

Σύγχρονη Εκπαίδευση

και η
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ
Σύγχρονη Εκπαίδευση

Φάκελος: Για τα ΑΕΙ

“Νόμος πλαίσιο”- Αυτοδιοίκηση - Έρευνα

Διεφθαρμένα Πανεπιστήμια (Corrupted Universities)? —
Η Επιστήμη βορά στο ιδιωτικό επιχειρείν — Λογοτεχνία
— Ιστορία — Η εικόνα στα νέα σχολικά εγχειρίδια —
Προσχολική Αγωγή — Παιδική Λογοτεχνία

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) και χορηγοί:
ισχύει το Ασυμβίβαστο; — δεσμεύει η Δεοντολογία;

Δύο ακόμη μόνιμες στήλες: αντί(κ)τυπος — “εκδρομή” ... στον
Τύπο (2η): Εκπαιδευτικά περιοδικά
ΜΜΕ και Εκπαίδευση — Επίπεδο Εκπαίδευσης Ελλήνων
και Αλλοδαπών — Γιατί το σχολείο να γίνει Τ.Υ.;

ΘΕΣΜΟΙ: Π.Ι. - ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ: — **Χρονοπούλου Α.**, Για το ασυμβίβαστο και τη δεοντολογία στα πλαίσια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.)· με αφορμή μια παρωχημένη (εξώδικη) απάντηση σ.89-114

Άρθρα - Μελέτες - Έρευνες

ΜΜΕ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: — **Ντόκα Αγλαΐα, Μπρούζος Ανδρέας**, Παράγοντες Διαμόρφωσης της «Εικόνας» του Εκπαιδευτικού: *Ο Ρόλος των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης* σ.115-144

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ: — **Κωττούλα Μαρία**, Κοινωνική ανάγνωση και κειμενική όραση στη λογοτεχνία: *μια διδακτική δοκιμή στην «Ιστορία του Ερνέστου» (Ανθολόγιο Γ', Δ' Δημοτικού)* σ.145-164

Φάκελος: Διάλογος για το Σχολικό Βιβλίο

- ⇒ **Ντολιοπούλου Έλση**, Απόψεις νηπιαγωγών για την εφαρμογή του Οδηγού Νηπιαγωγών σ.165-180
- ⇒ **Γώτη Έφη, Ντίνας, Κώστας Δ.**, Οι νηπιαγωγοί κρίνουν τον καινούργιο Οδηγό Νηπιαγωγού και προτείνουν... σ.181-190
- ⇒ **Γρόσδος Σταύρος**, Η εικόνα στα νέα σχολικά εγχειρίδια. Το ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων της Α' και Β' τάξης του Δημοτικού Σχολείου σ.191-213
- ⇒ **Κελεσιδης Ευάγγελος**, Τι νέο φέρνει το Νέο Βιβλίο της Ιστορίας της Ε' Δημοτικού Στα Βυζαντινά χρόνια σ.214-224



Αφιέρωμα: Σχολικά Βιβλία: Κριτική Θεώρηση

Σύγχρονη Εκπαίδευση, ⇒ τεύχος 147, σελ. 35-98

⇒ τεύχος 148, σελ. 62-96, ⇒ τεύχος 149, σελ. 11-21 και 51-75

⇒ τεύχος 150, σελ. 91-94, ⇒ τεύχος 151, σελ. 110-138

Οι νηπιαγωγοί κρίνουν τον καινούργιο Οδηγό Νηπιαγωγού και προτείνουν...

Νηπιαγωγείο

Εφη ΓΩΤΗ, Κώστας Δ. ΝΤΙΝΑΣ *

Εισαγωγή

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, οι οποίες συνήθως ακολουθούνται από αναμορφώσεις αναλυτικών προγραμμάτων, στοχεύουν μεσοπρόθεσμα στην αναβάθμιση του σχολείου και μακροπρόθεσμα στη βελτίωση της κοινωνίας (πβ. Βρεττός & Καψάλης 1997). Τα αναλυτικά προγράμματα (ΑΠ) αποτελούν συγκροτημένες προτάσεις που αναφέρονται στο περιεχόμενο, στη μορφή της σχολικής γνώσης, στον τρόπο που πρέπει να οργανώνεται η γνώση αυτή, στις διαδικασίες μέσω των οποίων αποκτάται και αξιοποιείται από τα παιδιά. Για να είναι αποτελεσματικά τα ΑΠ, θα πρέπει να διακρίνονται από συνοχή και ευελιξία, να παρέχουν τις βασικές γνώσεις στα παιδιά, να χαρακτηρίζονται από διαθεματική και ολιστική προσέγγιση της γνώσης, να υποστηρίζουν την εξοικείωση και χρήση των νέων τεχνολογιών και να συντελούν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Young 1999).

Στη χώρα μας οι εκπαιδευτικές καινοτομίες επιβάλλονται από το ΥΠΕΠΘ και είναι υποχρεωτικές. Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες συνοδεύονται από βιβλία, οδηγίες και σεμινάρια, για να κατανοηθούν και να εφαρμοστούν στο πλαίσιο του ωρολογίου προ-

γράμματος. Μέσα σ' αυτό το κοινό πλαίσιο εντάχθηκε και το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου (Φ.Ε.Κ. 93 τ. Β' του 1999), το οποίο ήρθε να αντικαταστήσει αυτό του 1989 (Π.Δ. 486/31-5-1980) και το οποίο χαρακτηρίστηκε από αναθεωρήσεις, παλινοωδίες και οξύμωρα σχήματα (βλ. σχετικά Ντίνας, Αλεξίου, Γαλάνη & Ξανθόπουλος 2003 και 2005. Ντίνας, Κυρίδης, Αλεξίου & Γώτη 2006), για να καταλήξει στο Διαθεματικό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) (Φ.Ε.Κ. 303 και 304 του 2003).

Στη συνέχεια, με βάση το ΔΕΠΠΣ, συντάχθηκαν τα γνωστικά αντικείμενα σπουδών που αποτελούν τον κύριο άξονα της λειτουργίας (εν προκειμένω) του νηπιαγωγείου. Ο σκοπός της ύπαρξής τους είναι η προσφορά ενός ενιαίου προσανατολισμού της εργασίας στο νηπιαγωγείο, αποτελώντας την «επαγγελματική πυξίδα» με την οποία η νηπιαγωγός συγκεκριμενοποιεί το έργο της αλλά και υποβοηθείται σε αυτό (Κιτσαράς 2004). Η προσέγγιση των γνωστικών αντι-

* Η Έφη Γώτη είναι Σχ. Σύμβουλος Π.Α. και υπ. διδ. Π.Τ. Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Ο Κώστας Δ. Ντίνας είναι Αν. Καθηγητής γλωσσολογίας στο Π.Τ. Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

κειμένων υποστηρίζεται από το βιβλίο *Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί - Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης* (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη 2006).

Με το ΔΕΠΠΣ, όπως περιγράφεται στον *Οδηγό της Νηπιαγωγού*, επιχειρείται η βελτιστοποίηση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος στο χώρο του Νηπιαγωγείου.

Ο *Οδηγός Νηπιαγωγού* είναι ένα βιβλίο 430 σελίδων και δόθηκε για εφαρμογή στα σχολεία τη σχολική χρονιά 2006-2007. Το βασικό χαρακτηριστικό του είναι η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η οποία αποτελεί διδακτική μέθοδο για την προσέγγιση της γνώσης μέσω των σχεδίων εργασίας και των θεματικών προσεγγίσεων.

Συνοπτική παρουσίαση του *Οδηγού Νηπιαγωγού*

Ο *Οδηγός Νηπιαγωγού* αποτελεί ένα βοήθημα για τη νηπιαγωγό που χωρίζεται σε τρία μέρη. Κάθε μέρος χαρακτηρίζεται από διαφορετικό χρώμα, το οποίο εμφανίζεται στο πάνω μέρος της σελίδας, εκεί που αναφέρεται ο αριθμός του κεφαλαίου.

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει το πλαίσιο ανάπτυξης του προγράμματος. Σύμφωνα με τη συγγραφική ομάδα, στα μικρές έκτασης κεφάλαια περιλαμβάνονται στοιχεία που προσδιορίζουν την αντίληψη για τη μάθηση, η οποία διατρέχει όλο το βιβλίο, και σκιαγραφούν το μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο εξελίσσεται το πρόγραμμα.

Στο δεύτερο μέρος προσφέρεται το θεωρητικό πλαίσιο ανάπτυξης του προγράμματος, που συνδέεται με την προσέγγιση γνώσεων και δεξιοτήτων κατά γνωστική περιοχή όπως οριοθετούνται στο ΔΕΠΠΣ. Επίσης

περιέχει έναν αριθμό σχεδιασμένων και εφαρμοσμένων δραστηριοτήτων, ιδέες για δραστηριότητες που υποστηρίζουν τις θεματικές προσεγγίσεις, τα σχέδια εργασίας και τις καθημερινές δραστηριότητες.

Το τρίτο μέρος του βιβλίου σχετίζεται με την επέκταση του προγράμματος και συγκεκριμένα με την οργάνωση εορταστικών εκδηλώσεων στο νηπιαγωγείο καθώς και το ολοήμερο νηπιαγωγείο.

Με την παραδοχή ότι το νηπιαγωγείο αποτελεί έναν κυρίαρχο χώρο στην εκπαίδευση και με δεδομένο ότι η προσχολική εκπαίδευση είναι πλέον υποχρεωτική, οι νηπιαγωγοί επιφορτίζονται με ιδιαίτερες ευθύνες. Η φιλοσοφία που ενυπάρχει στο ΔΕΠΠΣ τις υποχρεώνει σε αναπροσαρμογή του πλαισίου εργασίας τους. Καλούνται, αναφορικά με τη διδασκαλία, να εφαρμόσουν καινοτόμες δράσεις και να υιοθετήσουν νέες τεχνικές μάθησης, τις οποίες λίγες έχουν μάθει να εφαρμόζουν. Το μέλλον του *Οδηγού* εξαρτάται κυρίως από τις ίδιες τις Νηπιαγωγούς και το ζητούμενο είναι να εκμεταλλευτούν τις δυνατότητες του ΑΠ και να προβλέψουν τους κινδύνους του (Jackson 1992).

Όπως προκύπτει από την προσωπική μας εμπειρία και επαφή με τις "μάχιμες" νηπιαγωγούς, η εισαγωγή του *Οδηγού* προκάλεσε ανησυχίες από την πλευρά τους, όπως: Ανταποκρίθηκαν στην εφαρμογή της καινοτομίας; Αντιμετώπισαν δυσκολίες και, αν ναι, ποιες είναι αυτές; Τι θεωρούν αναγκαίο να γίνει;

Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας ήταν: α) να αποτιμήσει τις αντιδράσεις νηπιαγωγών του Ν. Ημαθίας μετά από ένα χρόνο εφαρμογής του ΔΕΠΠΣ, και β) να καταγράψει τις προτάσεις τους.

Μέθοδος και διαδικασία

Η έρευνά μας αφορά στον *Οδηγό της Νηπιαγωγού*, ο οποίος ήδη μετρά ένα χρόνο εφαρμογής του.

Υποκείμενα της έρευνας αποτέλεσαν 88 νηπιαγωγοί που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία του νομού Ημαθίας. Για τη συγκεκριμένη μελέτη προτιμήθηκε η ερευνητική προσέγγιση με τη χρήση ερωτηματολογίου, γιατί βασικός σκοπός ήταν μια πρώτη εκτίμηση των απόψεων των νηπιαγωγών, με όσο το δυνατό μεγαλύτερο δείγμα υποκειμένων, ώστε να διαμορφωθεί μια όσο γίνεται πιο έγκυρη εικόνα για το θέμα (Ντίνας, Χατζησαββίδης, Κυρίδης, Τσακιριδίου, Ζωγράφου & Αγγελάκη 2003). Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στις νηπιαγωγούς σχεδιάστηκε με σκοπό να καταγράψει την εφαρμογή και ενδεχομένως τη μη εφαρμογή του προγράμματος, να δώσει την ευκαιρία στις νηπιαγωγούς να το αξιολογήσουν, να το κρίνουν και να προτείνουν.

Επίσης το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε με δύο σημαντικές παραμέτρους: α) ότι οι εκπαιδευτικοί δυσπιστούν κυρίως ως προς τις προθέσεις και τους αποδέκτες των ερωτηματολογίων (Ξωχέλλης 1984), και β) ότι ένα ερωτηματολόγιο που διερευνά τέτοια προβλήματα δημιουργεί στον ερωτώμενο φόβους σχετικά με την προσωπική του επάρκεια και οδηγεί σε ποικίλες αγκυλώσεις (Σαλτερής & Ράπτης 1993). Έτσι στην τελική του μορφή είναι ένα σύντομο, εύκολο στη συμπλήρωση ερωτηματολόγιο και φυσικά εξασφάλιζε την ανωνυμία των ερωτηθεισών. Εκτός από μια ομάδα ερωτήσεων που αφορούν δημογραφικά στοιχεία, αποτελείται

από επτά (7) ακόμη ερωτήματα. Δόθηκε προς συμπλήρωση στις νηπιαγωγούς τους μήνες Οκτώβριο και Νοέμβριο του 2007.

Αποτελέσματα

Προφίλ νηπιαγωγών

Για τις ανάγκες της έρευνας συλλέχθηκαν δημογραφικά στοιχεία που αφορούσαν στις σπουδές και τα χρόνια υπηρεσίας των νηπιαγωγών. Μελετώντας τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθεισών διαπιστώσαμε ότι οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους, 63 (71,59%), είναι απόφοιτοι των Σχολών Νηπιαγωγών, ενώ 25 (28,41%) είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων. Το πρόγραμμα εξομοίωσης το έχουν παρακολουθήσει 34 (38,64%) νηπιαγωγοί, 5 (5,68%) είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου και 12 (13,64%) έχουν μετακλαυδεντεί στο Διδασκαλείο. Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας των υποκειμένων της έρευνας, 12 (13,64%) νηπιαγωγοί έχουν έως 5 χρόνια υπηρεσίας, 22 (25%) ανήκουν στην κατηγορία 6-10 χρόνια υπηρεσίας, 10 (11,36%) στην κατηγορία 11-15 χρόνια υπηρεσίας, 11 (12,5%) νηπιαγωγοί έχουν 16-20 χρόνια υπηρεσίας, 22 (25%) νηπιαγωγοί ανήκουν στην κατηγορία 21-25, ενώ 11 (12,5%) έχουν υπηρεσία άνω των 26 χρόνων (*Πίνακας 1 και 2*).

Πίνακας 1: Προφίλ νηπιαγωγών

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Σχ.Νηπ/γών	63	71.59
Παιδ. Τμήματα	25	28.41
Εξομοίωση	34	66.67
Δεύτερο πτυχίο	5	9.80
Διδασκαλείο	12	23.53

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
0 - 5 χρόνια	12	13,64
6- 10 χρόνια	22	25,00
11-15 χρόνια	10	11,36
16-20 χρόνια	11	12,50
21-25 χρόνια	22	25,00
26 & πάνω	11	12,50
Σύνολο	88	100,00

Εφαρμογή ΔΕΠΠΣ

Οχτώ (9,09%) νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι δεν εφάρμοσαν το ΔΕΠΠΣ. Επομένως οι απαντήσεις που λάβαμε αφορούν στο υπόλοιπο των ερωτηθεισών, δηλαδή 80 (90,91%) νηπιαγωγούς. Από αυτές 26 (32,5%) νηπιαγωγοί το θεωρούν κατάλληλο, 54 (67,5%) σύγχρονο και καμία δεν το θεωρεί ακατάλληλο ή ξεπερασμένο.

Δυσκολίες ΔΕΠΠΣ

Στην ερώτηση: *σε ποιο κομμάτι ανάπτυξης του προγράμματος του ΔΕΠΠΣ δυσκολεύτηκαν* 49 νηπιαγωγοί (39,79%) αναφέρουν ότι δυσκολεύτηκαν στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, 45 (31,04%) πιστεύουν ότι η εργασία σε ομάδες είναι δύσκολη, 22 (15,17,6%) στη συνεργασία με το σπίτι και 17 (11,72%) στο ρόλο της νηπιαγωγού. Επίσης 6 (4,14%) δήλωσαν ότι δυσκολεύονται στην ανάπτυξη θεματικών προσεγγίσεων, 4 (2,76%) στα σχέδια εργασίας και 2 (1,38%) στην οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι διευκρινίσεις των δυσκολιών. Από το σύνολο των νηπιαγωγών οι 47 (42,34%) δυσκολεύονται στη μεθοδολογία, 40 (36,04%) στην εφαρμογή και 24 (21,62%) στο περιεχόμενο του προγράμματος. Στο ερώτημα αυτό υπήρχε η δυνατότητα περισσότερων της μιας απάντησης (**Πίνακας 3 και 4**).

Δυσκολίες γνωστικών αντικειμένων

Από τις 80 νηπιαγωγούς οι 55 (68,75%) απάντησαν ότι γενικώς αντιμετώπισαν δυσκολίες, ενώ οι 25 (31,25%) απάντησαν αρνητικά. Αξιοσημείωτη είναι η καταγραφή των δυσκολιών των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί, 36 (37,50%), αντιμετώπισαν δυσκολίες στους Η/Υ, 25 (26,04) αναφέρουν τη γλώσσα, 23 (23,96%) τα μαθηματικά και 12 (12,50%) τη δημιουργία -έκφραση. Ειδικότερα, στην ερώτηση *τι ακριβώς τους δυσκόλεψε* οι απαντήσεις εστιάζονται στην έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και στην έλλειψη γνώσεων. Αναφορικά με τη γλώσσα και τα μαθηματικά οι δυσκολίες των νηπιαγωγών επικεντρώνονται στην εφαρμογή του προγράμματος. Στη μελέτη περιβάλλοντος το μεγάλο πρόβλημά τους είναι η πραγματοποίηση των επισκέψεων σε χώρους που

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Αξιολόγηση	49	33,79
Εργασία σε ομάδες	45	31,04
Συνεργασία με σπίτι	22	15,17
Ρόλος νηπιαγωγού	17	11,72
Θεματικές προσεγγίσεις	6	4,14
Σχέδια εργασίας	4	2,76
Οργάνωση μαθησιακού περιβάλλοντος	2	1,38
Σύνολο	100,00	

Πίνακας 4: Διευκρινίσεις δυσκολιών

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Μεθοδολογία	47	42,34
Εφαρμογή	40	36,04
Περιεχόμενο προγράμματος	24	21,62
Σύνολο	100,00	

κρίνουν ότι πρέπει να επισκεφτούν μαζί με τους μαθητές τους. Στο ερώτημα αυτό υπήρχε η δυνατότητα περισσότερων της μιας απάντησης (*Πίνακας 5*).

Πίνακας 5: Καταγραφή δυσκολιών των γνωστικών αντικειμένων

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Χρήση ΗΥ	36	37.50
Γλώσσα	25	26.04
Μαθηματικά	23	23.96
Δημιουργία-Έκφραση	12	12.50
Σύνολο		100.00

Ποιο γνωστικό αντικείμενο άρεσε και γιατί

Στο ερωτηματολόγιο υπήρχε ερώτημα, η απάντηση του οποίου αφορούσε στην καταγραφή του γνωστικού αντικειμένου προτίμησής τους. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί, 37 (46,25 %), αναφέρονται στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας, το οποίο θεωρούν αρκετά εκτενές και εφαρμόσιμο και στο οποίο εξασφαλίζεται η ενεργή συμμετοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών. Οι 21 (26,25%) από τις νηπιαγωγούς προτιμούν τα μαθηματικά, επειδή ο προσανατολισμός τους είναι τα παιδιά να αντιληφθούν τα μαθηματικά και να τα χρησιμοποιήσουν ως εργαλείο συλλογισμού και επίλυσης προβλημάτων, γεγονός που δεν αποτελούσε στόχο του παλιού αναλυτικού προγράμματος, στο οποίο στόχος ήταν η εισαγωγή του νηπίου στις βασικές προ-μαθηματικές διαδικασίες και έννοιες. Δώδεκα νηπιαγωγοί (15%) αναφέρονται στη μελέτη περιβάλλοντος, γιατί υπάρχουν αναπτυσσόμενα σχέδια εργασίας, και 10 (12,50%) στη δημιουργία-έκφραση, επειδή υπάρχει εκτενής θεωρητική αναφορά για όλες τις μορφές έκ-

φρασης και δημιουργίας (*Πίνακας 6*).

Πίνακας 6: Ποιο γνωστικό αντικείμενο άρεσε και γιατί

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Γλώσσα	37	46.25
Μαθηματικά	21	26.25
Μελέτη περιβάλλοντος	12	15.00
Δημιουργία-Έκφραση	10	12.50
Σύνολο	80	100.00

Ποιο γνωστικό αντικείμενο δεν άρεσε και γιατί

Στην ερώτηση ποιο γνωστικό αντικείμενο δεν άρεσε στις νηπιαγωγούς οι 41 (51,25%) απάντησαν: οι Η/Υ. Όταν διευκρινιστικά τους ζητήθηκε να εκφράσουν τους λόγους που δεν τους άρεσε το πρόγραμμα, οι περισσότερες απάντησαν ότι αυτό οφείλεται στο περιορισμένο εύρος των ενδεικτικών δραστηριοτήτων και στο φόβο των επιπτώσεων της χρήσης του Η/Υ. Ένας ακόμη λόγος είναι ότι θεωρούν ότι το περιεχόμενο και η δομή του δεν είναι συγκεκριμένη και δεν έχουν επιμόρφωση αναφορικά με τη χρήση και την επιλογή λογισμικού. Ακόμη, 19 (23,75%) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι έχουν δυσκολίες κατανόησης στα μαθηματικά, 11 (13,75%) στη μελέτη περιβάλλοντος, γιατί παρουσιάζει περιορισμένες δυνατότητες εφαρμογής, και 9 (11,25%) στη δημιουργία-έκφραση, πρόγραμμα που θεωρούν δύσκολα εφαρμόσιμο (*Πίνακας 7*).

Πίνακας 7: Ποιο γνωστικό αντικείμενο δεν άρεσε και γιατί

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Χρήση ΗΥ	41	51.25
Μαθηματικά	19	23.75
Μελέτη περιβάλλοντος	11	13.75
Δημιουργία-Έκφραση	9	11.25
Σύνολο	80	100.00

Ποιο γνωστικό αντικείμενο θεωρούν ολοκληρωμένο

Στην ερώτηση ποιο γνωστικό αντικείμενο θεωρούν πιο ολοκληρωμένο, 45 (56,25%) νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι είναι αυτό της γλώσσας, θεωρώντας ότι έχει καλή θεωρητική υποστήριξη, είναι αρκετά αναλυτικό και με πολλές ενδεικτικές δραστηριότητες. Από 16 (20%) νηπιαγωγούς ολοκληρωμένο γνωστικό αντικείμενο θεωρείται αυτό των μαθηματικών, γιατί έχει συγκεκριμένη εξελικτική πορεία, ενώ 13 (16,25%) νηπιαγωγοί προκρίνουν τη μελέτη περιβάλλοντος, επειδή υπάρχουν αναπτυγμένα σχέδια εργασίας και 6 (7,5%) τη δημιουργία-έκφραση για την καλή θεωρητική του υποστήριξη (Πίνακας 8).

Πίνακας 8: Ποιο γνωστικό αντικείμενο θεωρούν ολοκληρωμένο

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Γλώσσα	45	56,25
Μαθηματικά	16	20,00
Μελέτη περιβάλλοντος	13	16,25
Δημιουργία-Έκφραση	6	7,50
Σύνολο	80	100,00

Προτάσεις

Τέλος, από τις νηπιαγωγούς ζητήθηκε να καταθέσουν τις προτάσεις τους αναφορικά με τον *Οδηγό Νηπιαγωγού*. Στις προτάσεις τους 34 (21,25%) νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι θα ήθελαν περισσότερο χώρο και χρόνο για τη φυσική αγωγή. Άλλες 28 (17,25%) νηπιαγωγοί προτείνουν την ύπαρξη ενός "μπούσουλα", ενός ενιαίου προγραμματισμού του περιεχομένου. Οι 22 (13,75%) νηπιαγωγοί προτείνουν τη δημιουργία υποστηρικτικού υλικού και 34 (21,25%) προτείνουν η εργασία σε ομάδες να είναι αναλυτικότερη.

Πολλές νηπιαγωγοί, 42 (26,25%), προτείνουν να υπάρχει εκτενής αναφορά και παραδείγματα αντιμετώπισης παιδιών με γλωσσικές, συναισθηματικές και γνωστικές δυσκολίες καθώς και περισσότερες πρακτικές που να αφορούν στις αρχές της συνεκπαίδευσης και της διαπολιτισμικότητας. Στο ερώτημα αυτό υπήρχε η δυνατότητα περισσότερων της μιας απάντησης (Πίνακας 9).

Πίνακας 9: Προτάσεις

	Αριθμός Νηπιαγωγών	Ποσοστό (%)
Πρακτικές για παιδιά με δυσκολίες	42	26,25
Φυσική αγωγή	34	21,25
Ενιαίος προγραμματισμός περιεχομένου	34	21,25
Εργασία σε ομάδες	22	13,75
Σύνολο	80	100,00

Συμπεράσματα

Τα ευρήματα και οι πληροφορίες που προέκυψαν από την έρευνά μας σχολιάζονται υπό το πρίσμα της αναβάθμισης της ποιότητας της εργασίας των νηπιαγωγών. Είναι γεγονός ότι η αρχική εκπαίδευση και η εμπειρία των εκπαιδευτικών δεν είναι πάντοτε επαρκής για την υιοθέτηση καινοτομιών (Almy 1975). Μπορούμε να παραδεχτούμε επίσης ότι ο *Οδηγός Νηπιαγωγού* περιέχει αρχές και οδηγίες διδακτικής πρακτικής που δεν οδηγούν σε *κρατική διδακτική*, όπου ο δάσκαλος υποβαθμίζεται, απογιμνώνεται και μετατρέπεται σε εξάρτημα του κρατικού βιβλίου (Μαυρογιώργος 1985).

Από τα ερευνητικά δεδομένα διαπιστώθηκε ότι ένα σημαντικό ποσοστό νηπιαγωγών δεν εφαρμόσε το ΔΕΠΠΣ. Με μια

προσεκτικότερη ανάγνωση διαπιστώνεται ότι οι 6 είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων και οι 2 έχουν 26 και πάνω χρόνια υπηρεσίας. Η πρώτη κατηγορία πιθανόν να προέρχεται από παιδαγωγικά τμήματα τα οποία δίδασκαν με ενδεδεγμένο τρόπο το αναλυτικό πρόγραμμα και η δεύτερη κατηγορία να αφορά τις νηπιαγωγούς που είτε έχουν οχυρωθεί πίσω από γνωστά δεδομένα και δεν έχουν διάθεση αλλαγών ή η αλλαγή της φιλοσοφίας του νέου, σε σύγκριση με το παλιό, αναλυτικού προγράμματος τις φοβίζεται.

Ένα σημαντικό συμπέρασμα που προκύπτει από τα δεδομένα της μελέτης μας είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών δυσκολεύτηκε στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αξιολόγηση αποτελεί ένα σημείο τριβής στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και φυσικά δεν θα μπορούσε να αφήσει ανέγγιχτο και το χώρο του νηπιαγωγείου. Η αξιολόγηση έχει εσωτερικό και διαμορφωτικό χαρακτήρα (ΔΕΠΠΣ 2003) και αποσκοπεί στην αναβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος, στην ανατροφοδότηση της διδασκαλίας με σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στη βελτίωση της επαγγελματικής ικανότητας του εκπαιδευτικού (Σολομών 1999). Τα νέα δεδομένα και οι νέες μορφές αξιολόγησης στο νηπιαγωγείο (portfolio, καταγραφές, παρατήρηση) ενισχύουν το αίσθημα ανασφάλειας των νηπιαγωγών και η ενημέρωση-επιμόρφωση στον τομέα της αξιολόγησης θεωρείται πολύ σημαντική για τη διαχείριση αυτού του τομέα του Α.Π. Επίσης οι νηπιαγωγοί συνάντησαν

δυσκολίες στην εργασία σε ομάδες, στη συνεργασία με το σπίτι, στο νέο ρόλο της νηπιαγωγού και στην ανάπτυξη των θεματικών προσεγγίσεων και των σχεδίων εργασίας. Θα ήταν χρήσιμο να υπήρχαν συγκεκριμένες οδηγίες συγκρότησης και αλληλεπίδρασης των ομάδων εργασίας, για να λειτουργούν στις αυθόρμητες δραστηριότητες, στις θεματικές προσεγγίσεις και τα σχέδια εργασίας (Δερβίσης 1998, Ματαργούρας 2004).

Αναφορικά με το είδος των δυσκολιών του ΔΕΠΠΣ, πολλές νηπιαγωγοί εστιάζουν στη μεθοδολογία και στο περιεχόμενο. Διδακτικά-μεθοδολογικά προβλήματα με την έννοια του τι (περιεχόμενο) και του πώς (τρόπος, μέθοδος) αντιμετωπίζουν όλοι οι εκπαιδευτικοί. Μέθοδος και διδασκαλία συνδέονται αναπόσπαστα (Βρεττός & Καψάλης 1997). Πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν τη μέθοδο διδασκαλίας ως μέσο και εργαλείο για τη μετάδοση της γνώσης. Η άποψη αυτή κρύβει τον κίνδυνο να θεωρηθεί η μέθοδος αποκλειστικά ο τρόπος μετάδοσης γνώσεων. Είναι γεγονός ότι, για να οδηγήσει η μέθοδος διδασκαλίας στην κατανόηση και γενίκευση της γνώσης, θα πρέπει να στηρίζεται και να ανταποκρίνεται στη δομή του περιεχομένου (Βρεττός & Καψάλης 1997).

Μία άλλη διαπίστωση της έρευνάς μας είναι ότι οι νηπιαγωγοί αντιμετώπισαν δυσκολίες στην πληροφορική, στη γλώσσα και στα μαθηματικά καθώς και αδυναμία στην εργασία σε ομάδες. Η εισαγωγή των νέων Τεχνολογιών (Ν.Τ.) στο νηπιαγωγείο είναι εντελώς καινούργια και αφο-

ρά στην εκπαίδευση για την εκμάθηση βασικών εννοιών (μέρη του Η/Υ), χρήσης αλληλογραφίας και διαδικτύου. Σημαντική παράμετρος θεωρείται η επιλογή λογισμικού να ακολουθεί αυστηρά παιδαγωγικά κριτήρια (Cox 1992). Οι Ν.Τ., όμως, το πρόγραμμα σπουδών που άρесе λιγότερο, είναι μια πραγματικότητα και η εφαρμογή του Η/Υ ως πρόσθετου και ελκυστικού μέσου διδασκαλίας είναι σημαντική για τη γενιά των νέων ανθρώπων.

Η πρόσβαση σε πολλές πηγές γνώσης, η προσέγγιση και η παρουσίαση θεμάτων με ποικίλους τρόπους αποτελούν παράγοντες που καλλιεργούν την κριτική σκέψη και εισάγουν τα παιδιά από νωρίς σε μια επιστημονική νοοτροπία, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν την ήδη έμφυτη δημιουργικότητά τους. Ένα ακόμη συμπέρασμα που προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνάς μας είναι ότι παρότι το πρόγραμμα της γλώσσας δυσκόλεψε αρκετά, συγκεντρώνει τις προτιμήσεις των νηπιαγωγών και θεωρείται το πιο ολοκληρωμένο σε σχέση με τα υπόλοιπα. Η ερμηνεία που θα μπορούσε να δοθεί είναι ότι διατρέχει όλο το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και συσχετίζεται με τη σχολική επιτυχία/αποτυχία. Οι νηπιαγωγοί επισημαίνουν ότι θα προτιμούσαν να διέθεταν καλύτερη και επαρκέστερη υλικοτεχνική υποδομή (Κυρίδης, Μαυρικάκη, Αγγελώση & Σμάγα 1998), ώστε να διευκολύνονται στην υλοποίηση των προγραμμάτων.

Γενικώς, τα διάφορα αναλυτικά προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης δεν έχουν άμεσα αποτελέσματα και δυσκολεύουν τις νηπιαγωγούς κατά την εφαρμογή τους (McAfee & Leong 1994, Barnett 1995, Wasik, Ramey, Bryant & Sparling 1990).

Αναφορικά με τις προτάσεις των νηπιαγωγών, υπάρχει μεγάλη συμφωνία μεταξύ τους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους επισημαίνουν την έλλειψη της Φυσικής Αγωγής. Η Φυσική Αγωγή αποτελεί ένα ελκυστικό κομμάτι στη ζωή του νηπιαγωγείου, θεωρείται ότι υποβαθμίζεται στο ΔΕΠΠΣ και προτείνεται εκτενέστερη και σημαντικότερη θέση του στο πρόγραμμα.

Ένας προβληματισμός που αναδεικνύεται από τις προτάσεις των νηπιαγωγών είναι και το είδος των γνώσεων. Με την έκρηξη των γνώσεων η ένταξη διδακτικών αντικειμένων στο σχολικό πρόγραμμα προϋποθέτει βαθύ προβληματισμό ως προς την παιδαγωγική και γνωστική τους αξία και αποσαφήνιση των εκπαιδευτικών στόχων και των τρόπων/μέσων υλοποίησής τους. Η κατάκτηση γνώσεων και η καλλιέργεια δεξιοτήτων και αξιών αποτελούν τα βασικά στοιχεία στα οποία επικεντρώνεται η αποστολή του νηπιαγωγείου. Ποιες όμως είναι οι θεωρούμενες χρήσιμες γνώσεις και αξίες, ποιες είναι οι κατάλληλες, με ποια κριτήρια θα επιλεγούν; Τα διάφορα κριτήρια επιλογής, όπως η αρχή της χρησιμότητας της διδακτέας ύλης για τη ζωή και η μορφωτική αξία της διδακτέας ύλης, είναι γενικά και δημιουργούν άλλα ερωτήματα όπως τι είναι χρήσιμο, τι είναι ζωή κ.λπ. (Κιτσαράς 2004).

Μια ακόμη αδυναμία του *Οδηγού* η οποία αναδύεται από τις προτάσεις των νηπιαγωγών είναι η διαχείριση παιδιών με πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές και παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Απουσιάζουν συγκεκριμένες πληροφορίες αντιμετώπισης και συνεργασίας με φορείς της ειδικής αγωγής (ΚΔΑΥ). Τα προβλήματα είναι πολύ έντονα και οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι εγκαταλείπονται αβοήθητες χωρίς γνώσεις να αντιμετωπίσουν τέτοιες δυσκολίες καταστάσεις. Επειδή σήμερα σε παγκόσμιο επίπεδο υπάρχει η τάση για ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο κανονικό σχολείο και προσμετρώνται τα θετικά αποτελέσματα της συνεκπαίδευσης ειδικά για το χώρο του νηπιαγωγείου (Cole, Dale & Millis 1991), απαιτείται οι νηπιαγωγοί να εκπαιδεύονται στην αντιμετώπιση τέτοιων περιπτώσεων. Οι νηπιαγωγοί προτείνουν τύπους διαφοροποιημένης εργασίας στο νηπιαγωγείο.

Εκτός από τις προτάσεις, η προσχολική καινοτομία αντιμετωπίζεται και κριτικά από τις νηπιαγωγούς. Ζητήθηκε από αυτές να διατυπώσουν τις απόψεις τους και να κρίνουν τον *Οδηγό*. Και η κριτική αυτή είναι σημαντική, όταν γίνεται από εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν μελετήσει και εφαρμόσει το πρόγραμμα και έχουν τη δυνατότητα να δουν πώς λειτουργεί στην πράξη. Σύμφωνα λοιπόν με τις νηπιαγωγούς της έρευνάς μας, τα παιδιά τοποθετούνται πολύ νωρίς σε αναπτυξιακά ακατάλληλες πρακτικές. Η έλλειψη χρόνου για παιχνίδι και ο κίνδυνος της "σχολειοποίησης" του νηπιαγωγείου επισημάνθηκε έντονα από τις νηπιαγωγούς. Στον *Οδηγό*, παρότι υπάρχουν θεωρητικές αναφορές για τις μορφές παιχνιδιού, δεν υπάρχουν προτάσεις για παιχνίδια (Ντολιοπούλου, Ζωγράφου-Τσαντάκη, Ζαφειριάδου, Αλεξιά,

Βότση & Καράνταλη 2007). Στα αναλυτικά προγράμματα χωρών της Δύσης το παιχνίδι αντιμετωπίζεται εκπαιδευτικά, παρότι υπάρχουν χώρες στις οποίες τα προγράμματα είναι προσανατολισμένα κυρίως στα μαθήματα (π.χ. Κίνα) (Spodek 1989). Παρά την αυξανόμενη τάση για περισσότερη ακαδημαϊκή διδασκαλία και γνώσεις στο νηπιαγωγείο και τις πιέσεις των γονέων για επέκταση των ακαδημαϊκών γνώσεων (Swiniarski 2007), παραμένει βασική η θέση ότι οι δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο πρέπει να είναι αναπτυξιακά κατάλληλες με κυρίαρχη τη θέση του παιχνιδιού. (Bredenkamp & Copple 1997).

Επίλογος

Στην παρούσα εργασία επιχειρήθηκε: α) η ανάγνωση του βαθμού αποδοχής του νέου προγράμματος σπουδών στο νηπιαγωγείο, β) ο εντοπισμός των δυσκολιών και των προτιμήσεων των νηπιαγωγών, και γ) η καταγραφή των προτάσεών τους. Διαπιστώνεται μια γενικότερη δήλωση αποδοχής του *Οδηγού*, δεν μπορεί όμως να αγνοηθεί και το αντίθετό της, όπως διαπιστώνεται από το ποσοστό των νηπιαγωγών οι οποίες δήλωσαν ότι δεν ακολουθούν το ΔΕΠΠΣ. Πιστεύουμε, άλλωστε για το λόγο αυτό ερευνήσαμε αυτά τα στοιχεία, ότι τα δεδομένα της μελέτης μας θα είναι χρήσιμα στην διαμόρφωση τρόπων αντιμετώπισης της ανασφάλειας και των αδυναμιών που αισθάνονται οι νηπιαγωγοί μετά από ένα χρόνο εφαρμογής του ΔΕΠΠΣ.

Βιβλιογραφία

- Almy, M. (1975). *The early childhood educator at work*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Barnett, W.S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *Future of children*, 5(3), 25-30.
- Bredenkamp, S. & Copple C. (1997). Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Cole, K. Dale, P. & Millis, P. (1991). Individual differences in language delayed children's responses to direct and interactive preschool instruction. *Topics in early Childhood Special Education*, 11(1), 99-124.
- Cox, M. (1992). The computer in the science Curriculum. *Educational Research*, 17, 19-35.
- Jackson, P. (1992). Conceptions of Curriculum and Curriculum Specialists. In P. Jackson (ed). *Handbook of Research on Curriculum*. New York: McMillan
- Katz, L.J. (1984). The professional early childhood teacher. *Young Children*, 39, 3-9.
- McAfee, O. & Leong, D. (1994). *Assessing and guiding young children's development and learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Spodek, B. (1989). Chinese Kindergarten Education and Its Reform. *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 31-50.
- Swiniarski, L. B. (2007) Starting School Early in Britain: A Model for Universal Preschool Education. *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 19-24.
- Wasik, B.H., Ramey, C.T., Bryant, D.M., & Sparling, J.J. (1990). A longitudinal study of two early intervention strategies: Project CARE. *Child Development*, 61, (6), 1682-1696.
- Young, M. (1999). *Knowledge, Learning and the Curriculum of the Future*. London: University of London, Institute of Education
- Βρεττός, Γ. & Καριώλης, Α.Γ. (1997) *Αναλυτικά Προγράμματα: Θεωρία και τεχνογνωσία σχεδιασμού και αναμόρφωσης*, Θεσσαλονίκη.
- Ντολιοπούλου, Ε., Ζογράφου-Τσαντάκη, Μ., Ζαφειριάδου, Α., Αλεξιά, Κ., Βότση, Α. & Καράνταλη, Μ. (2007). Κριτική ανάλυση του Οδηγού Νηπιαγωγού. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 149, 51-63
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασιγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί- Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Δερβίσης, Σ. (1998). *Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg
- Κυριδής, Α., Αγγελάκη, Χ., Μανουζάκη, Ε., & Σμάγα, Σ. (1998). Συνθήκες λειτουργίας των δημοσίων σχολείων στην Ελλάδα-Υλικότεχνη υποδομή- Μέρος 1ο: Προσχολική Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 104, 78-88.
- Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη Μαυρογιώργος, Γ. (1985). Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τεχνοκρατία και τεχνικός έλεγχος: Η περίπτωση των νέων βιβλίων του δημοτικού σχολείου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 21, 16-35.
- Ντίνας, Κ., Αλεξίου Β., Γαλάνη Α. Ξανθόπουλος, Α., (2003) Πόσο πιο «διαθεματικό» και ανανεωμένο είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Σ.; *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τευχ. 131, 41-56.
- Ντίνας Κ., Αλεξίου Β., Γαλάνη Α., Ξανθόπουλος Α., (2005). Πόσο πιο «διαθεματικό» και ανανεωμένο είναι τελικώς το Δ.Ε.Π.Σ.; *Φιλολόγος* 122, 589-611.
- Ντίνας, Κ., Κυριδής, Α. Αλεξίου Β. & Γώτη Ε. (2006). Παλινωδίες και οξέυμα ο σχήματα στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την Προσχολική εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 146, 55-67.
- Ντίνας, Κ., Χατζησαββίδης, Σ., Κυριδής, Α., Τσακνίδου, Ε., Ζογράφου, Μ., & Αγγελάκη, Χ. (2003). Οι νηπιαγωγοί επιχειρούν μια πρώτη αποτίμηση του νέου προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας για το ελληνικό νηπιαγωγείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση. Περιοδική Έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, 35, 165-185.
- Ξοχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Κυριακίδη.
- Σαλτερής, Ν. & Ν. Ράπτης, Ν. (1993). Απόψεις/αντιλήψεις των Μετεκπαιδευμένων δασκάλων στο Μαράσιεο Δ.Δ.Ε. (Μία έρευνα πιλότος). *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 73, 58-65. □