυφθεί μια ευρεία γκάμα των αναγκών της προσχολικής ηλικίας (Ντολιοπούλου, 2005). Τα προγράμματα σπουδών στο Νηπιαγωγείο αποτελούν τον θεμέλιο λίθο οργάνωσης και λειτουργίας του και συνεισφέρουν στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κιτσαράς, 2004).

Οι Bowman, Donovan & Burns (200), εντοπίζουν την ανάγκη εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών στο Νηπιαγωγείο, στην υποστήριξη του έργου του εκπαιδευτικού, παρέχοντας ένα σημαντικό εργαλείο, καθώς και στην αποτελεσματικότητα της μάθησης, δεδομένου ότι ένα κατάλληλα οργανωμένο ΠΣ προετοιμάζει τα παιδιά ώστε να ανταποκριθούν καλύτερα στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις της τυπικής εκπαίδευσης.

Εξάλλου, στην προσχολική ηλικία μπορεί να διδαχθεί οποιοδήποτε γνωστικό αντικείμενο, εάν ληφθεί υπόψη το επίπεδο νοητικής ανάπτυξης των παιδιών και χρησιμοποιηθεί η κατάλληλη γλώσσα και οι κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές. Εκφράζεται δε η άποψη, ότι μέσα από το παιχνίδι, το παιδί μπορεί να κατακτήσει την επιστημονική γνώση (Κιτσαράς, 2004).

Ένα βασικό χαρακτηριστικό των προγραμμάτων σπουδών που αφορούν στο περιεχόμενο, είναι ότι περιλαμβάνουν σχέδια μαθήματος που καθορίζουν στρατηγικά τις μαθησιακές δραστηριότητες. Αυτά τα σχέδια ακολουθούν ένα εύρος και μια αλληλουχία στοιχείων- δεξιοτήτων τα οποία αποτελούνται από κοινωνικο-γνωστικά μοντέλα μάθησης, που σκοπεύουν να φτάσουν σε πιο προηγμένες έννοιες, εγκαθιστώντας τα πρώτα θεμελιώδη στοιχεία που παρέχονται με προοδευτικό και αθροιστικό τρόπο (Chaudry, Morrissey, Weiland & Yoshikawa, 2017). Το υλικό προς εκμάθηση είναι ενσωματωμένο σε παιχνίδια, δραστηριότητες και ιστορίες που έχουν σχεδιαστεί για να εμπλέκουν τα μικρά παιδιά στην ενεργό μάθηση (Weiland, McCormick, Mattera κ.ά, 2018). Η προσέγγιση έχει περιγραφεί ως καθοδηγούμενο παιχνίδι, που συνδυάζει αναπτυξιακές-κονστροκτιβιστικές αρχές της πρώιμης μάθησης (π.χ. ενεργή εμπλοκή του παιδιού, ανακάλυψη έννοιας) με προγραμματισμένες δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί για να προκαλέσουν σκέψεις και προβληματισμούς στα παιδιά σε συγκεκριμένους τομείς (Zosh, Hirsh-Pasek, Hopkins κ.ά., 2018). Αυτά τα προγράμματα είναι ειδικά σχεδιασμένα ως προς το περιεχόμενο, για την αναγνώριση των μοναδικών μαθησιακών θεμελιών και προόδων που εμπλέκονται σε διαφορετικούς τομείς μάθησης (π.χ. γραμματισμός, μαθηματικά, κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση). Αντίστοιχα, η διακύμανση του αντίκτυπου, μπορεί να προκύψει μεταξύ προγραμμάτων που βασίζονται σε πρόγραμμα σπουδών ως συνάρτηση της επάρκειας του υποκείμενου μαθησιακού μοντέλου (π.χ. οι δεξιότητες που επιλέχθηκαν για εστίαση, ο ρυθμός ή η σειρά των μαθησιακών ακολουθιών) ή της επιτυχίας με την οποία οι προγραμματισμένες δραστηριότητες εμπλέκουν τα παιδιά ώστε να αποσπάσουν τις επιδιωκόμενες ευκαιρίες μάθησης (Weiland κ.ά., 2018).

Η επαγγελματική ανάπτυξη (π.χ. μέσω εργαστηρίων κατάρτισης και καθοδήγησης) είναι ένα βασικό συστατικό αυτών των προγραμμάτων, επειδή η ικανότητα του δασκάλου να παρουσιάζει τις μαθησιακές δραστηριότητες και να υποστηρίζει την ανακάλυψη και τη μάθηση του παιδιού, είναι κρίσιμης σημασίας για την αποτελεσματική εφαρμογή του (Hamre, Justice, Pianta κ.ά, 2010). Οι μαθησιακές δραστηριότητες έχουν σχεδιαστεί για να δημιουργούν σκόπιμες ευκαιρίες για απαντήσεις, επεκτάσεις και διευκρινίσεις ή άλλες ανατροφοδοτήσεις των δασκάλων, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στη μάθηση του παιδιού (Zosh κ.ά., 2018). Οι οδηγοί προγράμματος σπουδών συχνά παρέχουν σεναριακά παραδείγματα παρουσιάσεων μαθήματος, περιγράφοντας τις βασικές έννοιες και προσδιορίζοντας βασικά σημεία

που πρέπει να λάβουν υπόψη οι δάσκαλοι και να δώσουν έμφαση στις συζητήσεις με τα παιδιά. Επιπλέον, τα εργαστήρια κατάρτισης και η ατομική καθοδήγηση, υποστηρίζουν τους δασκάλους στην κατανόηση και στην εφαρμογή στοχευμένων διδακτικών πρακτικών, με ευέλικτους και γενικευμένους τρόπους κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων του προγράμματος και κατά τη διάρκεια της ημέρας. Οι σχέσεις καθοδήγησης δίνουν τη δυνατότητα στους δασκάλους να προσαρμόσουν στρατηγικές βασισμένες στο πρόγραμμα σπουδών, ώστε να ταιριάζουν στο προσωπικό τους στυλ και να εργάζονται αποτελεσματικά στην τάξη τους (Weiland κ.ά., 2018). Η αποτελεσματικότητα του προγράμματος μπορεί επομένως να ποικίλλει ανάλογα με την ποιότητα των οδηγών και του υλικού που παρέχονται στους εκπαιδευτικούς, την ένταση και την ποιότητα της παρεχόμενης υποστήριξης επαγγελματικής ανάπτυξης, τις στοχευμένες διδακτικές πρακτικές που επιλέγονται για εστίαση ή τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σκοπιμότητα, την αποδοχή και τη χρησιμότητα της παρέμβασης (Hamre κ.ά., 2010).

1.5 Η πτυχή της Παιδοκεντρικής Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση

Στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης, το πρόγραμμα σπουδών είναι εργαλείο εκπαίδευσης με επίκεντρο το παιδί και τη μάθησή του. Τα παιδιά χρειάζονται βοήθεια για να συνδέσουν τον κόσμο του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα (Roberts-Holmes, 2015). Αυτό σημαίνει ότι το σχολικό πρόγραμμα περιλαμβάνει δραστηριότητες, μέσω των οποίων οι μαθητές αποκτούν γνώσεις που μπορούν να εφαρμοστούν στην πραγματική ζωή. Είναι επίσης σημαντικό, τα στοιχεία των προγραμμάτων σπουδών να είναι σχετικά και να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Οι μαθητές θα πρέπει να γίνουν μέρος της διαδικασίας επίλυσης προβλημάτων για να βελτιώσουν τη δική τους κοινωνία (Nadar, 2020).

Η ενσωμάτωση του προγράμματος σπουδών βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες, να ανακτήσουν πληροφορίες πιο γρήγορα, οργανώνοντας σχετικές δράσεις μέσα στις θεματικές. Βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν τη μάθηση και να την εμπλουτίσουν σε βάθος και εύρος, ενώ παρέχει άμεση εμπειρία στην εκμάθηση. Η ενσωμάτωση του προγράμματος σπουδών καταργεί τα όρια μεταξύ των μαθημάτων, για να βοηθήσει τα μικρότερα παιδιά να κάνουν συνδέσεις μεταξύ των κλάδων και να τα βοηθήσουν να λύσουν τα προβλήματά τους μέσω της έρευνας και της κριτικής σκέψης (Nicholas & Paatsch, 2014).

Οι Berns & Erickson (2001) αναφέρονται σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο αποτελείται από πολλαπλούς κλάδους που μοιράζονται κοινή εννοιολογική εστίαση. Χρησιμοποιεί τα θέματα, για να οργανώσει περιεχόμενο και δραστηριότητες, συνδυάζει διάφορες συναφείς θεματικές ενότητες, δίνει έμφαση στη σχέση και τη διασύνδεση των εννοιών και δεξιοτήτων, κάτω από ένα ευέλικτο χρονοδιάγραμμα. Σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών, η μάθηση πραγματοποιείται με τη σύνδεση κάθε θέματος. Η μάθηση που διαχωρίζει αυστηρά την παρουσίαση αυτών των θεμάτων, θα δημιουργήσει μόνο δυσκολίες για κάθε παιδί, επειδή θα προσφέρει τεχνητές εμπειρίες μάθησης (Nicholas & Rouse, 2021).

Επομένως, η μαθησιακή διαδικασία στο νηπιαγωγείο θα πρέπει να δώσει προσοχή στα χαρακτηριστικά των παιδιών που θα ζήσουν την μαθησιακή εμπειρία ως ενιαίο σύνολο. Το “πακέτο” μάθησης θα πρέπει να σχεδιαστεί κατάλληλα, γιατί θα επηρεάσει τη σημασία της μαθησιακής εμπειρίας του κάθε παιδιού. Οι μαθησιακές εμπειρίες που υποδεικνύουν τη σχέση μεταξύ εννοιολογικών στοιχείων, τόσο εντός όσο και μεταξύ των μαθημάτων, θα παρέχουν ευκαιρίες για αποτελεσματική και πιο ουσιαστική μάθηση (Trianto, 2011).

1.6 Η Προσχολική εκπαίδευση στην Ευρώπη

Στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, είναι αποδεκτό ότι η προσχολική εκπαίδευση έχει διπλή φύση, δηλαδή την εκπαίδευση και την αγωγή των παιδιών.

Οι σκανδιναβικές χώρες είναι από τις χώρες που έχουν μακρά παράδοση στην ενσωμάτωση της αγωγής και της εκπαίδευσης με το «μοντέλο EduCare», που χρησιμεύει ως πρότυπο για πολλούς. Ωστόσο, δεν υπάρχει ενιαία άποψη καθώς και ομοιόμορφες λύσεις. Για το λόγο αυτό, υπάρχουν πολλοί κανόνες και νόμοι στις διάφορες χώρες της Ευρώπης. Η προσχολική αγωγή όπως την ξέρουμε σήμερα δεν είναι το αποτέλεσμα δουλειάς και προβληματισμού κάποιων περασμένων δεκαετιών, αλλά εξακολουθεί, ουσιαστικά, να βασίζεται στις βάσεις που θεσπίστηκαν από επιστήμονες, παιδαγωγικούς και μεθοδολόγους τον 19ο αιώνα (Mavrić & Fetić, 2022).

Το 2006 το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ενέκριναν ένα Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για Βασικές Ικανότητες για τη Δια Βίου Μάθηση. Προσδιορίζει οκτώ βασικές ικανότητες, που όλα τα άτομα έχουν ανάγκη για προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη, για ενεργό συμμετοχή στα κοινά, για κοινωνική ένταξη και για απασχόληση:

- Ικανότητα αλφαριθμητισμού
- Πολυγλωσσική ικανότητα
- Μαθηματική ικανότητα και ικανότητα στην επιστήμη, την τεχνολογία και τη μηχανική
- Ψηφιακή ικανότητα
- Προσωπική, κοινωνική ικανότητα και ικανότητα μάθησης
- Ιθαγένεια
- Επιχειρηματική ικανότητα
- Πολιτισμική ευαισθητοποίηση και ικανότητα έκφρασης (Chernyshenko, Kankaraš & Drasgow, 2018).

Υπό αυτό το πρίσμα, τα Προγράμματα Σπουδών προσανατολίζονται προς αυτή την κατεύθυνση από την Προσχολική Εκπαίδευση (Chernyshenko κ.ά, 2018).

Ο κεντρικός ρόλος της Προσχολικής Εκπαίδευσης είναι να υποστηρίζει την ανάπτυξη των παιδιών ώστε να καταστούν υπεύθυνα μέλη της κοινωνίας. Χρειάζεται επίσης να υποστηρίζει τη σωματική και ψυχολογική ευημερία των παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της κοινωνικής, γνωστικής και συναισθηματικής ανάπτυξης. Η προσχολική εκπαίδευση ενισχύει τη θετική αυτοαντίληψη των παιδιών και τις θετικές σχέσεις με τους άλλους. Μια ολιστική προσέγγιση στη μάθηση αναγνωρίζει ότι τα παιδιά ανακαλύπτουν τον κόσμο και μαθαίνουν με πολλαπλούς, ολοκληρωμένους και αλληλένδετους τρόπους. Οι διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους τα παιδιά εκφράζονται και περιγράφουν τον κόσμο γύρω τους, θα πρέπει να γίνονται σεβαστοί και να ενθαρρύνονται. (Mavrić & Fetić, 2022).

Τα παιδιά προσπαθούν συνεχώς να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους. Καθώς προχωρούν κατά μήκος των μαθησιακών οδών τους, αναπτύσσουν νέες δεξιότητες και ικανότητες, συγκεντρώνουν νέες γνώσεις, δοκιμάζουν υπάρχουσες ιδέες και τις τελειοποιούν μέσω εξερεύνησης, πειραματισμού και επικοινωνίας. Αυτή η ουσιαστική μάθηση, βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν τον κόσμο τους και να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους. Τα μικρά παιδιά είναι ενεργοί μαθητές, αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους, ενήλικες και τον κόσμο που τα περιβάλλει (Nicholas & Rouse, 2021).

Η ενεργός μάθηση συμβαίνει όταν τα παιδιά ενεργοποιούνται πλήρως, φέρνοντας όλες τις ικανότητές τους σε επαφή με τις διαδικασίες δημιουργίας νοήματος και επίλυσης προβλημάτων (Lazzari, 2018).

Η προσχολική εκπαίδευση είναι συνεχής και αναφέρεται τόσο σε διαδικασίες όσο και σε αποτελέσματα. Τα παιδιά βιώνουν τους εαυτούς τους ως επιτυχημένους μαθητές, βασιζόμενοι σε αυτά που ήδη γνωρίζουν και είναι σε θέση να κάνουν, νοιάζονται για αυτά που τους ενδιαφέρουν και στα οποία είναι ικανά και λαμβάνοντας υπόψη αυτά που χρειάζονται για να προχωρήσουν. Η μάθηση μέσα από το παιχνίδι είναι απαραίτητη, καθώς θα κατανοήσουν τη σημασία της ομαδικής μάθησης. Είναι πολύ σημαντικό να διατηρηθεί η χαρά και ο ενθουσιασμός για μάθηση και να αντιμετωπιστούν οι νέες μαθησιακές προκλήσεις με θάρρος και δημιουργικότητα. Όλα τα παραπάνω στέφονται με επιτυχία όταν η διαφορετικότητα των παιδιών και οι ιδιαίτερες ανάγκες τους γίνονται σεβαστές (Fox, & Schirrmacher, 2014).

Το Πρόγραμμα Σπουδών για την Πρώιμη Εκπαίδευση θα πρέπει να διαμορφωθεί με βάση την έννοια της μάθησης τόσο ως ατομική όσο και ως κοινή διαδικασία οικοδόμησης δεξιοτήτων γνώσης και στάσεων. Η μάθηση λαμβάνει χώρα ως σκόπιμη εμπλοκή σε μια ποικιλία καταστάσεων, η οποία πραγματοποιείται ανεξάρτητα, υπό την καθοδήγηση του δασκάλου και σε αλληλεπίδραση με αυτόν, την ομάδα συνομηλίκων και την κοινότητα. Εκτός από τις γνώσεις και τις δεξιότητες, πρέπει να αποκτηθούν τόσο ο τρόπος μάθησης όσο και οι καλές εργασιακές συνήθειες που θα χρησιμεύσουν ως εργαλεία δια βίου μάθησης. Η μετάβαση μεταξύ της Προσχολικής Εκπαίδευσης και της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης προετοιμάζεται όσο το δυνατόν καλύτερα προς το συμφέρον των παιδιών και σε συνεργασία με τους δασκάλους και των δύο κύκλων (Lazzari, 2018).

1.7 Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης

Το Νηπιαγωγείο αποτελεί την πρώτη και βασική βαθμίδα της εκπαίδευσης. Εντάσσεται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ωστόσο διέπεται από ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ Β 687/10-2-2023, έχει ως επίκεντρο την ανάπτυξη των ικανοτήτων του 21^{ου} αιώνα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Σκοπός του είναι να οικοδομηθούν οι βάσεις για την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, έτσι ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις σύγχρονες απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας (Πεντέρη, Χλαπάνα, Μέλλιου κ.ά., 2021α). Η σύγχρονη προοπτική της εκπαίδευσης προάγει την παγκοσμιότητα, την αειφορία, την κοινωνική δικαιοσύνη και

την αλληλεγγύη μεταξύ των λαών, δίνοντας έμφαση στην καλλιέργεια της ταυτότητας του παγκόσμιου πολίτη (Πεντέρη κ.ά, 2021α).

Οι ικανότητες που καλείται το άτομο να αναπτύξει για να ανταποκριθεί σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, προκειμένου η ανάπτυξη του να είναι ολόπλευρη, αναφέρονται στις δεξιότητες επικοινωνίας, την τεχνολογία και την επιστήμη, την κοινωνική ανάπτυξη, την διερευνητική μάθηση και μεταγνώση, την πολυπολιτισμικότητα, την καινοτομία και τη δημιουργικότητα. Είναι φανερό ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μετασχηματίζεται από τη «διδασκαλία» στην έννοια της μάθησης» και της δια βίου προοπτικής της γνώσης (Leicht, Combes, Byun & Agbedahin, 2018).

Αναπτύσσεται πλέον ένα μαθητοκεντρικό μαθησιακό περιβάλλον με έμφαση στη δράση, τη βιωματική εμπειρία, την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή και τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία (Πεντέρη .κ.ά., 2021α). Σε πολλές μελέτες έχει βρεθεί ότι η προσχολική εκπαίδευση αποτελεί κομβικό σημείο για την καλλιέργεια των ικανοτήτων του 21ου αιώνα, δεδομένου ότι τα βιώματα των παιδιών και οι εμπειρίες τους είναι θεμελιώδεις για την ανάπτυξη της εγκεφαλικής λειτουργίας, αλλά και για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς στην ενήλικη ζωή (Hammer, Morgan, Farkas κ.ά., 2017).

Βάσει της φιλοσοφίας του νέου Π.Σ. η μάθηση στο νηπιαγωγείο συντελείται μέσω μιας διερευνητικής διαδικασίας με διάφορες τεχνικές, με παιγνιώδη διάθεση που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί. Βασική προσέγγιση είναι η διερευνητική μάθηση, η οποία συνάδει με τον τρόπο που σκέφτονται τα παιδιά, μέσα από διαδικασίες ολιστικού και διαθεματικού χαρακτήρα. Η μεθοδολογία βασίζεται στην επίλυση του προβλήματος, τη διατύπωση υποθέσεων, τον έλεγχο αυτών και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων (Πεντέρη κ. ά., 2021α).

Το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει τέσσερα θεματικά πεδία:

Α΄ Θεματικό Πεδίο: Γλώσσα και οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)

A1. Παιδί και επικοινωνία: Περιλαμβάνει τρεις αλληλοσυμπληρούμενες ενότητες:

- Προφορική Επικοινωνία: Κατανόηση και παραγωγή προφορικών κειμένων και μεταγνωστική επίγνωση

- Γραπτή επικοινωνία: Στοχεύει στην ανάπτυξη ικανοτήτων που αφορούν στην κατανόηση γραπτών κειμένων
- Πολυγλωσσική Επικοινωνία: Έχει ως στόχο την ενθάρρυνση στη χρήση γλωσσών, προκειμένου να κατανοούν γραπτά και προφορικά κείμενα

A2. Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ): Έχει ως στόχο τον ψηφιακό εγγραμματισμό και την ενσωμάτωση των ΤΠΕ σε όλα τα θεματικά πεδία. Περιλαμβάνει τρεις υποενότητες:

- Γνωριμία και επικοινωνία με τις ΤΠΕ
- Ανακάλυψη, Προγραμματισμό και Ψηφιακό Παιχνίδι
- Επεξεργασία της Πληροφορίας και Ψηφιακή Δημιουργία

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία με δύο Θεματικές Ενότητες:

- Προσωπική και Κοινωνικο-συναισθηματική Ανάπτυξη
- Κοινωνικές Επιστήμες

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες

Γ1: Τεχνολογία Κατασκευών

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση με δύο Θεματικές Ενότητες

- Κινητική Αγωγή
- Τέχνες (ΙΕΠ, 2021).

1.7.1 Η κινητική αγωγή και οι Τέχνες στην προσχολική εκπαίδευση

Μέσω της κινητικής και αισθητικής εμπειρίας το παιδί κατανοεί τον κόσμο με έναν ιδιαίτερο τρόπο. Η συμμετοχή του σώματος, του μυαλού και του συναισθήματος προσφέρει πολύτιμες μαθησιακές εμπειρίες και ερεθίσματα για περαιτέρω εξερεύνηση και δημιουργία. Οι ψυχοκινητικές και καλλιτεχνικές εμπειρίες παρέχουν το έναυσμα για την έκφραση ιδεών και συναισθημάτων και βοηθούν τα παιδιά ώστε να αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους (ΙΕΠ, 2021).

Μέσω αυτής της διαδικασίας οικοδομείται η βάση για την ανάπτυξη του σωματικού και αισθητικού γραμματισμού, με στόχο την « προαγωγή της γνωστικής, εκφραστικής, συναισθηματικής, στοχαστικής και επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης με

το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, αποδίδοντας προσωπικό νόημα και αξία στο βίωμα και στην αισθητική εμπειρία που προκαλείται μέσα από κατάλληλες κινητικές και καλλιτεχνικές μαθησιακές καταστάσεις» (ΙΕΠ, 2021).

Η Κινητική αγωγή προάγει έναν υγιεινό και ποιοτικό τρόπο ζωής μέσω του αθλητισμού, δίνοντας το ερέθισμα συμμετοχής σε δραστηριότητες που προάγουν τις ψυχοκινητικές εμπειρίες, αποτελώντας παράλληλα το συνδετικό κρίκο με την πολιτιστική παράδοση (www.iep.edu.gr).

Η κιναισθητική τέχνη αναφέρεται σε δραστηριότητες που εξαρτώνται από τις κινήσεις του σώματος. Χάρη στην κιναισθητική τέχνη, τα παιδιά μαθαίνουν πώς τα μέρη του σώματός τους κινούνται ανεξάρτητα και μαζί, ενώ υποστηρίζεται και βελτιώνεται η σωματική και γνωστική τους ανάπτυξη (Stojilovic & Markovic, 2014). Μέσω της δραματικής τέχνης βελτιώνεται η αυτοεκτίμηση των παιδιών και υποστηρίζεται η κατανόηση των συναισθημάτων τους. Αυτή η δεξιότητα χρησιμοποιεί την ικανότητα στα παιχνίδια ρόλων και παρέχει στα παιδιά τη δυνατότητα να βιώσουν το περιβάλλον τους μέσω των αισθήσεών τους και να αποκτήσουν νέες πρακτικές δεξιότητες για τα προβλήματα της πραγματικής ζωής (Yazici, Yaman Baydar & Pinarçik, 2016).

Μέσω της θεματικής ενότητας «Τέχνες» παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες ώστε να αναπαριστούν με δημιουργικό τρόπο τα συναισθήματά τους και να τα επικοινωνούν με τους άλλους. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με έργα τέχνης της παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς, αναπτύσσοντας την οπτική, ακουστική και αισθητική αντίληψη και ενεργοποιώντας τη φαντασία και την κριτική σκέψη (www.iep.edu.gr).

Η τέχνη παρέχει ένα ιδανικό περιβάλλον για διδασκαλία και μάθηση. Λειτουργεί ως αντικείμενο συγκεκριμένης προσοχής, όπου τα παιδιά παρατηρούν και βιώνουν, προκαλώντας σκέψεις και συναισθήματα. Καθώς τα παιδιά ασχολούνται όλο και περισσότερο με την τέχνη, υπάρχουν ακόμα περισσότερα να δουν, δημιουργώντας έτσι βαθύτερες και έντονες εμπειρίες μάθησης (Stojilovic & Markovic, 2014).

Υπάρχουν ισχυρισμοί ότι οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες βελτιώνουν την αυτοπεποίθηση και την αποδοχή των άλλων παιδιών. Μέσω της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, τα παιδιά μπορούν να βελτιώσουν την «ανοχή και την εκτίμηση της διαφορετικότητας στους ανθρώπους και τις ιδέες» (Lilly & Venukapalli, 2021, σελ.115).

Έτσι, οι τέχνες διεκδικούν τη θέση τους ως αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης ενός παιδιού, βοηθώντας το να διερευνήσει τον εξωτερικό κόσμο και να

εκφράσει τον εσωτερικό του κόσμο. Η τέχνη για τα μικρά παιδιά θεωρείται κυρίως ως «γλώσσα σκέψης και εργαλείο έκφρασης». Ερευνητικές μελέτες έχουν δείξει ότι η κατάλληλη εισαγωγή της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα ενισχύει την «αισθητική ανάπτυξη των μαθητών, την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη, την κοινωνικο-πολιτισμική ανάπτυξη, τη γνωστική ανάπτυξη και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα» (Iwai, 2002).

Η τέχνη εμπλέκει τον μαθητή με μια εμπειρία και τον βοηθά να κατασκευάσει τις δικές του απόψεις και να εξωτερικεύσει αυτές τις απόψεις στους συμμαθητές του. «Στα παιδιά πρέπει να παρέχονται ευκαιρίες για δημιουργία και εκτίμηση ουσιαστικών μορφών εικαστικών τεχνών, έτσι ώστε να κατανοούν καλύτερα τον κόσμο στον οποίο ζουν» (Lin & Thomas, 2002). «Προτείνεται η επίσημη εκπαίδευση να εισάγει τα μικρά παιδιά στον κόσμο της τέχνης από τα πρώτα στάδια, εστιάζοντας στην κατασκευή διαδραστικών, σωρευτικών, προοδευτικών και διαδοχικών προγραμμάτων, εικαστικών τεχνών που ενσωματώνουν θεωρητικές (πολιτιστικές και κριτικές πτυχές) με δραστηριότητες δημιουργίας τέχνης» (Trimis & Savva, 2004).

Η τέχνη αποτελεί μια δημιουργική έκφραση της ιστορίας, του πολιτισμού και του πνεύματος (Jackman, 2012). Είναι επίσης μάθηση με υψηλή αξία και εκτεταμένες δυνατότητες εμπλουτισμού των εκπαιδευτικών εμπειριών των παιδιών και από τους πλέον αποτελεσματικούς τρόπους εκπαίδευσης για τον συντονισμό της αντίληψης, της σκέψης και της δράσης. Οι γενικές και εκπαιδευτικές λειτουργίες της τέχνης με αυτή την έννοια καθιστούν απαραίτητη την καλλιτεχνική εκπαίδευση, ως βάση για την υγιή ανάπτυξη των παιδιών (Fox & Schirmacher, 2014).

Η μουσική αποτελεί έναν κλάδο της τέχνης, που περιλαμβάνει τραγούδι, παίξιμο ενός μουσικού οργάνου, ακρόαση μουσικής, δημιουργία μουσικής, μουσικές δραστηριότητες, ιστορία της μουσικής και η προέλευσή της (Jackman, 2012). Η εικαστική τέχνη περιλαμβάνει στοιχεία όπως η ζωγραφική, το σχέδιο, η εικόνα, η γλυπτική, η αρχιτεκτονική, τα γραφικά, η φωτογραφία. Αποτελεί μια κοινωνική δραστηριότητα και βελτιώνει επίσης τις γλωσσικές και νοητικές δεξιότητες. Τα παιδιά αναπτύσσουν επίγνωση για την εξέταση μιας καλλιτεχνικής μελέτης, μιλώντας για αυτό που βλέπουν, χρησιμοποιώντας την ορολογία της εικαστικής τέχνης (Garvis, 2012).

Η εμπειρία των παιδιών σε διάφορους κλάδους των τεχνών και η εκμάθηση των εννοιών της τέχνης είναι σημαντική για την απόκτηση μιας καλλιτεχνικής και αισθητικής προοπτικής. Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των κλάδων τέχνης, παρέχουν

ιδέες για να φέρουν γνωστικές και αισθητικές εκφράσεις, με σκοπό να ωθήσουν τα παιδιά να μεταφέρουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους μεταξύ τους. Συνδέοντας τις εμπειρίες τους με τα ερεθίσματα που τους παρέχει η τέχνη, τα παιδιά μπορούν να αποδώσουν ένα προσωπικό νόημα στα γεγονότα και διευκολύνονται ώστε να συνειδητοποιήσουν και να γνωρίσουν τον εαυτό τους (Garvis, 2012). Επιπλέον, η τέχνη υποστηρίζει όλα τα αναπτυξιακά πεδία, όπως η αίσθηση του εαυτού, η λογική, η φαντασία, η δημιουργικότητα, η έκφραση και η επικοινωνία. Λόγω αυτών των υποστηρικτικών στοιχείων, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εισάγουν στη διδασκαλία την ολοκληρωμένη καλλιτεχνική εκπαίδευση, ως μέρος του καθημερινού προγράμματος. Η ενσωμάτωση της τέχνης υποστηρίζει και εμπλουτίζει τις ιδιότητες και τις δεξιότητες σε όλα τα πεδία του σχολικού προγράμματος. Για το λόγο αυτό, η τέχνη αποτελεί το συμπληρωματικό συστατικό των γενικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Mercin & Alakus, 2017· Garvis & Pendegast, 2011).

Μέσω της τέχνης αναπτύσσονται καλύτερα οι κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες επιτρέπουν την οικοδόμηση και τη συνέχιση θετικών κοινωνικών σχέσεων με άλλους, όπως η επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων, οι σχέσεις με τους συνομηλίκους και η διαχείριση του εαυτού (Garvis & Pendegast, 2011).

Από την άλλη, τα παιδιά μαθαίνουν να συνδυάζουν τα υλικά και μέσα με δημιουργικό τρόπο, μετασχηματίζοντας τα προσωπικά τους βιώματα σε καλλιτεχνική έκφραση. Με αυτό τον τρόπο μπορούν να διαχειριστούν με επινοητικότητα και επιδεξιότητα τις προκλήσεις της καθημερινότητας και να αναπτυχθούν ως ενεργοί πολίτες με ευαισθησία (www.iep.edu.gr).

Οι εκπαιδευτικοί μέσω της τέχνης μπορούν να χρησιμοποιήσουν διαφορετικές στρατηγικές για να βοηθήσουν τα παιδιά ώστε να αποκτήσουν τις δεξιότητες της δημιουργίας σύνδεσης με τους συνομηλίκους τους και της συνέχισής της, του ελέγχου του εαυτού τους, της προσαρμογής στο περιβάλλον, της εκτέλεσης μιας εργασίας στην ομάδα, της αντιμετώπισης επιθετικών συμπεριφορών, της κατάρτισης σχεδίων και της επίλυσης προβλημάτων. Επιπλέον, μέσα από την τέχνη τα παιδιά μπορούν να βελτιώσουν δεξιότητες ομιλίας, σεβασμού των δικαιωμάτων των άλλων, επίλυσης μιας σύγκρουσης, επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων, διαπολιτισμικής ευαισθησίας και ενσυναίσθησης (Garvis & Pendegast, 2011· Yazıcı, Yaman Baydar & Pınarcık, 2016).

Τα καλλιτεχνικά έργα των παιδιών είναι πολύτιμα γιατί είναι το αποτέλεσμα της έκφρασης των σκέψεών τους. Όταν δημιουργούνται ομαδικά, προάγεται η

συνεργασία, η ομαδοσυνεργατικότητα και μαθαίνουν να μοιράζονται αντικείμενα και να ακούν τους άλλους (Wong, 2007). Με την καλλιτεχνική εκπαίδευση που δίνεται με αυτόν τον τρόπο, υποστηρίζεται η πολλαπλή ανάπτυξη και ιδιαίτερα η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Προκειμένου να υποστηριχθούν οι κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών, είναι πολύ σημαντικό οι δάσκαλοι να παρέχουν ποιοτικές καλλιτεχνικές εμπειρίες στις τάξεις τους και να χρησιμοποιούν την τέχνη τόσο ως σκοπό όσο και ως εργαλείο (Bell, 2012).

- **Κεφάλαιο 2ο: Βιβλιογραφική επισκόπηση**

Τα ευρήματα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, είναι φτωχά, δεδομένου ότι το πρόγραμμα βρίσκεται ακόμα σε πιλοτική εφαρμογή. Για το λόγο αυτό, μελετήθηκαν έρευνες που σχετίζονται με το προηγούμενο Πρόγραμμα Σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης, τις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τα προγράμματα σπουδών, τα οφέλη από την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς και με τις υπό μελέτη θεματικές ενότητες «Κινητική αγωγή» και «Τέχνες».

- **2.1 Μελέτες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τα προγράμματα σπουδών**

Οι Briggs, Russell & Wanless (2017), διεξήγαγαν μια μελέτη στην οποία διερευνήθηκε η σχέση μεταξύ των στάσεων των νηπιαγωγών σχετικά με τα πρότυπα του προγράμματος σπουδών του νηπιαγωγείου και την εφαρμογή των προτύπων του προγράμματος σπουδών. Με βάση προηγούμενες έρευνες, οι ερευνητές υποστήριξαν ότι δύο παράγοντες θα επηρέαζαν τη συμμετοχή των δασκάλων του νηπιαγωγείου στα πρότυπα του προγράμματος σπουδών: η επαγγελματική ταυτότητα και το πλαίσιο μεταρρυθμίσεων. Οι Briggs et al. πραγματοποίησαν συνεντεύξεις με ένα δείγμα 15 νηπιαγωγών σε πέντε σχολεία, σε δύο σχολικές περιφέρειες στην Καλιφόρνια. Οι νηπιαγωγοί έδωσαν συνεντεύξεις έως και πέντε διαφορετικές φορές, συμπεριλαμβανομένων ημιδομημένων επίσημων ατομικών συνεντεύξεων που ηχογραφήθηκαν και μεταγράφηκαν, καθώς και ανεπίσημων συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τρεις διαφορετικοί παράγοντες φάνηκε να επηρεάζουν τη στάση των δασκάλων απέναντι στα πρότυπα του προγράμματος σπουδών: η επαγγελματική ταυτότητα των νηπιαγωγών, οι αλληλεπιδράσεις ηγεσίας και οι αντιλήψεις τους για την αξιολόγηση. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι ορισμένοι δάσκαλοι έδειξαν ισχυρή υποστήριξη και αποδοχή ως προς τη μεταρρύθμιση του υπάρχοντος προγράμματος σπουδών, με το σκεπτικό ότι η υψηλότερη ακαδημαϊκή εστίαση στο νηπιαγωγείο ήταν ωφέλιμη για τους μαθητές. Άλλοι δάσκαλοι είχαν σταθερά αρνητικές απαντήσεις σχετικά με τη μεταρρύθμιση των προτύπων, αναφέροντας ότι ένα νηπιαγωγείο πιο ακαδημαϊκά εστιασμένο δεν ήταν το καλύτερο για τους μαθητές, καθώς θα στερούσε χρόνο από το παιχνίδι. Μια άλλη ομάδα εκπαιδευτικών εξέφρασε αρνητικές αντιδράσεις για τη μεταρρύθμιση των προτύπων

του προγράμματος σπουδών. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι δάσκαλοι με υψηλότερη ανταπόκριση στη μεταρρύθμιση των προτύπων, έτειναν να θεωρούν τους εαυτούς τους ως συντηρητικούς εκπαιδευτικούς και όχι ως σύγχρονους εκπαιδευτικούς, είχαν θετικές αλληλεπιδράσεις με την ηγεσία στο σχολείο και ένιωθαν ότι είχαν μια αίσθηση ελέγχου στην τάξη τους.

Σε μια μελέτη που διεξήχθη από τον Goldstein το 2007, ο ερευνητής διερεύνησε την ανταπόκριση των νηπιαγωγών στις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, συγκεκριμένα τη μετάβαση από το αναπτυξιακό πρότυπο στα ακαδημαϊκά πρότυπα. Οι συμμετέχοντες στη μελέτη ήταν δύο νηπιαγωγοί από το ίδιο σχολείο στο Τέξας. Ο Goldstein παρατήρησε τους συμμετέχοντες τρεις έως τέσσερις φορές την εβδομάδα, για 90-240 λεπτά. Η κάθε επίσκεψη πραγματοποιήθηκε σε μια περίοδο 12 εβδομάδων, με σύνολο 25 ωρών παρατήρησης συνολικά σε κάθε τάξη. Επιπλέον, ο ερευνητής πραγματοποίησε ατομικές συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες, οι οποίες αποτελούνταν από ένα τυπικό πρωτόκολλο συνέντευξης καθώς και εξατομικευμένες ερωτήσεις για κάθε συμμετέχοντα, με βάση τις προσωπικές του παρατηρήσεις. Οι σημειώσεις πεδίου αναθεωρήθηκαν εκτενώς και, όταν δεν μπόρεσαν να συγκεντρωθούν περαιτέρω πληροφορίες, τα αντίγραφα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν χρησιμοποιώντας μια σταθερή συγκριτική μέθοδο και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ανάλυση διασταυρούμενης περίπτωσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και οι δύο τύποι εκπαιδευτικών μπόρεσαν να ενσωματώσουν τα πρότυπα στις τάξεις τους χωρίς να διακυβεύσουν τη χρήση του αναπτυξιακού προτύπου. Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι τα υψηλά ακαδημαϊκά πρότυπα της πρώτης τάξης αποτελούν σημαντικό κινητήριο παράγοντα για τους νηπιαγωγούς κατά την εφαρμογή των προτύπων του προγράμματος σπουδών.

Το 2020, η Costantino-Lane χρησιμοποίησε μια φαινομενολογική προσέγγιση για να εξετάσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το τρέχον πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου (ακαδημαϊκό) σε σύγκριση με το προηγούμενο πρόγραμμα σπουδών (αναπτυξιακό). Η Costantino-Lane επικοινωνήσε με τους συμμετέχοντες μέσω της σχολικής περιφέρειας στην οποία εργαζόταν, μέσω μιας επιστολής ηλεκτρονικού ταχυδρομείου η οποία εστάλη μέσω της Ένωσης Νηπιαγωγείων της Καλιφόρνια και μέσω δικτύωσης, για συνολικά δέκα εκπαιδευτικούς (μέσος όρος 24 χρόνια διδασκαλίας) από πέντε διαφορετικές σχολικές περιοχές στην Καλιφόρνια. Ο ερευνητής πραγματοποίησε ατομικές συνεντεύξεις με τους δέκα συμμετέχοντες, εκ των οποίων οι εννέα ήταν αυτοπροσώπως και μία πραγματοποιήθηκε μέσω email. Τα

δεδομένα αναλύθηκαν μέσω αντιστοίχισης κωδικών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως η ανάπτυξη αποτελεσματικής προφορικής επικοινωνίας απαιτεί αλληλεπιδράσεις (γονέας-παιδί, δάσκαλος-παιδί και παιδί-παιδί), οι οποίες εμφανίζονται λιγότερο συχνά στα σπίτια και, λόγω των νέων προτύπων του προγράμματος σπουδών, στα σχολεία. Ως αποτέλεσμα, οι νηπιαγωγοί αντιλήφθηκαν ότι τα παιδιά δεν ανέπτυξαν τόσο αποτελεσματικές προφορικές ή κοινωνικές δεξιότητες, όσες ανέπτυξαν τα παιδιά όταν το επίκεντρο ήταν αναπτυξιακό. Και οι δέκα από τους συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών για το ακαδημαϊκό νηπιαγωγείο ήταν αγχωτικό στην εφαρμογή και ένιωθαν πίεση, με τους μισούς από τους συμμετέχοντες να παραδέχονται ότι δίδασκαν κρυφά αναπτυξιακά όταν έκλεισαν οι πόρτες τους. Η Costantino-Lane αμφισβήτησε εάν οι έννοιες και οι δεξιότητες αλφαριθμητισμού μπορούν να διδαχθούν πιο αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας ένα αναπτυξιακό μοντέλο και προέτρεψε περαιτέρω έρευνα σε επιπλέον πολιτείες.

Σύμφωνα με τον Hargreaves (2004), οι δάσκαλοι βιώνουν ατελείωτες αλλαγές κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους. Η αλλαγή είναι ενσωματωμένη στην ίδια τη φύση του έργου των δασκάλων. Κάποιες αλλαγές, ωστόσο, όπως συμβαίνει συχνά στις μεταρρυθμίσεις, επιβάλλονται στους εκπαιδευτικούς. Οι μεταρρυθμίσεις συχνά επηρεάζουν τις βασικές συμπεριφορές που είναι σημαντικές για την επαγγελματική αυτοεικόνα του ατόμου, και για το λόγο αυτό οι δάσκαλοι συχνά αντιδρούν έντονα στην αλλαγή, με θετικό ή αρνητικό τρόπο, που ποικίλλει από αίσθημα ανασφάλειας και απειλής έως αίσθημα ενίσχυσης και ενθουσιασμού. Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν και ανταποκρίνονται στην εκπαιδευτική αλλαγή είναι απαραίτητη, εάν οι προσπάθειες μεταρρύθμισης και βελτίωσης επιθυμούν να είναι επιτυχείς και βιώσιμες (Hargreaves, 2005). Οι τάξεις των νηπιαγωγείων έχουν δει τα αποτελέσματα τέτοιων μεταρρυθμιστικών κινήσεων, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες. Από την ίδρυσή του, πριν από περισσότερο από έναν αιώνα, το νηπιαγωγείο στις Ηνωμένες Πολιτείες έχει διαμορφωθεί από τη δέσμευση για τη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης που υποστηρίζουν την ανάπτυξη των μικρών παιδιών στους γνωστικούς, κοινωνικούς, σωματικούς και συναισθηματικούς τομείς, ορίζοντας έναν ξεχωριστό χώρο στα δημοτικά σχολεία (Goldstein, 2007).

Το νηπιαγωγείο περιγράφεται επανειλημμένα ότι έχει αυξημένη ακαδημαϊκή εκπαίδευση και αυστηρότητα, που συχνά αναφέρεται ως η νέα πρώτη τάξη (Bassok, Latham, & Rorem, 2016). Με τη σειρά του, ο χώρος για τη σχολική και παιδαγωγική καινοτομία, την ανεξαρτησία και την ελευθερία συρρικνώνεται, καθώς οι πιέσεις

λογοδοσίας αυξάνονται. Κατά συνέπεια, μπορεί κανείς να αναμένει ότι οι δάσκαλοι βιώνουν μια αίσθηση αβεβαιότητας, καθώς η γραμμή μεταξύ της πρώιμης παιδικής ηλικίας και του δημοτικού σχολείου αλλάζει. Όταν αντιμετωπίζουν εξωτερικές μεταρρυθμίσεις, οι δάσκαλοι συχνά αισθάνονται ότι αναγνωρίζονται όχι ως επαγγελματίες αλλά μάλλον ως εκτελεστές των ιδεών των άλλων (Van Veen & Sleegers, 2009)

Στην έρευνά της για το ρόλο της ηγεσίας στη διευκόλυνση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη σχολική μεταρρύθμιση, η Lasky (2005) διαπίστωσε ότι όταν η πλευρά των εκπαιδευτικών περιοριζόταν από το πλαίσιο της μεταρρύθμισης, οι δάσκαλοι προσπαθούσαν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μάθησης εμπιστοσύνης. Με τον ίδιο τρόπο, οι Turner, Waugh, Summers & Grove (2009), πρότειναν ότι οι διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις δασκάλου-διευθυντή μπορεί να είναι κρίσιμες για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη μεταρρύθμιση, τα συναισθήματά τους και τα κίνητρά τους να εφαρμόσουν νέες πρακτικές. Ομοίως, οι Bryk και Schneider (2003) υποστήριξαν ότι μια σχολική κοινότητα πρέπει να επιτύχει συμφωνία σε κάθε σχέση ρόλου, όσον αφορά τη διάκριση σχετικά με τις προσωπικές υποχρεώσεις και τις προσδοκίες των άλλων, προκειμένου η εκπαιδευτική αλλαγή να είναι επιτυχής. Κεντρικό στοιχείο σε αυτό είναι η αίσθηση σχεσιακής και κοινωνικής εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα με τους διευθυντές σχολείων.

ο **2.2 Μελέτες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο νέο Π.Σ.**

Τα ψηφιακά μέσα μπορούν να αποτελέσουν ένα αποτελεσματικό μέσο για την βελτίωση των δεξιοτήτων καλλιτεχνικής έκφρασης σε τομείς όπως η μουσική, το σχέδιο, η ζωγραφική, η αφήγηση ιστοριών και η ποίηση. Τα παιδιά επιδεικνύουν τη δημιουργική τους δυναμική, χρησιμοποιώντας τον διαδραστικό πίνακα για να δημιουργήσουν σενάρια, με την εισαγωγή έγχρωμων σελίδων και ειδικών εφέ. Οι ΤΠΕ αποτελούν επίσης ένα από τα πιο ευρέως χρησιμοποιούμενα εργαλεία για την προαγωγή της συμπερίληψης, δεδομένου ότι δίνουν λύσεις σε όλες τις εκπαιδευτικές ανάγκες (Drigas & Kokkalia, 2014). Υπό αυτή την έννοια, οι ΤΠΕ αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση.

Η μελέτη των Reeves, Gunter, and Lacey (2017) στοχεύει να προσδιορίσει πώς οι κινητές συσκευές ενσωματώνονται στα νηπιαγωγεία και ποιος είναι ο αντίκτυπός

τους στην ακαδημαϊκή μάθηση. Η μελέτη χρησιμοποίησε δύο ομάδες εκ των οποίων η μια δεν χρησιμοποιούσε iPad και η άλλη χρησιμοποιούσε το iPad στη διαδικασία μάθησης. Η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα επιτεύγματα φωνολογικού περιεχομένου και μαθηματικών ήταν καλύτερα στην ομάδα που χρησιμοποίησε το iPad στην εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, η μελέτη επιβεβαίωσε ότι η ενσωμάτωση κινητών συσκευών στη διδασκαλία ορισμένων μαθημάτων προάγει τη μάθηση των μαθητών. Οι Papadakis, Kalogiannakis & Zaranis (2016) διερεύνησαν και σύγκριναν την επίδραση της χρήσης υπολογιστών και tablet στην ανάπτυξη της μαθηματικής αποτελεσματικότητας των παιδιών προσχολικής και παιδικής ηλικίας. Χρησιμοποίησαν μια πειραματική μέθοδο και επέλεξαν δύο ομάδες, οι οποίες χρησιμοποιούσαν υπολογιστές και μια ομάδα ελέγχου. Η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η χρήση του τάμπλετ συνέβαλε σημαντικά στην ανάπτυξη των μαθηματικών ικανοτήτων των παιδιών.

Σε μια μελέτη των Nikolopoulou & Glaamas, (2015) για τη διερεύνηση των πεποιθήσεων των δασκάλων στην Ελλάδα σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ στην πρώιμη παιδική ηλικία ως χρήσιμο εργαλείο εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όσο μικρότερη είναι η ηλικία του παιδιού, τόσο μεγαλύτερη είναι η αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση του υπολογιστή. Οι ΤΠΕ θεωρήθηκαν κάτι περισσότερο από ένα εργαλείο παιχνιδιού. Θα μπορούσε να χρησιμοποιηθούν ως πρότυπο μάθησης στην εκπαίδευση και, ως εκ τούτου, θα μπορούσε να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα σπουδών και να χρησιμοποιηθεί στις διδακτικές πρακτικές.

Οι Ntuli & Kyei-Blankson (2010) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τις κατάλληλες τεχνικές για την ανάπτυξη και την εκπαίδευση των παιδιών, αλλά υπάρχει έλλειψη δεξιοτήτων και αδυναμία στην ενσωμάτωση αυτής της τεχνολογίας και στη θεώρησή της ως αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας και της διαδικασίας μάθησης. Η μελέτη των Zaranis & Oikonomis, (2016) εντοπίζει παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις ψηφιακές τεχνολογίες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Τα ευρήματα υπογράμμισαν τη σημασία της στάσης των εκπαιδευτικών του Νηπιαγωγείου και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στην ψηφιακή τεχνολογία, καθώς επηρεάζουν τον τρόπο χρήσης αυτών των τεχνολογιών στην τάξη και τον αντίκτυπό τους στη μάθηση των παιδιών.

ο **2.3 Μελέτες για την επίδραση της κινητικής αγωγής και της τέχνης στην προσχολική εκπαίδευση**

Στη μελέτη του για την επίδραση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στις κοινωνικές δεξιότητες παιδιών προσχολικής ηλικίας ο Yazici (2017) επέλεξε 51 παιδιά που φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο εκ των οποίων 26 παιδιά αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα και 25 παιδιά την ομάδα ελέγχου. Στην πειραματική ομάδα εφαρμόστηκε το «Πρόγραμμα Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης» για περίπου 40 λεπτά έως 1 ώρα, τρεις φορές τη βδομάδα, για οκτώ εβδομάδες συνολικά. Τα παιδιά της ομάδας ελέγχου και της πειραματικής ομάδας θεωρούνται ότι είναι σε παρόμοιο επίπεδο ως προς το μετρούμενο χαρακτηριστικό (κοινωνικές δεξιότητες). Το Πρόγραμμα Καλλιτεχνικής Αγωγής που εκπονήθηκε και υλοποιήθηκε για τη μελέτη είχε τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Είναι κατάλληλο αναπτυξιακά για τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας και έχει παιδοκεντρικό προσανατολισμό
- Οι δραστηριότητες προγραμματίζονται να υλοποιηθούν σε χρονική περίοδο που κυμαίνεται μεταξύ περίπου 40 λεπτών έως μία ώρα, σε τρεις ημέρες της εβδομάδας, για οκτώ εβδομάδες συνολικά.
- Η καλλιτεχνική αγωγή σχετίζεται με διάφορες δραστηριότητες, όπως το θέατρο, το παιχνίδι, ο γραμματισμός, η επιστήμη, η δημιουργικότητα, τα μαθηματικά, η μουσική και οι κινητικές δραστηριότητες,
- Διαφορετικές μέθοδοι και τεχνικές (Δράμα, παιχνίδι, μουσική, ερώτηση και απάντηση, επίλυση προβλημάτων κ.λπ.) χρησιμοποιούνται για μια δεδομένη δραστηριότητα,
- Οι δραστηριότητες παρουσιάζονται σε τρεις φάσεις από το βασικό έως το πολύπλοκο επίπεδο
- Η μάθηση με βάση το παιχνίδι είναι κεντρική σε όλες τις δραστηριότητες.
- Το «Πρόγραμμα Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης» αποτελείται από 24 μοναδικές δραστηριότητες μουσικής τέχνης, εικαστικής τέχνης, κιναισθητικής τέχνης και θεατρικής τέχνης.

Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι το «Πρόγραμμα Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης» βελτίωσε σημαντικά τις κοινωνικές δεξιότητες σε όλους τους τομείς, καθώς και τη συνολική βαθμολογία. Αυτό το αποτέλεσμα θα μπορούσε να θεωρηθεί

ως μια αναμενόμενη περίπτωση, δεδομένου ότι η διαφορά στις βαθμολογίες προ-τεστ/μετα-τεστ που αξιολογούν τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών στην ομάδα ελέγχου σχετίζεται με την εφαρμογή των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύονται οι κοινωνικές δεξιότητες και να προάγεται η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στην μαθησιακή διαδικασία. Κατά την εφαρμογή ενός Προγράμματος Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης, το εκπαιδευτικό περιβάλλον προετοιμάζεται με επαρκή εξοπλισμό, που βοηθά στη βελτίωση της αντίληψης των παιδιών και την ενεργό συμμετοχή τους, μέσω διαφορετικών μεθόδων και τεχνικών.

Οι Brown, Garnett, Velazquez-Martin & Mellor (2017), μελέτησαν τον αντίκτυπο της εντατικής ένταξης των τεχνών στη σχολική ετοιμότητα για οικονομικά μειονεκτούντα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο. Οι συμμετέχοντες ήταν 265 παιδιά, ηλικίας 3-5 ετών. Από αυτούς, 197 παρακολούθησαν ένα πλήρως ενσωματωμένο στις τέχνες πρόγραμμα, όπου τα παιδιά παρακολουθούσαν καθημερινά μαθήματα μουσικής, χορού και εικαστικών τεχνών και 68 παρακολούθησαν ένα πρόγραμμα που δεν περιελάμβανε μαθήματα τεχνών. Η κλίμακα Bracken Basic Concepts Scale, Third Edition-Receptive (BBCS-3:R) χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών στην αρχή και στο τέλος ενός έτους φοίτησης στην προσχολική ηλικία. Σύμφωνα με μια πολυπαραγοντική ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων της συνδιακύμανσης (MANCOVA), τα παιδιά που φοιτούσαν στο πρόγραμμα που είχε ενσωματωμένες τις τέχνες, εμφάνισαν μεγαλύτερη βελτίωση της σχολικής ετοιμότητας σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους που παρακολούθησαν το πρόγραμμα σύγκρισης. Οι μονομεταβλητές δοκιμές αποκάλυψαν ότι η φοίτηση στο νηπιαγωγείο που είχε ενσωματώσει τις τέχνες στο πρόγραμμά του, συσχετίστηκε με μεγαλύτερα οφέλη στη γενική σχολική ετοιμότητα, καθώς και σε συγκεκριμένες εννοιολογικές περιοχές αισθητικής, υλικής και αυτο/κοινωνικής επίγνωσης. Τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι οι τέχνες μπορούν να προσθέσουν αξία στο πρόγραμμα προσχολικής ηλικίας.

Οι Leung, Wu, Lam & Ho (2023) εστίασαν στη μελέτη της συναισθηματικής εμπλοκής και των αισθητικών εμπειριών των μικρών παιδιών κατά τη διάρκεια της αφήγησης παραμυθιών και βιβλίων σε ένα τυπικό σουηδικό νηπιαγωγείο για παιδιά 1 έως 5 ετών. Η αφήγηση ορίζεται ως η μεγάλφωνη ανάγνωση και η ερμηνεία ενός κειμένου με αφηγηματική δομή (παραμύθια, άλλες ιστορίες βιβλίων) που εκτελείται σε ένα κοινό μικρών παιδιών. Η μελέτη υιοθετεί μια προοπτική αλληλεπίδρασης για τη δημιουργία ανθρώπινης αίσθησης, συμπεριλαμβανομένης της κοινωνικοποίησης, της

μάθησης και του γραμματισμού. Τα ευρήματα έδειξαν ότι όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο της τάξης, τόσο λιγότερες είναι οι κατευθυντήριες συμπεριφορές των εκπαιδευτικών. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων μετά την παρατήρηση, οι δάσκαλοι ανέφεραν τους περιορισμούς τους ως προς την εφαρμογή της μη κατευθυντικής διδασκαλίας στις εικαστικές τέχνες συμπεριλαμβανομένων των εξής: (1) παραμέληση των εικαστικών τεχνών στο πρόγραμμα σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. (2) περιορισμοί στην παροχή δημιουργικών εμπειριών στα παιδιά και (3) έλλειψη καλλιτεχνικών γνώσεων και παιδαγωγικών στη διδασκαλία των εικαστικών τεχνών. Συνολικά, αποκαλύφθηκε μια ασυμφωνία μεταξύ της ενσωμάτωσης των παιδαγωγικών δεξιοτήτων των δασκάλων και της γνώσης του αντικειμένου στις εικαστικές τέχνες. Οι εκπαιδευτικοί που δεν διέθεταν γνώσεις για τις εικαστικές τέχνες, δεν ήταν προετοιμασμένοι να εφαρμόσουν μη κατευθυντήριες προσεγγίσεις, όπως απαιτείται από τα νέα Προγράμματα Σπουδών.

ο 2.4 Σύνοψη της βιβλιογραφικής επισκόπησης

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας επικεντρώθηκε στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση, την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο πρόγραμμα σπουδών και την επίδραση της κινητικής αγωγής και της τέχνης στην προσχολική εκπαίδευση.

Αναφορικά με τα προγράμματα σπουδών, βρέθηκε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών είναι η επαγγελματική ταυτότητά τους, οι αλληλεπιδράσεις με την ηγεσία και οι αντιλήψεις για τον έλεγχο (Briggs κ.ά., 2017). Επιπλέον βρέθηκε ότι τα προγράμματα σπουδών που βασίζονται στο αναπτυξιακό πρότυπο έχουν καλύτερα αποτελέσματα στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών, σε σχέση με τα προγράμματα που βασίζονται στο ακαδημαϊκό πρότυπο (Goldstein, 2007 · Costantino-Lane, 2020). Η αλλαγή του Προγράμματος Σπουδών αποτελεί μια μεταρρύθμιση στο εκπαιδευτικό σύστημα της προσχολικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, συχνά οι μεταρρυθμίσεις επηρεάζουν τις βασικές συμπεριφορές που σηματοδοτούν την επαγγελματική αυτοεικόνα του ατόμου. Έτσι, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν στην αλλαγή, άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά, βιώνοντας την αλλαγή είτε ως ανασφάλεια και απειλή, είτε ως παρακίνηση (Hargreaves, 2005). Ωστόσο, σημαντικό ρόλο στην αποδοχή της αλλαγής διαδραματίζει η σχέση δασκάλου-διευθυντή (Turner κ.ά., 2009 · Bryk & Schneider, 2003).

Η μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο Πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης, έδειξε ότι αποτελεί σημαντικό μέσο καλλιτεχνικής έκφρασης και προαγωγής της συμπερίληψης (Drigas & Kokkalia, 2014).

Η ενσωμάτωση των κινητών συσκευών, των tablet και των iPad στο νηπιαγωγείο συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ικανοτήτων σε όλους τους τομείς μάθησης (Reeves κ. ά., 2017 · Papadakis κ.ά., 2016). Επιπλέον, όσο μικρότερο σε ηλικία είναι το παιδί τόσο μεγαλύτερη είναι αυτοαποτελεσματικότητά του στη χρήση του υπολογιστή. Οι ΤΠΕ μπορούν να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα σπουδών και να χρησιμοποιηθούν ως πρότυπο μάθησης (Nikolopoulou & Gialamas, 2015). Ωστόσο, αν και οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τις θετικές επιδράσεις της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην καθημερινή διδακτική πρακτική, υπάρχει έλλειψη τεχνολογικών δεξιοτήτων (Ntuli & Kyei-Blankson, 2010).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επίδραση της κινητικής αγωγής και της τέχνης στην προσχολική εκπαίδευση, επικεντρώνονται στον παιδοκεντρικό προσανατολισμό και τη σημαντική βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών (Yazici, 2017). Η ενσωμάτωση των τεχνών στην προσχολική εκπαίδευση αυξάνει τη σχολική ετοιμότητα και προσθέτουν σημαντική αξία στο πρόγραμμα προσχολικής ηλικίας (Brown κ. ά., 2017). Επιπλέον, μέσω της αφήγησης παραμυθιών και βιβλίων προάγεται η συναισθηματική εμπλοκή και οι αισθητικές εμπειρίες των παιδιών (Leung κ.ά., 2023).

- **Β΄ Μέρος**

- **Κεφάλαιο 3^ο: Μεθοδολογία της έρευνας**

Ένας καλός σχεδιασμός της ποιοτικής μελέτης ξεκινά με έναν στόχο ή σκοπό, ο οποίος πρέπει να ορίζεται ή να δηλώνεται σαφώς. Στη συνέχεια διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα και καθορίζεται ο πληθυσμός στόχος. Μια μέθοδος για τη λήψη πληροφοριών από τον πληθυσμό της μελέτης πρέπει να είναι προσεκτικά λεπτομερής ώστε να διασφαλιστεί ότι δεν υπάρχουν παραλείψεις. Θα πρέπει να επιλεγεί μια σωστή μέθοδος συλλογής που θα βοηθήσει στην απόκτηση των επιθυμητών πληροφοριών και τέλος, ο σχεδιασμός θα πρέπει να διασφαλίζει κατάλληλες μεθόδους για την ανάλυση των δεδομένων (Moser & Korstjens, 2018).

- **3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αξιολόγηση του νέου Π.Σ. της Προσχολικής εκπαίδευσης στις θεματικές ενότητες «Κινητική αγωγή» και «Τέχνες», προκειμένου να συγκριθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι από τους κατασκευαστές του και η προσλαμβανόμενη εμπειρία από τους εκπαιδευτικούς που επιμορφώθηκαν για την εφαρμογή του ή το εφάρμοσαν πιλοτικά. Βάσει του σκοπού της έρευνας, τέθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία συνοψίζονται ως εξής:

1. Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς;
2. Ποιες λειτουργικές αδυναμίες των νέων Π.Σ. εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;
3. Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.; (αναφορικά με παραπλήσια ζητήματα με αυτά που αναφέρονται στο προηγούμενο ερευνητικό ερώτημα)
4. Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;

ο 3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Οι Buckley και Chiang ορίζουν τη μεθοδολογία της έρευνας ως «μια στρατηγική ή αρχιτεκτονικό σχέδιο με το οποίο ο ερευνητής χαρτογραφεί μια προσέγγιση για την εύρεση ή την επίλυση προβλημάτων» ., χρήση συγκεκριμένων μεθόδων που τις συσχετίζουν με τα αναμενόμενα αποτελέσματα, αλλά η επιλογή της μεθοδολογίας έρευνας βασίζεται στον τύπο και τα χαρακτηριστικά του ερευνητικού προβλήματος (Noor, 2008).

Υπό αυτή την έννοια, ως καταλληλότερη μέθοδος στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Διεξήχθησαν 8 συνεντεύξεις προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης, αναφορικά με την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών στα Νηπιαγωγεία, καθώς και σχετικά με την πιλοτική εφαρμογή αυτού του νέου προγράμματος σπουδών.

Η ποιοτική έρευνα είναι ένας τύπος έρευνας που διερευνά και παρέχει βαθύτερες γνώσεις για τα προβλήματα του πραγματικού κόσμου. Αντί να συλλέγει αριθμητικά σημεία δεδομένων όπως συμβαίνει στην ποσοτική έρευνα, η ποιοτική έρευνα βοηθά στη δημιουργία υποθέσεων, καθώς και στην περαιτέρω διερεύνηση και κατανόηση των ποσοτικών δεδομένων. Η ποιοτική έρευνα συγκεντρώνει τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τη συμπεριφορά των συμμετεχόντων. Απαντά στα “πώς” και “γιατί”, αντί για “τι” ή “πόσα”. Θα μπορούσε να δομηθεί ως μια αυτόνομη μελέτη, βασιζόμενη αποκλειστικά σε ποιοτικά δεδομένα ή θα μπορούσε να είναι μέρος έρευνας μεικτών μεθόδων που συνδυάζει ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα (Moser & Korstjens, 2017).

Στην παρούσα μελέτη, αρχικά έγινε ο καθορισμός και η καταγραφή του υπό μελέτη θέματος, διεξήχθη εκτενής ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, καθορίστηκαν οι στόχοι της έρευνας και διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια συντάχθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο της συνέντευξης και πραγματοποιήθηκε η επιλογή του δείγματος.

ο 3.3 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη. Ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει σε ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, σχετικών με το υπό μελέτη ζήτημα. Αφού επιλέχθηκε

ο κατάλληλος τρόπος και χρόνο διεξαγωγής της, ακολούθησε ο σχεδιασμός της πορείας της συζήτησης με βάση τους θεματικούς άξονες που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα.

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε εξ' αποστάσεως, μέσω της πλατφόρμας Webex, δεδομένου ότι υπήρχε απόσταση μεταξύ του συνεντευξιαστή και των συνεντευξιαζόμενων. Καθορίστηκε ο χρόνος που εξυπηρετούσε κάθε ερωτώμενο και γνωστοποιήθηκε στον καθένα ο σκοπός της συνέντευξης. Επιπλέον, οικοδομήθηκε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και επικοινωνίας μεταξύ του συνεντευκτή και του συνεντευξιαζόμενου. Γνωστοποιήθηκε στους συμμετέχοντες η χρήση του μαγνητοφώνου η οποία είχε σκοπό την ορθή αποτύπωση της πληροφορίας και διαβεβαιώθηκαν οι συμμετέχοντες για την τήρηση της ανωνυμίας. Ενημερώθηκαν δε, για τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους στην έρευνα, και για το δικαίωμά τους να αποχωρήσουν από τη συνέντευξη οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν. Το διάστημα διεξαγωγής της έρευνας ήταν από 10 Απριλίου 2023 έως 10 Μαΐου 2023.

Αφού τέθηκαν οι βάσεις για τη δημιουργία φιλικού κλίματος, έγινε ενθάρρυνση του ερωτώμενου να εκφράσει τις απόψεις του για το υπό μελέτη ζήτημα, απαντώντας στο πλαίσιο της συνέντευξης. Ο συνεντευκτής δεν επηρέασε τους συνεντευξιαζόμενους προκειμένου να αποσπάσει κατευθυνόμενες απαντήσεις, αλλά με προθυμία προέβαινε σε αποσαφήνιση των ερωτήσεων όπου ήταν απαραίτητο, χωρίς να ασκεί κριτική σε οποιαδήποτε απάντησή τους. Αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία των συνεντεύξεων, ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση και στη συνέχεια κατηγοριοποιήθηκαν και ταξινομήθηκαν οι απαντήσεις ανά ερευνητικό ερώτημα, με σκοπό την ερμηνεία των δεδομένων και την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Η συνέντευξη αποτελεί την πιο κοινή μορφή συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Πρόκειται για έναν τύπο πλαισίου στο οποίο οι πρακτικές και τα πρότυπα όχι μόνο καταγράφονται, αλλά επίσης αμφισβητούνται και ενισχύονται. Οι συνεντεύξεις είναι είτε ημιδομημένες, ελαφρώς δομημένες είτε σε βάθος. Οι μη δομημένες συνεντεύξεις προτείνονται γενικά για τη διεξαγωγή μακροπρόθεσμης επιτόπιας εργασίας και επιτρέπουν στους ερωτηθέντες να εκφραστούν με τον δικό τους τρόπο και ρυθμό (Corbin & Morse, 2003).

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις επιτρέπουν την εις βάθος μελέτη του θέματος, όπου οι ερωτώμενοι καλούνται να απαντήσουν σε προκαθορισμένες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Βασίζονται σε ημι-δομημένο οδηγό συνέντευξης, ο οποίος είναι μια σχηματική παρουσίαση ερωτήσεων ή θεμάτων και πρέπει να διερευνηθούν από τον

ερευνητή. Για να επιτευχθεί η βέλτιστη χρήση του χρόνου της συνέντευξης, οι οδηγοί συνεντεύξεων εξυπηρετούν τον χρήσιμο σκοπό της πιο συστηματικής και ολοκληρωμένης διερεύνησης πολλών ερωτηθέντων, καθώς και την διατήρηση της συνέντευξης εστιασμένης στην επιθυμητή γραμμή δράσης (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006).

Οι ερωτήσεις στον οδηγό συνέντευξης αποτελούνται από μια βασική ερώτηση και πολλές σχετικές ερωτήσεις που σχετίζονται με την κεντρική ερώτηση, οι οποίες με τη σειρά τους βελτιώνονται περαιτέρω μέσω της πιλοτικής δοκιμής του οδηγού συνέντευξης. Δομήθηκαν σε τρεις βασικούς άξονες καθένας από τους οποίους αποτελείται από νοηματικά μοτίβα (παράγοντες), όπως φαίνεται στον Πίνακα 1:

Πίνακας 1: Άξονες και παράγοντες της ημιδομημένης συνέντευξης

Άξονες	Παράγοντες
	Οργάνωση καθημερινού μαθήματος
Άξονας 1: Γενική εκτίμηση/τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών	Γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών
	Αναγνώριση στοιχείων διαφοροποίησης του νέου προγράμματος σπουδών σε σχέση με το υφιστάμενο
	Αναγνώριση στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος
	Διάκριση ανάμεσα σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό
	Αξιολόγηση της ενσωμάτωσης της χρήσης των ΤΠΕ
	Αξιολόγηση ως προς την ανοικτότητα, προσαρμοστικότητα στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικότητα
	Συμμετοχή των μαθητών σε αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες διερευνητικής μάθησης, συμπερίληψη και καλλιέργεια της υπευθυνότητας απέναντι στην έρευνα και στην καινοτομία, κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων που εξυπηρετούν την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας και της χώρας μας.
Βοήθεια στην οργάνωση διδασκαλίας	
	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
	Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα

Άξονας 2: Αξιολόγηση επιμέρους στοιχείων του προγράμματος σπουδών	Οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη
	Αξιολόγηση της απάντησης του νέου Π.Σ στις σύγχρονες κοινωνικο πολιτιστικές προκλήσεις και συνθήκες
	Αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων
	Προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)
	Αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση Βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση
Άξονας 3. Εφαρμοσιμότητα Π.Σ./Προτάσεις	Βαθμός αποδοχής του νέου Π.Σ από τους εκπαιδευτικούς
	Αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων
	Σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ
	Συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων
	Αποτελεσματικότητα και σαφήνεια της επιμόρφωσης στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ.

○ 3.4 Το Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 8 νηπιαγωγοί οι οποίοι είτε έχουν λάβει επιμόρφωση σχετικά με την εφαρμογή του νέου Π.Σ των Νηπιαγωγείων, είτε έχουν εφαρμόσει το πρόγραμμα πιλοτικά. Η μέθοδος δειγματοληψίας ήταν σκόπιμη, καθώς το κριτήριο ήταν οι συμμετέχοντες είτε να έχουν επιμορφωθεί είτε να έχουν εφαρμόσει το νέο πρόγραμμα σπουδών στο Νηπιαγωγείο, αλλά και ευκολίας, δεδομένου ότι επιλέχθηκαν αφενός νηπιαγωγοί που διέθεταν το προαπαιτούμενο κριτήριο, αφετέρου υπήρχε άμεση πρόσβαση και επιθυμούσαν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Τον πληθυσμό στόχο αποτέλεσαν 25 Νηπιαγωγοί Επιμορφούμενοι από το Νομό Αττικής και το Νομό Θεσσαλονίκης οι οποίοι επιμορφώθηκαν στο νέο πρόγραμμα σπουδών του Νηπιαγωγείου. Εστάλησαν 25 email εκ των οποίων απάντησαν οι 12. Οι 8 δέχθηκαν να πραγματοποιηθεί η συνέντευξη και οι 4 δεν δέχθηκαν.

Από το σύνολο των συνεντευξιαζόμενων το 100% ήταν γυναίκες νηπιαγωγοί με ειδικότητα «Νηπιαγωγός ΠΕ 60, γενικής αγωγής». Δύο από τους συμμετέχοντες ήταν κάτοχοι μόνο του βασικού τίτλου σπουδών, οι 5 ήταν κάτοχοι ενός τουλάχιστον μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, ένας ήταν κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών και δύο ήταν κάτοχοι δεύτερου πτυχίου.

ΣΠΟΥΔΕΣ	
Βασικός τίτλος σπουδών	2
Δεύτερο πτυχίο	2
Μεταπτυχιακό	5
Διδακτορικό	1

Ο μέσος όρος των ετών υπηρεσίας ήταν 21,75 έτη (εύρος 7-27 έτη), ο μέσος των ετών υπηρεσίας στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος ήταν 5,8 έτη (εύρος 1-16 έτη) και ο μέσος όρος των ετών πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος ήταν 0,765 (0-1 έτη).

ο 3.5 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Προκειμένου να συλλεγούν τα δεδομένα της συνέντευξης πιο αποτελεσματικά, η καταγραφή των συνεντεύξεων θεωρείται η κατάλληλη επιλογή. Οι χειρόγραφες σημειώσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης είναι σχετικά αναξιόπιστες και ο ερευνητής μπορεί να χάσει ορισμένα βασικά σημεία. Η καταγραφή της συνέντευξης διευκολύνει τον ερευνητή να επικεντρωθεί στο περιεχόμενο της συνέντευξης και στις λεκτικές προτροπές και έτσι επιτρέπει στον μεταγραφέα να δημιουργήσει κατά λέξη μεταγραφή της συνέντευξης.

Κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων τα ηχητικά αρχεία μετατράπηκαν σε γραπτό κείμενο. Η χρήση ενός απλού συστήματος σημειογραφίας (παύσεις, έμφαση λέξεων), εξασφάλισε την πιστή αποτύπωση του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο.

Ακολούθησε η επεξεργασία των δεδομένων μέσω της θεματικής ανάλυσης, κατά την οποία έγινε αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση των επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων επί του συνόλου των δεδομένων. Από το πλήθος των νοηματικών μοτίβων που προέκυψαν, επελέγησαν εκείνα που ήταν σχετικά με το υπό μελέτη ζήτημα και το σκοπό της μελέτης, ενώ απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα.

Αναλυτικότερα, τα βήματα της θεματικής ανάλυσης περιγράφονται ως εξής:

- Προκαταρκτική διερευνητική ανάλυση, κατά την οποία σχηματίζεται μια γενική εικόνα των συνεντεύξεων
- Κωδικοποίηση των δεδομένων, όπου οι συνεντεύξεις οργανώνονται σε τμήματα πληροφοριών, νοηματικά μοτίβα και εννοιολογικούς προσδιορισμούς.

Προκειμένου να επιτευχθεί η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και να επιτευχθεί η επαγωγική διαδικασία, οι κωδικοί περιορίστηκαν και συγχωνεύτηκαν σε εννοιολογικές οντότητες για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Έγινε προσπάθεια απόδοσης ενός ευρύτερου νοήματος των ευρημάτων της έρευνας κατά τη διαδικασία ερμηνείας τους. Στη συνέχεια, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συνδέθηκαν με ευρήματα άλλων σχετικών ερευνών, ενώ εκτιμήθηκαν και ερμηνεύτηκαν με βάση την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα (Creswell, 2013).

• Κεφάλαιο 4^ο: Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας

Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στα ευρήματα που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων από τις συνεντεύξεις του δείγματος. Η παρουσίαση γίνεται ανά θεματικό άξονα και θεματική ενότητα, σύμφωνα με τον οδηγό της συνέντευξης. Προκειμένου να τεκμηριωθούν τα ευρήματα από κάθε ερώτηση, παρουσιάζονται αποσπάσματα των μαγνητοφωνημένων απαντήσεων των συμμετεχόντων. Για κάθε απάντηση που παρατίθεται, αναγράφεται ο κωδικοποιημένος αριθμός του συμμετέχοντα (Σ₁, Σ₂ κλπ).

4.1 Οργάνωση καθημερινού μαθήματος

Η οργάνωση του καθημερινού μαθήματος γίνεται με βάση τα εργαστήρια δεξιοτήτων ενώ οι δραστηριότητες έχουν ως βάση μία θεματική ανάλογα με την εποχή. Τα στοιχεία και υλικά που υποστηρίζουν την οργάνωση του μαθήματος είναι χρώματα, πινέλα και μπλοκ ακουαρέλας καθώς και υλικά τα οποία είναι ασφαλή και οικεία προς τα παιδιά και τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν με δεξιότητες τεχνικής.

Σ1: «...με βάση τα εργαστήρια δεξιοτήτων (...) εεε, με βάση τα αγγλικά, ποιες ημέρες και ώρες έχω και με βάση την εκάστοτε θεματική ή το project που τρέχει...εεε...ή κάποιο θέμα που μπορεί να μου φέρουν τα παιδιά στο σχολείο.»

Σ2: «...Εεεεε, τα υλικά που έχω μέσα στην τάξη μου πινέλα aquarella, μπλοκ ακουαρέλας, χρώματα... Το πρώτο εργαστήριο έχει τίτλο «Ευ ζειν». Συστήνω τον εαυτό μου στους άλλους ... και δουλεύουμε αυτή τη θεματολογία»

Σ3: «...Οι δραστηριότητες που βγαίνουν με βάση μία θεματική ανάλογα με την εποχή για παράδειγμα...το Πολυτεχνείο... το θέμα της ελιάς... κανονίζουμε τις δραστηριότητες έτσι ώστε να καλύπτουν όλες τις θεματικές...».

Σ7: «Οδηγός μου είναι το πρόγραμμα σπουδών... Βάζω στόχους. Καταγράφω προσδοκώμενα αποτελέσματα. Λαμβάνω υπόψη στο προφίλ τις ανάγκες, τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών και το χτίζω».

4.2 Γενική εκτίμηση – τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών

4.2.1 Γενική εκτίμηση τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών

Το νέο Π.Σ είναι καλά τεκμηριωμένο αλλά χρειάζεται περισσότερο χρόνο προκειμένου να εμπεδωθεί από τους εκπαιδευτικούς. Αποτυπώνει και τις ανάγκες της κοινωνίας και τις ανάγκες της τάξης και αναβαθμίζει το ρόλο του νηπιαγωγού ως συνερευνητή. Συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και έχει μαθητοκεντρικό προσανατολισμό.

Σ1: «... Είναι καλά τεκμηριωμένο. Είναι πιο ωραία δοσμένο...Σε κάποια σημεία όμως (...) στα...θεματικά πεδία, εγώ παρατήρησα, όταν έφτιαζα το δικό μου σενάριο, ότι υπήρχαν ελλείψεις (...) κάποιες ενότητες, δεν εμπεριέχονταν σε κανένα θεματικό πεδίο.... Σε πρώτη φάση είναι θετική η άποσή μου.»

Σ2: «... χρειάζεται περισσότερο χρόνο για εμπέδωση τους εκπαιδευτικούς και εγώ που επιμορφωθεί και δεν έχει περάσει πολύς καιρός 5 μήνες δεν είμαι πολύ εξοικειωμένη...θα ήθελα περισσότερο χρόνο θα πρέπει να γίνουν και άλλες επιμόρφωσης για αυτό και δήλωσα εθελοντικά να το εφαρμόσω στην τάξη»

Σ5: «... αποτυπώνει και τις ανάγκες της κοινωνίας και τις ανάγκες της τάξης. Αυτή είναι η επιτυχία του και επιτέλους αναδεικνύεται η θέση της νηπιαγωγού...δηλαδή αναφέρεται πια ο νηπιαγωγός ως ενορχηστρωτής. Ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι συνερευνητικός»

Σ8: «...Έχει αρκετά καινοτόμα πράγματα που μπορεί εμείς να τα μαθαίνουμε μέσα από κάποιες επιμορφώσεις ή σεμινάρια. Τώρα όμως έρχονται να εφαρμοστούν στην πράξη υποχρεωτικά για όλους...»

4.2.2 Αναγνώριση στοιχείων διαφοροποίησης του νέου προγράμματος σπουδών σε σχέση με το υφιστάμενο

Αναφορικά με την αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης σε σχέση με το υφιστάμενο Π.Σ και την αξιολογική σύγκριση μεταξύ των δυο Π.Σ. οι απόψεις των νηπιαγωγών εστιάζουν στον διαχωρισμό των θεματικών πεδίων, τη σαφήνεια των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και τις ενδεικτικές δραστηριότητες που παρέχει. Τροποποιείται σε σχέση με το υφιστάμενο Π.Σ, καθώς προάγει τη

συμπερίληψη και την ένταξη των παιδιών με διαφορετικές ανάγκες. Επιπλέον, δεν επικεντρώνεται αποκλειστικά σε στόχους, αλλά οι δεξιότητες πλαισιώνονται από γνώσεις.

Σ1: «(...) έχουν ξεχωρίσει καλύτερα τα θεματικά πεδία, έχουνε μπει περισσότερα αντικείμενα και είναι (...) ...πιο καλά διαχωρισμένα... και έχει τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τις ενδεικτικές δραστηριότητες. Βέβαια το προηγούμενο, επίσης τα έδινε πολύ αναλυτικά. Δεν ακυρώνω το προηγούμενο, έχει βελτιωθεί, χωρίς να ακυρώσω το προηγούμενο».

Σ2: «...έχει κάποιες σημαντικές τροποποιήσεις θεωρώ γίνεται πιο ανοιχτά λόγος για τη συμπερίληψη και για την ένταξη των παιδιών με διαφορετικές ανάγκες... ως προς τη θεματολογία διαφοροποιείται αρκετά...Επίσης θα έχει διαφοροποίηση ως προς τον αναστροφο - σχεδιασμό όπου ξεκινάει από τις ικανότητες και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα....».

Σ4: «...έχει συγκεκριμένη δομή όσον αφορά τις δεξιότητες που δεν υπήρχαν με τέτοια σαφήνεια όπως υπάρχουν τώρα σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών. Αντίστοιχα οι δεξιότητες που αναφέρονται πλαισιώνονται και από γνώσεις. Αυτό δεν το είχαμε καθόλου στο προηγούμενο πρόγραμμα. Εκεί είχαμε συνέχεια στόχους»

Το νέο Π.Σ διαφοροποιείται σε σχέση με το υφιστάμενο ως προς τα θεματικά πεδία, αλλά και ως προς τη μεθοδολογία. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αναφέρεται με ξεκάθαρο τρόπο και προάγεται η πολιτισμική ευαισθητοποίηση. Επιπλέον, είναι περισσότερο ξεκάθαρα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Σ3: «.... Αναφέρεται ξεκάθαρα η διαφοροποιημένη διδασκαλία όπου δεν αναφερόταν ποτέ μέχρι τώρα. ... και η πολιτισμική ευαισθητοποίηση... είναι η πρώτη φορά που εμφανίζεται σε ένα οδηγό νηπιαγωγείου το προσδοκώμενο αποτέλεσμα».

▪ **4.2.3 Αναγνώριση στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιγνωμία του μαθήματος**

Η φυσιγνωμία του μαθήματος καθορίζεται από την ενεργό συμμετοχή των παιδιών, την ομαδοσυνεργατικότητα, την διερευνητική μάθηση και τη συνεργασία τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών, όσο και του σχολείου με την οικογένεια. Επιπλέον, τα παιδιά

του νηπιαγωγείου ξεφεύγουν πλέον από την απλή κατασκευή και ανάγονται σε μικρούς μηχανικούς. Ως μειονέκτημα αναφέρονται οι καθυστερήσεις λόγω του ότι δεν υπάρχει έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό, ωστόσο αυτό είναι και δημιουργικό καθώς ο εκπαιδευτικός προσαρμόζει το εκπαιδευτικό υλικό ανάλογα με τις συνθήκες.

Σ3: «...δεν υπάρχει το εκπαιδευτικό υλικό...το οποίο πρέπει να το εφευρίσκουμε. Αυτό δημιουργεί κάποια προβλήματα...καθυστερήσεις...Από την άλλη δεν μπορεί να είναι και τυποποιημένο εντελώς κάθε οργανισμός δεν μένει ίδιος... αλλάζει...συμπεριφέρεται ανάλογα με το περιβάλλον που ζει...»

Σ5: «...η κατασκευή... αποκτά κατά κάποιον τρόπο υπόσταση, δηλαδή μπαίνει σε ένα πλαίσιο επιστημονικό... Είναι engineering, είναι οι νέοι μηχανικοί...».

Σ7: «Διαφοροποιημένη συμπερίληψη. Ενεργός συμμετοχή παιδιού. Ομαδοσυνεργατικότητα σίγουρα. Διερευνητική μάθηση, επίλυση προβλήματος, νέες στρατηγικές.... Συνεργασία εκπαιδευτικών, συνεργασία του σχολείου με οικογένεια».

▪ 4.2.4 Διάκριση ανάμεσα σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό

Αναφορικά με την επικρατέστερη άποψη για τη θέση που περιγράφει καλύτερα το νέο Π.Σ. αναφορικά με το εάν πρόκειται για Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή για Π.Σ. που προάγει το λειτουργικό εγγραμματισμό του Πολίτη, οι νηπιαγωγοί πιστεύουν τη δεύτερη εκδοχή. Σύμφωνα με την άποψή τους το νέο Π.Σ. του Νηπιαγωγείου βοηθά τα παιδιά να εφαρμόζουν στην καθημερινή ζωή τους ό,τι δουλεύουν στο σχολείο και αποκτούν βασικές δεξιότητες, οι οποίες θα βοηθήσουν τόσο στα επόμενα εκπαιδευτικά επίπεδα, όσο και στην ενήλικη ζωή τους.

Σ1: «το βλέπω στην καθημερινότητα και στην πράξη των παιδιών ότι, εεεε (...) δουλεύουν με κάτι, ότι το αφομοιώνουν, ότι το επεξεργάζονται, ότι το χρησιμοποιούν εφόσον έχει νόημα στην καθημερινή του ζωή. Γιατί προσπαθούμε να περνάμε πράγματα που έχουνε νόημα και όχι πράγματα που δεν έχουνε. Θα τους βοηθήσει να γίνουν καλύτεροι (...) καλύτεροι άνθρωποι στη ζωή

Σ5: «...θα δουν μέσα πάρα πολλές από τις δεξιότητες και από τις γνώσεις και από τις στάσεις, είτε μέσα από το πλαίσιο ... του ενεργού πολίτη ή το πλαίσιο ικανοτήτων για τον ενεργό πολίτη του εικοστού πρώτου αιώνα».

Σ8: «Η γνώση δεν μεταφέρεται από τη νηπιαγωγό στον μαθητή. Ο μαθητής είναι αυτός που θα φτάσει στη γνώση με τον δικό του εξατομικευμένο τρόπο, με τα εργαλεία που ο ίδιος θα βρει και θα χρησιμοποιήσει αναπτύσσοντας έτσι κριτική σκέψη. Με αυτόν τον τρόπο θα έχουμε έναν σκεπτόμενο και ενεργητικό πολίτη του αύριο».

▪ 4.2.5 Αξιολόγηση της ενσωμάτωση της χρήσης των ΤΠΕ

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το νέο Π.Σ ενσωματώνει τις ΤΠΕ, οι οποίες λειτουργούν ως απαραίτητο εργαλείο για την προσέγγιση των διαφόρων θεματικών. Ωστόσο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ είναι βασικός.

Σ5: «Τώρα έχουμε περάσει σε ένα άλλο στάδιο... θα εμπλακούν (τα παιδιά) με λογισμικά, θα κάνουν δραστηριότητες πάνω στον υπολογιστή. Θα συνομιλήσουν με άλλα παιδιά μέσα από κάποιο λογισμικό. Θα δημιουργήσουν σεναρία, αν τους διδάξει...».

Σ8: «Σε μεγάλο βαθμό... μέσα από πολλές δραστηριότητες μπορούμε να προσεγγίσουμε κάθε θεματική μέσα από τις ΤΠΕ».

Σ8: «...Όταν για παράδειγμα ζωγραφίσει κάτι το παιδί θα μπορεί έπειτα με ψηφιακό τρόπο (μπορεί) να δημιουργήσει ένα αντίγραφο. Ή να επικοινωνήσει με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα...»

Η κατασκευή του νέου Π.Σ. προάγει την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού, προσαρμόζοντάς το στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης του και παρέχει αρκετή ευελιξία.

Σ5: «Κανένα πρόγραμμα σπουδών δεν είναι δεσμευτικό....έρχεται να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να τον υποστηρίξει στο έργο, όχι να τον δεσμεύσει και να του πει αυτό θα κάνεις. Νομίζω το καταλαβαίνουν όλοι, πάντα έχει αυτενέργεια ο εκπαιδευτικός...».

Σ6: «Μπορεί εκπαιδευτικός να έχει (αυτενέργεια) ειδικά στο νηπιαγωγείο. Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός έχει αυτενέργεια στην τάξη του».

Σ7: «Συμφωνώ απόλυτα, δεν ...δεν αποτελεί μια συνταγή και δίνει τη δυνατότητα ευελιξίας σε μαθητές και εκπαιδευτικούς»

- **4.2.6 Αξιολόγηση ως προς την ανοικτότητα, προσαρμοστικότητα στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικότητα**

Το Νέο Π.Σ προσαρμόζεται πολύ καλά σε μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και προωθεί τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης. Ωστόσο θα έπρεπε να έχει περισσότερες στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Σ2: «...είναι προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες»

Σ5: «Θα μπορούσε ίσως να έχει λίγες περισσότερες στρατηγικές διαφοροποιημένης. Δεν σου λέει με ποιον τρόπο θα εντάξεις το ΔΕΠΥ, αλλά αναφέρεται, ας πούμε, σε στρατηγικές διαφοροποιημένης».

Σ8: «Ναι, φυσικά γιατί προωθεί τη διαφοροποιημένη και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης».

- **4.2.7 Συμμετοχή των μαθητών σε αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες διερευνητικής μάθησης, συμπερίληψη και καλλιέργεια της υπευθυνότητας απέναντι στην έρευνα και στην καινοτομία, κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων που εξυπηρετούν την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας και της χώρας μας.**

Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν θετική άποψη σε σχέση με τους ισχυρισμούς των κατασκευαστών του νέου Π.Σ ότι κατά την εφαρμογή του το μάθημα αποκτάει κάποια ειδικά χαρακτηριστικά όπως προσέγγιση της συμπερίληψης, πολυγλωσσική επικοινωνία, διαπροσωπικές σχέσεις, και κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων. Ωστόσο χρειάζεται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και πιο σαφείς οδηγίες.

Σ2: « Έχουν δώσει μεγαλύτερη βαρύτητα στη συμπερίληψη...στις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα παιδιά αυτό νομίζω...με την έννοια ότι δεχόμαστε πιο ανοιχτά τα παιδιά από διαφορετικά κοινωνικό πολιτισμικά περιβάλλοντα... Ναι οι σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους είναι πιο στενές... σε σχέση τώρα με την ρομποτική θεωρώ ότι πρέπει να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί».

Σ4: «Έχουμε ξεκινήσει εμείς ένα πρόγραμμα ρομποτικής με το beebot, τη μελισσούλα. Η τεχνολογία των κατασκευών και της ρομποτικής ήταν ... πώς ...κάνω μια ζωγραφική στον υπολογιστή, έδωσα στον υπολογιστή μια εντολή ώστε αυτό να επαναλαμβάνεται μόνο του μετά. Σε αυτή την λογική τα παιδιά μαθαίνουν πάρα πολύ εύκολα».

Σ6: «Υπάρχει χώρος για την πολυγλωσσική επικοινωνία και τις διαπροσωπικές σχέσεις... με κώδικες ακόμα και μη λεκτικής επικοινωνίας... δυνατότητα όταν συνεργάζονται τα παιδιά στις ομαδικές εργασίες, να μπορέσουν να επικοινωνήσουν, άρα να χρησιμοποιήσουν την γλώσσα ως τρόπο επικοινωνίας ως κώδικα επικοινωνίας».

Σ8: «Η πολυγλωσσική επικοινωνία φαντάζομαι ότι εννοεί τους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά μπορούν να εκφράζονται και να επικοινωνούν ανεξάρτητα από την φυλετική τους προέλευση. Είναι αρκετά ορατό. Δεν ξέρω βέβαια στην πράξη κατά πόσο θα είναι εφαρμόσιμο...Όσον αφορά την τεχνολογία των κατασκευών και τη ρομποτική διαπνέεται το πρόγραμμα σε πολλές δραστηριότητες. Είναι στο χέρι της νηπιαγωγού κατά πόσο έχει χρόνο, έχει τα μέσα και την εξειδίκευση να εμπλέξει τους μαθητές της με όλα τα παραπάνω».

▪ 4.2.8 Βοήθεια στην οργάνωση διδασκαλίας

Το νέο Π.Σ παρέχει ένα διαφορετικό προσανατολισμό ώστε ο εκπαιδευτικός να οργανώσει το μάθημα. Χρειάζεται περισσότερη υποστήριξη με παραδείγματα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάσουν το μάθημα με έναν διαφορετικό τρόπο από ότι είχαν συνηθίσει.

Σ4: «Κατά πολύ. Κατ αρχάς ... αναφέρει πιο συγκεκριμένα περιβάλλοντα και το τι περιλαμβάνουν αφενός, αφετέρου τα θεματικά πεδία είναι πιο ξεκάθαρα και πιο πλούσια συγχρόνως. Οπότε ο συνδυασμός αυτών των δυο σε βάζει σε σκέψεις για να χτίσεις κάτι καινούργιο με διαφορετικό τρόπο».

Σ6: «Πιστεύω ότι θα βοηθήσει να οργανώσουμε κατά κάποιο τρόπο την διδασκαλία μας... μάλλον να σχεδιάσουμε τη διδασκαλία μας με κάποιον διαφορετικό τρόπο από ότι έχουμε συνηθίσει...».

Σ7: «...Εμένα με βρίσκει σύμφωνη, με βοηθάει, γιατί είπαμε ότι είναι διαφορετικός ο προσανατολισμός... οι τεχνικές και οι στρατηγικές που προτείνονται. Όπως επίσης και οι βασικές αρχές...».

Σ8: «Η οργάνωση της διδασκαλίας δεν εξαρτάται από ένα πρόγραμμα σπουδών αποκλειστικά... Τα παραδείγματα ίσως είναι αυτά που θα μου δώσουν μια βοήθεια, οι στόχοι και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα που θα με βοηθήσουν να τα βάλω ίσως σε κουτάκια και να τα οργανώσω καλύτερα».

4.3 Αξιολόγηση επιμέρους στοιχείων του νέου προγράμματος σπουδών

4.3.1 Αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας των μαθησιακών αποτελεσμάτων

Τα επιμέρους στοιχεία του νέου Π.Σ όπως η σαφής διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, είναι βασική προϋπόθεση για τους κατασκευαστές του. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επιτυχία ως προς αυτή την παράμετρο, αξιολογώντας τη διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων ως ξεκάθαρη και βοηθητική στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι πολύ καλά οργανωμένα και διατυπωμένα, σαφή και κατανοητά.

Σ1: «Πάρα πολύ καλά!!! Σε αυτό το κομμάτι είναι πολύ ξεκάθαρα... πολύ βοηθητικά στο βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας».

Σ4: «Ναι, όντως είναι καλά διατυπωμένα... Σαν διατύπωση αναλύθηκε πάρα πολύ. Κάπου χαθήκαμε στην θεωρία ... χαθήκαμε στη μετάφραση. Δεν μου φάνηκε κάτι καινούριο. Πολλή θεωρία...».

Σ6: «...πολύ καλά οργανωμένα. Γενικότερα, όλο το πρόγραμμα σπουδών θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ προσεγμένο και πάρα πολύ καλά μελετημένο. Δεν θεωρώ ότι είναι τυχαία κάτι μέσα σε αυτό το κείμενο».

Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα θεωρούνται ασαφή ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες. Ως προς τον βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, η διαδικασία αξιολογείται κυρίως ως ανοικτή και καινοτόμα, που περιλαμβάνει όμως συγκεκριμένα βήματα, δίνοντας ταυτόχρονα ευελιξία στον εκπαιδευτικό. Έχουν υψηλό βαθμό σύνδεσης με το περιεχόμενο καθώς και με τις προτεινόμενες δραστηριότητες, αναφέροντας παραδείγματα. Η σύνδεση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων με το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, θεωρείται επίσης υψηλή. Οι δεξιότητες που επιχειρεί να αναδείξει το νέο Π.Σ είναι αρκετά ευδιάκριτες και αποτελούν τον πυρήνα του.

Σ2: «... Νομίζω πως σε κάποια από αυτά είχα λίγο μπερδευτεί αρχικά και χρειάστηκα χρόνο να τα ξεμπερδέψω....Ακολουθεί τα πέντε βήματα ... τουλάχιστον στο σενάριο... Βοηθάει στην εκπαιδευτική διαδικασία ... Θα χρειαστεί χρόνος από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να το εφαρμόσουν... γιατί είναι μία καινούργια μεθοδολογία».

Σ3: «Διάκριση σε γνώσεις δεξιότητες στάσεις και αξίες είναι ασαφή δεν είναι καθόλου βοηθητικά...»

Σ4: «Υψηλός βαθμός (σύνδεσής τους με το περιεχόμενο) ...αρκετά ... Επίσης πολύ καλός (βαθμός κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα). Γιατί , οι δεξιότητες μιλάνε για συνεργασία, για αξιολόγηση, για ψηφιακό περιβάλλον. Τα διατρέχει όλα, δεν υπάρχει κάτι το οποίο δεν αναφέρεται. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες... είναι πολύ καλοστημένες...σίγουρα θα έχει το ενδιαφέρον των παιδιών, σίγουρα θα έχει την προσοχή τους».

Σ8. «Συνδέονται άμεσα (με το περιεχόμενο).... Έχει παράδειγμα σε κάθε τί που αναφέρει.... Μα με αυτές πορεύεται...(τις δεξιότητες του 21ου αιώνα)».

- **4.3.2 Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα**

Το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών κρίνεται ως κατάλληλο αναφορικά με την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες

γνώσεις τους, κυρίως για τα νήπια και λιγότερο για τα προνήπια. Εστιάζει σε μια ολόπλευρη ανάπτυξη και ανταποκρίνεται στις βιωματικές εμπειρίες του παιδιού αυτής της ηλικίας, καθώς και στις ικανότητες και τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτυχθούν. Η επιστημονική εγκυρότητά του θεωρείται υψηλή, καθώς είναι βασισμένο στη διεθνή βιβλιογραφία και εκπονημένο από έμπειρη επιστημονική ομάδα.

Σ4: *«Νομίζω είναι μια χαρά. Γιατί οι μαθητές έχουν αρκετές εμπειρίες βιωματικές, ανεξάρτητα από τα οικογενειακά περιβάλλοντα που έρχονται αφενός...αφετέρου το σχολείο έχει μπει σε τέτοια τροχιά που ό,τι ανισότητες υπάρχουν τις σμιλεύει».*

Σ7: *« Το περιεχόμενο μάλιστα.... σίγουρα εστιάζει στην ολόπλευρη ανάπτυξη που είναι και αυτός ο στόχος του νηπιαγωγείου. Ανταποκρίνεται στις ικανότητες και τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτυχθούν και να απορροφήσουν. Και προωθείται ο εποικοδομισμός...Επιστημονική εγκυρότητα.... έχω δει και έχω διαπιστώσει ότι την εκπόνησή του την έχει αναλάβει μια επιστημονική ομάδα, οι οποίοι είναι άρτια καταρτισμένοι και συνεργάζονται πάρα πολύ καλά».*

Σ8: *«Όλοι οι συγγραφείς είναι καταξιωμένοι στην ειδικότητά τους. Και αν θυμάμαι καλά υπάρχει και ξενόγλωσση βιβλιογραφία....».*

▪ **4.3.3 Οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη**

Αναφορικά με την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη, θεωρείται πως υπάρχει διαβάθμιση που δεν υπήρχε στο προηγούμενο πρόγραμμα, ωστόσο αυτή δεν είναι ευδιάκριτη στο νηπιαγωγείο που αποτελείται από μια τάξη (νήπια, προνήπια).

Σ1: *« Και διαβάθμιση έχει και όμως έχουν κάνει διαφορετικό διαχωρισμό σε σχέση με το προηγούμενο πρόγραμμα».*

Σ2: *«.. στο νηπιαγωγείο δεν έχουμε ξεχωριστές τάξεις δεν υπάρχει μετάβαση από τάξη σε τάξη είναι μικτές οι τάξεις προνήπια και νήπια μαζί...».*

Σ8: *«Σε εμάς προφανώς δεν εξελίσσεται από τάξη σε τάξη, γιατί στο ίδιο τμήμα βρίσκονται τα νήπια και τα προνήπια».*

Θεωρούν δε, πως αυτή η καινοτομία θα λειτουργήσει θετικά.

Σ4: *«Θετικά σίγουρα, δημιουργικά και βοηθητικά σίγουρα».*

Σ7: *«Ναι, θεωρώ ότι θα λειτουργήσει θετικά, αλλά με πολύ καθοδήγηση και επιμόρφωση δική μας αλλά και των εκπαιδευτικών. Έτσι ...ακόμα δεν θεωρώ ότι έχω πάρει την κατάλληλη επιμόρφωση».*

▪ **4.3.4 Αξιολόγηση της απάντησης του νέου Π.Σ στις σύγχρονες κοινωνικο πολιτιστικές προκλήσεις και συνθήκες**

Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. στο νηπιαγωγείο απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες και κυρίως για την πολυπολιτισμικότητα και τη συμπερίληψη.

Σ2: *«Αν απαντά στις σύγχρονες συνθήκες... απαντά... απαντά... Οι τάξεις στα σχολεία πια είναι πολυπολιτισμικές ... υπάρχουν παιδιά δίγλωσσα και τρίγλωσσα... Το νέο πρόγραμμα σπουδών διαχειρίζεται το σεβασμό της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών και θέτει ως αφετηρία τις προγενέστερες γνώσεις που έχει το παιδί από το σπίτι».*

Σ4: *«Έχει συχνές αναφορές και συστηματικές και έχει ολόκληρο κεφάλαιο αν μπορώ να το πω έτσι που μιλάει για διαπολιτισμική, πολιτισμική εκπαίδευση, για την UNESCO, ορίζει τι είναι πολυπολιτισμικότητα. Μιλάει και ότι εκπαιδεύομαι για να αναπτύξω ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, διαπολιτισμικό σεβασμό...».*

▪ **4.3.5 Αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων**

Διαφορετικές είναι οι απόψεις αναφορικά με τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο σε σχέση με το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. Ο χρόνος είναι πειστικός σύμφωνα με την αντίληψη κάποιων και δεν επαρκεί κυρίως για την κάλυψη των εργαστηρίων δεξιοτήτων που θεωρούνται πολλά. Εκτιμάται ότι τα συγκεκριμένα εργαστήρια πρέπει να είναι λιγότερα, έτσι ώστε να μένει ελεύθερος χρόνος προκειμένου τα παιδιά να χαίρονται το παιχνίδι. Η επικρατούσα όμως άποψη είναι ότι δεν υπάρχουν χρονικοί περιορισμοί και ότι ο χρόνος είναι επαρκής. Εξαρτάται δε από τον εκπαιδευτικό πώς θα αξιοποιήσει αυτό το χρόνο ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών.

Σ1: «Θεωρώ ότι ο χρόνος στο νηπιαγωγείο, είναι πλέον ελάχιστος σε σχέση με αυτά που καλούμαστε να κάνουμε. Δηλαδή τα παιδιά, βρίσκονται πλέον σε ένα μόνιμο τρέξιμο. Έχει χαθεί η χαρά και των παιδιών και η δικιά μας, οπότε (...) Δεν ξέρω όμως αν αυτά που λέω ότι θα τα λάβουν υπόψη τους (...) γιατί τόσα χρόνια αυτό βλέπω(...)».

Σ2: «Ο χρόνος που διατίθεται για τη διδασκαλία του μαθήματος θεωρώ πως είναι επαρκής ...ο χρόνος βέβαια έχει σχέση με το πώς το εφαρμόζει και ο κάθε εκπαιδευτικός στην τάξη... πέρσι που εφαρμόσαμε τα εργαστήρια του δεξιότητων είδαμε πως υπάρχει μία πίεση στο χρόνο ... και από πολλούς συναδέλφους ακούστηκε ότι καλό θα ήταν τα εργαστήρια να μην είναι τέσσερα και υποχρεωτικά αλλά να είναι 2 + 1».

Σ8: «Νομίζω πως ο χρόνος είναι ελεύθερος ανάλογα με τους μαθητές που έχεις, με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με τις δυνατότητες, δεξιότητες και ικανότητες που έχουν. Δεν έχουμε χρονικούς περιορισμούς στο νηπιαγωγείο, ούτως ή άλλως».

▪ 4.3.6 Προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)

Οι βελτιωτικές προτάσεις ως προς την ύλη προκειμένου να είναι επαρκέστερος ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος επικεντρώνονται στο μικρότερο αριθμό εργαστηρίων, ωστόσο έγκειται στην ευελιξία της νηπιαγωγού για το πώς θα αξιοποιήσει τον διδακτικό χρόνο.

Σ2: «... θα άλλαζα τα εργαστήρια δεξιότητων ... θα πρότεινα να είναι λιγότερα... εντάξει εμένα δεν μου αρέσει και η υποχρεωτικότητα... δηλαδή τέσσερα είναι πάρα πολλά θα μπορούσαν ας πούμε να μπουν δύο συν ένα».

Σ7: «... δεν θα άλλαζα τίποτα. Είναι θέμα της νηπιαγωγού πώς θα αξιοποιήσει τον διδακτικό χρόνο και πόσο ευέλικτη μπορεί να είναι υπολογίζοντας τις ανάγκες και το προφίλ των παιδιών».

Σ8: «Την ύλη τη διαμορφώνουμε εμείς... το μόνο πειστικό που ίσως θα μπορούσα να βρω είναι τα εργαστήρια δεξιότητων...που και πάλι μπορείς να τα προσαρμόσεις».

Δεν εκφράστηκαν προτάσεις για αλλαγές στη διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων στο νέο Π.Σ. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι

οι ενότητες καλώς συνδυάζονται με τα εργαστήρια, ωστόσο χρειάζεται να το εφαρμόσουν για να έχουν ολοκληρωμένη άποψη.

Σ1: « Όχι, οι ενότητες είναι μία χαρά φτιαγμένες! Δεν μπορούν να γίνουν ξεχωριστά παρά μόνο αν συνδυαστούν με τα εργαστήρια. Διαφορετικά, ανεξάρτητα δεν προλαβαίνουν να γίνουν».

Σ2: « Όχι δεν θα άλλαζα κάτι όχι .Θεωρώ στη γλώσσα δίνεται έμφαση και πολύ σωστά δίνεται στη γλώσσα έμφαση γιατί η γλώσσα τέμνει όλες τις θεματικές ενότητες».

Σ6: «... Θεωρώ ότι δεν θα άλλαζα κάτι... μου αρέσει έτσι όπως είναι σχεδιασμένο, αλλά θα ήθελα να το δοκιμάσω να σου πω αν υπάρχουν πράγματα που δεν μπορούν να εφαρμοστούν εύκολα αν χρειάζεται ας πούμε να υποκινώ εγώ...».

▪ 4.3.7 Αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση

Η προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική που διακηρύσσεται από τους κατασκευαστές του νέου Π.Σ. φαίνεται ότι διαπνέει το νέο Π.Σ σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, καθώς προάγει την διερευνητική μάθηση και την ομαδοσυνεργατικότητα.

Σ1: «...βάζει ανά ομάδες τα παιδιά να βρούνε λύσεις ...εεεε, να έχουμε επίλυση ενός προβλήματος που τους έχεις θέσει. Είναι αυτής της λογικής το πρόγραμμα».

Σ7: «Θεωρώ ότι πολύ (διαπνέεται από προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική) ...είναι ξεκάθαρο. Μέσα από την ... διερευνητική μάθηση, μέσα από την χρήση ΤΠΕ, μέσα από την ομαδοσυνεργατικότητα».

Σ8: «Απόλυτα. Σε όλες τις εκφάνσεις...από την θεωρία ας πούμε μέχρι την πράξη...τις ενδεικτικές δραστηριότητες. Από παντού διαπνέεται από αυτήν την παιδαγωγική προσέγγιση που αναφέρατε».

▪ 4.3.8 Βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση

Η παιδαγωγική αυτή προσέγγιση θεωρείται κατάλληλη, πιστεύοντας ότι είναι ο βασικός πυλώνας του Π.Σ., υποβοηθούμενη και από τον εκπαιδευτικό. Θέτει τα παιδιά

στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, αναδεικνύοντας δεξιότητες και προάγοντας την ενεργή συμμετοχή τους.

Σ1: *«Ναι, είναι κατάλληλη... Με την κατάλληλη υποστήριξη της νηπιαγωγού».*

Σ2: *«Νομίζω ότι είναι το Α και το Ω και πιστεύω ως προς αυτό έχουν γίνει μεγάλα βήματα προόδου».*

Σ5: *«Ναι, είναι εντάξει, ο μαθητής θα πρέπει να είναι στο κέντρο... ο δάσκαλος έχει βγει στο περιθώριο εδώ και πάρα πολύ καιρό και καλά έκανε και βγήκε ...».*

Σ8: *«Πολύ κατάλληλη, αλλά μέχρι τώρα είχα υιοθετήσει πολλά από αυτά τα στοιχεία στην τάξη μου. Τώρα απλά καθαρογράφονται και αποκτούν θεωρητική τεκμηρίωση».*

4.4 Εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις

▪ 4.4.1 Βαθμός αποδοχής του νέου Π.Σ από τους εκπαιδευτικούς

Οι συνάδελφοι των συμμετεχόντων στην έρευνα χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα ως ουτοπικό, δεδομένου ότι δεν υπάρχει ο κατάλληλος εξοπλισμός- υποδομές. Ωστόσο, εκείνοι που είχαν λάβει επιμόρφωση είχαν πιο θετική στάση. Αποδέχονται το γεγονός ότι πάντα υπάρχει μια αντίσταση στην αλλαγή, ωστόσο οι αλλαγές χρειάζονται προσπάθεια από όλους.

Σ3: *«Γνωρίζοντας τα προβλήματα που έχουν τα παιδιά... ειδικά τα προνήπια και τα νήπια μαζί με το γεγονός ότι δεν έχουμε τη βοήθεια όταν χρειάζεται... συν τον εξοπλισμό ... σου λέει τώρα όλα αυτά είναι ... τι να πω ...είναι λίγο ουτοπικά».*

Σ6: *«Υπάρχει πάντα μια κριτική στάση στην αλλαγή. Είναι γνωστό αυτό...Αντιστεκόμαστε πάντα στις αλλαγές στις καινοτομίες, αλλά καμία αλλαγή δεν έρχεται αν δεν προσπαθήσουμε να τη δούμε θετικά».*

Σ8: *«Οι συνάδερφοι στην επιμόρφωση ήταν δεκτικοί».*

▪ **4.4.2 Αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων**

Οι δυσκολίες που θα μπορούσαν να ανακύψουν κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ., δεδομένης της επαγγελματικής ετοιμότητας των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων εντοπίζονται στο χρόνο που χρειάζεται για την εφαρμογή του, στις ανεπαρκείς υποδομές και στην έλλειψη εκπαιδευτικής κουλτούρας σε σχέση με τη νέα προσέγγιση μάθησης. Ωστόσο, με τα κατάλληλα εργαλεία και τη συνεργασία με γονείς και συναδέλφους, οι δυσκολίες μπορούν να ξεπεραστούν.

Σ2: « Εντάξει δυσκολίες θα υπάρχουν σίγουρα αυτό που λέγαμε ότι πόσο χρόνο θα έχεις για να το εφαρμόσεις δεν έχει να κάνει μόνο με την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού έχει να κάνει και με άλλους παράγοντες».

Σ7: «Πολλές θαρρώ....Λοιπόν, όσον αφορά την εκπαιδευτική ετοιμότητα, κατ' αρχάς δεν έχουν συνηθίσει, σε πάρα πολλές περιπτώσεις, ένα τέτοιο τρόπο προσέγγισης μάθησης ακόμη».

Σ8: «Δυσκολίες πάντα ανακύπτουν και πάντα θα ανακύπτουν... το θέμα είναι εμείς να μπορούμε να έχουμε τα εργαλεία να τις ξεπερνάμε, καλή συνεργασία με την πρωτοβάθμια, τους γονείς και τους συναδέλφους μας».

▪ **4.4.3 Σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ**

Οι δυσκολίες σε σχέση με την εφαρμοσιμότητα του νέου Π.Σ. εντοπίζονται στην μειωμένη ετοιμότητα και την κούραση των εκπαιδευτικών που έχουν μεγαλύτερη ηλικία (σε σχέση με τους νεότερους), την έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού και στην ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση.

Σ1: « Πολλές δυσκολίες. Κατά μεγάλο βαθμό στις μεγαλύτερες ηλικίες δεν υπάρχει ετοιμότητα ή στη μέση ηλικία που έχουν πλέον κουραστεί από τις πολλές αλλαγές. Οι νεότερες είναι πιοδεκτικές».

Σ4: «Ως προς την εφαρμογή δεν ξέρω κατά πόσο πόσα σχολεία έχουν περιβάλλον υπολογιστών, ψηφιακό περιβάλλον και σκάνερ και υπολογιστή».

Σ8: «Σε σχέση με την επαγγελματική ετοιμότητα ίσως χρειαστούν και άλλες επιμορφώσεις. Υπάρχουν σχολεία που ακόμα δεν έχουν τον τεχνολογικό εξοπλισμό ή το μάθημα γίνεται σε κοντέινερς όπου ακόμα δεν υπάρχει γραμμή τηλεφώνου... άρα πώς θα εφαρμόσεις τις νέες τεχνολογίες;».

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν επιμορφούμενοι, ωστόσο δεν είχαν εφαρμόσει το νέο Π.Σ. Ένας από τους συμμετέχοντες θεωρεί ως μεγαλύτερη δυσκολία την έλλειψη ομαδικότητας μεταξύ των συναδέλφων.

Σ4: «Θα σας πω η δυσκολία ήτανε περισσότερο οι συνάδελφοι... Δηλαδή φαντάστηκα ότι θα το κάνουμε οριζόντια, όλο το σχολείο, δηλαδή να το δοκιμάσουμε. Δεν μου αρέσει το “εγώ” δηλαδή είμαστε υποτίθεται μια ομάδα. Εκεί λίγο ... βρήκα τοίχο».

Τα σημαντικότερα θετικά στοιχεία του νέου Π.Σ που διαπιστώθηκαν από την πιλοτική εφαρμογή αναφέρονται στο γεγονός ότι το πρόγραμμα είναι ανοικτό, ότι προάγει τη συμπερίληψη, τις πολιτισμικές αξίες και την ευαισθησία στη διδασκαλία.

Σ3: «...δεν είναι κλειστό δεν μας περιορίζει... δίνεται έμφαση να μπορούν να γίνουν τα βιωματικά προγράμματα.... και εδώ στην Αθήνα υπάρχει ευκαιρία να μετέχουν όλα τα παιδιά».

Σ4: « Ήταν έκπληξη για μένα που ανέφερε συνέχεια την νηπιαγωγό. Ήταν μια έκπληξη για μένα που ανέφερε τόσα πολλά για πολιτισμικά και ισότιμα εργαλεία ευαίσθητης διδασκαλίας, να το πω έτσι...».

▪ 4.4.4 Συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων

Αναφέρθηκαν συγκεκριμένες προτάσεις από τους εκπαιδευτικούς για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ., οι κυριότερες εκ των οποίων αναφέρονται στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη, τη μείωση του αριθμού των παιδιών ανά τάξη, την επάρκεια των υλικοτεχνικών υποδομών και τη λιγότερη εμπλοκή των γονέων.

Σ1: «Διγότερο αριθμό παιδιών, την υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη, ειδικά όταν είναι ο μεγάλος αριθμός των παιδιών και παιδιά με ιδιαίτερες δυσκολίες ή διαγνωσμένα, ακόμα και αδιάγνωστα. Εμμμμ (...) και η υλικοτεχνική υποδομή».

Σ2: «Αυτό που είπα και στην αρχή ... χρειάζεται χρόνος για εμπέδωση και χρόνος για καλή επιμόρφωση».

Σ3: «... αυτό που θα έλεγα εγώ όχι τόσο μεγάλη εμπλοκή των γονέων σε σημείο που μπορεί να δημιουργήσει πρόβλημα γιατί το έχουν πολύ έντονο αυτό το κομμάτι με τους γονείς».

▪ **4.4.5 Αποτελεσματικότητα και σαφήνεια της επιμόρφωσης στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ.**

Η επιμόρφωση χαρακτηρίστηκε ως αποτελεσματική προκειμένου να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ. Αξιολογήθηκε ως σαφής, υποστηρικτική και πολύ καλά οργανωμένη και δομημένη. Από κάποιους χρειάστηκε πολύ προσωπική δουλειά για να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της επιμόρφωσης, ενώ κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι το χρονικό διάστημα ήταν πολύ σύντομο.

Σ2: «... επειδή είναι κάτι καινούργιο και επειδή υπάρχει μία απόσταση χρονική ... η επιμόρφωση τελείωσε τον Ιούνιο... δεν ξέρω αν μου έλεγαν εφάρμοσε το αύριο αν θα ήμουνα έτοιμη μάλλον δεν θα ήμουνα ...Για αυτό επέλεξα να το εφαρμόσω πιλοτικά και φέτος να δω πώς θα πάει στην πράξη πριν γίνει υποχρεωτικό».

Σ7: «Η επιμόρφωση...εν μέρει ήταν αποτελεσματική. Χρειάστηκε πάρα πολλή προσωπική δουλειά για να μπορέσω να κατανοήσω όλα αυτά, να μου γίνουν σαφή όλα αυτά τα πράγματα, από αυτά που προβλήθηκαν. Ήταν πάρα πολύ μικρός ο χρόνος...».

Σ8: «Η οργάνωση ήταν αρκετά καλή, οι επιμορφωτές είχαν πολλή καλή διάθεση να μας βοηθήσουν και να μεταλαμπαδεύσουν τη νοοτροπία του νέου προγράμματος σπουδών».

Οι επιμορφούμενοι ανέφεραν πως θα ήθελαν περισσότερα παραδείγματα που θα μπορούσαν να εφαρμόσουν, επιπλέον επιμόρφωση, καθώς και πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος και υποβολή εκθέσεων στο ΙΕΠ μετά την εφαρμογή του, με βελτιωτικές προτάσεις.

Σ2: «Θα χρειαστεί χρόνος ...όπως χρειάστηκε χρόνος και για το προηγούμενο πρόγραμμα σπουδών ... δεν εφαρμόστηκε αμέσως χρειάστηκε χρόνος για να το εφαρμόσουμε και να εμπεδωθεί... θεωρώ πως και σε αυτό θα χρειαστεί χρόνος...».

Σ3: «Οι δραστηριότητες που αναφέρονται είναι πολύ θεωρητικές και όχι επί την πράξη ... θέλουμε δοκιμασμένα παραδείγματα δεν υπήρχαν στην επιμόρφωση την προηγούμενη εμπειρία θέλουμε ώστε να έχουμε μία εικόνα για να μπορέσουμε να δούμε και εμείς ...».

Σ7: «Θεωρώ ότι θα πρέπει να γίνει η πιλοτική εφαρμογή σε όλα τα σχολεία. Στο τέλος να μαζευτούν εκθέσεις από όλα τα σχολεία, των εκπαιδευτικών και το ΙΕΠ να προβεί σε βελτιώσεις και αλλαγές».

Σ8: «Αυτό που σας είπα ήθελα κι άλλο χρόνο. θα γίνουν και άλλες επιμορφώσεις και επιμορφώσεις των επιμορφώσεων για την κάλυψη τυχόν αποριών ακόμα και κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών».

4.5 Σύνοψη αποτελεσμάτων

Τα κυριότερα ευρήματα της μελέτης συνοψίζονται ανά θεματικό άξονα και θεματικό πεδίο στον Πίνακα 3.

Πίνακας 2: Σύνοψη αποτελεσμάτων

Άξονες	Παράγοντες	Αποτελέσματα
	Οργάνωση καθημερινού μαθήματος	Πινέλα aquarella, μπλοκ ακουαρέλας, χρώματα, με βάση τα εργαστήρια δεξιοτήτων, με βάση τα αγγλικά, τις διαθέσιμες μέρες και ώρες, με βάση την εκάστοτε θεματική ή το project που τρέχει, υλικά ασφαλή και οικεία στα παιδιά, που μπορούν όμως να τους προσδώσουν μια νέα αξία. Οδηγός είναι το πρόγραμμα σπουδών (στόχοι, προσδοκώμενα αποτελέσματα).
Άξονας 1: Γενική εκτίμηση/τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών	Γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών	Το νέο Π.Σ είναι καλά τεκμηριωμένο και αποτυπώνει και τις ανάγκες της κοινωνίας και τις ανάγκες της τάξης, αναβαθμίζει το ρόλο του νηπιαγωγού ως συνερευνητή, ενώ συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση της

		παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έχει μαθητοκεντρικό προσανατολισμό
	Αναγνώριση στοιχείων διαφοροποίησης του νέου προγράμματος σπουδών σε σχέση με το υφιστάμενο	Διαχωρισμός των θεματικών πεδίων, σαφήνεια των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Παρέχει ενδεικτικές δραστηριότητες. Τροποποιείται σε σχέση με το υφιστάμενο Π.Σ, καθώς προάγει τη συμπερίληψη και την ένταξη των παιδιών με διαφορετικές ανάγκες. Επιπλέον, δεν επικεντρώνεται αποκλειστικά σε στόχους, αλλά οι δεξιότητες πλαισιώνονται από γνώσεις. Διαφοροποιείται ως προς τα θεματικά πεδία, αλλά και ως προς τη μεθοδολογία. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αναφέρεται με ξεκάθαρο τρόπο και προάγεται η πολιτισμική ευαισθητοποίηση. Επιπλέον, είναι περισσότερο ξεκάθαρα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.
	Αναγνώριση στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος	Ενεργός συμμετοχή των παιδιών, ομαδοσυνεργατικότητα, διερευνητική μάθηση και συνεργασία τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών, όσο και του σχολείου με την οικογένεια. Τα παιδιά του νηπιαγωγείου ξεφεύγουν πλέον από την απλή κατασκευή και ανάγονται σε μικρούς μηχανικούς. Ως μειονέκτημα αναφέρονται οι καθυστερήσεις λόγω του ότι δεν υπάρχει έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό, ωστόσο αυτό είναι και δημιουργικό καθώς ο εκπαιδευτικός προσαρμόζει το εκπαιδευτικό υλικό ανάλογα με τις συνθήκες.
	Διάκριση ανάμεσα σε Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα ή σε Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό	Το νέο Π.Σ. του Νηπιαγωγείου βοηθά τα παιδιά να εφαρμόζουν στην καθημερινή ζωή τους ό,τι δουλεύουν στο σχολείο και αποκτούν βασικές δεξιότητες, οι οποίες θα βοηθήσουν τόσο στα επόμενα εκπαιδευτικά επίπεδα, όσο και στην ενήλικη ζωή τους.
	Αξιολόγηση της ενσωμάτωσης της χρήσης των ΤΠΕ	Το νέο Π.Σ ενσωματώνει τις ΤΠΕ, οι οποίες λειτουργούν ως απαραίτητο εργαλείο για την προσέγγιση των διαφόρων θεματικών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ είναι βασικός
	Αξιολόγηση ως προς την ανοικτότητα, προσαρμοστικότητα στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικότητα	Προάγει την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού, προσαρμόζοντάς το στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης του και παρέχει αρκετή ευελιξία.

	<p>Συμμετοχή των μαθητών σε αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες διερευνητικής μάθησης, συμπερίληψη και καλλιέργεια της υπευθυνότητας απέναντι στην έρευνα και στην καινοτομία, κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων που εξυπηρετούν την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας και της χώρας μας.</p>	<p>Προσαρμόζεται πολύ καλά σε μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και προωθεί τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης. Ωστόσο θα έπρεπε να έχει περισσότερες στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας.</p> <p>Το μάθημα αποκτά κάποια ειδικά χαρακτηριστικά όπως προσέγγιση της συμπερίληψης, πολυγλωσσική επικοινωνία, διαπροσωπικές σχέσεις, και κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων. Ωστόσο χρειάζεται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και πιο σαφείς οδηγίες.</p> <p>Παρέχει ένα διαφορετικό προσανατολισμό ώστε ο εκπαιδευτικός να οργανώσει το μάθημα. Χρειάζεται περισσότερη υποστήριξη με παραδείγματα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάσουν το μάθημα με έναν διαφορετικό τρόπο από ότι είχαν συνηθίσει.</p>
<p>Άξονας 2: Αξιολόγηση επιμέρους στοιχείων του νέου προγράμματος σπουδών</p>	<p>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</p>	<p>Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα θεωρούνται ασαφή ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες. Ως προς τον βαθμό καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, η διαδικασία αξιολογείται κυρίως ως ανοικτή και καινοτόμα, που περιλαμβάνει όμως συγκεκριμένα βήματα, δίνοντας ταυτόχρονα ευελιξία στον εκπαιδευτικό. Έχουν υψηλό βαθμό σύνδεσης με το περιεχόμενο καθώς και με τις προτεινόμενες δραστηριότητες, αναφέροντας παραδείγματα. Η σύνδεση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων με το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, θεωρείται επίσης υψηλή.</p>
	<p>Αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα</p>	<p>Το περιεχόμενο (ύλη) Π.Σ αξιολογήθηκε ως κατάλληλο αναφορικά με την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, κυρίως για τα νήπια και λιγότερο για τα προνήπια. Η ύλη εστιάζει σε μια ολόπλευρη ανάπτυξη και ανταποκρίνεται στις βιωματικές εμπειρίες του παιδιού αυτής της ηλικίας, καθώς και στις ικανότητες και τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτυχθούν. Η επιστημονική εγκυρότητά του θεωρείται υψηλή (βασισμένο στη διεθνή βιβλιογραφία</p>

		και εκπονημένο από έμπειρη επιστημονική ομάδα).
	Οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη	Υπάρχει διαβάθμιση που δεν υπήρχε στο προηγούμενο πρόγραμμα, ωστόσο αυτή δεν είναι ευδιάκριτη στο νηπιαγωγείο που αποτελείται από μια τάξη (νήπια, προνήπια).
	Αξιολόγηση της απάντησης του νέου Π.Σ στις σύγχρονες κοινωνικο πολιτιστικές προκλήσεις και συνθήκες	Το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. στο νηπιαγωγείο απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες και κυρίως για την πολυπολιτισμικότητα και τη συμπερίληψη.
	Αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων	Ο χρόνος είναι πειστικός σύμφωνα με την αντίληψη κάποιων και δεν επαρκεί κυρίως για την κάλυψη των εργαστηρίων δεξιοτήτων που θεωρούνται πολλά και εκτιμάται ότι τα συγκεκριμένα εργαστήρια πρέπει να είναι λιγότερα. Η επικρατούσα όμως άποψη είναι ότι δεν υπάρχουν χρονικοί περιορισμοί και ότι ο χρόνος είναι επαρκής. Ο εκπαιδευτικός καλείται να αξιοποιήσει αυτό το χρόνο ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης.
	Προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)	Μικρότερος αριθμός εργαστηρίων, ευελιξία της νηπιαγωγού ως προς τη διαχείριση και αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι ενότητες καλώς συνδυάζονται με τα εργαστήρια, ωστόσο χρειάζεται να το εφαρμόσουν για να έχουν ολοκληρωμένη άποψη.
	Αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση	Η προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική που διακηρύσσεται από τους κατασκευαστές του νέου Π.Σ. φαίνεται ότι διαπνέει το νέο Π.Σ, καθώς προάγει την διερευνητική μάθηση και την ομαδοσυνεργατικότητα.
	Βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση	Η παιδαγωγική μαθητοκεντρική προσέγγιση θεωρείται κατάλληλη, αποτελώντας βασικό πυλώνα του Π.Σ., υποβοηθούμενη και από τον εκπαιδευτικό. Θέτει τα παιδιά στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, αναδεικνύοντας δεξιότητες και προάγοντας την ενεργή συμμετοχή τους.
Άξονας 3. Εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις	Βαθμός αποδοχής του νέου Π.Σ από τους εκπαιδευτικούς	Καποιοι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα ως ουτοπικό, δεδομένου ότι δεν υπάρχει ο κατάλληλος εξοπλισμός. Ωστόσο, εκείνοι που είχαν λάβει επιμόρφωση

		είχαν πιο θετική στάση. Αποδέχονται το γεγονός ότι πάντα υπάρχει μια αντίσταση στην αλλαγή, ωστόσο οι αλλαγές χρειάζονται προσπάθεια από όλους.
	Αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση την επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων, τις υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων	Έλλειψη εξοπλισμού και εργαστηρίων, ανεπάρκεια του διδακτικού χρόνου, έλλειψη επιμόρφωσης και μεγάλο μέγεθος της ύλης. Εκφράστηκε δε και η άποψη ότι η εφαρμοσιμότητα του Π.Σ σχετίζεται με το μαθητικό δυναμικό.
	Σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ	Οι δυσκολίες που θα μπορούσαν να ανακύψουν κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ., εντοπίζονται στο χρόνο που χρειάζεται για την εφαρμογή του, στις ανεπαρκείς υποδομές και στην έλλειψη εκπαιδευτικής κουλτούρας σε σχέση με τη νέα προσέγγιση μάθησης. Επίσης, μειωμένη ετοιμότητα και κούραση των εκπαιδευτικών που έχουν μεγαλύτερη ηλικία, έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού και ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση.
	Συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων	Υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη, μείωση του αριθμού των παιδιών ανά τάξη, επάρκεια των υλικοτεχνικών υποδομών και λιγότερη εμπλοκή των γονέων.
	Αποτελεσματικότητα και σαφήνεια της επιμόρφωσης στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του Π.Σ.	Η επιμόρφωση χαρακτηρίστηκε ως αποτελεσματική, σαφής, υποστηρικτική και πολύ καλά οργανωμένη και δομημένη. Από κάποιους χρειάστηκε πολύ προσωπική δουλειά για να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της επιμόρφωσης, ενώ κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι το χρονικό διάστημα ήταν πολύ σύντομο. Θα ήθελαν περισσότερα παραδείγματα που θα μπορούσαν να εφαρμόσουν, επιπλέον επιμόρφωση, καθώς και πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος και υποβολή εκθέσεων στο ΙΕΠ μετά την εφαρμογή του, με βελτιωτικές προτάσεις.

5. Συμπεράσματα

5.1 Πρώτο ερευνητικό ερώτημα: Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους εκπαιδευτικούς;

Τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν το καθημερινό μάθημα με γνώμονα τα εργαστήρια δεξιοτήτων. Οι δραστηριότητες αντλούν θέματα ανάλογα με την εποχή ενώ τα υλικά που είναι ασφαλή και οικεία προς τα παιδιά, τα οποία μέσω των ποικίλων δεξιοτήτων τεχνικής αποκτούν μια άλλη αξία.

Η γενική εκτίμηση που εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς για το νέο Π.Σ είναι ότι είναι ένα πρόγραμμα καλά τεκμηριωμένο, ωστόσο χρειάζεται χρόνος για την κατανόησή του και την εμπέδωσή του από τους εκπαιδευτικούς. Ο ρόλος του νηπιαγωγού αναβαθμίζεται σε συνερευνητή ενώ αποτυπώνει τόσο τις ανάγκες της τάξης, όσο και της κοινωνίας. Ο προσανατολισμός του προγράμματος είναι μαθητοκεντρικός και συμβάλει στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το μαθητοκεντρικό μαθησιακό περιβάλλον δίνει έμφαση στη δράση, τη βιωματική εμπειρία, την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή, ενώ απαιτεί την ομαδοσυνεργατικότητα και τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία (Πεντέρη .κ.ά., 2021α).

Το νέο Π.Σ διαφοροποιείται σε σχέση με το παλιό ως προς το διαχωρισμό των θεματικών πεδίων. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι περισσότερο σαφή καθώς και οι ενδεικτικές δραστηριότητες, οι οποίες πλαισιώνονται από γνώσεις. Οι στόχοι δεν αποτελούν αυτοσκοπό, ενώ προάγεται η συμπερίληψη και η ένταξη των παιδιών με διαφορετικές ανάγκες. Η διαφοροποίηση εστιάζεται τόσο ως προς τα θεματικά πεδία, όσο και ως προς τη μεθοδολογία. Το πρόγραμμα επικεντρώνεται ξεκάθαρα στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και προάγει την πολιτισμική ευαισθητοποίηση. Ένα από τα ποιοτικά κριτήρια ενός ΠΣ σύμφωνα με τους Thijs and van den Akker (2009), έγκειται στο γεγονός ότι η εφαρμογή του Π.Σ μπορεί να οδηγήσει στα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Επιπλέον, βασική ικανότητα που το κάθε άτομο έχει ανάγκη για προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη, για ενεργό συμμετοχή στα κοινά, για κοινωνική ένταξη και για απασχόληση, σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, είναι η πολιτισμική ευαισθητοποίηση και ικανότητα έκφρασης (Chernyshenko, Kankaraš & Drasgow, 2018). Εξάλλου, μέσα από την τέχνη

μπορεί να προαχθεί ο σεβασμός των δικαιωμάτων των άλλων, η διαπολιτισμική ευαισθησία και η ενσυναίσθηση (Garvis & Pendegast, 2011 · Yazıcı, Yaman Baydar & Pınarcık, 2016). Επιπλέον, προκειμένου το άτομο να μπορεί να ανταποκριθεί σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, χρειάζεται, εκτός των άλλων ικανοτήτων που πρέπει να αναπτύξει, αυτό της πολυπολιτισμικής ευαισθησίας (Leicht, Combes, Byun & Agbedahin, 2018).

Η φυσιογνωμία του μαθήματος έγκειται στην ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, ενώ προάγεται η ομαδοσυνεργατικότητα μεταξύ των μαθητών, καθώς και η συνεργασία τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών, όσο και του σχολείου με την οικογένεια. Η διερευνητική μάθηση αποτελεί βασικό πυλώνα του νέου Π.Σ., μέσω της οποίας τα παιδιά του νηπιαγωγείου ανάγονται σε μικροί μηχανικοί. Ωστόσο, δεδομένου ότι δεν διατίθεται έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό, παρατηρούνται καθυστερήσεις στην εκπόνησή του. Το γεγονός αυτό όμως μπορεί να προάγει τη δημιουργικότητα, καθώς ο νηπιαγωγός καλείται να προσαρμόσει το εκπαιδευτικό υλικό ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες. Η τέχνη μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο ως σκοπός όσο και ως εργαλείο μάθησης (Bell, 2012). Ιδιαίτερα στην περίπτωση που η δημιουργία ενός καλλιτεχνικού έργου γίνεται ομαδικά, προάγεται η συνεργασία, η ομαδοσυνεργατικότητα, ενώ τα παιδιά μαθαίνουν να μοιράζονται αντικείμενα και να ακούν τους άλλους (Wong, 2007). Απαραίτητη είναι η μάθηση μέσα από το παιχνίδι, βοηθώντας τα παιδιά να κατανοήσουν τη σημασία της ομαδικής μάθησης (Fox, & Schirrmacher, 2014).

Οι εκπαιδευτικοί συμμερίζονται την άποψη ότι το νέο Π.Σ προάγει το λειτουργικό εγγραμματισμό του νέου Πολίτη και δεν επικεντρώνεται στις ακαδημαϊκές επιδόσεις. Τα παιδιά κινητοποιούνται ώστε να εφαρμόζουν στην καθημερινή ζωή τους ό,τι δουλεύουν στο σχολείο, ενώ οι βασικές δεξιότητες που αποκτούν θα τα βοηθήσουν στην ενήλικη ζωή τους. Η εκπαιδευτική διαδικασία μετασχηματίζεται από τη «διδασκαλία» στην έννοια της μάθησης και της δια βίου προοπτικής της γνώσης (Leicht, Combes, Byun & Agbedahin, 2018). Η καλλιτεχνική εκπαίδευση ενισχύει την «αισθητική ανάπτυξη των μαθητών, την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη, την κοινωνικο-πολιτισμική ανάπτυξη, τη γνωστική ανάπτυξη και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα» των παιδιών (Iwai, 2002). Η προσχολική εκπαίδευση είναι κομβική για την καλλιέργεια των ικανοτήτων του 21ου αιώνα, καθώς τα βιώματα και οι εμπειρίες των παιδιών αυτής της ηλικίας θεωρούνται από τις πλέον βασικές για την ανάπτυξη της εγκεφαλικής τους λειτουργίας, καθώς και τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς στην ενήλικη ζωή του ατόμου (Hammer, Morgan, Farkas κ.ά., 2017).

Βασικός άξονας του νέου Π.Σ είναι οι ΤΠΕ οι οποίες ενσωματώνονται σε μεγάλο βαθμό και οι οποίες αποτελούν σημαντικό εργαλείο προκειμένου να προσεγγιστούν οι διάφορες θεματικές. Σημαντικός είναι και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ. Η εφαρμογή του νέου Π.Σ. παρέχει αρκετή ευελιξία στον εκπαιδευτικό ο οποίος μπορεί να το προσαρμόσει στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης, προάγοντας την αυτενέργειά του. Οι ΤΠΕ θεωρούνται ως χρήσιμο εργαλείο εκπαίδευσης ακόμα και στην προσχολική εκπαίδευση και ως εκ τούτου χρειάζεται να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα σπουδών και να χρησιμοποιηθούν στις διδακτικές πρακτικές (Nikolopoulou & Gialamas, 2015). Ωστόσο, φαίνεται ότι υπάρχει έλλειψη δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα τη δυσκολία ενσωμάτωση της τεχνολογίας (Ntuli & Kyei-Blankson, 2010). Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τις νέες τεχνολογίες, αποτελούν καθοριστικό στοιχείο για την ενσωμάτωσή τους στην καθημερινή διδακτική πρακτική (Zaranis & Oikonomis, 2016).

Η αξιολόγηση του προγράμματος αναφορικά με την άποψη ότι προσδίδει στο μάθημα κάποια ειδικά χαρακτηριστικά όπως προσέγγιση της συμπερίληψης, πολυγλωσσική επικοινωνία, διαπροσωπικές σχέσεις, και κατανόηση της συμβολής της τεχνολογίας στην ανάπτυξη και υλοποίηση τεχνουργημάτων, είναι θετική. Απαιτεί όμως περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και παροχή σαφέστερων οδηγιών. Ο διαφορετικός προσανατολισμός που παρέχει για την οργάνωση του μαθήματος, χρειάζεται να υποστηριχθεί με περισσότερα παραδείγματα, έτσι ώστε ο νηπιαγωγός να είναι σε θέση να σχεδιάσει το μάθημα με έναν διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τον τρόπο που λειτουργούσε με το προηγούμενο Π.Σ. Η πολυγλωσσική ικανότητα θεωρείται απαραίτητο στοιχείο ώστε να θεωρηθεί ένα Π.Σ επιτυχημένο (Chernyshenko, Kankaraš & Drasgow, 2018). Η τέχνη υποστηρίζει όλα τα αναπτυξιακά πεδία, όπως η αίσθηση του εαυτού, η λογική, η φαντασία, η δημιουργικότητα, η έκφραση και η επικοινωνία (Mercin & Alakuş, 2017 · Garvis & Pendegast, 2011).

○ **5.2 Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες λειτουργικές αδυναμίες των νέων Π.Σ. εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;**

Αναφορικά με τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο σε σχέση με το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. εκφράστηκαν διαφορετικές απόψεις, δεδομένου ότι για κάποιους ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος είναι πειστικός και δεν επαρκεί για την κάλυψη των

εργαστηρίων δεξιοτήτων. Θεωρούν ότι τα εργαστήρια είναι πολλά και θα έπρεπε να μειωθούν. Η άποψη όμως των περισσότερων συμμετεχόντων στην έρευνα είναι ότι στο νηπιαγωγείο δεν υπάρχουν χρονικοί περιορισμοί και ότι ο χρόνος είναι επαρκής, αρκεί να αξιοποιηθεί κατάλληλα από τον εκπαιδευτικό ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης. Σε σχέση με τις επιμέρους ενότητες, δεν εκφράστηκαν προτάσεις για αλλαγές στη διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση τους. Οι ενότητες θεωρούνται καλώς συνδυασμένες με τα εργαστήρια. Χρειάζεται όμως να εφαρμοστεί το πρόγραμμα προκειμένου να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη άποψη. Η έλλειψη καλλιτεχνικών γνώσεων και παιδαγωγικών στη διδασκαλία των εικαστικών τεχνών, αποτελεί εμπόδιο στη δημιουργική ενσωμάτωσή τους στο πρόγραμμα σπουδών (Leung, Wu, Lam & Ho, 2023).

Οι εκπαιδευτικοί που είχαν λάβει επιμόρφωση, είχαν θετική στάση απέναντι στο πρόγραμμα. Ωστόσο, κάποιοι συνάδελφοί τους χαρακτήρισαν το πρόγραμμα ως ουτοπικό, δεδομένου ότι δεν υπάρχει ο κατάλληλος εξοπλισμός- υποδομές. Οι συμμετέχοντες αξιολογούν αυτή την αντίδραση ως συνήθη αντίσταση στην αλλαγή, που όμως χρειάζεται προσπάθεια από όλους. Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν και ανταποκρίνονται στην εκπαιδευτική αλλαγή είναι απαραίτητη, εάν οι προσπάθειες μεταρρύθμισης και βελτίωσης επιθυμούν να είναι επιτυχείς και βιώσιμες (Hargreaves, 2005). Επιπλέον, οι Turner, Waugh, Summers & Grove (2009), θεωρούν ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για κάθε μεταρρυθμιστικό πλαίσιο, επηρεάζονται από τις σχέσεις τους με τους διευθυντές.

Κατά την εφαρμογή του νέου Π.Σ. εκτιμάται ότι θα παρουσιαστούν δυσκολίες εξαιτίας του χρόνου που χρειάζεται για την εφαρμογή του, τις ανεπαρκείς υποδομές και την έλλειψη εκπαιδευτικής κουλτούρας σε σχέση με τη νέα εκπαιδευτική προσέγγιση που εισάγει. Οι δυσκολίες αυτές μπορούν να υπερκεραστούν με τα κατάλληλα εργαλεία και τη συνεργασία με τους γονείς και τους συναδέλφους (European Commission, 2011).

5.3 Τρίτο ερευνητικό ερώτημα: Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;

Πέρα από τα βασικά στοιχεία του νέου Π.Σ. υπάρχουν και επιμέρους στοιχεία τα οποία επιδιώκονται από τους κατασκευαστές του. Η διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων είναι σαφής, ξεκάθαρη και βοηθητική

στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι πολύ καλά οργανωμένα και κατανοητά. Ωστόσο, δεν διακρίνονται με σαφήνεια ως προς τις Γνώσεις-Δεξιότητες - Στάσεις και Αξίες. Η εκπαιδευτική διαδικασία, αν και υποβοηθείται από τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, ωστόσο αξιολογείται ως ανοικτή και καινοτόμα. Παρά το γεγονός ότι περιλαμβάνει συγκεκριμένα βήματα, ταυτόχρονα παρέχει ευελιξία στον εκπαιδευτικό. Ο βαθμός σύνδεσης των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων τόσο με το περιεχόμενο, όσο και με τις προτεινόμενες δραστηριότητες, θεωρείται υψηλός. Τα αναφερόμενα παραδείγματα ενισχύουν το βαθμό σύνδεσης. Υψηλή θεωρείται και η σύνδεση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων με το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, οι οποίες είναι αρκετά ευδιάκριτες και αποτελούν τον πυρήνα του Π.Σ. Τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών χρειάζεται να αναβαθμίζουν τις γνώσεις, παράλληλα με την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Young & Muller, 2010). Ωστόσο, η παρεχόμενη γνώση θα πρέπει να συνάδει με τις απαιτήσεις της εποχής, να προάγουν την κοινωνικοποίηση των παιδιών και να αναδεικνύουν τη μοναδικότητά τους (Biesta, 2015).

Το περιεχόμενο του νέου Π.Σ συνάδει με την ηλικία των παιδιών του νηπιαγωγείου και τις προγενέστερες γνώσεις τους, κυρίως για τα νήπια και λιγότερο για τα προνήπια που έχουν λιγότερες εμπειρίες. Είναι κατάλληλα σχεδιασμένο ώστε να προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη και ανταποκρίνεται στις βιωματικές εμπειρίες του παιδιού αυτής της ηλικίας, καθώς και στις ικανότητες και τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτυχθούν. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα με υψηλή επιστημονική εγκυρότητα, βασισμένο στη διεθνή βιβλιογραφία, κατασκευασμένο από έμπειρη επιστημονική ομάδα. Τα προγράμματα σπουδών που έχουν σχεδιαστεί με ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό, προάγουν την κοινωνική διάσταση και έχουν σχεδιαστεί με κατάλληλο τρόπο ώστε να επιτυγχάνεται μια ολιστική (διαθεματική και διεπιστημονική) προσέγγιση της γνώσης. Μέσω κατάλληλων διδακτικών πρακτικών, το παιδί θα αποκομίσει γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες θα μπορεί να συνδέσει με την καθημερινή ζωή. Επομένως, οι πρακτικές χρειάζεται να είναι βιωματικές, διερευνητικές και συμμετοχικές (Πανταζής και Σακελλαρίου, 2003).

Στα ευρύτερα θεματικά πεδία υπάρχει διαβάθμιση από τάξη σε τάξη, αν και δεν είναι σαφώς διακριτή στο νηπιαγωγείο το οποίο αποτελείται μόνο από μια μικτή τάξη (νήπια, προνήπια). Το περιεχόμενο απαντά στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες και κυρίως σε σχέση με την πολυπολιτισμικότητα και τη συμπερίληψη. Χαρακτηριστικό των προγραμμάτων σπουδών που αφορούν στο περιεχόμενο, είναι η

αλληλουχία στοιχείων δεξιοτήτων που ενημερώνονται από κοινωνικο-γνωστικά μοντέλα μάθησης που σκοπεύουν να φτάσουν σε πιο προηγμένες έννοιες, οικοδομώντας τις βάσεις με προοδευτικό και αθροιστικό τρόπο (Chaudry, Morrissey, Weiland, & Yoshikawa, 2017).

Το πρόγραμμα διαπνέεται από μια προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική, προάγοντας την διερευνητική μάθηση και την ομαδοσυνεργατικότητα. Η παιδαγωγική αυτή προσέγγιση αποτελεί τον βασικό πυλώνα του Π.Σ. και αξιολογείται ως η πλέον κατάλληλη, καθώς θέτει τα παιδιά στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, αναδεικνύοντας τις δεξιότητές τους και προάγοντας την ενεργή συμμετοχή τους. Μέσα από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ διαπιστώθηκαν θετικά στοιχεία τα οποία εντοπίζονται στο γεγονός ότι πρόγραμμα είναι ανοικτό και προάγει τη συμπερίληψη και την πολυπολιτισμικότητα. Η εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω της τέχνης και της κινητικής αγωγής έχει δια βίου προοπτική (Leicht, Combes, Byun & Agbedahin, 2018).

5.4 Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;

Ως προτάσεις για την πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ., αναφέρθηκαν η υποστήριξη των εκπαιδευτικών, η μείωση του αριθμού των παιδιών ανά τάξη, η επάρκεια των υλικοτεχνικών υποδομών και η λιγότερη εμπλοκή των γονέων, που κάποιες φορές μπορεί να παρεμποδίσει το εκπαιδευτικό έργο.

Αναφορικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης, οι συμμετέχοντες την χαρακτήρισαν ως αποτελεσματική ως προς τη σαφήνεια και την προώθηση των νέων στοιχείων του Π.Σ. Ήταν σαφής και υποστηρικτική, με πολύ καλή οργάνωση και δομή. Κάποιοι ανέφεραν ότι ήταν κουραστική και ογκώδης, καθώς χρειάστηκε πολύ προσωπική δουλειά για να διαβάσουν, να κατανοήσουν τα νέα στοιχεία και να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της επιμόρφωσης, καθώς και ότι το χρονικό διάστημα της επιμόρφωσης ήταν πολύ σύντομο. Θα επιθυμούσαν να υπάρχουν περισσότερα παραδείγματα τα οποία θα μπορούσαν να εφαρμόσουν και περαιτέρω επιμόρφωση. Επιπλέον θεωρούν πως θα ήταν χρήσιμη η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος και η υποβολή εκθέσεων στο ΙΕΠ μετά την εφαρμογή του, προκειμένου να υπάρξουν βελτιωτικές παρεμβάσεις. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ενδέχεται να προκαλέσουν είτε θετικές είτε αρνητικές αντιδράσεις. Ωστόσο, οι αντιδράσεις αυτές είναι χρήσιμες για τη βελτίωση του Π.Σ. Περισσότερο χρήσιμη είναι όμως η κατανόηση του τρόπου

με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν και ανταποκρίνονται στην εκπαιδευτική αλλαγή (Hargreaves, 2005).

5.4 Περιορισμοί έρευνας

Παρά το γεγονός ότι κατά τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης τηρήθηκαν όλες οι προβλεπόμενες διαδικασίες που διέπουν την ποιοτική έρευνα, εντούτοις, η έρευνα υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς. Η σκόπιμη δειγματοληψία είναι πιθανό να μην αντιπροσωπεύει τις αντιλήψεις όλων των εκπαιδευτικών για το νέο Π.Σ στο Νηπιαγωγείο. Από την άλλη, το πρόγραμμα εφαρμόζεται πιλοτικά, γεγονός που σημαίνει ότι δεν έχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί ίδια αντίληψη για την εφαρμοσιμότητα του προγράμματος. Η κριτική απέναντι σε οτιδήποτε νέο, θα πρέπει επίσης να ληφθεί υπόψη, δεδομένου ότι η αντίσταση και η κριτική στάση απέναντι στην αλλαγή αποτελούν συνήθη φαινόμενα απέναντι σε κάθε καινοτομία.

5.5 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης θα μπορούσαν να αποτελέσουν το έναυσμα για περαιτέρω μελλοντική έρευνα αναφορικά με τις απόψεις και αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το νέο Π.Σ. στο Νηπιαγωγείο. Επειδή η διεξαγωγή της έρευνας βασίστηκε σε ένα μικρό δείγμα, το οποίο δεν μπορεί να αποτυπώσει τις αντιλήψεις του συνόλου των νηπιαγωγών, τα συμπεράσματα δεν μπορούν να γενικευτούν για το σύνολο των νηπιαγωγών. Θα ήταν χρήσιμη η διεξαγωγή έρευνας μετά την εφαρμογή του νέου Π.Σ. και αφού έχει εξασφαλιστεί ότι οι υποδομές είναι επαρκείς και οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει τη σχετική επιμόρφωση, έτσι ώστε να αποτυπωθούν εκ νέου οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Έτσι θα καταστεί δυνατό να καταγραφούν και προτάσεις για βελτιώσεις του Π.Σ., ώστε να ληφθούν υπόψη από τους κατασκευαστές του και από την πολιτεία.

Για την ενίσχυση της αξιοπιστίας των ευρημάτων και τη διεξαγωγή ασφαλέστερων συμπερασμάτων, θα ήταν χρήσιμη η διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας, στην οποία θα συμμετείχε μεγαλύτερος αριθμός εκπαιδευτικών, από περισσότερες γεωγραφικές περιοχές της χώρας. Επιπλέον, απαραίτητη κρίνεται και η διερεύνηση των απόψεων των γονέων και των μαθητών για το νέο Π.Σ., έτσι ώστε να υπάρχει μια

ολοκληρωμένη αντίληψη. Εξάλλου, το νέο Π.Σ θέτει στο επίκεντρο το μαθητή και θεωρεί σημαντικό εταίρο το γονέα.

• **Βιβλιογραφία**

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Κιτσαράς, Γ. (2004). Προγράμματα Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής Με Σχέδια Εργασίας. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Βέικου, Χ., Σιγανού, Α. & Παπασταμούλη, Ε. (2007). Σύντομη επισκόπηση του παιδαγωγικού πλαισίου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 55-68.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018). *Παράρτημα της σύστασης του Συμβουλίου σχετικά με συστήματα προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας*. Βρυξέλλες, 22.5.2018COM(2018) 271 final
- Ντολιοπούλου, Έ. (2005). *Σύγχρονα Προγράμματα για παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*. Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος, Αθήνα.
- Ξωχέλλης, Π. & Δενδρινού, Β. (1999). Προγράμματα σπουδών στη σχολική εκπαίδευση: έννοιες και όροι, *Γλωσσικός Υπολογιστής, Περιοδική έκδοση του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας για τη γλώσσα και τη γλωσσική αγωγή*, 1, 79-85, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
- Πανταζής, Σ. Χ., & Σακελλαρίου, Μ. Ι. (2003). Το αναλυτικό πρόγραμμα μέσα από το πρίσμα της κοινωνικής παιδαγωγικής: Η περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 2, 149-158
- Πεντέρη, Ε., Χλαπάνα, Ε., Μέλλιου, Κ., Φιλιππίδη, Α., & Μαρινάτου, Θ. (2021α). Πρόγραμμα σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο της Πράξης «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» " του ΙΕΠ με MIS5035542
- Τσάφος, Β. (2014). Αναλυτικό πρόγραμμα - Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί: Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2004). Γνώθι το curriculum. Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής. Αθήνα: Ατραπός.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Bassok, D., Latham, S., & Rorem, A. (2016). Is kindergarten the new first grade? *AERA Open*, 1(4), 1–31.
- Bell, D. (2012). Talking about art with young people: conversational strategies for aesthetic learning in early childhood setting. University of otago college of education, *International Art inn Early Childhood Research Journal*, 3(1), 1-17.
- Berns, R. G., & Erickson, P. M. (2001). Contextual Teaching and Learning The Highlight Zone: *Research at Work* No. 5. The National Centers for Career and Technical Education.
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgment, and educational professionalism. *European journal of education*, 50, 75-87.
- Bowman, B.T., M.S. Donovan & M.S. Burns (Eds.) (2001). *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academy Press.
- Briggs, J. O, Russell, J. L., & Wanless, S. B. (2017). Kindergarten teacher buy-in for standardsbased reforms: A dynamic interplay between professional identity and the reform context. *Early Education and Development*, 29(1), 125-142. <https://doi.org/10.1080/10409289.2017.1361288>
- Brown E. D., Garnett M.L., Velazquez-Martin B.M, Mellor T.J. (2017). The art of Head Start: Intensive arts integration associated with advantage in school readiness for economically disadvantaged children. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 204-214 <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.002>
- Bryk, A. S., & Schneider, B. H. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership*, 60, 40–45.
- Chaudry, A., Morrissey, T., Weiland, C., & Yoshikawa, H. (2017). *Cradle to kindergarten: A new plan to combat inequality*. Russell Sage.
- Chernyshenko, O., M. Kankaraš and F. Drasgow (2018), Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills, *OECD Education Working Papers*, No. 173, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/db1d8e59-en>.

- Clements, D. H., & Sarama, J. (2003). Young Children and Technology: What Does the Research Say? *YC Young Children*, 58(6).
- Corbin J, Morse JM. (2003). The unstructured interactive interview: Issues of reciprocity and risks when dealing with sensitive topics. *Qual Inq.* 9:335–54.
- Costantino-Lane, T. (2020). “Mr. Toad’s Wild Ride”: Teachers’ perceptions of reading instruction in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*.
<https://doi.org/10.1007/s10643-020-01065-1>
- Creswell, J.W, (2013). *Research Design*. Thousand Oaks California: SAGE publications.
- DiCicco-Bloom B, Crabtree BF. (2006). The qualitative research interview. *Med Educ.* 40:314–21.
- Drigas A, Kokkalia G. (2014). ICTs in Kindergarten. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 9(2):52-58 DOI: 10.3991/ijet.v9i2.3278
- European Commission, (2006) *Communication on efficiency and equity in European education and training systems*. Retrieved from:
<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0481:FIN:EN:PDF> 8.
- European Commission, (2011) *Early childhood education and care: providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. Brussels: European Commission.
- Fox, J. E., & Schirmacher, R. (2014). Integrated early childhood art program (Ulutaş, E. Pp. 168-183). Aral, N. ve Duman, G. (Eds.) *Art & creative development for young children* (Seventh Edition). U.S.A.: Wadsworth Cengage Learning.
- Garvis, S. (2012). Exploring current arts practice in kindergartens & preparatory classrooms. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 86-93.
- Garvis, S., & Pendergast, D. (2011). An investigation of early childhood teacher self-efficacy beliefs in the teaching of arts education. *International Journal of Education & The Arts*, 12(9), 1-16.
- Glatthorn, A.(2005). *Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation*. California: Sage Publications.

- Goldstein, L. S. (2007). Beyond the DAP versus standards dilemma: Examining the unforgiving complexity of kindergarten teaching in the United States. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(1), 39–54. doi:10.1016/j.ecresq.2006.08.001
- Hammer CS, Morgan P, Farkas G, Hillemeier M, Bitetti D, Maczuga S. Late Talkers: A Population-Based Study of Risk Factors and School Readiness Consequences. *J Speech Lang Hear Res*. 2017 Mar 1;60(3):607-626. doi: 10.1044/2016_JSLHR-L-15-0417. PMID: 28257586; PMCID: PMC5962923.
- Hamre, B. K., Justice, L. M., Pianta, R. C., Kilday, C., Sweeney, B., Downer, J. T., & Leach, A. (2010). Implementation fidelity of MyTeachingPartner literacy and language activities: Association with preschoolers' language and literacy growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 329–347. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.07.002>
- Hargreaves, A. (2004). Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership. *School Leadership & Management*, 24(3), 287–309. doi:10.1080/1363243042000266936
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 967–983. doi:10.1016/j.tate.2005.06.007
- Hlebowitsh, P. S. (2004). *Designing the school curriculum*. New York. Pearson and Bacon
- Iwai, K. (2002). The contribution of arts education to children's lives. *Prospects*, vol. XXXII, no. 4, December 2002
- Jackman, H. (2012). *Early education curriculum: A child's connection to the world* (Fifth Edition). U.S.A.: Wadsworth Cengage Learning.
- Khwaja, I.U., Akhtar, S., Mirza, A., Malik, N.A., Hussain, F., Lodhi, I.S. (2014). Module III: Curriculum development, assessment and evaluation: Professional Competency Enhancement Program for Teachers. Islamabad. *National Academy of Higher Education (NAHE)*. Higher Education Commission.
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 899–916. doi:10.1016/j.tate.2005.06.003

- Lazzari, A. (2018). *The current state of national ECEC quality frameworks, or equivalent strategic policy documents, governing ECEC quality in EU Member States*, NESET II Ad Hoc Report No 4/2017.
- Leicht, A., Combes, B., Byun, W.J. & Agbedahin, A.V. (2018). *From Agenda 21 to Target 4.7: The development of ESD*. In A. Leicht, J. Heiss, & W.J. Byun (Eds.). *Issues and Trends in Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO. pp. 25-38.
- Leung, S. K. Y., Wu, J., Lam, Y., & Ho, T-H. (2023). An explanatory study of kindergarten teachers' teaching behaviors in their visual arts classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 124, [104018]. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104018>
- Lilly.KV and Venukapalli S. (2021). Art and Aesthetic Appreciation in Children. *International Journal of Scientific and Research Publications*. 11(1): 112-118
- Lin, S.F., & Thomas, G.V. (2002). Development of understanding of popular graphic art: A study of everyday aesthetics in children, adolescents and young adults. *International Journal of Behavioural Development*, 26(3), 278-287.
- Mavrić M., Fetić M. (2022). *PRESCHOOL EDUCATION IN EUROPE*. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECS)*. ISSN: 1308-5581 Vol 14, Issue 03 1307-1315
- Mercin, L., & Alakuş, A. O. (2007). Necessity of art education for individual and society. *Dicle University Ziya Gökalp Faculty of Education Journal*, 9, 14-20.
- Moser A, Korstjens I. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 1: Introduction. *Eur J Gen Pract*. 23(1):271-273.
- Musingafi M., Mhute I., Zebron S., Kaseke K. (2015). Planning to Teach: Interrogating the Link among the Curricula, the Syllabi, Schemes and Lesson Plans in the Teaching Process. *Journal of Education and Practice*, 6(9): 54-59
- Nadar, W. (2020). Implementasi Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi (TI) di Taman Kanak-Kanak Bunga Bangsa Islamic School Bekasi. *Journal of Early Childhood Education (JECE)*, 2(1), 73–83. <https://doi.org/10.15408/jece.v2i1.14159>
- Nicholas, M.; Paatsch, L. (2014). Teacher practice: A spotlight on the use of feedback and conferencing in the first year of schooling. *Aust. J. Teach. Educ.*, 39, 130–152

- Nicholas, M.; Rouse, E (2021). Learning to read: Where should early childhood educators begin? *Literacy*, 55, 3–13.
- Nikolopoulou, K., & Gialamas, V. (2015). ICT and play in preschool: Early childhood teachers' beliefs and confidence. *International Journal of Early Years Education*, 23(4), 409-425. <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1078727>
- Noor KB. (2008). Case study: A strategic research methodology. *Am J Appl Sci*. 5:1602–4.
- Ntuli, E. (2017). Evaluation of Instructional Technology: A Case Study of Early Childhood Teacher Candidates. *Open Journal for Educational Research*, 1(1), 1-14. doi.org/10.32591/coas.ojer.0101.01001n
- Papadakis, S., Kalogiannakis, M., & Zaranis, N. (2016). Comparing tablets and PCs in teaching mathematics: An attempt to improve mathematics competence in early childhood education. *Preschool and Primary Education*, 4(2), 241-253. DOI: 10.12681/ppej.8779
- Plowman, L., Stephen, C., & McPake, J. (2010). Supporting young children's learning with technology at home and in preschool. *Research Papers in Education*, 25(1), 93–113. <https://doi.org/10.1080/02671520802584061>
- Priestley, M. & Nieveen, N. (2020). Understanding curriculum. In: Chartered College of Teaching (ed) *The Early Career Framework Handbook* (pp. 135–143). London: SAGE Publishing.
- Young, M. & Muller, J. (2010). Three educational scenarios for the future: lessons from the sociology of knowledge. *European Journal of Education*, 45, 11-27.
- Reeves, J. L., Gunter, G. A., & Lacey, C. (2017). Mobile Learning in Pre-Kindergarten: Using Student Feedback to Inform Practice. *Educational Technology & Society*, 20(1), 37-44.
- Roberts-Holmes, G. (2015). The 'datafication' of early years pedagogy: 'If the teaching is good, the data should be good and if there's bad teaching, there is bad data'. *J. Educ. Policy*, 30, 302–315.
- Slattery, J.M., Carlson, J.F. (2005). Preparing an effective syllabus: current best practices. *College Teaching* 54 (4): 159–164
- Stojilovic, I. and Markovic, S. (2014). Evaluation of Paintings: Effects of lectures. *Psihologija* 47(4):415-432.: DOI: 10.2298/PSI1404415S

- Thijs, A., & Van Den Akker, J. (2009). *Curriculum in development*. Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).
- Trianto. (2011). *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik bagi Anak Usia Dini dan Anak Usia Kelas Awal SD/MI*. Kencana
- Trimis, E. & Savva, A. (2004). The in depth approach: Incorporating an art museum program into a pre-primary classroom. *Art Education*, 57(6), 20-24/33-34
- Turner, J. E., Waugh, R. M., Summers, J. J., & Grove, C. M. (2009). *Implementing high quality educational reform efforts: An interpersonal circumplex model bridging social and personal aspects of teachers' motivation*. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives* (pp. 253–272). New York, NY: Springer
- Van den Akker, J. (2003). The science curriculum: between ideals and outcomes. In B. J. Fraser & K. G. Tobin (Eds.), *International Handbook of Science Education*, 1: 421–449.
- Van Veen, K., & Slegers, P. (2009). *Teachers' emotions in a context of reforms: To a deeper understanding of teachers and reforms*. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives* (pp. 233–251). New York, NY: Springer.
- Weiland, C., McCormick, M., Mattera, M., Maier, M., & Morris, P. (2018). Preschool curricula and professional development features for getting to high-quality implementation at scale: A comparative review across five trials. *AERA Open*. <https://doi.org/10.1177/2332858418757735>
- Wilson, L. O. (2005). Curriculum: Different types. *Open Journal of Applied Sciences* , Vol.4 No.6
- Wong, B. K. (2007). Conceptions of art in Hong Kong preschool children. *Australian Journal of Early Childhood*, 32(4),31-36.
- Yazıcı, E., Yaman, B. I., & Pınarcık, Ö. (2016). A study into the views of preschool teachers over art. *E-Journal of International Education Researches*, 7(3), 74-88. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.80596>
- Yelland, N. (2006). Changing worlds and new curricula in the knowledge era. *Educational Media International*, 43(2), 121–131. <https://doi.org/10.1080/09523980500237922>

Zaranis, N., & Oikonomidis, V. (2016). The main factors of the attitudes of Greek kindergarten teachers towards information and communication technology. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(4), 615-632. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.970853>

Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C.& Whitebread, D. (2018). Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum. *Frontiers of Psychology*, 9, 1124. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01124>

Ιστοσελίδες

http://www.iep.edu.gr/images/IEP/programmata_spoudon/prosxoliki_elpaideysi/meros_1_paidagogiko_plaisio.pdf

- **Παράρτημα**

Ερωτηματολόγιο Συνέντευξης**Εισαγωγικές ερωτήσεις****Στοιχεία συνεντευξιαζόμενου**

Α. Φύλο

Β. Ειδικότητα

Γ. Σπουδές

Δ. Χρόνια Υπηρεσίας

Ε. Χρόνια Υπηρεσίας στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος

Στ. Χρόνος πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος

Ζ. Πως οργανώνεις το καθημερινό σου 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; (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 από το υφιστάμενο;

3. Πως κρίνετε (αξιολογείτε) αυτή τη διαφοροποίηση; (αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης και αξιολογική σύγκριση μεταξύ του νέου και του υφιστάμενου Π.Σ.)

4. Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά;

5. Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο Π.Σ; (αναγνώριση των βασικών στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος σύμφωνα με το νέο Π.Σ και τεκμηρίωση των σχετικών απαντήσεων)

6. Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο Π.Σ. (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» .

6a. Δικαιολογήστε την απάντησή σας

7. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ;

7a. Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ)

8.-Οι κατασκευαστές του Π.Σ. ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό Π.Σ. να είναι αρκετά ανοικτό ώστε :

a. να επιτρέψει τη μεγαλύτερη αυτενέργεια του εκπαιδευτικού να το προσαρμόζει στις συνθήκες της τάξης του,

b. να είναι προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και

c. να είναι 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;

d. Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του Π.Σ ως προς καθένα από τους τρεις στόχους και σχετική τεκμηρίωση).

9.Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο Π.Σ το μάθημα αποκτάει τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά:

I. Στο πεδίο της έκφρασης εισάγονται νέα πεδία όπως αυτό της πολυγλωσσικής επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων

II. Στο πεδίο των τεχνών εισάγονται η τεχνολογία των κατασκευών και της ρομποτικής.

α. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο Π.Σ. (Δώστε παραδείγματα).

B. Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;

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

A. Πως σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

Ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών

11. Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ

12. πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος; (αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας, αξιολόγηση της σαφήνειας ως προς :

A. τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες,

B. του βαθμού καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας,

Γ. του βαθμό σύνδεσής τους με το περιεχόμενο και

Δ. τις προτεινόμενες δραστηριότητες,

E. το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα)

12. Πως κρίνετε το περιεχόμενο (ύλη) που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών; (αξιολόγηση του περιεχομένου

α. ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους,

β. ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα)

13. Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη;

A. Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;

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

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

15. Πως κρίνετε το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται για τη διδασκαλία του μαθήματος;

16. 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)

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

18. 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».

A. Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ πράγματι διαπνέεται από αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση;

B. Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα (αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση);

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

Ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις

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

21. 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.

α. και ποιες; (αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση τα τρία κριτήρια, αναφορά σε πιθανές δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής)

22. Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες του που εντοπίσατε;

23. Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά στοιχεία του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ.)

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

25. Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ;

A. Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;