

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**



*Αποφοιτώντας από το νηπιαγωγείο: Το
πορτραίτο των παιδιών μέσα από τα
μάτια των νηπιαγωγών πριν εισέλθουν
στο δημοτικό σχολείο*

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ευθυμία Γουργιώτου

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Ευφροσύνη Κουνάλη

Αριθμός Μητρώου: 100

Ακαδημαϊκό Έτος: 2015-2016

Ρέθυμνο, 2016

Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε όλους όσους στήριξαν αυτή την προσπάθειά μας και μας βοήθησαν καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας με το ενδιαφέρον, την ενεργό συμμετοχή τους όπως και τις γνώσεις τους. Αρχικά, θα θέλαμε να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες στην κυρία Έφη Γουργιώτου, που με τις επιστημονικές γνώσεις της, τις πολύτιμες συμβουλές της και την παροχή χρήσιμης βιβλιογραφίας μας καθοδήγησε στην οργάνωση της δομής της εργασίας, στην επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων όπως και γενικότερα στην αρτιότερη προσέγγιση του θέματος, ώστε να διεκπεραιωθεί αυτή η μεταπτυχιακή εργασία.

Επιπροσθέτως, νιώθουμε την ανάγκη να ευχαριστήσουμε ιδιαίτερος τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο Ερευνητικό και Επιμορφωτικό Πρόγραμμα *“Διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο”* (ΝΗΔΗ) οι οποίοι σε συνεργασία με την Επιστημονική Υπεύθυνο του Προγράμματος κ. Γουργιώτου και τους Σχολικούς Συμβούλους Προσχολικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης κ. Μπαλάση και κ. Μπλατσούκα συνέβαλαν τόσο στη σύνταξη του ερευνητικού εργαλείου, το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ερευνητική μελέτη, όσο και στη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων αυτής της ερευνητικής εργασίας προκειμένου να αξιολογηθεί η μάθηση και ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας τα οποία αποφοιτούν από τα ελληνικά δημόσια νηπιαγωγεία.

Από αυτή τη θέση, ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου, οι οποίοι με την αγάπη τους, την κατανόησή και την απόλυτη συμπαράστασή τους με στήριξαν όλη αυτή την περίοδο, μου έδιναν δύναμη και με ενθάρρυναν κάθε φορά που απελπιζόμουν και πίστευα πως η ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας ήταν ακατόρθωτη. Τους ευχαριστώ μέσα από την ψυχή μου για όλα όσα μου έχουν προσφέρει και συνεχίζουν να μου προσφέρουν κάθε μέρα. Τέλος, ευγνωμοσύνη οφείλω στο σύζυγό μου, για την αγάπη και την αμέριστη υπομονή με την οποία αγκάλιασε την επιβεβλημένη για τη συγγραφή, «απουσία» μου.

Περίληψη

Στον ελληνικό ερευνητικό χώρο δεν έχουν εκπονηθεί ερευνητικές μελέτες που να περιγράφουν το πορτρέτο των μικρών παιδιών λίγο πριν την ολοκλήρωση της προσχολικής τους εκπαίδευσης, χρησιμοποιώντας μία εναλλακτική μορφή αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα μία κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων βάσει του αναλυτικού προγράμματος (curriculum-based-assessment rating rubric). Κύριος σκοπός αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας είναι η μελέτη των αναπτυξιακών και μαθησιακών χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας, λίγο πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο. Γι' αυτό το λόγο, οι εκπαιδευτικοί εννέα δημόσιων νηπιαγωγείων της Ελλάδας αξιολόγησαν τους μαθητές τους στην αρχή της σχολικής χρονιάς, με τη βοήθεια αυτής της κλίμακας, ενώ το ίδιο πραγματοποιήθηκε και στο τέλος της σχολικής χρονιάς για τους μαθητές των τεσσάρων από τα εννιά νηπιαγωγεία. Το δείγμα της έρευνας απαρτιζόταν από 127 μικρούς μαθητές που φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία τριών γεωγραφικών περιοχών (αστική, ημιαστική, αγροτική).

Από τη διερεύνηση των γνώσεων, των συμπεριφορών και των δεξιοτήτων των μικρών μαθητών διαφαίνεται ότι τόσο στην αρχή της σχολικής χρονιάς όσο και στο τέλος αυτής η πλειοψηφία των παιδιών έχουν κατακτήσει επαρκώς αρκετές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο και συγκεκριμένα του προφορικού λόγου, της ανάγνωσης, της γραφής και γραπτής έκφρασης, των μαθηματικών, του ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος, των εικαστικών, της δραματικής τέχνης, της φυσικής αγωγής, της μουσικής όπως και της πληροφορικής, αλλά και της μαθησιακής περιοχής της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, το φύλο, η ηλικία όπως και η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου αποτελούν παράγοντες διαφοροποίησης των μαθησιακών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Ειδικότερα, σχετικά με το φύλο, συμπεραίνεται ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα αγόρια ενός νηπιαγωγείου υπερέχουν σε μία επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου, σε πέντε από αυτές της ανάγνωσης, όπως και σε μία της γραφής και γραπτής έκφρασης. Επιπλέον, τα αγόρια τριών νηπιαγωγείων υπερτερούν σε πέντε διαφορετικές επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, αλλά και σε δύο από αυτές της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Παράλληλα, τα αγόρια ενός νηπιαγωγείου υπερέχουν σε μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών,

όπως και σε μία της πληροφορικής. Στο τέλος του σχολικού έτους, η υπεροχή των αγοριών ενός νηπιαγωγείου είναι εμφανής στην ίδια επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου, σε δύο από αυτές των μαθηματικών, όπως και σε μία της πληροφορικής. Αντιθέτως, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα κορίτσια υπερτερούν σε μία μόνο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης, σε δύο από αυτές του φυσικού περιβάλλοντος, όπως και σε μία των εικαστικών, ενώ στο τέλος του σχολικού έτους τα κορίτσια υπερέχουν σε διαφορετική επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, σε δύο από αυτές της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, όπως και σε μία των εικαστικών.

Όσον αφορά την ηλικία, προκύπτει ότι οι μικροί μαθητές ενός νηπιαγωγείου στο οποίο επαναφοιτούν, υστερούν σε μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, όπως και σε τρεις του φυσικού περιβάλλοντος.

Ως προς τη γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου, διαπιστώνεται ότι στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι μαθητές αγροτικών, ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου, του φυσικού περιβάλλοντος και της πληροφορικής, αλλά και μερικές από αυτές της ανάγνωσης, της γραφής και γραπτής έκφρασης, της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, των εικαστικών, όπως και της φυσικής αγωγής. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών και αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τις μισές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες ανάγνωσης, της γραφής και γραπτής έκφρασης, των εικαστικών όπως και της μουσικής, μερικές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, του ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος, της πληροφορικής, όπως και μία της δραματικής τέχνης.

Παράλληλα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου, της ανάγνωσης, της γραφής και γραπτής έκφρασης, όπως και της μουσικής, πέντε των μαθηματικών, τις περισσότερες από αυτές του ανθρωπογενούς και του φυσικού περιβάλλοντος, όπως και της δραματικής τέχνης. Τα πιο πολλά παιδιά των αγροτικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς μία επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, της μουσικής, όπως και τέσσερις από αυτές της πληροφορικής. Στο τέλος του σχολικού έτους, οι πιο πολλοί μαθητές αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς μερικές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες έξι μαθησιακών περιοχών, ενώ το ίδιο ισχύει για μερικές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες τριών μαθησιακών περιοχών για τα περισσότερα παιδιά των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι μόνο μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, όπως και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος έχει

κατακτηθεί επαρκώς από τα περισσότερα παιδιά των νηπιαγωγείων ημιαστικών και αστικών περιοχών.

Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι μαθητές των αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς μία επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, του φυσικού περιβάλλοντος, όπως και της μουσικής, μερικές από αυτές της δραματικής τέχνης, του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, των εικαστικών και της πληροφορικής. Τα περισσότερα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος όπως και της πληροφορικής, αλλά και μερικές του φυσικού περιβάλλοντος. Ολοκληρώνοντας, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων τόσο αστικών όσο και ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, όπως και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Abstract

In Greek research area have not devised exploratory studies describing the portrait of young children just before the fulfillment of their preschool education, using an alternative form of assessment, specifically a curriculum-based-assessment rating rubric. The principal purpose of this postgraduate/master's dissertation is the study of developmental and learning characteristics of preschool children, shortly before graduating from kindergarten. For this reason, preschool teachers from nine public kindergartens of Greece evaluated their students at the beginning of the school year, with the help of this rubric, while the same occurred at the end of the school year for students of four from the nine kindergartens. The sample consisted of 127 young children, who studied in kindergarten in three different areas (urban, suburban, rural).

From exploring young students' knowledge, attitudes and skills appears that in the beginning of the school year and as well as at the end of it the majority of children have sufficiently obtained enough of the intended capabilities of learning and development areas of Greek curriculum D.E.P.P.S. for kindergarten and in particular of spoken language, reading, writing and written expression, mathematics, the anthropogenic and natural environment, figurative art, dramatic art, physical education, music as well as information technology, but also the learning area of personal and social development of the pilot curriculum "Program Spoudwn Nipiagwgeiou".

According to research results, gender, age as well as the area of kindergarten constitute differentiating factors of learning and developmental characteristics of preschool children. In particular, concerning gender, it is concluded that in the beginning of the school year a kindergarten's boys surpass in an intended capacity of speaking, five of reading, and one of writing and written expression. Moreover, three kindergartens' boys predominate in five different intended skills of mathematics, but also in two of those of personal and social development. Meanwhile, one kindergarten's boys excel in one of the intended capabilities of visual, as in a computer.

In particular, concerning gender, concluded that in the beginning of the school year a kindergarten boys excel in an intended capacity of speaking, five of them of reading, as in a writing and written expression. Moreover, the boys three kindergartens predominate in five different target skills of mathematics, but also in two of the personal and social development. Meanwhile, one kindergarten's boys surpass in one of the intended capabilities of figurative art, as well as in one of computer. At the end of the school year, the superiority of one kindergarten's boys is obvious in the

same target capacity of speaking, in two of those in mathematics, as well as in one of computer. On the contrary, at the beginning of the school year, girls predominate in one of the intended skills of reading, two of the natural environment, and one of those of figurative art, while at the end of the school year the girls excel at a different target capability of reading, in two of the personal and social development, and in one of figurative art.

Regarding age, it results that the young students of a kindergarten in which they study again, fall short in one of the intended capabilities of the human environment, as well as in three of the natural environment.

As for the location of kindergarten, it is realised that at the beginning of the school year, most students of kindergartens in three geographic areas have sufficiently conquered one of the intended abilities of the oral speech, the natural environment and information technology, and some of them have conquered reading, writing and written expression, personal and social development, anthropogenic environment, figurative art as well as physical education. Moreover, most children of kindergarten in urban and rural areas have sufficiently conquered half of the intended reading skills, writing and written expression, figurative arts like music, some of the intended skills of mathematics, personal and social development, anthropogenic and physical environment, information technology, as well as one of dramatic art.

Furthermore, in the beginning of the school year, most students of kindergartens in urban areas have sufficiently conquered one of the intended abilities of listening, reading, writing and written expression, music, five of mathematics, the most of those of anthropogenic and natural environment, as well as the dramatic art. Most children of rural areas of kindergarten have sufficiently conquered a target capacity of the natural environment, music, and four of those of information technology. At the end of the school year, most students of kindergarten in urban areas have sufficiently conquered some of the intended skills of six learning areas, while the same applies for some of the intended capabilities of three learning areas for most children from suburban kindergarten. It should be noted further, that only one of the intended abilities of personal and social development, as well as one of anthropogenic environment has sufficiently mastered by most children of suburban and urban areas of kindergarten.

More specifically, most students of kindergarten in urban areas have sufficiently conquered one target capacity of reading, natural environment and music, some of those of dramatic art, the anthropogenic environment, figurative art and computing. Most children of suburban kindergarten have obtained one of the intended capabilities of the anthropogenic environment and computing, but

also some of the natural environment. In conclusion, most kindergarten students from both urban and semi-urban areas have sufficiently conquered one of the intended abilities of personal and social development, as well as one of anthropogenic environment.

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	1
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ABSTRACT.....	5
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	8
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	13

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ.....	17
Μελέτη του προβλήματος.....	18
Σκοπός της μελέτης.....	18
Ερευνητικά ερωτήματα.....	19
Εννοιολογικοί προσδιορισμοί.....	19
Αναγκαιότητα της έρευνας.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.....	24
1.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "εκπαιδευτική αξιολόγηση".....	25
1.2. Ο σκοπός και οι στόχοι της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....	26
1.3. Οι μορφές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....	29
1.3.1. Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση.....	30
1.3.2. Σταδιακή ή διαμορφωτική αξιολόγηση.....	31
1.3.3. Τελική ή συνολική αξιολόγηση.....	32
1.4. Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση.....	32
1.4.1. Η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή.....	34
1.4.2. Ο φάκελος αξιολόγησης.....	36
1.4.3. Η αξιολόγηση των σχεδίων εργασίας.....	40
1.5. Οι βασικές αρχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση.....	41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2º: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΒΑΣΙΣΜΕΝΗ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.....	43
2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα".....	44
2.2. Ο σκοπός της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα.....	46
2.3. Η διαδικασία εφαρμογής της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα.....	47
2.4. Τα μοντέλα της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα.....	48

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3º: ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΣΙΑΓΩΓΕΙΟ.....	52
---	-----------

3.1. Παρουσίαση Αναλυτικού Προγράμματος για το νηπιαγωγείο.....	53
3.1.1. Σκοπός.....	54
3.1.2. Βασικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο.....	54
3.1.3. Μεθοδολογία.....	55
3.1.3.1. Χαρακτηριστικά στοιχεία μεθοδολογίας.....	55
3.1.3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	60
3.1.3.3. Διαθεματική προσέγγιση- θεμελιώδεις έννοιες- σχέδια εργασίας.....	61
3.1.3.4. Ελεύθερο παιχνίδι.....	64
3.1.4. Αξιολόγηση.....	64
3.1.5. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων.....	65
3.1.5.1. Παιδί και Γλώσσα: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Γλώσσας.....	65
3.1.5.2. Παιδί και Μαθηματικά: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μαθηματικών.....	67
3.1.5.3. Παιδί και Περιβάλλον: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μελέτης Περιβάλλοντος.....	67
3.1.5.4. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Εικαστικών.....	69
3.1.5.5. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Δραματικής Τέχνης.....	70
3.1.5.6. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Φυσικής Αγωγής.....	71
3.1.5.7. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μουσικής.....	72
3.1.5.8. Παιδί και Πληροφορική: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Πληροφορικής.....	73

3.2. Παρουσίαση Προγράμματος Σπουδών Νηπιαγωγείου.....	74
3.2.1. Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη.....	75

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ Ή ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΓΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ;.....78

4.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "σχολική ετοιμότητα".....	79
4.2. Ο ρόλος της σχολικής ετοιμότητας.....	82
4.3. Δείκτες αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών.....	86
4.3.1. Ετοιμότητα οικογένειας.....	86
4.3.2. Ετοιμότητα τοπικής κοινότητας.....	87
4.3.3. Ετοιμότητα σχολείων.....	88
4.3.4. Ετοιμότητα παιδιών.....	90
4.4. Ερευνητικές μελέτες ως προς τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας.....	92
4.4.1. Γλώσσα.....	92
4.4.2. Μαθηματικά.....	97
4.4.3. Προσωπική και Κοινωνική ανάπτυξη.....	104
4.4.4. Ανθρωπογενές Περιβάλλον.....	109
4.4.5. Φυσικό Περιβάλλον.....	114
4.4.6. Εικαστικά.....	120
4.4.7. Δραματική τέχνη.....	126
4.4.8. Φυσική αγωγή.....	127
4.4.9. Μουσική.....	131
4.4.10. Πληροφορική.....	136
4.5. Γιατί είναι σημαντικό να γνωρίσουμε το προφίλ δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών που αποφοιτούν από το νηπιαγωγείο;.....	141
4.6. Δυσκολίες στην αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών.....	142
4.7. Η ετοιμότητα του νηπιαγωγείου για την αξιολόγηση των νηπίων για τη δημιουργία συνέχειας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.....	147

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΕΡΕΥΝΟΥΝ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥΣ.....	154
5.1. Σκοπός της έρευνας και ειδικότεροι στόχοι.....	155
5.2. Μέθοδος.....	155
5.2.1. Δείγμα.....	156
5.2.2. Το ερευνητικό εργαλείο.....	157
5.2.3. Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας.....	161
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	163
6.1. Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή στην αρχή του σχολικού έτους.....	165
6.2. Τα χαρακτηριστικά μιας τάξης νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους.....	180
6.2.1. 1 ^ο Νηπιαγωγείο.....	180
6.2.2. 2 ^ο Νηπιαγωγείο.....	196
6.2.3. 3 ^ο Νηπιαγωγείο.....	211
6.2.4. 4 ^ο Νηπιαγωγείο.....	226
6.2.5. 5 ^ο Νηπιαγωγείο.....	241
6.2.6. 6 ^ο Νηπιαγωγείο.....	255
6.2.7. 7 ^ο Νηπιαγωγείο.....	268
6.2.8. 8 ^ο Νηπιαγωγείο.....	283
6.2.9. 9 ^ο Νηπιαγωγείο.....	296
6.3. Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή στο τέλος του σχολικού έτους.....	309
6.3.1. 2 ^ο Νηπιαγωγείο.....	309
6.3.2. 3 ^ο Νηπιαγωγείο.....	322
6.3.3. 4 ^ο Νηπιαγωγείο.....	337
6.3.4. 7 ^ο Νηπιαγωγείο.....	351
6.4. Οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών.....	364
6.4.1. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους.....	364
6.4.2. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους.....	366
6.4.3. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στο τέλος του σχολικού έτους.....	379

6.4.4. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους.....	381
6.5. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών ως προς την ηλικία στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους.....	386
6.6. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανάλογα με τη γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου.....	389
6.6.1. Η επιρροή της γεωγραφικής περιοχής του νηπιαγωγείου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους...	389
6.6.2. Η επιρροή της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών στο τέλος του σχολικού έτους...	489
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	512
7.1. Η συνολική εικόνα γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας.....	513
7.2. Το φύλο ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.....	544
7.3. Η ηλικία ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.....	550
7.4. Η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.....	550
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	566
8.1. Τα χαρακτηριστικά όλων των παιδιών και ανά προσχολική τάξη πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο.....	568
8.2. Το φύλο, η ηλικία και η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντες διαφοροποίησης του προφίλ δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων των μαθητών.....	581
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	596
Ελληνόγλωσση.....	596
Ξενόγλωσση.....	603
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	617

Οργάνωση της μελέτης

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία επικεντρώνεται στην αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας λίγο πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση και απαρτίζεται από δύο μέρη: το **πρώτο μέρος** που συνιστάται από τη **θεωρητική προσέγγιση** της μελέτης, αλλά και το **δεύτερο μέρος** που συγκροτείται από την **ερευνητική προσέγγιση** αυτής.

Αναλυτικότερα, στις πρώτες σελίδες του **πρώτου μέρους** και πιο συγκεκριμένα της **θεωρητικής προσέγγισης** της μελέτης, οριοθετείται και διασαφηνίζεται το πρόβλημα που αποτέλεσε το θεμελιώδη λίθο για την ανάπτυξη και εκπόνηση της παρούσας ερευνητικής μελέτης. Στη συνέχεια, αναφέρονται λεπτομερώς ο σκοπός όπως και τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής της μελέτης. Γίνεται εκτενής αναφορά στους εννοιολογικούς προσδιορισμούς που χρησιμοποιήθηκαν στα επιμέρους κεφάλαια αυτής της εργασίας και πιο συγκεκριμένα οριοθετούνται εννοιολογικά η εκπαιδευτική αξιολόγηση, η αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος, όπως και η σχολική ετοιμότητα, ενώ γίνεται αναφορά στο Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Δ.Ε.Π.Π.Σ) όπως και στη μαθησιακή περιοχή της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου, αλλά και οριοθετείται εννοιολογικά η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ερευνητική εργασία. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι μετά την αποσαφήνιση των εννοιολογικών όρων επισημαίνεται η αναγκαιότητα της παρούσης ερευνητικής εργασίας.

Στη συνέχεια, παρατίθεται το **πρώτο κεφάλαιο** αυτής της εργασίας το οποίο έχει ως αντικείμενο μελέτης την εκπαιδευτική αξιολόγηση. Ειδικότερα, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο προσεγγίζεται εννοιολογικά ο όρος της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, ενώ αναφέρεται ο σκοπός όπως και οι στόχοι της. Περιγράφονται με αναλυτικό τρόπο οι μορφές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα η αρχική ή διαγνωστική, η σταδιακή ή διαμορφωτική, όπως και η τελική ή συνολική αξιολόγηση. Παράλληλα, πραγματοποιείται εκτενής αναφορά σε τρεις από τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση οι οποίες είναι η συστηματική παρατήρηση, ο φάκελος αξιολόγησης και η αξιολόγηση των σχεδίων εργασίας. Το συγκεκριμένο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τις βασικές αρχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** εξετάζεται λεπτομερώς η “αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα” που συνιστά μία εναλλακτική μορφή αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, αποσαφηνίζεται η έννοια της “αξιολόγησης βάσει του αναλυτικού προγράμματος” και επισημαίνεται ο σκοπός αυτής την εναλλακτικής μορφής αξιολόγησης. Περιγράφεται με λεπτομερή τρόπο η διαδικασία με την οποία εφαρμόζεται η “αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος, αλλά και παρουσιάζονται τρία από τα μοντέλα της συγκεκριμένης εναλλακτικής μορφής αξιολόγησης.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** γίνεται εκτενής αναφορά στο ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο, αλλά και παρουσιάζεται μία μόνο από τις μαθησιακές περιοχές του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου. Ειδικότερα, αναφέρεται ο σκοπός όπως και οι βασικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο. Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά στοιχεία μεθοδολογίας που προάγονται από τη μελέτη του Δ.Ε.Π.Π.Σ., περιγράφεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης, αναφέρονται λεπτομερώς η διαθεματική προσέγγιση, οι θεμελιώδεις έννοιες, όπως και τα σχέδια εργασίας. Παράλληλα, παρουσιάζεται η αξία του ελεύθερου παιχνιδιού και γίνεται μία αναφορά στην αξιολόγηση όπως αυτά επισημαίνονται από το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών. Η παρουσίαση του Δ.Ε.Π.Π.Σ. ολοκληρώνεται με την περιγραφή και των οχτώ Προγραμμάτων σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων που το συγκροτούν. Παρ’ όλα αυτά, το συγκεκριμένο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη σύντομη αναφορά στο πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου και πιο συγκεκριμένα σε μία από τις μαθησιακές περιοχές που το απαρτίζουν την Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** μελετάται η σχολική ετοιμότητα. Ειδικότερα, προσεγγίζεται εννοιολογικά ο όρος σχολική ετοιμότητα, ενώ συγχρόνως τονίζεται ο βαρυσήμαντος ρόλος της σε τρία αναπτυξιακά χρονικά διαστήματα. Παράλληλα, παρουσιάζονται λεπτομερώς οι δείκτες αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας και πιο συγκεκριμένα η ετοιμότητα της οικογένειας, της τοπικής κοινότητας, των σχολείων αλλά και των μικρών παιδιών. Κατόπιν, γίνεται εκτενής αναφορά σε διάφορες ερευνητικές μελέτες που έχουν διεξαχθεί με παιδιά προσχολικής ηλικίας και αφορούν σε δέκα μαθησιακές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης και πιο συγκεκριμένα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, του Ανθρωπογενούς Περιβάλλοντος, του Φυσικού Περιβάλλοντος, των Εικαστικών, της Δραματικής τέχνης, της Φυσικής αγωγής, της Μουσικής και της Πληροφορικής.

Παράλληλα, στο ίδιο κεφάλαιο επισημαίνονται οι λόγοι για τους οποίους είναι σημαντικό να γνωρίζουμε το προφίλ δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση. Επισημαίνονται οι δυσκολίες που υφίστανται ως προς την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των μικρών παιδιών, ενώ αυτό το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη σπουδαιότητα της ετοιμότητας του νηπιαγωγείου στην αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής

ηλικίας για την εξασφάλιση της συνέχειας μεταξύ αυτού και του δημοτικού σχολείου.

Ως προς το **δεύτερο μέρος** αυτής της εργασίας και συγκεκριμένα την **ερευνητική προσέγγιση** αυτής της μελέτης πρέπει να αναφερθεί ότι **απαρτίζεται** από τέσσερα κεφάλαια και πιο συγκεκριμένα το πέμπτο, το έκτο, το έβδομο και το όγδοο κεφάλαιο. Στο **πέμπτο κεφάλαιο** αναλύεται η μεθοδολογία της ερευνητικής μελέτης. Πιο αναλυτικά, περιγράφεται ο σκοπός όπως και οι επιμέρους στόχοι της έρευνας. Στη συνέχεια, επισημαίνεται η μέθοδος που υιοθετήθηκε για την πραγματοποίηση αυτής της ερευνητικής εργασίας. Αναφέρεται το δείγμα της ερευνητικής μελέτης, ενώ αναλύεται λεπτομερώς το ερευνητικό εργαλείο που δημιουργήθηκε και χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων.

Στο **έκτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται λεπτομερώς τα ερευνητικά ευρήματα με τη χρήση πινάκων, όπως και με την παράθεση κειμένων ένα για κάθε πίνακα το οποίο επεξηγεί το περιεχόμενο του εκάστοτε πίνακα. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι αυτό το κεφάλαιο **απαρτίζεται** από έξι επιμέρους υποκεφάλαια, καθώς παρουσιάζονται τα ερευνητικά αποτελέσματα αναφορικά με τη συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή που διαπιστώνονται στην αρχή του σχολικού έτους. Περιγράφονται τα χαρακτηριστικά μιας τάξης νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους.

Παράλληλα, αναλύονται τα μαθησιακά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των μικρών παιδιών ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή που παρατηρούνται στο τέλος του σχολικού έτους. Μελετώνται ακόμη, οι διαφορές που υφίστανται ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Επισημαίνονται οι διαφορές μεταξύ των μικρών μαθητών κάθε νηπιαγωγείου ως προς την ηλικία στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους, ενώ εξετάζεται ακόμη η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

Στο **έβδομο κεφάλαιο** ερμηνεύονται τα ερευνητικά αποτελέσματα αυτής της μελέτης, ενώ στο **όγδοο κεφάλαιο** επισημαίνονται τα βασικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τα ευρήματα αυτής της ερευνητικής μελέτης και προτείνονται κάποιες προτάσεις για τη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών.

Στις τελευταίες σελίδες της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας παρατίθεται το παράρτημα στο οποίο περιλαμβάνεται το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε κατά την εκπόνηση αυτής της έρευνας και συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης.

Μέρος Πρώτο:
Θεωρητική Προσέγγιση

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Μελέτη του προβλήματος

Σκοπός της μελέτης

Ερευνητικά ερωτήματα

Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Αναγκαιότητα της έρευνας

Μελέτη του προβλήματος

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν διεξαχθεί και συνεχίζουν να διεξάγονται πολλές ερευνητικές μελέτες που διερευνούν τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Bender, Pham & Carlson, 2011· Ionescu & Benga, 2007). Οι περισσότερες από τις ερευνητικές εργασίες δεν αναγνωρίζουν τη σχολική ετοιμότητα ως ένα στατικό γνώρισμα των μικρών μαθητών, αλλά ως το διαδραστικό αποτέλεσμα της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού, των πρακτικών του σχολείου, των παροχών και της υποστήριξης της οικογένειας και της τοπικής κοινωνίας (βλ. Forry, Davis & Welti, 2013· Lee, 2016· Guhn, Milbrath & Hertzman, 2016· Hatfield, Burchinal, Pianta & Sideris, 2016· Pratt, McClelland, Swason & Lipscomb, 2016· Raver, Gershoff & Aber, 2007).

Παρ' όλα αυτά, πολλές από τις ερευνητικές μελέτες αξιολογούν κάποιες από τις πτυχές της σχολικής ετοιμότητας και κυρίως τη γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη (βλ. Lee, 2016), ενώ οι περισσότερες αξιολογούν και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (βλ. Forry et al., 2013· Hatfield et al., 2016· Pratt et al., 2016· Raver et al., 2007). Διαπιστώνεται, ακόμη ότι η πλειοψηφία των ερευνών σχετικά με την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας εφαρμόζουν κυρίως παραδοσιακές μορφές αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα αξιολογούν τη σχολική ετοιμότητα των μικρών μαθητών χορηγώντας διάφορα σταθμισμένα τεστ (βλ. Hatfield et al., 2016· Pratt et al., 2016· Raver et al., 2007).

Η ακαταλληλότητα των σταθμισμένων τεστ για την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας είναι ευρέως παραδεκτή (Γουργιώτου, 2014). Συγχρόνως στις περισσότερες από τις έρευνες που αξιολογούν τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας ετικετοποιούν τους μικρούς μαθητές ως σχολικά έτοιμους ή μη έτοιμους, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη την περίοδο του καλοκαιριού, η οποία συνιστά μία περίοδο κατά την οποία συνεχίζεται η μάθηση και η ανάπτυξη των μικρών παιδιών. Λαμβάνοντας υπόψη και συνεκτιμώντας όσα έχουν προαναφερθεί εκπονήθηκε η παρούσα ερευνητική εργασία προκειμένου εφαρμόζοντας μία εναλλακτική μορφή αξιολόγησης να παρουσιαστεί το πορτρέτο των μικρών παιδιών που ολοκληρώνουν την προσχολική τους εκπαίδευση αποφοιτώντας από τα νηπιαγωγεία της Ελλάδας.

Σκοπός της μελέτης

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση του προφίλ των παιδιών ηλικίας πέντε ως έξι ετών λίγο πριν ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην προσχολική εκπαίδευση αποφοιτώντας από τα δημόσια νηπιαγωγεία της Ελλάδας κατά το σχολικό έτος 2013-2014. Με άλλα λόγια, επιδιώκεται να

διερευνηθούν τα μαθησιακά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση.

Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε στην παρούσα μελέτη ήταν πέντε και είναι τα ακόλουθα:

A). Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των παιδιών πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο;

B). Ποιο είναι το προφίλ δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων των μαθητών μιας προσχολικής τάξης;

Γ). Συνιστά το φύλο των παιδιών παράγοντα διαφοροποίησης των αναπτυξιακών και μαθησιακών χαρακτηριστικών τους κατά την προσχολική ηλικία;

Δ). Η ηλικία διαφοροποιεί το προφίλ δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων των μικρών μαθητών;

E). Αποτελεί η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου παράγοντα διαφοροποίησης των αναπτυξιακών και μαθησιακών χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας λίγο πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση;

Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Αντικείμενο μελέτης αυτής της εργασίας αποτελεί η αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας πριν την έναρξη φοίτησής τους στη δημοτική εκπαίδευση. Κατά συνέπεια, αναπτύσσονται διάφορα θέματα που αφορούν στην εκπαιδευτική αξιολόγηση, στην αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος, στη σχολική ετοιμότητα των μικρών παιδιών, στην παρουσίαση του ισχύοντος ανοιχτού προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), όπως και μίας μαθησιακής ενότητας του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου.

Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο προσεγγίστηκε εννοιολογικά ο όρος “εκπαιδευτική αξιολόγηση”. Για τη συγκεκριμένη έννοια υφίστανται διάφοροι ορισμοί τόσο στην ελληνική όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία. Η εκπαιδευτική αξιολόγηση συνιστά μία διαδικασία μέσω της οποίας

αποτιμάται η καταλληλότητα, η λειτουργικότητα και η αποτελεσματικότητα όλων των παραγόντων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, των προϊόντων της, όπως και των διασυνδέσεων του εκπαιδευτικού συστήματος με το ευρύτερο κοινωνικό και οικονομικό σύστημα (Κασσωτάκης, 1989).

Επιπλέον, αποτελεί μία συστηματική διαδικασία συλλογής, επεξεργασίας και ερμηνείας στοιχείων που συντελούν στην αποτίμηση της αξίας μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας αποβλέποντας στη βελτίωσή της (Harlen, 2007). Ο Κωνσταντίνου (2000) και ο Παναγάγος (2010) προσθέτουν ότι μέσω αυτής της συστηματικής και οργανωμένης διαδικασίας προσδιορίζεται αντικειμενικά, αξιόπιστα και έγκυρα το αποτέλεσμα κάθε παιδαγωγικό-διδασκτικής προσπάθειας σε συνάρτηση με συγκεκριμένους στόχους και διδακτική μεθοδολογία.

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ότι αν και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην αξιολόγηση των μαθητών αυτή αποτελεί ένα μικρό τομέα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, καθώς αντικείμενο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης συνιστά οποιοσδήποτε παράγοντας σχετίζεται άμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία και υπεισέρχεται σε αυτήν ασκώντας επίδραση στο αποτέλεσμά της, όπως για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, ο τρόπος λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, τα αναλυτικά προγράμματα κ.ά. (Κασσωτάκης 1989· Κασσωτάκης 2013· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Παναγάκος, 2010· Ρακελίδου, 2011).

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύθηκε μία από τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας και συγκεκριμένα η “αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος”. Η «αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος» συσχετίζει άμεσα τη διαδικασία της αξιολόγησης με τις διδακτικές διαδικασίες όπως και με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζεται στο σχολείο (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Αναλυτικότερα, ο Deno (1987) ορίζει αυτή την εναλλακτική μορφή αξιολόγησης «ως το οποιοδήποτε σύνολο διαδικασιών μέτρησης που χρησιμοποιεί την άμεση παρατήρηση και την καταγραφή της επίδοσης των μαθητών στο τοπικό πρόγραμμα σπουδών ως βάση για τη συλλογή πληροφοριών που θα συμβάλλουν στη λήψη διδακτικών αποφάσεων» (Hintze, Christ & Methe, 2006, p. 45· Peverly & Kitzem, 1998, p. 29· Shinn & Rosenfield, 1989, p. 300).

Εν αντιθέσει, οι Gickling και Havertape (1981) και οι Gickling και Thompson (1985) προσεγγίζουν εννοιολογικά την «αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος» ως μία διαδικασία ή ένα σύστημα που προσδιορίζει τις διδακτικές ανάγκες των μαθητών σύμφωνα με τη διαρκή επίδοσή τους στο διεξαγόμενο περιεχόμενο μαθήματος (content course) και που συντελεί στην παροχή όσο το δυνατόν πιο αποδοτικής διδασκαλίας για την κάλυψη των συγκεκριμένων αναγκών των παιδιών (Burns, 2003, p. 8· Burns, Dean & Klar, 2004, p. 48· Burns, Tucker, Frame,

Foley & Hauser, 2000, p. 354· Sharipo & Eckert, 1993, pp. 375-376).

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται αναλυτικά το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο το οποίο συνιστά ένα συγκροτημένο σύστημα εργασίας και περιγράφει όσα θα πρέπει να μάθουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, αναφέρει διάφορους τρόπους με τους οποίους εκπληρώνονται οι επιδιωκόμενες ικανότητες που καθορίζονται, παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές ενέργειες και πρακτικές, αλλά και αναφέρεται το πλαίσιο μέσα στο οποίο υλοποιείται η μάθηση και η διδασκαλία (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β, σ. 586).

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο χαρακτηρίζεται ως ένα ανοιχτό και ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών το οποίο παρέχει ελευθερία στους εκπαιδευτικούς αφενός να προσαρμόζουν τις δεξιότητες που προτείνει στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών της τάξης τους και αφετέρου να αξιολογούν τους μικρούς μαθητές σύμφωνα με αυτά που προσέφεραν ως μαθησιακές εμπειρίες και όχι σύμφωνα με το περιεχόμενο κάποιων προκατασκευασμένων από άλλους ειδικούς τεστ. Συγχρόνως, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. συνιστά και πολύτιμο «εργαλείο» στην εκπαιδευτική διαδικασία, διότι αφενός χρησιμοποιείται καθημερινώς από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική πράξη και αφετέρου καθοδηγεί την εκπαίδευση στην καλλιέργεια εκείνου του τύπου ανθρώπου που η εκάστοτε κοινωνία επιθυμεί (Γκλιάου, 2005· Γκλιάου- Χριστοδούλου, 2005· Κιτσαράς, 2004· Ντολιοπούλου, 2003· Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2011).

Στο τέλος του τρίτου κεφαλαίου, περιγράφεται μία μαθησιακή περιοχή ή αλλιώς ένα επιστημονικό πεδίο το οποίο περιλαμβάνεται στο 2^ο Μέρος του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών (Π.Σ.) του Νηπιαγωγείου και πιο συγκεκριμένα, η Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη. Η μαθησιακή περιοχή της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης του Π.Σ. περιλαμβάνει πέντε περιεχόμενα, όπως για παράδειγμα η ταυτότητα, η αυτορρύθμιση, η κοινωνική αλληλεπίδραση κ.ά. με καθορισμένους στόχους και προτεινόμενες δράσεις. Παρ' όλα αυτά, η διάκριση των περιεχομένων δεν είναι απόλυτα ευκρινής, διότι οι ποικίλες έννοιες αλληλεπικαλύπτονται και κατά αυτό τον τρόπο πολλοί στόχοι είναι δυνατόν να ανταποκρίνονται παράλληλα σε διαφορετικά περιεχόμενα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αυτής της εργασίας, προσδιορίζεται εννοιολογικά ο όρος «σχολική ετοιμότητα». Οι Feeney, Grace και Brandt (2001) τονίζουν ότι ο ορισμός της «σχολικής ετοιμότητας» δε συνιστά μία εύκολη διαδικασία, διότι επηρεάζει άμεσα την αξιολόγηση της «σχολικής ετοιμότητας», καθορίζει τους στόχους των επενδύσεων της τοπικής κοινωνίας και γενικότερα του κράτους, αλλά και επηρεάζει τον τρόπο αποτίμησης της προόδου. Αναλυτικότερα, στην παγκόσμια βιβλιογραφία αναφέρονται διάφοροι ορισμοί για την έννοια της «σχολικής

ετοιμότητας», άλλοι εκ των οποίων επικεντρώνονται στις ικανότητες και τις δεξιότητες των παιδιών, άλλοι έχουν συγκεκριμένο εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο διαφοροποιείται σύμφωνα με τις θεωρήσεις των επαγγελματιών της προσχολικής εκπαίδευσης (early childhood education professionals) σχετικά με τις γνώσεις και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες σε κάποιες συνθήκες, ενώ άλλοι ορισμοί επισημαίνουν μία πιο ολιστική προσέγγιση των παιδιών, μέσω της οποίας δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στους διαφορετικούς παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη και τη μάθησή τους (Garber et al., 2007).

Η Feeney και οι συνεργάτες της (2001, pp. vi, 68) προσδιορίζουν εννοιολογικά τη σχολική ετοιμότητα ως το διαδραστικό αποτέλεσμα της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού, των πρακτικών του σχολείου, των παροχών και της υποστήριξης της οικογένειας και της τοπικής κοινότητας που συντελούν στην ενεργητική συμμετοχή των παιδιών στις παρεχόμενες μαθησιακές εμπειρίες και στα οφέλη που θα αποκομίσουν από αυτές.

Παράλληλα, η Αλευριάδου και οι συνεργάτες της (2008) επισημαίνουν ότι σύμφωνα με τις αρχές της οικοσυστημικής/αναπτυξιακής θεωρίας, η “σχολική ετοιμότητα” συνιστά μία βιωματική αναπτυξιακή διαδικασία που καθορίζεται κυρίως από επίκτητες ιδιότητες και όχι τόσο από έμφυτες με αποτέλεσμα να επηρεάζεται κατά τη διαμόρφωσή της από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Αυτή η βιωματική αναπτυξιακή διεργασία έχει ως αφετηρία την έναρξη της φοίτησης των παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση, εξελίσσεται όταν τα παιδιά ξεκινούν να φοιτούν στη δημοτική εκπαίδευση και συνεχίζει η εξέλιξή της κατά τη διάρκεια της φοίτησης των παιδιών σε αυτήν. Ως εκ τούτου, η εξέλιξη της σχολικής ετοιμότητας δεν αποτελεί προϋπόθεση ένταξης των παιδιών στο δημοτικό σχολείο, αλλά απόρροια και του έργου του δημοτικού σχολείου.

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας περιγράφεται λεπτομερώς το ερευνητικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της μάθησης και ανάπτυξης των μικρών παιδιών που αποφοιτούν από τα ελληνικά δημόσια νηπιαγωγεία. Το συγκεκριμένο εργαλείο αποτελεί μία κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων που στηρίζεται στην εναλλακτική αξιολόγηση βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum-based-assessment rating rubric) και πιο συγκεκριμένα βασισμένης στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. που συνιστά θεσμικά το ισχύον Α.Π. της ελληνικής προσχολικής εκπαίδευσης.

Αυτή η κλίμακα συμβάλλει στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών κατά την επιλογή των καταλληλότερων μορφών εναλλακτικής αξιολόγησης για την επίτευξη ποικίλων σκοπών, όπως για παράδειγμα την ανίχνευση των ενδιαφερόντων και των αναγκών των μικρών παιδιών, τον προσδιορισμό των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων τους προκειμένου να οργανωθούν και να

πραγματοποιηθούν εξατομικευμένες προσπάθειες παρέμβασης για κάθε παιδί προσχολικής ηλικίας, αλλά και να αξιολογηθεί η ατομική πρόοδος κάθε μικρού μαθητή. Παράλληλα, εφαρμόζοντας το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο συγκεντρώνονται χρήσιμες πληροφορίες οι οποίες συγκροτούν μία βάση δεδομένων με την οποία προσδιορίζεται ο βαθμός στον οποίο εκπληρώνονται οι τιθέμενες κρατικές απαιτήσεις αναφορικά με την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας (βλ. Boston, 2002).

Αναγκαιότητα της έρευνας

Κατά την ανασκόπηση τόσο της ελληνικής όσο και της διεθνούς βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι έχουν υλοποιηθεί πολλές ερευνητικές εργασίες οι οποίες χρησιμοποιώντας ποικίλες εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης έχουν ως αντικείμενο μελέτης τα αναπτυξιακά και μαθησιακά χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, λίγο πριν ολοκληρώσουν την προσχολική εκπαίδευση. Καμία όμως, από αυτές τις ερευνητικές μελέτες τόσο σε εθνικό όσο και διεθνές επίπεδο δεν έχει παρουσιάσει το προφίλ των παιδιών αυτής της ηλικίας εφαρμόζοντας μία κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων που στηρίζεται στην αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος (curriculum-based-assessment rating rubric).

Ειδικότερα, δεν εντοπίστηκε καμία ερευνητική εργασία στον ελληνικό ερευνητικό χώρο, η οποία χρησιμοποιώντας αυτή την εναλλακτική μορφή αξιολόγησης να περιγράφει τα χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ως προς όλες τις γνωστικές περιοχές / περιοχές ανάπτυξης που προσδιορίζονται από το ελληνικό πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο. Λόγω αυτού του βιβλιογραφικού και ερευνητικού κενού επιλέχθηκε να διεξαχθεί η παρούσα ερευνητική μελέτη ώστε μέσω της χρήσης της ρουμπρίκας διαβάθμισης βάσει του αναλυτικού προγράμματος, η οποία συσχετίζει άμεσα τη διαδικασία της αξιολόγησης με τις διδακτικές διαδικασίες, όπως και με το περιεχόμενο του ισχύοντος προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο, να παρουσιαστούν με αναλυτικό τρόπο οι δεξιότητες, οι γνώσεις και οι συμπεριφορές των μικρών μαθητών αποφοιτώντας από το νηπιαγωγείο.

Κεφάλαιο 1^ο: Εκπαιδευτική Αξιολόγηση

- 1.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "εκπαιδευτική αξιολόγηση"**
- 1.2. Ο σκοπός και οι στόχοι της εκπαιδευτικής αξιολόγησης**
- 1.3. Οι μορφές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης**
 - 1.3.1. Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση
 - 1.3.2. Σταδιακή ή διαμορφωτική αξιολόγηση
 - 1.3.3. Τελική ή συνολική αξιολόγηση
- 1.4. Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση**
 - 1.4.1. Η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή
 - 1.4.2. Ο φάκελος αξιολόγησης
 - 1.4.3. Η αξιολόγηση των σχεδίων εργασίας
- 1.5. Οι βασικές αρχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση**

1.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "εκπαιδευτική αξιολόγηση"

Στην ελληνική αλλά και στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία διατυπώνονται είτε σύντομοι και περιεκτικοί είτε πιο ανεπτυγμένοι και περιγραφικοί ορισμοί αναφορικά με την έννοια της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" (Κακανά, 2010). Αυτοί οι ορισμοί συγκλίνουν ή αποκλίνουν μεταξύ τους. Συγκλίνουν, διότι στους περισσότερους ορισμούς η έννοια της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" καλύπτει ένα ευρύ φάσμα κρίσεων και αποτιμήσεων της αξίας ή της χρησιμότητας κάποιας όψης του εκπαιδευτικού έργου βάσει προκαθορισμένων στόχων και κριτηρίων. Αποκλίνουν, ωστόσο διότι σε αρκετούς από τους ορισμούς παρατηρούνται ποικίλες διαφοροποιήσεις που συνδέονται άμεσα με την επιστημονική οπτική του εκάστοτε μελετητή ως προς τους σκοπούς, το αντικείμενο και τις διαδικασίες της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" όπως και τις επιμέρους λειτουργίες¹ της στις οποίες εστιάζει (Κακανά, 2010· Κασσωτάκης, 2013· Παλαιοκρασσάς, Δημητρόπουλος, Κωστάκη & Βρετάκου 1997· Ρεκαλίδου, 2011).

Βάσει της υπάρχουσας ελληνικής και αγγλικής βιβλιογραφίας σχετικά με την "εκπαιδευτική αξιολόγηση" αναφέρονται ενδεικτικά οι ακόλουθοι ορισμοί: Ο Alkin (1974) αναφέρει ότι η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" είναι μία διαδικασία με την οποία συγκεντρώνονται πληροφορίες απαραίτητες για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα. Ο Κασσωτάκης (1989) τονίζει ότι η "εκπαιδευτική αξιολόγηση συνιστά μία διαδικασία μέσω της οποίας αποτιμάται η καταλληλότητα, η λειτουργικότητα και η αποτελεσματικότητα όλων των παραγόντων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, των προϊόντων της όπως και των διασυνδέσεων του εκπαιδευτικού συστήματος με το ευρύτερο κοινωνικό και οικονομικό σύστημα.

Ο Δημητρόπουλος (2010, σ. 30) ορίζει την "εκπαιδευτική αξιολόγηση" ως μία «*συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, κατά την οποία διεργασίες, συστήματα, άτομα, μέσα πλαίσια ή αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού εκτιμούνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και μέσα και προκαθορισμένους σκοπούς*». Ο Κωνσταντίνου (2000) και ο Παναγάγος (2010) προσθέτουν ότι μέσω αυτής της συστηματικής και οργανωμένης διαδικασίας προσδιορίζεται αντικειμενικά, αξιόπιστα και έγκυρα το αποτέλεσμα κάθε παιδαγωγικό-διδασκτικής προσπάθειας σε συνάρτηση με συγκεκριμένους στόχους και διδακτική μεθοδολογία. Η Harlen (2007), ακόμη επισημαίνει ότι η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" αποτελεί μία συστηματική διαδικασία συλλογής, επεξεργασίας και ερμηνείας στοιχείων που συντελούν στην αποτίμηση της αξίας μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας

¹ Σύμφωνα με τους Καψάλη & Χανιωτάκη (2011) οι βασικότερες λειτουργίες της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" για το σχολείο αλλά και γενικότερα για την κοινωνία είναι οι ακόλουθες: η λειτουργία της επανατροφοδότησης, της δραστηριοποίησης των κινήτρων μάθησης, της μεταβίβασης της μάθησης, της κοινωνικής επιλογής, της πειθάρχησης των μαθητών, της προετοιμασίας για τη ζωή, της διατήρησης των κριτηρίων επίδοσης, της πρόγνωσης, του ελέγχου, της έκθεσης, της νομιμοποίησης και της σταθεροποίησης του συστήματος.

αποβλέποντας στη βελτίωσή της.

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να αναφερθεί ότι μερικοί συγγραφείς χρησιμοποιούν το συγκεκριμένο όρο μόνο για τη διαδικασία ελέγχου της πορείας μάθησης και της προόδου των μαθητών όπως και των αποτελεσμάτων της θεσμοθετημένης σχολικής αγωγής στην προσωπικότητά τους. Το εννοιολογικό πεδίο, ωστόσο της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" είναι ευρύτερο καθώς η αξιολόγηση των μαθητών συνιστά ένα μικρό τομέα αυτής. Αν και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη αξιολόγηση των μαθητών λόγω της άμεσης επίδρασης που έχει σ' αυτούς αλλά και επειδή συνιστά στοιχείο εκτίμησης της αποδοτικότητας των διαφόρων παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (διδασκικών μέσων, προγραμμάτων κ.ά.), αντικείμενο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης αποτελεί οποιοσδήποτε παράγοντας σχετίζεται άμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία και υπεισέρχεται σε αυτήν ασκώντας επίδραση στο αποτέλεσμά της όπως για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, ο τρόπος λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, τα αναλυτικά προγράμματα, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, οι διδακτικές μέθοδοι, τα υλικοτεχνικά μέσα αλλά και άλλοι παράγοντες που δεν αφορούν μόνο στην αξιολόγηση των μαθητών (Κασσωτάκης 1989· Κασσωτάκης 2013· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Παναγάκος, 2010· Ρακελίδου, 2011).

1.2. Ο σκοπός και οι στόχοι της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Κάθε παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κάθε συντελεστής της εκπαιδευτικής προσπάθειας πρέπει να αξιολογείται. Κατά αυτό τον τρόπο η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" συμβάλλει ιδιαίτερος στην εξέταση της λειτουργίας, της αποδοτικότητας και της ποιότητας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε χώρας έχοντας ως απώτερο σκοπό τη βελτίωσή του (Κασσωτάκης 1989· Δημητρόπουλος 2010). Σύμφωνα με τους Παλαιοκρασά, Δημητρόπουλο, Κωστάκη και Βρετάκου (1997) η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" αποσκοπεί στον εντοπισμό και την παροχή πληροφοριών, που μπορούν να αξιοποιηθούν μελλοντικά από τους άμεσα ή έμμεσα εμπλεκόμενους κατά τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με συγκεκριμένα προγράμματα ή πολιτικές.

Ο Ματσαγγούρας (2007) υποστηρίζει ότι η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" αποβλέπει στην αποτίμηση της αποτελεσματικότητας του σχολικού συστήματος, του αναλυτικού προγράμματος, της διδασκαλίας, του εκπαιδευτικού και των μαθητών, ενώ οι Καζέλα, Ανδριοπούλου και Κακανά (2010) προσθέτουν ακόμη ότι αποσκοπεί στην επιλογή, εφαρμογή, κρίση και τροποποίηση εκπαιδευτικών μεθόδων και διαδικασιών.

Σύμφωνα με τους Goldstein και Lewis (1996) η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" όπως

αναφέρεται στις Ντολιοπούλου & Γουργιώτου (2008) αποσκοπεί: **α)** στην πιστοποίηση των προσόντων μερικών προσώπων και στην επιλογή κάποιων από αυτών, **β)** στην ενδυνάμωση της μαθησιακής διαδικασίας λαμβάνοντας υπόψη όσων έχει μάθει κάποιος αλλά και τι είδους υποβοήθειας, επιμόρφωσης έχει ανάγκη και **γ)** στη διεξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με τη λειτουργία των θεσμών και των συστημάτων. Ο Χατζηγεωργίου (2010) επισημαίνει ότι στον ελληνικό χώρο η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" διεξάγεται προκειμένου να επιτευχθούν τέσσερις βασικοί σκοποί και πιο αναλυτικά **α)** να εξεταστεί η πρόοδος και η εξέλιξη των μαθητών, **β)** να παρθούν αποφάσεις αναφορικά με τη διδασκαλία αλλά και το αναλυτικό πρόγραμμα, **γ)** να ανιχνευτούν μαθησιακά και άλλα προβλήματα αλλά και **δ)** για να υποβοηθηθούν οι ίδιοι μαθητές στην αυτοαξιολόγηση της προόδου τους.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι στο γενικό σκοπό της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" είναι πιθανό να περιλαμβάνονται επιμέρους στόχοι που πρέπει να είναι καθορισμένοι με σαφήνεια και ακρίβεια διότι συνδέονται άμεσα τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, τα οποία κατά αυτό τον τρόπο είναι πιο εύκολο να ερμηνευτούν. Αναλυτικότερα, οι στόχοι της εκπαιδευτικής αξιολόγησης αφορούν: **α)** στην ελεγκτική εξέταση και στη διαχείριση του εκπαιδευτικού μηχανισμού **β)** στην ενδυνάμωση της μαθησιακής διαδικασίας, **γ)** στη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος και της ατμόσφαιρας που υπάρχει μέσα στην τάξη **δ)** στο σχεδιασμό προγραμμάτων, δραστηριοτήτων, διδακτικών μεθόδων και μέσων και **ε)** στη μετάδοση των πληροφοριών σε όλους όσους ενδιαφέρονται άμεσα για την αξιολόγηση (Βεργίδης, 2001· Δημητρόπουλος, 2010· Κασσωτάκης, 1989α, 1989β· Πασιαρδής, 2014).

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι στην προσχολική εκπαίδευση, σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα η αξιολόγηση, αποσκοπεί στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποβλέποντας στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για την αξιολόγηση των μικρών μαθητών η οποία όπως έχει προαναφερθεί σε προηγούμενο υποκεφάλαιο συνιστά έναν από τους τομείς της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" και σύμφωνα με τους Altrichter, Posch και Somekh (2001) και τον Κωνσταντίνου (2002) αυτή η αξιολόγηση πραγματοποιείται από τον εκπαιδευτικό και αποβλέπει τόσο στην αναβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος και στην ανατροφοδότηση της διδακτικής διαδικασίας όσο και στη βελτίωση της επαγγελματικής ικανότητας του εκπαιδευτικού.

Η Nutbrown (2006), ακόμη επισημαίνει ότι η αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας αποσκοπεί τόσο στην ενίσχυση της μάθησης και της διδασκαλίας, στον έλεγχο, την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας και πιο συγκεκριμένα του νηπιαγωγείου όσο και στην έρευνα. Ο **πρώτος σκοπός** σχετίζεται άμεσα με τη δημιουργία μιας

ολοκληρωμένης εικόνας για κάθε παιδί αναφορικά με τις γνώσεις, ικανότητες, τα βιώματα, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες ή και τις αδυναμίες του προκειμένου να οργανωθούν κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές που θα συντελέσουν στην ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη όλων των μικρών μαθητών.

Επιπλέον, αυτός ο **πρώτος σκοπός** που πρότεινε η Nutbrown συνάδει με τους εννέα επιμέρους στόχους που εκπληρώνει η αξιολόγηση των μαθητών και πιο συγκεκριμένα **α)** στην εξέταση επίτευξης των μαθησιακών στόχων, **β)** στην οργάνωση επόμενων μαθησιακών σταδίων, **γ)** στη διερεύνηση και καταγραφή της ατομικής και συλλογικής εξέλιξης των παιδιών, των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων και των ιδιομορφιών τους σε όλα τα στάδια κατάκτησης της γνώσης, **δ)** στην ποιοτική αναθεώρηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με απώτερο στόχο την ενδυνάμωση, την ενθάρρυνση των μαθητών όπως και την ανάπτυξη κινήτρων μάθησης, **ε)** στην ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών και ελλείψεων προκειμένου να σχεδιαστούν κατάλληλες παρεμβάσεις για την αναθεώρηση και αναμόρφωση της διδακτικής διαδικασίας, **στ)** στην ανάπτυξη ερευνητικού πνεύματος αλλά και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και στην απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων μέσω διαθεματικών δραστηριοτήτων, **ζ)** στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της υπευθυνότητας μέσω της συμμετοχής τους σε συλλογικές δράσεις και της πραγματοποίησης της αυτοαξιολόγησης **η)** στην ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης των μαθητών αλλά και στη συγκρότηση της προσωπικότητάς τους και τέλος **θ)** στην καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων μέσω του ελέγχου και της διαχείρισης της μάθησης τους (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α).

Ως προς το **δεύτερο σκοπό** της αξιολόγησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας που πρότεινε η Nutbrown (2006) πρέπει να επισημανθεί ότι στα περισσότερα προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης που εφαρμόζονται σε διεθνές επίπεδο όπως για παράδειγμα των υψηλών στόχων, το αναπτυξιακό-αλληλεπιδραστικό κ.ά. η αξιολόγηση των μικρών μαθητών συνιστά μία από τις σημαντικότερες συνιστώσες που συμβάλλει στην υψηλή ποιότητά τους. Σ' αυτά τα προγράμματα η αξιολόγηση δεν είναι απλώς ένα μέσο κατανόησης και υποστήριξης της γνωστικής, κοινωνικής, συναισθηματικής και σωματικής ανάπτυξης των παιδιών αλλά και ένας βασικός παράγοντας που συντελεί στην αποτελεσματικότητά τους (Epstein, Schweinhart, DeBruin-Parecki & Robin, 2004· Ντολιοπούλου, 2005). Η αξιολόγηση της ανάπτυξης και της μάθησης των μικρών παιδιών από τους εκπαιδευτικούς αποτελεί ένα από τα βασικότερα στοιχεία για την οργάνωση και υλοποίηση αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μαθησιακής διαδικασίας (Breedekamp & Copple, 1998).

Για να εκπληρωθεί, ακόμη ο **τρίτος και τελευταίος σκοπός** περιλαμβάνονται στην αξιολόγηση κάποιες διαδικασίες που εφαρμόζονται στο πλαίσιο των ερευνητικών διαδικασιών

(Nutbrown 2006). Πρέπει να σημειωθεί, ακόμη ότι στον ελλαδικό χώρο έχουν εκπονηθεί ποικίλες ερευνητικές μελέτες αναφορικά με τη στάση των νηπιαγωγών για την αξιολόγηση, τις μορφές και τις τεχνικές της (Κακανά, 2010· Μπότσογλου & Παναγιωτίδου, 2010· Ράπτη, 2002· Σακελλαρίου, 2006· Σιβροπούλου, Τσακιρίδου & Παπαδοπούλου, 2010). Διάφορες έρευνες έχουν υλοποιηθεί σχετικά με την αξιολόγηση του διδακτικού έργου (Καζέλα, Ανδριοπούλου & Κακανά 2010· Παραμυθιώτου & Μπαγάκης, 2010) ως προς την αξιολόγηση ποικίλων αναπτυξιακών τομέων των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Κακανά, Μητσιούλη & Καραδήμου, 2010· Κωτούλας, Μανούση & Άνθη, 2010) αλλά και αναφορικά με την αξιολόγηση των αναλυτικών προγραμμάτων (Χριστοδούλου-Γκλιάνου & Γουργιώτου 2006· Χριστοδούλου-Γκλιάνου & Γουργιώτου, 2010).

Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, ότι σύμφωνα με τους Benson και Smith (1998) αλλά και την Epstein et al. (2004) η αξιολόγηση των μικρών μαθητών στοχεύει αρχικά να δώσει μία ολοκληρωμένη εικόνα αναφορικά με το αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο των παιδιών προσχολικής ηλικίας και να συμβάλλει στην αποτύπωση της προόδου τους. Έχει ως άμεση επιδίωξη να ανιχνευτούν όσα παιδιά πρέπει να υποβοηθηθούν από τη λήψη εξειδικευμένων υπηρεσιών. Παράλληλα, αποβλέπει στην οργάνωση της διδασκαλίας για το σύνολο των παιδιών αλλά και για το κάθε παιδί ξεχωριστά, στην αποτίμηση της αποδοτικότητας κάθε προγράμματος σε άμεση συσχέτιση με τους στόχους του όπως και στην επισήμανση των στοιχείων του, που επιβάλλεται να βελτιωθούν και να αναθεωρηθούν. Στοχεύει στη διαπίστωση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών όπως και στη διευκόλυνση της επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς αλλά και μεταξύ των ειδικοτήτων.

1.3. Οι μορφές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Η "εκπαιδευτική αξιολόγηση" και ειδικότερα η αξιολόγηση των μαθητών διακρίνεται σε διάφορες μορφές σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια όπως είναι η συχνότητά της, τα λειτουργικά της χαρακτηριστικά, ο χρόνος στον οποίο υλοποιείται κ.ά.. Ως προς τη συχνότητα εφαρμογής της αξιολόγησης διαχωρίζεται σε συνεχή και αποσπασματική. Η **συνεχής αξιολόγηση** διεξάγεται από τον εκπαιδευτικό σε σχεδόν καθημερινή βάση παράλληλα με τη μαθησιακή διαδικασία ανά πάσα στιγμή που εκείνη πραγματοποιείται, ενώ η **αποσπασματική αξιολόγηση** υλοποιείται σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα και βασίζεται στο αποτέλεσμα των εκτιμήσεων που λαμβάνουν χώρα τη δεδομένη χρονική στιγμή (Κασσωτάκης, 1989α· Κωνσταντίνου, 2000· Ρεκαλίδου, 2011).

Ως προς τα λειτουργικά χαρακτηριστικά η αξιολόγηση διακρίνεται σε τυπική και άτυπη. Η

τυπική αξιολόγηση περιλαμβάνει γραπτά τεστ, βαθμολογούμενες εργασίες, ερωτηματολόγια, ενώ πρέπει να επισημανθεί ότι το εργαλείο παρατήρησης ή εξέτασης έχει διαμορφωθεί πριν την διεξαγωγή της αξιολόγησης. Στην **άτυπη αξιολόγηση** εντάσσεται η παρατήρηση, οι προφορικές ερωτήσεις κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας, ενώ αν και είναι συστηματικά προγραμματισμένη εφαρμόζεται αυτοσχέδια (Oosterhof, 2010· Ρεκαλίδου, 2011).

Παρ' όλα αυτά, ως προς το χρόνο στον οποίο υλοποιείται η αξιολόγηση των μαθητών διαχωρίζεται στην **αρχική ή διαγνωστική**, στη **σταδιακή ή διαμορφωτική** και στην **τελική ή αθροιστική** αξιολόγηση οι οποίες θα αναλυθούν στα ακόλουθα υποκεφάλαια (Alkin, 1974· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Κωνσταντίνου, 2002· Oosterhof, 2010· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α,β).

1.3.1. Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση

Η αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση διεξάγεται από τον εκπαιδευτικό στην αρχή της σχολικής χρονιάς, στα πρώτα στάδια της διδακτικής πράξης όπως και πριν ξεκινήσει κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή μία διδακτική ενότητα χρησιμοποιώντας τις καταλληλότερες μεθόδους ή τεχνικές με απώτερο σκοπό τη συγκέντρωση πληροφοριών αναφορικά με τα βιώματα, τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα, τις προϋπάρχουσες γνώσεις, δεξιότητες και αναπαραστάσεις κάθε παιδιού. Παράλληλα όμως, είναι δυνατό να εφαρμοστεί και κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας προκειμένου να εντοπίσει τις πιθανές δυσκολίες που έχουν οι μικροί μαθητές, οι οποίες επηρεάζουν ανασταλτικά τη μάθηση ώστε να αντιμετωπιστούν και να ξεπεραστούν. Κατά αυτό τον τρόπο ο εκάστοτε εκπαιδευτικός προσπαθεί να προσαρμόσει τη μαθησιακή διαδικασία στις δυνατότητες, στο επίπεδο και στις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή προκειμένου όλοι οι μαθητές να κατακτήσουν τους επιδιωκόμενους παιδαγωγικούς και διδακτικούς στόχους (Alkin, 1974· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Κωνσταντίνου, 2002· Oosterhof, 2010· Παμουκτσόγλου, 2007· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β).

Η εφαρμογή αυτής της μορφής αξιολόγησης ακόμη, υποβοηθά τον κάθε εκπαιδευτικό στη λήψη αποφάσεων αναφορικά με το αν πρέπει να υλοποιηθεί μία εκπαιδευτική δράση καθώς επίσης και στο σχεδιασμό και την οργάνωση της. Παράλληλα, σημαντική είναι η συμβολή της αρχικής ή διαγνωστικής αξιολόγησης στην έγκαιρη απάντηση αναφορικά με το πόσο σκόπιμη, χρήσιμη ή εφικτή είναι η υλοποίηση μίας εκπαιδευτικής προσπάθειας αλλά και στη διερεύνηση του εκπαιδευτικού, κοινωνικού, οικονομικού, διοικητικού, φυσικού περιβάλλοντος που επηρεάζει άμεσα κάθε εκπαιδευτική διαδικασία (Alkin, 1974· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011·

Κωνσταντίνου, 2000· Κωνσταντίνου, 2002· Oosterhof, 2010· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α).

1.3.2. Σταδιακή ή διαμορφωτική αξιολόγηση

Αυτή η μορφή αξιολόγησης (formative assessment) των μαθητών πραγματοποιείται παράλληλα με την εκπαιδευτική διαδικασία κατά τη διάρκεια της εφαρμογής κάποιου εκπαιδευτικού προγράμματος που απώτερο σκοπό έχει τη διαμόρφωση και βελτίωσή τους. Συνιστά μία επαναλαμβανόμενη διαδικασία, η οποία πρέπει να είναι ενσωματωμένη στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός εφαρμόζοντας τη σταδιακή ή διαμορφωτική αξιολόγηση συγκεντρώνει συχνά και συστηματικά πολύτιμες πληροφορίες αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών, την ποιότητα των μαθησιακών διαδικασιών αλλά και την πρόοδο και πορεία των μαθητών κατά την ανάπτυξη στάσεων, αξιών, δεξιοτήτων, την οικοδόμηση νέων γνώσεων αλλά και πιο γενικά κατά την κατάκτηση καθορισμένων εκπαιδευτικών επιδιώξεων και μαθησιακών στόχων (Alkin, 1974· Γεωργούσης, 1999· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Κωνσταντίνου, 2002· Oosterhof, 2010· Παλαιοκρασάς κ.ά., 1997· Παμουκτσόγλου, 2007· Πασιαρδής, 2014· Ρεκαλίδου, 2011· Slavin, 2007· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β).

Η συγκέντρωση όλων αυτών των στοιχείων είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί με τη χρήση ποικίλων τεχνικών και στρατηγικών αξιολόγησης (π.χ. παρατήρηση, έργα των παιδιών) λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές αναπτυξιακές και μαθησιακές διαφορές. Σκόπιμο είναι πληροφορίες που έχουν συλλεχθεί να επεξεργαστούν, να ταξινομηθούν και να αναλυθούν από τον εκπαιδευτικό, αλλά και να συσχετιστούν οι παρούσες με τις προηγούμενες μαθησιακές εμπειρίες. Κατά αυτό τον τρόπο, η σταδιακή ή διαμορφωτική μορφή αξιολόγησης συντελεί στην τροποποίηση του σχεδιασμού ή των διδακτικών μεθόδων και γενικότερα στην υλοποίηση κατάλληλων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων προκειμένου να υποστηριχθεί η ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη των μαθητών, αλλά και να ενισχυθεί η μάθηση τους. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι ο εκάστοτε εκπαιδευτικός καλό θα ήταν να μοιράζεται και να συζητά όσα έχει εντοπίσει και διαπιστώσει μέσω της συγκεκριμένης μορφής αξιολόγησης τόσο με τους γονείς και τους συναδέλφους, όσο και με τα ίδια τα παιδιά (Alkin, 1974· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Κωνσταντίνου, 2002· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010· Παλαιοκρασάς κ.ά., 1997· Παμουκτσόγλου, 2007· Πασιαρδής, 2014· Ρεκαλίδου, 2011· Slavin, 2007· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β).

1.3.3. Τελική ή συνολική αξιολόγηση

Η τελική ή αλλιώς συνολική αξιολόγηση (summative assessment) αποτελεί μία ανακεφαλαιωτική αλλά και ανατροφοδοτική διαδικασία, η οποία υλοποιείται μετά την ολοκλήρωση ενός ημερήσιου προγράμματος, ενός σχεδίου εργασίας, μιας θεματικής ενότητας γενικότερα μετά το τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πραγματοποιείται μία φορά σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή καθώς αποσκοπεί στη διαπίστωση του συνολικού βαθμού επίτευξης των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων σε συνάρτηση με τους προκαθορισμένους ως τελικούς στόχους. Μελετάται το αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας στην ανάπτυξη και στην κοινωνικοποίηση κάθε μαθητή ξεχωριστά αλλά και σε ομαδικό επίπεδο. Το μαθησιακό και αναπτυξιακό επίπεδο κάθε μαθητή δεν εξετάζεται συγκριτικά με εκείνο των συμμαθητών του αλλά σε ατομικό επίπεδο, ενώ η ομαδική εργασία και επίδοση των μαθητών εκτιμάται σε συνάρτηση με τις προσδοκώμενες επιδιώξεις (Alkin, 1974· Γεωργούσης, 1999· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Κωνσταντίνου, 2002· Oosterhof, 2010· Παμουκτσόγλου, 2007· Πασιαρδής, 2014· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β).

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι η τελική ή συνολική αξιολόγηση δεν έχει ούτε παρεμβατική ούτε ρυθμιστική λειτουργία όπως έχει η διαμορφωτική αξιολόγηση, διότι αποβλέπει μόνο στην αποτύπωση των αποτελεσμάτων ενός προγράμματος, μιας θεματικής ενότητας, ενός σχεδίου εργασίας κ.ά. όπως και στην παροχή πληροφοριών αναφορικά με το μαθησιακό και αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών (Γεωργούσης, 1999· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β).

1.4. Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση

Οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις που επικρατούν διεθνώς αναφορικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού, των μαθητών, τη σπουδαιότητα των κατάλληλων συνθηκών μάθησης όπως και των διαπροσωπικών σχέσεων, η εξέλιξη στις θεωρίες μάθησης και ειδικότερα οι θέσεις του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού σε συνδυασμό με τα αναφερόμενα προβλήματα των παραδοσιακών μορφών αξιολόγησης επηρέασαν άμεσα τις θεωρητικές απόψεις στο χώρο της αξιολόγησης (Κασσωτάκης, 2013· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ρεκαλίδου, 2011). Αναλυτικότερα, η επικράτηση της αντίληψης ότι η μάθηση κάθε άλλο παρά γραμμική και ατομική είναι, καθώς συνιστά μία διαρκή διαδικασία οικοδόμησης πληροφοριών που βρίσκεται σε συνάρτηση με το κοινωνικο-πολιτισμικό

πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται (Maclellan, 2004· Ματσαγγούρας, 2003), προκάλεσε την ανάγκη ανάπτυξης εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, οι οποίες δεν εστιάζουν σε μετρήσιμα αποτελέσματα και στη χρήση μόνο ποσοτικών μεθόδων συλλογής πληροφοριών όπως οι επικεντρώνονται οι παραδοσιακές μέθοδοι αξιολόγησης (π.χ. σταθμισμένα τεστ) (Ζωγράφου, Καμπέρη & Μπιρμπίλη, 2010· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ρεκαλίδου, 2011).

Οι εναλλακτικές ή αυθεντικές μορφές αξιολόγησης που υιοθετούνται και από το ισχύον Α.Π. για το νηπιαγωγείο εστιάζουν στη διαδικασία κατάκτησης της γνώσης, στο διάλογο ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές, στις συνθήκες μέσα στις οποίες πραγματοποιείται αλλά και στην ενεργητική συμμετοχή των ίδιων των παιδιών στην αξιολόγησή τους. Αναλυτικότερα, στο πλαίσιο των συγκεκριμένων μορφών αξιολόγησης οι μικροί μαθητές αξιολογούνται μέσω πρωτογενών πηγών όπως είναι τα έργα τους, μέσω της εμπλοκής τους σε πραγματικές, καθημερινές καταστάσεις αλλά και σύμφωνα με την ενεργό συμμετοχή τους σε αυθεντικές συνθήκες δημιουργικής μάθησης ή επίλυσης προβλημάτων καθημερινής ζωής που έχουν νόημα για τα ίδια τα παιδιά (Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Maclellan, 2004· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β· Χαρίσης, 2010).

Είναι αξιοσημείωτο ότι με τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης είναι δυνατόν να αξιολογηθούν η συμμετοχή, η ανάπτυξη επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η κριτική σκέψη όπως και η δημιουργικότητα, ενώ δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην ατομική πρόοδο κάθε μικρού μαθητή και όχι στη σύγκρισή του με τους συμμαθητές του (Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Maclellan, 2004· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β· Χαρίσης, 2010· Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2011).

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών έχουν προταθεί ποικίλες μορφές εναλλακτικής αξιολόγησης που εφαρμόζονται συχνά στην αξιολόγηση των μικρών παιδιών όπως για παράδειγμα η δυναμική αξιολόγηση, η αξιολόγηση της επίδοσης των παιδιών, η νατουραλιστική και η εστιασμένη αξιολόγηση και άλλες (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ρεκαλίδου, 2011). Παρ' όλα αυτά, στα υποκεφάλαια που ακολουθούν θα παρουσιαστούν τρεις από τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται ευρέως από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας και πιο συγκεκριμένα η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή, ο φάκελος αξιολόγησης και η αξιολόγηση των σχεδίων εργασίας (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β).

1.4.1. Η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή

Μία από τις κυριότερες μορφές εναλλακτικής αξιολόγησης που παρουσιάζεται στη διεθνή βιβλιογραφία και θεωρείται ως αναπτυξιακά κατάλληλη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι η συστηματική παρατήρηση (Breedekamp & Copple, 1998). Επιπλέον, στον ελλαδικό χώρο προτείνεται από το ισχύον Α.Π. για το νηπιαγωγείο, ενώ συγχρόνως δίνονται χρήσιμες πληροφορίες και οδηγίες σχετικά με την εφαρμογή της στον "Οδηγό Νηπιαγωγού" (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Η συστηματική παρατήρηση προτιμάται και από την πλειοψηφία των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην ερευνητική μελέτη της Κακανά (2010), καθώς τη θεωρούν ως την καλύτερη μορφή για την αξιολόγηση και γνωριμία των μικρών μαθητών.

Η συγκεκριμένη εναλλακτική μορφή αξιολόγησης έχει βαρύνουσα σημασία και διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο τόσο στην αρχική και στη σταδιακή όσο και στην τελική αξιολόγηση των μαθητών (Κασσωτάκης, 2013) και ειδικότερα των μικρών μαθητών. Σύμφωνα με τον Oosterhof (2010) το μεγαλύτερο μέρος της αξιολόγησης των μαθητών μέσα στην τάξη βασίζεται σε παρατηρήσεις, ενώ επισημαίνει ότι η συστηματική παρατήρηση συνιστά τη μοναδική τεχνική αξιολόγησης που μπορεί να συγκεντρώσει πολύτιμες πληροφορίες για τη συνεχή παρακολούθηση της προόδου των παιδιών.

Η συστηματική παρατήρηση αποτελεί μία μέθοδο με την οποία κάθε εκπαιδευτικός συλλέγει χρήσιμα στοιχεία ως προς τον τρόπο ανάπτυξης, μάθησης αλλά και την εξέλιξη της κοινωνικοποίησης των παιδιών. Αναλυτικότερα, μέσω της συστηματικής παρατήρησης εξετάζονται λεπτομερώς οι γνώσεις των μικρών μαθητών, τα ενδιαφέροντά τους, οι στάσεις, οι αναπτυγμένες τους δεξιότητες και γενικότερα οτιδήποτε μπορούν να κάνουν μόνα τους (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, ο εκπαιδευτικός έχει ενεργητικό ρόλο καθώς εστιάζει στους μικρούς μαθητές που θέλει να παρατηρήσει, στην πράξη της παρατήρησης όπως και στους μηχανισμούς της. Παρακολουθεί με όλες του τις αισθήσεις και καταγράφει, οτιδήποτε θεωρεί σημαντικό και σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη, τη μάθηση και την κοινωνικοποίηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ο εκπαιδευτικός είναι δυνατόν να συμμετέχει ή όχι στην παρατηρούμενη διαδικασία. Στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει συμμετοχικό ρόλο καθίσταται δυσκολότερη η καταγραφή των παρατηρούμενων στοιχείων (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Αν και στην αρχή ο εκπαιδευτικός προσχολικής ηλικίας ίσως δυσκολευτεί, σταδιακά μαθαίνει να λαμβάνει σωστές αποφάσεις και να κάνει σωστές επιλογές ως προς το που θα εστιάσει την προσοχή του, ποιον αλλά και τι θα παρατηρήσει και θα καταγράψει. Σύμφωνα με τους στόχους που

τίθενται από τον εκπαιδευτικό είναι δυνατόν να παρατηρήσει ένα ή περισσότερους μικρούς μαθητές, οι οποίοι είτε είναι ήσυχοι και ντροπαλοί είτε είναι προκλητικοί είτε έχουν κάποιο ταλέντο, είτε διαφέρουν από την ομάδα (Gronlund & James, 2005· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Αξίζει ακόμη να αναφερθεί, ότι ο εκπαιδευτικός αποφασίζει το χρόνο και τη συχνότητα παρατήρησης των παιδιών. Με άλλα λόγια, ο νηπιαγωγός κάνει συγκεκριμένες επιλογές σχετικά με το αν θα παρατηρήσει το παιδί ή τα παιδιά για μερικές ή για πολλές φορές σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, ρουτίνες ή γωνιές. Είναι δυνατόν να παρατηρήσει κάποιο από τους μικρούς μαθητές για πέντε ολόκληρα λεπτά σε μία αυθόρμητη δραστηριότητα, τρεις φορές κατά τη διάρκεια της μέρας για τρία ως πέντε λεπτά για να διαπιστώσει επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές ή και σε δραστηριότητες από γνωστικές περιοχές για τις οποίες ο εκπαιδευτικός γνωρίζει ελάχιστα αναφορικά με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις και τις δεξιότητες του εκάστοτε παιδιού. Μπορεί ακόμη να παρατηρήσει και όλα τα παιδιά σε κάποιο κέντρο ενδιαφέροντος εστιάζοντας σε συγκεκριμένες δεξιότητες και συμπεριφορές (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Παρ' όλα αυτά, οι παρατηρήσεις είναι βαρύνουσας σημασίας μόνο όταν καταγράφονται. Η συστηματική παρατήρηση σχετίζεται άμεσα με την καταγραφή, που αποτελεί μία ξεχωριστή διαδικασία κατά την οποία γράφονται όσα παρατηρούνται. Οι παρατηρήσεις είναι σκόπιμο να καταγράφονται με αντικειμενικό τρόπο, χωρίς ο εκπαιδευτικός να επηρεάζεται απ' όσα περίμενε ή ήθελε να δει, κατά τη διάρκεια που λαμβάνουν χώρα, λίγο μετά ή κατά τη διάρκεια του αναστοχασμού του νηπιαγωγού στο τέλος της ημέρας. Για να αποφευχθεί η παράλειψη σημαντικών λεπτομερειών θα μπορούσε ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει αυτοκόλλητα σημειώματα, κάρτες, τετράδια διαφορετικών χρωμάτων για κάθε αναπτυξιακή ή μαθησιακή περιοχή (Gronlund & James, 2005· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Υπάρχουν διάφορες τεχνικές συλλογής και καταγραφής των παρατηρήσεων μερικές από τις οποίες είναι οι κλίμακες ελέγχου, οι συνεντεύξεις, οι ανεκδοτικές καταγραφές, το χρονικό δείγμα, η ρουμπρίκα, το διάγραμμα συμμετοχής, οι φωτογραφήσεις, οι μαγνητοφωνήσεις, οι βιντεοσκοπήσεις, ο εννοιολογικό χάρτης, το ημερολόγιο και άλλες² (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Σ' αυτό το σημείο, ωστόσο θα παρουσιάσουμε μόνο μία από αυτές τις τεχνικές η οποία αναφέρεται στον Οδηγό Νηπιαγωγού και είναι η δημιουργία και τήρηση ημερολογίου. Η τήρηση ημερολογίου ή αναλυτικού σημειωματάριου ή παιδαγωγικού ημερολογίου (Παναγάκος, 2010) υποβοηθά τον εκπαιδευτικό να παρακολουθήσει συστηματικά τη μαθησιακή εξέλιξη και την εξέλιξη

2 Για περισσότερα βλ. Ντολιοπούλου & Γουργιώτου (2008).

της κοινωνικοποίησης, καθώς καταχωρεί σε αυτό οτιδήποτε παρατηρεί καθημερινώς ή κατά περιόδους στην ανάπτυξη του ημερήσιου προγράμματος με ιδιαίτερη έμφαση σε όσα έχουν ήδη καταφέρει τα παιδιά κατά τη διάρκεια ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων στον εσωτερικό ή εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006· The New Jersey State Department of Education, 2000).

Το ημερολόγιο είναι ένα τετράδιο το οποίο αποτελείται από τουλάχιστον 40 φύλλα, με μεγάλα περιθώρια προκειμένου να εντάσσονται σε αυτά προσθήκες ή παραπομπές προς άλλα μέρη του ημερολογίου ή σε άλλα μέσα καταγραφής όπως μαγνητοφωνήσεις, φωτογραφίες ή βιντεοσκοπήσεις. Σ' αυτό καταχωρείται αφενός οτιδήποτε σχετίζεται με την πρόοδο των μικρών μαθητών με απαραίτητη προϋπόθεση να σημειώνεται η ημερομηνία που διαδραματίστηκε το συμβάν αλλά και η ημερομηνία καταγραφής όπως και ό,τι άλλο είναι χρήσιμο και θα διευκολύνει τον εκπαιδευτικό να θυμηθεί αλλά και αφετέρου οι ιδέες ή οτιδήποτε απασχολεί τον εκπαιδευτικό αναφορικά με την εκπαιδευτική του πρακτική (Altrichter et al., 2001· Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006).

Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί ότι ο εκπαιδευτικός καθορίζει το σημείο όπου θα φυλάξει το ημερολόγιο και γενικότερα τις παρατηρήσεις του αλλά και ποιος θα διαβάσει αυτές τις παρατηρήσεις προστατεύοντας κατά αυτό τον τρόπο τα προσωπικά δεδομένα των μικρών μαθητών (NAEYC, 2005· Παναγάκος, 2010). Επίσης, έχοντας καταγράψει τις παρατηρήσεις του οφείλει δύο με τρεις φορές το χρόνο να τις παρουσιάσει στους γονείς σε συνδυασμό με τις καταγραφές που έχει από άλλες τεχνικές συλλογής και καταγραφής παρατηρήσεων όπως φωτογραφίες, μαγνητοφωνήσεις κ.ά. και να συζητήσει μαζί τους για την πρόοδο του παιδιού τους (Altrichter et al., 2001· Gronlund & James, 2005· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

1.4.2. Ο φάκελος αξιολόγησης

Ο φάκελος αξιολόγησης (portfolio) αποτελεί μία από τις βασικότερες εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης που είναι κατάλληλη για την ηλικία, τις μαθησιακές ανάγκες και τις εμπειρίες των μικρών μαθητών, καθώς αναγνωρίζει και σέβεται τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά όπως και τη διαφορετικότητα των μικρών παιδιών (Ζωγράφου κ.ά., 2010· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Σε παγκόσμιο επίπεδο επισημαίνεται ως αναπτυξιακά κατάλληλη (Breedekamp & Copple, 1998), ενώ σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2013) ο φάκελος αξιολόγησης εντάσσεται στις συχνότερα χρησιμοποιούμενες μορφές αυθεντικής αξιολόγησης ακόμη και σε χώρες όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής στις οποίες είχαν επικρατήσει τα τεστ επίδοσης. Στον ελλαδικό χώρο

αναγνωρίζεται και προτείνεται η εφαρμογή της από το ισχύον Α.Π. για το νηπιαγωγείο, ενώ στον Οδηγό Νηπιαγωγού τονίζονται μερικά από τα πλεονεκτήματα συγκρότησης του φακέλου αξιολόγησης για κάθε μικρό μαθητή όπως και οδηγίες εφαρμογής του (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Παράλληλα, το 65% των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα των Μπότσογλου & Παναγιωτίδου (2010) δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική τη συγκεκριμένη μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης.

Συγκεκριμένα, ο φάκελος αξιολόγησης ή αλλιώς φάκελος υλικού ή φάκελος επιτευγμάτων ή προσωπικής ανάπτυξης συνιστά μία πολυδιάστατη συλλογή τεκμηρίων της μάθησης των παιδιών συγκεντρωμένων μέσα στο χρόνο, η οποία παρουσιάζει τις προσπάθειες, τα επιτεύγματα και τη μάθηση των παιδιών. Αυτή η συλλογή πειστηρίων συνιστώντας πολύτιμο εργαλείο αξιολόγησης έχει συστηματικό και σκόπιμο χαρακτήρα, καθώς πραγματοποιείται σύμφωνα με καθορισμένα κριτήρια αξιολόγησης και εκπληρώνει συγκεκριμένους στόχους που εξατομικεύονται προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες του εκάστοτε παιδιού και της οικογένειάς του (Ζωγράφου κ.ά., 2010· Κασσωτάκης, 2013· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Slavin, 2007).

Αυτή η εναλλακτική μορφή αξιολόγησης καταλαμβάνει κεντρική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εφαρμόζεται κατά την υλοποίηση της διαρκούς διαμορφωτικής αξιολόγησης και συντελεί ιδιαίτερος αφενός στον προγραμματισμό και την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αφετέρου στη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση και αναθεώρηση των εκπαιδευτικών πρακτικών, διότι μέσω της αξιολόγησης του μικρού μαθητή παρουσιάζεται η ποιότητα της μάθησης που πραγματοποιείται εντός της προσχολικής τάξης (Γκατζιούρα, Δραγκίνη, Μπιρμπίλη, 2008· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Κασσωτάκης, 2013· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010).

Ο φάκελος επιτευγμάτων συνιστά ένα ποιοτικό και ποσοτικό αρχείο της προόδου των μικρών μαθητών με μεγάλη χρονική διάρκεια, που βασίζεται σε διαφόρων ειδών πληροφορίες και στοιχεία από την καθημερινή ζωή των παιδιών όπως αυτά εκτυλίσσονται μέσα στην προσχολική τάξη. Αποτυπώνονται σε αυτή τη μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης τα στάδια της μαθησιακής εξέλιξης των μικρών μαθητών όπως και οι βασικές πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας (συζητήσεις, προβλέψεις, αναστοχασμούς κ.ά.). Με τον φάκελο αξιολόγησης αναδεικνύονται περισσότερο όσα έχουν ήδη καταφέρει οι μικροί μαθητές σε όλες τις γνωστικές περιοχές και τους αναπτυξιακούς τομείς όπως και τα πεδία εφαρμογής δεξιοτήτων. Κατά αυτό τον τρόπο προωθείται η θετική αξιολόγηση της μαθησιακής προσπάθειας κάθε μικρού μαθητή η οποία συντελεί στη μεγαλύτερη ενεργοποίησή του (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Κασσωτάκης, 2013· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010).

Η οργάνωση και λειτουργία του φακέλου αξιολόγησης αρχίζει όποτε αποφασίσει ο εκπαιδευτικός, αν και είναι σκόπιμο να ξεκινήσει από την αρχή του σχολικού έτους με απαραίτητη προϋπόθεση ο εκπαιδευτικός να θέσει τους επιδιωκόμενους στόχους που πρόκειται να εκπληρώσει η συγκεκριμένη μορφής εναλλακτικής αξιολόγησης όπως για παράδειγμα η αποτύπωση της εξέλιξης των μικρών μαθητών, η κινητοποίηση των παιδιών, η ανάπτυξη της αυτονομίας και της ανάληψης πρωτοβουλιών, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, η βελτίωση των διδακτικών του πρακτικών, η βελτίωση συνεργασίας με τους γονείς κ.ά. (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Επιπλέον, οι μικροί μαθητές πρέπει να γνωρίζουν εξαρχής το σκοπό του φακέλου, καθώς είναι ευρέως παραδεκτό ότι ο φάκελος επιτευγμάτων κάθε παιδιού προσχολικής ηλικίας συγκροτείται μέσω της άμεσης εμπλοκής και της ενεργητικής συμμετοχής του ίδιου του παιδιού κατά την επιλογή και αξιολόγηση του περιεχομένου του φακέλου, αλλά και των επιδόσεών του. Ο εκπαιδευτικός έχοντας το ρόλο του βοηθού, του συμβούλου και του υποστηρικτή υποβοηθά κάθε παιδί κατά την επιλογή των έργων του με διάφορες ερωτήσεις όπως για παράδειγμα "Πώς έφτιαξες αυτή τη ζωγραφιά; Τι σ' αρέσει σ' αυτή; Τι θα ήθελες να φτιάξεις διαφορετικά;", ενώ συγχρόνως καταγράφει τις απαντήσεις του παιδιού (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Καρπάτση, Ζωγράφου-Τσαντάκη & Μπουρλιάκου, 2008 κ.ά., 2008· Κασσωτάκης, 2013· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010).

Κατά αυτόν τον τρόπο, μέσω του φακέλου προσωπικής ανάπτυξης παρέχεται η ευκαιρία στο μικρό παιδί να αυτοαξιολογηθεί ακόμα και να παρακολουθήσει την πρόοδό του, να αισθανθεί περηφάνεια για τα έργα του, να πάρει αποφάσεις σχετικά με τη μάθησή του, να αιτιολογεί επιλογές του και συγχρόνως αναπτύσσεται η υπευθυνότητά του και αποκτά μεγαλύτερο ενδιαφέρον για όσα κάνει (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Καρπάτση, Ζωγράφου-Τσαντάκη & Μπουρλιάκου, 2008 κ.ά., 2008· Κασσωτάκης, 2013· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010).

Παρ' όλα αυτά, επειδή είναι ευνόητο ότι δεν είναι δυνατόν ο φάκελος αξιολόγησης να συμπεριλάβει όλα τα πειστήρια μάθησης του μικρού παιδιού, τίθενται συγκεκριμένα κριτήρια επιλογής και αξιολόγησης του περιεχομένου του φακέλου από τον εκπαιδευτικό σε συνεργασία με το παιδί και τους γονείς του προκειμένου το περιεχόμενο του φακέλου επιτευγμάτων να είναι αντιπροσωπευτικό της εργασίας και της εξέλιξης του εκάστοτε παιδιού προσχολικής ηλικίας και να παρέχει μία σαφή και ολοκληρωμένη εικόνα της αναπτυξιακής και μαθησιακής πορείας, όπως της εξέλιξης της κοινωνικοποίησής του. (Καρπάτση κ.ά., 2008· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Ειδικότερα, ο φάκελος αξιολόγησης σύμφωνα με τους στόχους που έχει θέσει ο εκπαιδευτικός είναι δυνατόν να περιλαμβάνει αυθεντικές παραγωγές του παιδιού (ζωγραφίες, σχέδια, κατασκευές, κολλάζ, δείγματα γραφής), εκτυπώσεις από τον υπολογιστή, φωτογραφίες από ομαδικές εργασίες, από τρισδιάστατες κατασκευές, φωτογραφίες από συμμετοχές σε κινητικά παιχνίδια, δραματοποιήσεις, εξαιρετικά συμβάντα (π.χ. αποκριάτικο πάρτυ) από κατασκευές με το οικοδομικό υλικό, ηχογραφήσεις του παιδιού όταν διαβάζει ή αφηγείται ιστορίες, ιστορίες που έχει εικονογραφήσει και υπαγορεύσει στον εκπαιδευτικό, φύλλα σχεδιασμού και αυτοαξιολόγησης σχεδίων εργασίας, φύλλα αξιολόγησης από συμμαθητές, καταγραφές του νηπιαγωγού αναφορικά με παρατηρήσεις για τις δραστηριότητες του παιδιού σχετικά με τον αναδυόμενο γραμματισμό, τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες κ.ά. (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Καρπάτση κ.ά., 2008· Κασσωτάκης, 2013· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Είναι σαφές ότι σε κάθε γραπτή αναφορά που καταχωρείται στο φάκελο προσωπικής ανάπτυξης πρέπει να αναγράφεται η ημερομηνία δημιουργίας, ένα επεξηγηματικό κείμενο από τον εκπαιδευτικό με το οποίο θα αναλύει τις συνθήκες μέσα στις οποίες συγκροτήθηκε το έργο ή η δραστηριότητα που αξιολογείται, αλλά και οι λόγοι για τους οποίους είτε ο εκπαιδευτικός είτε ο μαθητής το καταχώρησαν στο φάκελο προσωπικής ανάπτυξης (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Καρπάτση κ.ά., 2008· Κασσωτάκης, 2013· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Τα προαναφερόμενα πιθανά περιεχόμενα του φακέλου επιτευγμάτων είναι δυνατό να είναι οργανωμένα κατά θέματα (π.χ. ανακύκλωση, κυκλοφοριακή αγωγή), στόχους, γνωστικά αντικείμενα (ανθρωπογενές περιβάλλον, μαθηματικά κ.ά.) ή χρονολογική σειρά κάτι το οποίο το αποφασίζει ο εκπαιδευτικός, ενώ μαζί με το παιδί συναποφασίζουν σε ποιο σημείο θα αποθηκεύσουν το φάκελο, ώστε να είναι εύκολη και συνεχής η πρόσβαση του παιδιού σ' αυτόν (Ζωγράφου κ.ά., 2010· Καυγάλης & Χανιωτάκης, 2011· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010).

Χρήζει προσοχής επίσης, ότι κάθε μήνα ο εκπαιδευτικός μαζί με το παιδί συζητούν και αφού καταγράψει τα σχόλια του παιδιού κάνουν ανασκόπηση των περιεχομένων του φακέλου αξιολόγησης σύμφωνα με ποικίλα κριτήρια όπως η οργάνωση του φακέλου, η ποιότητα, η ποσότητα και η ποικιλομορφία των περιεχομένων, το επεξηγηματικό κείμενο που υπάρχει στις εργασίες και το επίπεδο εμπλοκής του μικρού μαθητή. Συνίσταται, ακόμη η ανανέωση του φακέλου αξιολόγησης τρεις φορές κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Κατά τη διάρκεια αυτών των ανανεώσεων ο εκπαιδευτικός έχοντας εκ των προτέρων μελετήσει το φάκελο αξιολόγησης καθοδηγεί και υποστηρίζει το παιδί προκειμένου να προσθέσει ή να αφαιρέσει έργα αναστοχάζοντας και κάνοντας ποικίλα σχόλια σχετικά με αυτά (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Oosterhof, 2010).

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι ο φάκελος αξιολόγησης συνιστά μέσο αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας του εκπαιδευτικού με τους γονείς. Ως εκ τούτου, ενθαρρύνεται η ενεργητική συμμετοχή της οικογένειας στην οργάνωση και λειτουργία του φακέλου αξιολόγησης με την παροχή πληροφοριών που συλλέγουν στο σπίτι και γενικότερα σε χώρους εκτός του νηπιαγωγείου. Παράλληλα, κάθε δύο με τρεις μήνες οργανώνονται συναντήσεις με το παιδί και τους γονείς του κατά τις οποίες παρέχεται η ευκαιρία στο παιδί να περιγράψει, να επεξηγήσει και να σχολιάσει τα έργα του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, ο φάκελος επιτευγμάτων να συμπληρώνει και να επιβεβαιώνει την ενημέρωση των γονέων αναφορικά με τη συνολική πρόοδο του παιδιού, δίνοντας μεγάλη βαρύτητα στη σύγκριση των παλιότερων με των νεότερων επιτευγμάτων των παιδιών (Γκατζιούρα κ.ά., 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ζωγράφου κ.ά., 2010· Καρπάτση κ.ά., 2008· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

1.4.3. Η αξιολόγηση των σχεδίων εργασίας

Μία από τις εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης που τονίζεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο είναι η πορεία και τα αποτελέσματα των σχεδίων εργασίας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Σε διεθνές επίπεδο παρατηρείται ότι εφαρμόζεται με αυξημένο ρυθμό αυτή η εναλλακτική μορφή αξιολόγησης στα προσχολικά προγράμματα, προκειμένου να αξιολογηθούν οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι δυνατότητες των μικρών μαθητών (Helm, Beneke & Steinheimer, 1998).

Η υλοποίηση σχεδίων εργασίας αποτελεί ιδανικό πλαίσιο παρατήρησης της αναπτυξιακής και μαθησιακής πορείας των παιδιών όπως της εξέλιξης της κοινωνικοποίησή τους. Παρέχουν την ευκαιρία αφενός στους μικρούς μαθητές να επιλέξουν και να επιλύσουν κάποιο πρόβλημα καθημερινής ζωής και αφετέρου στον εκπαιδευτικό να διερευνήσει την ολική πορεία των μικρών μαθητών προς τη μαθησιακή διαδικασία και να διαπιστώσει τη ζώνη επικείμενης ανάπτυξής τους (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006· Helm et al., 1998· Katz & Chard, 2004· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Αναλυτικότερα, μέσω διαφόρων τεχνικών συλλογής και καταγραφής παρατηρήσεων όπως είναι οι ανεκδοτικές καταγραφές και οι κλίμακες ελέγχου αλλά και τα δείγματα εργασιών των μικρών μαθητών διαφαίνονται οι γνώσεις που οικοδομούν κατά την ενεργητική συμμετοχή τους στα σχέδια εργασίας. Ακόμη, δίνεται η ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να αξιολογήσει την καλλιέργεια στάσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων όπως η παρατήρηση, η διατύπωση ερωτημάτων, η εξαγωγή συμπερασμάτων και άλλων παραγόντων που συντελούν στη σταδιακή ανάπτυξη της αφαιρετικής σκέψης των μικρών μαθητών (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006· Helm, Beneke &

Steinheimer, 1998· Katz & Chard, 2004· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

1.5. Οι βασικές αρχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση

Η αξιολόγηση των μικρών μαθητών ως ένας από τους τομείς της "εκπαιδευτικής αξιολόγησης" συνιστά αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ειδικότερα του διδακτικού ενεργήματος (Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Ράπτη, 2002). Σύμφωνα με τους Καψάλη και Χανιωτάκη (2011), η διδασκαλία σχετίζεται άμεσα με την αξιολόγηση γι' αυτό το λόγο κάθε εκπαιδευτικός παράλληλα με την οργάνωση των διδακτικών δραστηριοτήτων οφείλει να σχεδιάζει και να χρησιμοποιεί σωστά τις διαδικασίες αξιολόγησης. Κατά αυτό τον τρόπο, οι διαδικασίες αξιολόγησης θα συντείνουν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και της μάθησης των παιδιών.

Αρχικά στα αναπτυξιακά κατάλληλα προγράμματα, η αξιολόγηση των μικρών παιδιών αλληλοσυμπληρώνεται με το πρόγραμμα, ενώ για να είναι η αξιολόγηση αναπτυξιακά κατάλληλη και να ωφελήσει τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, χωρίς να τα στιγματίσει και να τα απομονώσει πρέπει να διέπεται από συγκεκριμένες αρχές. Αναλυτικότερα, η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των μικρών μαθητών πρέπει να είναι συνεχής και ενσωματωμένη στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία προκειμένου να συντελέσει στη βελτίωση και αναμόρφωση των διεξαγόμενων προσχολικών πρακτικών, ώστε να ανταποκρίνονται και να καλύπτουν πλήρως τις μαθησιακές και αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών (Breedekamp & Copple, 1998· NEGP, 1998b· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α).

Επιπροσθέτως, η αξιολόγηση των μικρών μαθητών πρέπει να διακρίνεται για τη διαφάνεια, την αξιοπιστία, την αντικειμενικότητα και την εγκυρότητά της. Για να παρέχει ακριβείς και αξιόπιστες πληροφορίες πρέπει να είναι σχεδιασμένη για την εκπλήρωση συγκεκριμένου σκοπού και καθορισμένων στόχων. Επιπλέον, η αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να στηρίζεται στην εκτίμηση της προόδου τους βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων που δεν προκύπτουν από τη σύγκριση με τα άλλα παιδιά, αλλά από τους μαθησιακούς στόχους. Ακόμα, πρέπει να εφαρμόζεται μέσω πολλών και διαφορετικών μεθόδων οι οποίες είναι κατάλληλες για την ηλικία, τις εμπειρίες και τις ανάγκες των μικρών παιδιών, όπως για παράδειγμα την παρατήρηση, το φάκελο αξιολόγησης, τις πληροφορίες από γονείς κ.ά., ενώ η επιλογή τους σχετίζεται άμεσα με τους

στόχους, τη διδακτική προσέγγιση και το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου (Breedekamp & Copple, 1998· Ζωγράφου, Καμπέρη, Μπιρμπίλη, 2010· Maclellan, 2004· NEGP, 1998b· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α).

Βέβαια, θα ήταν καλό, να αξιολογούνται όχι μόνο οι γνώσεις, που έχουν κατακτήσει οι μικροί μαθητές αλλά και η ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων, καθώς και η διαμόρφωση και η υιοθέτηση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών. Πρέπει να αποτιμώνται όχι μόνο όσα καταφέρνουν μόνα τους αλλά και όσα επιτυγχάνουν με τη βοήθεια είτε των συμμαθητών τους είτε των ενηλίκων. Παράλληλα, κατά την αξιολόγηση των μικρών μαθητών πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και να γίνονται σεβαστά τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των παιδιών όπως και ο ατομικός τρόπος και ρυθμός ανάπτυξης και μάθησης, ενώ συγχρόνως πρέπει να λαμβάνονται υπόψη διάφορες συνιστώσες, όπως για παράδειγμα το στάδιο της γλωσσικής ανάπτυξης των μικρών παιδιών, αλλά και οι ευκαιρίες που δίνονται σε κάθε μικρό μαθητή για μάθηση στο κοινωνικό και οικογενειακό του περιβάλλον (Breedekamp & Copple, 1998· Epstein et al. 2004· NEGP, 1998b· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α).

Ολοκληρώνοντας, πρέπει να αναφερθεί ότι σε όλες τις μορφές και τα στάδια της αξιολόγησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας τα ίδια τα παιδιά πρέπει να συμμετέχουν ενεργά και να αυτοαξιολογούνται σύμφωνα πάντα με το ηλικιακό τους επίπεδο, την πνευματική τους ωρίμανση, αλλά και τη γνωστική τους ανάπτυξη και πάντα με την υποβοήθεια του εκπαιδευτικού αναπτύσσοντας κατά αυτό τον τρόπο αποτελεσματικότερες δεξιότητες αυτοαξιολόγησης (NEGP, 1998b· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α).

Κεφάλαιο 2^ο: Αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα

- 2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα"**
- 2.2. Ο σκοπός της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα**
- 2.3. Η διαδικασία εφαρμογής της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα**
- 2.4. Τα μοντέλα της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα**

2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα"

Από τη δεκαετία του '80 η "αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα" (curriculum-based assessment) θεωρείται ως μία μορφή εκπαιδευτικής αξιολόγησης (Sharipo, Angello, Eckert, 2004). Ειδικότερα, συνιστά μία εναλλακτική μορφή αξιολόγησης (Burns, Dean & Klar, 2004· Eckert, Sharipo & Lutz, 1995· Fucks & Fucks, 1999· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Sharipo & Eckert, 1993) με την οποία η διδακτική διαδικασία και η αξιολόγηση εναρμονίζονται και σχετίζονται στενά (Oosterhof 2010· Stefanko, 2011). Επιπλέον, σύμφωνα με τις Ντολιοπούλου και Γουργιώτου (2008) η "αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος" συσχετίζει άμεσα τη διαδικασία της αξιολόγησης με τις διδακτικές διαδικασίες όπως και με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζεται στο σχολείο. Σύμφωνα με τους Jones, Southern και Brigham (1998), ακόμη η συγκεκριμένη μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης συνιστά μία διεργασία αποτίμησης των σχέσεων ανάμεσα στις διδακτικές πρακτικές και την επίδοση των μαθητών.

Σύμφωνα με τους Hosp, Hosp, Howell και Allison (2014) ο όρος "αξιολόγηση βάσει αναλυτικού προγράμματος" χρησιμοποιείται ποικιλοτρόπως και συνιστά μία προσέγγιση αξιολόγησης που χρησιμοποιεί μέσα που αντλούν το περιεχόμενό τους είτε άμεσα είτε έμμεσα από το πρόγραμμα σπουδών, όπως για παράδειγμα περιέχουν στοιχεία συγκεκριμένων δεξιοτήτων τα οποία επιδιώκεται να αποκτηθούν μέσω της εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος.

Παρ' όλα αυτά, κατά την ανασκόπηση της αγγλόφωνης βιβλιογραφίας σχετικά με την "αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα" παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι μελετητές είτε επισημαίνουν τους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί από τον Deno (1987), τους Gickling & Havertape (1981) και τους Gickling και Thompson (1985) είτε διατυπώνουν ορισμούς που συνάδουν με κάποιο από τους συγκεκριμένους ορισμούς. Αναλυτικότερα, ο Deno (1987) ορίζει αυτή την εναλλακτική μορφή αξιολόγησης *«ως το οποιοδήποτε σύνολο διαδικασιών μέτρησης που χρησιμοποιεί την άμεση παρατήρηση και την καταγραφή της επίδοσης των μαθητών στο τοπικό πρόγραμμα σπουδών ως βάση για τη συλλογή πληροφοριών προκειμένου να ληφθούν διδακτικές αποφάσεις»* (Hintze, Christ & Methe, 2006, p. 45· Peverly & Kitzen, 1998, p. 29· Shinn & Rosenfield, 1989, p. 300).

Στον προαναφερόμενο ορισμό στηρίζεται η Stefanko (2011) η οποία ορίζει εννοιολογικά την "αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος" ως μία προσέγγιση που εμπεριέχει συστηματικές στρατηγικές και διαδικασίες μέτρησης μέσω της άμεσης και συνεχούς παρατήρησης και καταγραφής

της διαρκούς επίδοσης των μαθητών σε σχέση με το τοπικό πρόγραμμα σπουδών προκειμένου να συλλεχθούν στοιχεία για τη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων. Παράλληλα, η Jones (2001) αναφέροντας τον ορισμό που διατυπώνει η Mercer (1997) για την "αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα", ο οποίος συνάδει με τον ορισμό του Deno, επισημαίνει ότι δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην παρατήρηση και καταγραφή, διότι έχουν βαρύνουσα σημασία στην αξιολόγηση της προόδου των παιδιών σε σχέση με το σχολικό πρόγραμμα σπουδών (school curriculum).

Εν αντιθέσει, οι Gickling και Havertape (1981) και οι Gickling και Thompson (1985) προσεγγίζουν εννοιολογικά την "αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος" ως μία διαδικασία ή σύστημα που προσδιορίζει τις διδακτικές ανάγκες των μαθητών σύμφωνα με τη διαρκή επίδοσή τους στο διεξαγόμενο περιεχόμενο μαθήματος (content course) και που συντελεί στην παροχή όσο το δυνατόν πιο αποδοτικής διδασκαλίας για την κάλυψη των συγκεκριμένων αναγκών των παιδιών (Burns, 2003, p. 8· Burns, Dean & Klar, 2004, p. 48· Burns, Tucker, Frame, Foley & Hauser, 2000, p. 354· Sharipo & Eckert, 1993, pp. 375-376).

Ο Burns και οι συνεργάτες του (2000) επισημαίνουν ότι μέσα στο συγκεκριμένο ευρύ εννοιολογικό προσδιορισμό της "αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα" περιλαμβάνεται κάθε τεχνική που συγκροτήθηκε υπό το πλαίσιο των χαρακτηριστικών και των παραγόντων του προγράμματος σπουδών, ενώ συγχρόνως συντελεί στην ανάπτυξη διδακτικών παρεμβάσεων μέσω της σύγκρισης του επίπεδου των δεξιοτήτων των μαθητών με το εφαρμοζόμενο πρόγραμμα σπουδών.

Επιπλέον, την ίδια άποψη με τους Gickling & Havertape και τους Gickling και Thompson συμμερίζεται και ο Truesdell (1987), ο οποίος αναφέρει ότι η "αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος" αποτιμά την επίδοση των μαθητών στο περιεχόμενο του μαθήματος συγκεκριμένων τάξεων προκειμένου να διευκρινιστούν οι διδακτικές τους ανάγκες. Οι Payne, Marks και Bogan (2007), ωστόσο επισημαίνουν ότι συνιστά μία προσέγγιση αξιολόγησης μέσω της οποίας αποτιμούνται είτε οι γνωστικές και οι κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών σε άμεση συσχέτιση με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών είτε οι ανάγκες των μαθητών σε κοινωνικό επίπεδο και η επιρροή των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στη μάθηση των παιδιών.

Σε συνάρτηση ακόμη, με τον ορισμό των Gickling & Havertape και των Gickling και Thompson οι VanDerHeyden και Burns (2005), τονίζουν ότι η συγκεκριμένη εναλλακτική μορφή αξιολόγησης συγκροτήθηκε για να προσδιορίσει τις εκπαιδευτικές τροποποιήσεις μέσω της διερεύνησης της αντιστοιχίας μεταξύ του αναλυτικού προγράμματος και των δεξιοτήτων των μαθητών. Ως εκ τούτου, το πρόγραμμα σπουδών αξιοποιείται ως μέτρο προόδου των μαθητών

προκειμένου να αποσαφηνιστούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες τους και κατά αυτό τον τρόπο να καταστεί όσο το δυνατόν πιο κατάλληλη και αποτελεσματική η διδακτική διαδικασία.

2.2. Ο σκοπός της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα

Η αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος αποβλέπει αφενός στον προσδιορισμό των δυνατοτήτων του μαθητή να παρακολουθήσει ένα καθορισμένο πρόγραμμα αλλά συγχρόνως θέτοντας τους κατάλληλους διδακτικούς στόχους, αποσκοπεί να διαμορφώσει ένα εξατομικευμένο πλάνο παρέμβασης για τον συγκεκριμένο μαθητή και αφετέρου να διερευνήσει και να αποτιμήσει την πρόοδό του μέσω αυτού του εξατομικευμένου προγράμματος (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Hall, Culatta & Black, 2007· Truesdell, 1987).

Αναλυτικότερα, κατά την εφαρμογή της "αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα" μελετώνται διεξοδικά όσα γνωρίζει και μπορεί να καταφέρει ο μαθητής, ο τρόπος σκέψης του όπως και ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζει οτιδήποτε για το οποίο δεν είναι σίγουρος (Burns, 2004· Burns et al., 2004).

Επιπλέον, με τη συγκεκριμένη μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης αποτιμάται η εξέλιξη των δεξιοτήτων των παιδιών που σχετίζονται άμεσα με κάθε γνωστική ή αναπτυξιακή περιοχή (μαθηματικά, ανάγνωση κ.ά.) του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζεται στη σχολική τάξη (Burns, 2004· Hinzte et al., 2006).

Η Jones (2001) επισημαίνει, ότι η αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος επιδιώκει όχι μόνο την ανίχνευση των δυνατών στοιχείων και των ελλείψεων των μαθητών αλλά και του προσδιορισμού του πόσο καλά λειτουργούν στο αναλυτικό πρόγραμμα που εφαρμόζεται στη σχολική περιφέρεια. Συγχρόνως, στόχος της είναι να συγκεντρώσει ποικίλα στοιχεία για την αξιολόγηση της προόδου τους προκειμένου ο εκπαιδευτικός να προβεί σε κατάλληλες εκπαιδευτικές αποφάσεις, ώστε να καλυφτούν οι μαθησιακές ανάγκες κάθε παιδιού (Burns, 2004· Burns et al., 2004).

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι η αξιολόγηση βάσει του αναλυτικού προγράμματος έχει ως απώτερο σκοπό να εναρμονίσει αυτά που διδάσκονται με αυτά που επιδιώκονται από το αναλυτικό πρόγραμμα για να υποβοηθηθεί και να ενισχυθεί η ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη κάθε παιδιού (Stefanko, 2011). Αυτό έχει ως συνέπεια, η συγκεκριμένη εναλλακτική μορφή αξιολόγησης παρέχοντας τη δυνατότητα ανίχνευσης των δεξιοτήτων των

παιδιών που είναι απαραίτητο να ενισχυθούν, να συνιστά ένα χρήσιμο και αποτελεσματικό μέσο για τη υλοποίηση αλλαγών, βελτιώσεων και αναθεωρήσεων στα εκπαιδευτικά προγράμματα και στις διδακτικές πρακτικές και παρεμβάσεις, προκειμένου να προσαρμοστεί η διδακτική διαδικασία στο αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο των μαθητών, (Burns, 2004· Sharipo, Angello & Eckert, 2004· VanDerHeyden & Burns, 2005), καθώς τα δεδομένα που συγκεντρώνονται από την εφαρμογή της συντελούν προς αυτή την κατεύθυνση (Burns, 2004).

2.3. Η διαδικασία εφαρμογής της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα

Η αξιολόγηση που στηρίζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα εντάσσεται στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης που εμπλέκουν τη χρήση κάποιας παρέμβασης για την παροχή πληροφοριών αναφορικά με την κατάκτηση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών αλλά και σχετικά με την ανταπόκριση τους στη συγκεκριμένη παρέμβαση. Επιπροσθέτως, παρέχει τη δυνατότητα αποτίμησης των διαστάσεων του "κρυφού" (hidden) προγράμματος³ που είναι θεμελιώδεις για την κατάκτηση των δεξιοτήτων και την οικοδόμηση των γνώσεων, όπως για παράδειγμα οι κανόνες συμπεριφοράς στο σχολείο κ.ά. (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Βασική προϋπόθεση, ωστόσο για τη σωστή υλοποίηση της αξιολόγησης βάσει του αναλυτικού προγράμματος όπως και επίτευξης των σκοπών της, είναι ο εκπαιδευτικός να έχει επαρκείς γνώσεις αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως και για οτιδήποτε (έννοιες, δεξιότητες κ.ά.) έχει προσεγγιστεί στην τάξη (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Παράλληλα, κατά την εφαρμογή της συγκεκριμένης μορφής αξιολόγησης είναι αναγκαίο να ακολουθούνται κάποια ουσιώδη βήματα και διαδικασίες που περιγράφονται λεπτομερώς παρακάτω.

Αναλυτικότερα, σε πρώτη φάση ο εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να μελετήσει διεξοδικά το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα. Κατά την ανάλυση του προγράμματος σπουδών, πρέπει να εντοπίσει και να καταγράψει τους επιδιωκόμενους στόχους και ικανότητες για κάθε μαθησιακή περιοχή συμπεριλαμβάνοντας και καταγράφοντας σε μία λογική και διαδοχική σειρά τις πιο θεμελιώδεις γνώσεις, έννοιες και τις πιο ουσιώδεις δεξιότητες και πρωταρχικές συμπεριφορές που είναι αναγκαίο

³ Το κρυφό πρόγραμμα ή παραπρόγραμμα διαμορφώνεται από τις διαπροσωπικές σχέσεις, το χωροχρονικό πλαίσιο, τις διδακτικές στρατηγικές αλλά και γενικότερα το ρυθμό ζωής στη σχολική τάξη. Με τον συγκεκριμένο όρο προσδιορίζεται το σύνολο των φυσικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών που συμπλέκονται δυναμικά κατά τη διδακτική διαδικασία και γενικότερα κατά τη σχολική ζωή, που διδάσκουν έμμεσα και ασυνείδητα στάσεις, αξίες και είδη συμπεριφοράς (Κιτσαράς, 2004).

να κατακτήσουν οι μαθητές (Jones et al., 1998· Payne et al., 2007· Truesdell, 1987).

Στη συνέχεια, διαμορφώνεται από τον εκπαιδευτικό ένα σύστημα αξιολόγησης το οποίο αφενός στηρίζεται στο περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών και αφετέρου έχει άμεση σχέση με το πρόγραμμα και τις διδακτικές πρακτικές που υλοποιούνται στην τάξη. Με το συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης ανιχνεύεται το μαθησιακό και αναπτυξιακό επίπεδο κάθε παιδιού, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που έχουν κατακτήσει και συγχρόνως επισημαίνονται οι δεξιότητες που είναι απαραίτητο να ενισχυθούν προκειμένου να συντελεστεί η ολόπλευρη ανάπτυξη κάθε μαθητή (Hall et al., 2007· Jones et al., 1998· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Payne et al., 2007· Truesdell, 1987).

Κατά αυτό τον τρόπο, αξιοποιούνται τα στοιχεία και οι πληροφορίες που έχουν συλλεχθεί από την εφαρμογή της “αξιολόγησης βάσει του αναλυτικού προγράμματος” ώστε να ληφθούν κατάλληλες εκπαιδευτικές αποφάσεις. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις αναπτυξιακές και μαθησιακές ανάγκες των παιδιών θα υλοποιηθούν αλλαγές, αναθεωρήσεις και προσαρμογές στα εκπαιδευτικά προγράμματα και στις διδακτικές προσεγγίσεις προκειμένου να σχεδιαστούν και να διεξαχθούν κατάλληλες διδακτικές παρεμβάσεις που θα ανταποκρίνονται πλήρως στις ανάγκες κάθε μαθητή (Hall et al., 2007· Jones et al., 1998· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Payne et al., 2007· Truesdell, 1987).

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι εφόσον υλοποιηθεί το διαφοροποιημένο και αναθεωρημένο πρόγραμμα κάθε παιδί αξιολογείται ξανά σε συνάρτηση με αυτό, προκειμένου να εντοπιστεί αν οι βελτιώσεις και οι προσαρμογές εξυπηρέτησαν τους επιδιωκόμενους εκπαιδευτικούς στόχους και ως εκ τούτου αν η παρεχόμενη διδακτική διαδικασία ήταν αποτελεσματική στην επαρκή υποστήριξη της μάθησης και της ανάπτυξης κάθε παιδιού (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

2.4. Τα μοντέλα της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα

Η αξιολόγηση που βασίζεται στο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει τρία επιμέρους μοντέλα τα οποία αν και παρουσιάζουν πολλές διαφορές μεταξύ τους όλα αξιολογούν την επίδοση των παιδιών με βάση το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών και συγχρόνως συσχετίζουν τα δεδομένα της αξιολόγησης με την εκπαιδευτική παρέμβαση (Burns, 2004b· Burns, Tucker, Hauser, Thelen, Holmes & White, 2002· Sharipo & Eckert, 1994· Stefanko, 2011).

Αναλυτικότερα, αυτά τα μοντέλα είναι: **α)** η αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα με έμφαση στο κριτήριο (criterion-referenced-curriculum-based assessment) **β)** η

μέτρηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum-based measurement) και γ) η αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα για διδακτικές αποφάσεις (curriculum-based assessment for instructional design) (Burns et al., 2002· Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989· Stefanko, 2011).

A) Η αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα με έμφαση στο κριτήριο (criterion-referenced-curriculum-based assessment/CR-CBA): Το συγκεκριμένο μοντέλο εστιάζει στην άμεση και βραχυπρόθεσμη μέτρηση των μεμονωμένων δεξιοτήτων των μαθητών σε συνάρτηση με τους επιδιωκόμενους στόχους του προγράμματος σπουδών αποβλέποντας στην ανίχνευση κατάλληλων εκπαιδευτικών στρατηγικών, εκπαιδευτικών μέσων και εκπαιδευτικών σχεδιασμών. Υπό το πλαίσιο του συγκεκριμένου μοντέλου, σχεδιάζονται τεστ που αρμόζουν με τις αξιολογήσεις που διεξάγει ο εκπαιδευτικός στην τάξη και περιλαμβάνουν στοιχεία αναφερόμενα σε κριτήρια που αντλούνται από τη διδακτική διαδικασία και το πρόγραμμα σπουδών, ενώ είναι οργανωμένα με βάση τον αυξανόμενο βαθμό δυσκολίας. Το περιεχόμενο και το μέγεθος του τεστ διαφέρει και είναι σε άμεση συσχέτιση με τη γνωστική περιοχή που αξιολογείται (Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989· Stefanko, 2011).

Κάθε τεστ που εφαρμόζεται υπό το πλαίσιο αυτού το μοντέλου είναι δυνατόν είτε να αποτιμήσει την ολική επίδοση σε όλο το πρόγραμμα σπουδών είτε καθορισμένες επιμέρους δεξιότητες μία γνωστικής ή αναπτυξιακής περιοχής. Για να είναι ακριβής η μέτρηση της επίδοσης των μαθητών επιβάλλεται να χορηγηθούν διάφοροι τύποι του συγκεκριμένου τεστ για το χρονικό διάστημα τουλάχιστον τριών συνεχόμενων ημερών. Επιπλέον, είναι δυνατόν να χορηγούνται σε μεγαλύτερη συχνότητα μικρότερα τεστ της **αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα με έμφαση στο κριτήριο** κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας για να αποτιμηθεί η πρόοδος των μαθητών κατά την κατάκτηση των διαφόρων δεξιοτήτων (Hintze et al., 2006· Stefanko, 2011).

Κατά αυτό τον τρόπο, το συγκεκριμένο μοντέλο της αξιολόγησης βάσει του αναλυτικού προγράμματος ανιχνεύει του ποικίλους παράγοντες που επιδρούν στη μαθητική επίδοση σε οποιαδήποτε χρονική στιγμή. Η επίδοση των μαθητών συγκρίνεται σύμφωνα με κάποιο πρότυπο (standard) ή κριτήριο (criterion) επιδιωκόμενης επίδοσης και οι εκπαιδευτικές αποφάσεις λαμβάνοντας σε συνάρτηση με το επίπεδο του παιδιού υπό το πλαίσιο του συγκεκριμένου κριτηρίου (Hintze et al., 2006· Stefanko, 2011).

B) Η μέτρηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum-based measurement/CBM) είναι ένα μοντέλο που απαρτίζεται από καθορισμένες επαναλαμβανόμενες και σταθμισμένες διαδικασίες μέτρησης οι οποίες διακρίνονται για την εγκυρότητά τους, σχεδιάζονται

με βάση το πρόγραμμα σπουδών και χρησιμοποιούνται για την αποτίμηση της μαθητικής επίδοσης σε θεμελιώδεις δεξιότητες από τη γνωστική περιοχή των μαθηματικών, της ανάγνωσης, του συλλαβισμού και της γραπτής έκφρασης (Eckert, Sharipo & Lutz, 1995· Harlacher, Sakelaris & Kattelman, 2014· Hintze et al., 2006· Hosp, et al., 2014· Shinn & Rosenfield, 1989· Stefanko, 2011).

Σύμφωνα με τον Hosp και τους συνεργάτες του (2014) το συγκεκριμένο μοντέλο της αξιολόγησης βάσει του αναλυτικού προγράμματος συγκροτείται από σταθμισμένες διαδικασίες μέτρησης, που καταλαμβάνουν συγκεκριμένο μικρό χρονικό διάστημα και περιλαμβάνονται καθορισμένοι κανόνες βαθμολόγησης, ενώ τα στοιχεία των τεστ αντλούνται από το πρόγραμμα σπουδών (π.χ. αποσπάσματα ανάγνωσης κ.ά.). Αυτό το μοντέλο ακόμη, απαρτίζεται από ρητά κριτήρια για την αποτίμηση της επίδοσης, καθώς και συγκεκριμένους τρόπους καταγραφής και παρουσίασης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι το συγκεκριμένο μοντέλο της αξιολόγησης με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα παρουσιάζει τρεις σημαντικές διαφορές από τα άλλα δύο μοντέλα. Ειδικότερα, με αυτό το μοντέλο διερευνάται η επίδραση των διδακτικών αποφάσεων που λαμβάνονται κατά το σχεδιασμό της διδακτικής διαδικασίας στην μαθητική επίδοση. Επικεντρώνεται στην αξιολόγηση μακροπρόθεσμων στόχων του προγράμματος σπουδών και κατά συνέπεια αξιολογείται διαρκώς η μαθητική επίδοση καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (Eckert et al., 1995· Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989· Stefanko, 2011). Επιπροσθέτως, με τη μέτρηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε ευρείς πτυχές του αναλυτικού προγράμματος με αποτέλεσμα τα δεδομένα που προκύπτουν από αυτό το μοντέλο να προσδιορίζουν την επίδοση των παιδιών σε συνάρτηση όχι μόνο με τους τρέχοντες εκπαιδευτικούς στόχους, αλλά και με εκείνους που είχαν τεθεί στο παρελθόν και με αυτούς που θα τεθούν μελλοντικά (Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989).

Είναι απαραίτητο να επισημανθεί, ακόμη ότι κατά την εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα έχουν καθοριστεί εκ των προτέρων οι διαδικασίες μέτρησης και αποτίμησης που θα διεξαχθούν, ενώ με τη χορήγηση διάφορων τεστ είναι δυνατή η διεξαγωγή συγκρίσεων και συμπερασμάτων αναφορικά με την επίδοση του ίδιου μαθητή κατά το πέρασ του χρόνου (Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989).

Γ) Η αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα για διδακτικές αποφάσεις (curriculum-based assessment for instructional design/CBA-ID) συνιστά ένα μοντέλο το οποίο αποσκοπεί κυρίως στο σχεδιασμό και την οργάνωση της διδακτικής διαδικασίας όπως και στην αποτίμηση της προόδου των μαθητών σε βραχυπρόθεσμο επίπεδο (Shinn & Rosenfield, 1989).

Επιπλέον, σύμφωνα με τη Stefanko (2011) το συγκεκριμένο μοντέλο της αξιολόγησης βάσει του αναλυτικού προγράμματος αποβλέπει αφενός στον προσδιορισμό των "δυνατών" πτυχών των παιδιών σε άμεση συσχέτιση με το πρόγραμμα σπουδών και αφετέρου στην υποστήριξη της διδακτικής διαδικασίας μέσω της υλοποίησης τροποποιήσεων προκειμένου να υποστηριχθούν οι μαθητές στην καλλιέργεια ικανοτήτων που συνιστούν επιδιωκόμενους εκπαιδευτικούς στόχους του προγράμματος σπουδών.

Η αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα για το σχεδιασμό τη διδασκαλίας διέπεται από μερικές θεμελιώδεις αρχές. Ειδικότερα, αξιολογείται μόνο ότι διδάσκεται από το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών εντός της τάξης (Hintze et al., 2006). Επιπλέον, το συγκεκριμένο μοντέλο έχει ως αφετηρία το αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο των παιδιών, στηρίζεται στις προϋπάρχουσες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες κάθε μαθητή προκειμένου να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες που θα συντελέσουν ώστε να διεξαχθεί αποδοτική διδακτική διαδικασία στην οποία οι μαθητές θα έχουν ενεργό ρόλο (Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989· Stefanko, 2011).

Κατά την εφαρμογή αυτού το μοντέλου ακολουθούνται τέσσερα βασικά στάδια τα οποία αναλύονται ακολούθως. Αρχικά, συγκεντρώνονται τα κατάλληλα στοιχεία από το πρόγραμμα σπουδών για να ανιχνευτεί το αρχικό επίπεδο ανάπτυξης των δεξιοτήτων των μαθητών. Στη συνέχεια, αξιολογείται μέσω άτυπων μέσων ο τρόπος αλληλεπίδρασης του μαθητή κατά τη διδακτική διαδικασία και προσδιορίζονται οι πρακτικές και οι στρατηγικές που προκαλούν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Ακολούθως, αξιοποιούνται τα στοιχεία που έχουν συλλεχθεί σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των παιδιών. Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο, τα διδακτικά μέσα και οι διδακτικοί στόχοι προσαρμόζονται στο μαθησιακό επίπεδο των παιδιών και επιδιώκεται να ενισχυθούν οι ικανότητες και δεξιότητες αναπτυξιακών και μαθησιακών περιοχών οι οποίες δεν έχουν καλλιεργηθεί πλήρως (Stefanko, 2011).

Αυτό το τελευταίο στάδιο της αξιολόγησης βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα για το σχεδιασμό της διδασκαλίας συνιστά βασικό μέλημά της, διότι όταν η διδακτική διαδικασία είναι κατάλληλη για το μαθησιακό επίπεδο των παιδιών και πιο συγκεκριμένα όταν υπάρχει σωστή αναλογία μεταξύ των προϋπάρχουσων γνώσεων, δεξιοτήτων και των νέων επιδιωκόμενων γνώσεων και δεξιοτήτων δημιουργούνται και ενισχύονται τα κίνητρα μάθησης. Κατά αυτό τον τρόπο οι μαθητές συμμετέχουν ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης και αποκομίζουν πολλά γνωστικά οφέλη, αλλά και οφέλη που σχετίζονται άμεσα με τη συμπεριφορά (Burns, 2004b· Hintze et al., 2006· Shinn & Rosenfield, 1989· Stefanko, 2011).

Κεφάλαιο 3^ο: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο

3.1. Παρουσίαση Αναλυτικού Προγράμματος για το νηπιαγωγείο

3.1.1. Σκοπός

3.1.2. Βασικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο

3.1.3. Μεθοδολογία

3.1.3.1. Χαρακτηριστικά στοιχεία μεθοδολογίας

3.1.3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

3.1.3.3. Διαθεματική προσέγγιση- θεμελιώδεις έννοιες- σχέδια εργασίας

3.1.3.4. Ελεύθερο παιχνίδι

3.1.4. Αξιολόγηση

3.1.5. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων

3.1.5.1. Παιδί και Γλώσσα: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Γλώσσας

3.1.5.2. Παιδί και Μαθηματικά: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μαθηματικών

3.1.5.3. Παιδί και Περιβάλλον: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μελέτης Περιβάλλοντος

3.1.5.4. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Εικαστικών

3.1.5.5. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Δραματικής Τέχνης

3.1.5.6. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Φυσικής Αγωγής

3.1.5.7. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μουσικής

3.1.5.8. Παιδί και Πληροφορική: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Πληροφορικής

3.2. Παρουσίαση Προγράμματος Σπουδών Νηπιαγωγείου

3.2.1. Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη

3.1. Παρουσίαση Αναλυτικού Προγράμματος για το νηπιαγωγείο

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) συνιστούν συγκροτημένες προτάσεις που αφορούν στο περιεχόμενο και τη μορφή της σχολικής γνώσης και συγχρόνως στον τρόπο οργάνωσής της όπως και τις διαδικασίες μέσω των οποίων οικοδομείται και αξιοποιείται η σχολική γνώση από τα παιδιά. Επιπλέον, το Πρόγραμμα Σπουδών προσπαθεί να προσδιορίσει το σκοπό και τους επιμέρους στόχους κάθε γνωστικού αντικειμένου. Συνιστά πολύτιμο "εργαλείο" στην εκπαιδευτική διαδικασία, διότι αφενός χρησιμοποιείται καθημερινώς από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική πράξη και αφετέρου καθοδηγεί την εκπαίδευση στην καλλιέργεια εκείνου του τύπου ανθρώπου που η εκάστοτε κοινωνία επιθυμεί (Γκλιάου, 2005· Γκλιάου- Χριστοδούλου, 2005· Κιτσαράς, 2004· Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2011).

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για το Νηπιαγωγείο αποτελεί «ένα οργανωμένο σύστημα εργασίας το οποίο σκιαγραφεί το τι θα πρέπει να μάθουν τα παιδιά, τις διαδικασίες με τις οποίες εκπληρώνονται οι γενικές επιδιώξεις που καθορίζονται, τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός όπως και το πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η μάθηση και η διδασκαλία» (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β, σ. 586). Αντικαθιστώντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.) του 1989 (Π.Δ. 486/1989-ΦΕΚ.208 Α') θεσμοθετήθηκε νομοθετικά το 2003 (ΦΕΚ 303 & 304/13-3-2003), ενώ μέσω αυτού αναγνωρίζεται για πρώτη φορά η Προσχολική Εκπαίδευση ως αναπόσπαστο στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος και ενσωματώνεται ισότιμα στον ενιαίο σχεδιασμό της ελληνικής εκπαίδευσης (Ντολιοπούλου, 2003).

Επίσης, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. χαρακτηρίζεται ως ανοιχτό, ευέλικτο και βιωματικό πρόγραμμα το οποίο βασίζεται στις θεωρίες μάθησης του Piaget, του Vygotsky, του Bruner όπως και στη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner. Δεν περιλαμβάνει τομείς, αλλά γνωστικά αντικείμενα στα οποία παρουσιάζονται οι στόχοι και πιο συγκεκριμένα οι επιδιωκόμενες ικανότητες όπως και μερικές ενδεικτικές δραστηριότητες που υλοποιούν το περιεχόμενο των Προγραμμάτων Σχεδιασμού και Ανάπτυξης δραστηριοτήτων (Γλώσσας, Δημιουργίας-Έκφρασης κ.ά.). Το ισχύον Α.Π. συνιστά ένα πλαίσιο από το οποίο ο εκπαιδευτικός επιλέγει στόχους και έννοιες κάθε γνωστικού αντικειμένου χωρίς να είναι αναγκαίο να εξαντλήσει όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες και χωρίς να δεσμεύεται από τις δραστηριότητες που περιγράφονται σε κάθε πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων, καθώς οι διεξαγόμενες δραστηριότητες στηρίζονται και επηρεάζονται άμεσα από τα βιώματα, τις εμπειρίες και τις ανάγκες των μικρών μαθητών (Γκλιάου, 2005· Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Ντολιοπούλου, 2003· Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2011).

3.1.1. Σκοπός

Στις πρώτες γραμμές του Δ.Ε.Π.Π.Σ διατυπώνεται ο σκοπός του ελληνικού νηπιαγωγείου. Αναλυτικότερα, τα ελληνικά νηπιαγωγεία εξασφαλίζουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις αποσκοπούν στην ομαλή κοινωνικοποίηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας όπως και στην ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και πιο συγκεκριμένα συντελούν στη νοητική, σωματική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μικρών παιδιών μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο των στόχων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Σύμφωνα με τη Χριστοδούλου-Γκλιάου (2011) σκοπός του νηπιαγωγείου είναι και η προετοιμασία των μικρών παιδιών για το σχολικό περιβάλλον όπως και η πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της συνακόλουθης διαρροής. Πρέπει, να σημειωθεί, ακόμη ότι στα Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης δραστηριοτήτων (Γλώσσας, Μαθηματικών, Πληροφορικής κ.ά.) επισημαίνονται γενικοί επιδιωκόμενοι σκοποί και επιμέρους διδακτικοί στόχοι, οι οποίοι εναρμονίζονται απόλυτα με το γενικό σκοπό του νηπιαγωγείου που διατυπώθηκε παραπάνω (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Παρ' όλα αυτά, ο σκοπός του νηπιαγωγείου όπως αυτός περιγράφεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. είναι δυνατό να εκπληρωθεί μόνο αν η μαθησιακή διαδικασία επικεντρωθεί όχι μόνο στην απόκτηση γνώσεων αλλά και στην καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών, στην απόκτηση και καλλιέργεια διαφόρων δεξιοτήτων (κινητικών, γνωστικών κ.ά.) και στην ανάπτυξη συναισθημάτων μέσω εκπαιδευτικών πρακτικών που προωθούν την ενεργητική, βιωματική και συνεργατική μάθηση των παιδιών (Γκλιάου, 2005· Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Ντολιοπούλου, 2003).

3.1.2. Βασικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο για κάθε παιδί προσχολικής ηλικίας ανεξαρτήτου των πολιτισμικών και γλωσσικών του καταβολών, πρέπει να διέπεται από δεκαεπτά θεμελιώδεις αρχές. Αναλυτικότερα, είναι απαραίτητο να λαμβάνει υπόψη, αλλά και να προσαρμόζεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα, στις ικανότητες και στις κλίσεις κάθε παιδιού. Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. πρέπει να στηρίζεται στις προϋπάρχουσες γνώσεις, βιώματα και εμπειρίες των μικρών μαθητών, να συσχετίζει τη γνώση με την καθημερινή πρακτική στο νηπιαγωγείο αλλά και να διεγείρει το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση. Ακόμη πρέπει να προωθεί τη γνώση, την κατανόηση, την καλλιέργεια στάσεων, αξιών και δεξιοτήτων, αλλά και να υποστηρίξει τη θετική αυτοαντίληψη και την αυτονομία κάθε παιδιού. Το ισχύον Α.Π. για το νηπιαγωγείο πρέπει να

παρέχει ευκαιρίες που θα συντελούν στην αναγνώριση και στήριξη του πολιτισμικού και γλωσσικού υπόβαθρου κάθε μικρού μαθητή και να εξασφαλίζει την ενεργητική συμμετοχή σε όλες τις μαθησιακές διαδικασίες (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Επιπλέον, οφείλει να δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να χρησιμοποιούν ποικίλες πηγές γνώσης κατά την αναζήτηση πληροφοριών ώστε να μελετηθούν και να παρουσιαστούν ποικιλοτρόπως τα εξεταζόμενα θέματα χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά. Παράλληλα, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. είναι απαραίτητο να προωθεί τη διαθεματικότητα και να παρέχει ευκαιρίες στους μικρούς μαθητές να εφαρμόζουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους και να μαθαίνουν συνεχώς ενθαρρύνοντας την αναζήτηση, την αιτιολόγηση, την κριτική σκέψη, τη επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων. Πρέπει να αφήνει περιθώρια για τα λάθη των παιδιών τα οποία και τα χρησιμοποιεί κατάλληλα κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου. Είναι αναγκαίο να προάγει την ελεύθερη έκφραση των ιδεών, των συναισθημάτων των παιδιών μέσω του γραπτού λόγου μέσω του παιχνιδιού, ή και μέσω των τεχνών (όπως τα εικαστικά, το θέατρο, η μουσική) (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα για την προσχολική εκπαίδευση είναι καλό να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση όλων των παιδιών μεταξύ τους και συγχρόνως να προωθεί και να ενισχύει τη συνεργασία με την οικογένεια του παιδιού όπως και με τους εκπαιδευτικούς άλλων βαθμίδων αλλά και το άνοιγμα της προσχολικής μονάδας προς την ευρύτερη κοινωνία. Οφείλει, ακόμη να έχει ως πυρήνα του το παιχνίδι, να ενισχύει το ρόλο της γλώσσας σε όλα τα Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων, αλλά και να προωθεί την ενσωμάτωση της τεχνολογίας όπως και την αξιοποίηση των διαφόρων πηγών πληροφόρησης (π.χ. το διαδίκτυο) κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων. Ολοκληρώνοντας, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. είναι απαραίτητο να ενσωματώνει την αξιολόγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία, να υπόκειται διαρκώς σε ανανεώσεις και να ανταποκρίνεται στις συνθήκες της εποχής που συνεχώς μεταβάλλονται (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.3. Μεθοδολογία

3.1.3.1. Χαρακτηριστικά στοιχεία μεθοδολογίας

Αρχικά, στη συγκεκριμένη υποενότητα που αφορά στη μεθοδολογία που προτάσσει το Δ.Ε.Π.Π.Σ. επισημαίνεται ότι το συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα όχι μόνο στο περιεχόμενο, αλλά και στη διαδικασία κατάκτησης της γνώσης. Γι' αυτό το λόγο στα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον τρόπο προσέγγισης των επιδιωκόμενων ικανοτήτων όπως και στον υποστηρικτικό ρόλο του νηπιαγωγού.

Παράλληλα, περιγράφονται κάποιες ενδεικτικές δραστηριότητες οι οποίες προσδιορίζουν τους στόχους και το περιεχόμενο των προγραμμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Παρ' όλα αυτά, οι προτεινόμενες δραστηριότητες που περιγράφονται δεν είναι δεσμευτικές καθώς ο εκπαιδευτικός έχει την ευκαιρία είτε να υλοποιήσει τις προτεινόμενες δραστηριότητες είτε να σχεδιάσει και να διεξάγει άλλες με βάση τους στόχους του προγράμματος, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα των μικρών μαθητών όπως και τις ευκαιρίες που παρέχει το ευρύτερο μαθησιακό περιβάλλον. Δραστηριότητες στις οποίες δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην ομαδοσυνεργατικότητα, στην αξιοποίηση διαφόρων πηγών πληροφόρησης, ενθαρρύνεται η ενεργητική συμμετοχή των μικρών παιδιών, προωθείται ο διάλογος, η ανάληψη πρωτοβουλιών, αναπτύσσεται η δημιουργικότητά τους, ενώ συγχρόνως ενθαρρύνονται και επιδιώκονται ποικιλοτρόπως η συνεργασία με την οικογένεια, αλλά και οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές με την ευρύτερη κοινότητα (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. τονίζεται ότι η Γλώσσα, η Επικοινωνία και η Τεχνολογία έχουν διαθεματικό χαρακτήρα και επισημαίνονται σε όλα τα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων και υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία καθώς συντελείται με πολυαισθητηριακό και διαδραστικό τρόπο (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Πρέπει να επισημανθεί, ακόμη ότι τόσο το αναλυτικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο όσο και ο οδηγός νηπιαγωγού επικεντρώνονται σε πρακτικές που συμβάλλουν στην αποτελεσματική υλοποίηση των μεθοδολογικών προσεγγίσεων που προτείνονται από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. όπως και των βασικών αρχών του. Αυτές οι πρακτικές είναι ο σχεδιασμός και η οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, η μάθηση μέσα από το παιχνίδι, η εργασία κατά ομάδες, ο ρόλος του εκπαιδευτικού, η συνεργασία με την οικογένεια, η καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών και η αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας (Γκλιού, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Χριστοδούλου-Γκλιού, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Σε αυτό το σημείο θα αναφερθούμε στην εργασία κατά ομάδες και στη συνεργασία με την οικογένεια, διότι οι άλλες πρακτικές περιγράφονται σε άλλα υποκεφάλαια του συγκεκριμένου κεφαλαίου. Ειδικότερα, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. προτείνεται η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και μάθησης. Για να πραγματοποιηθεί, ωστόσο σωστά η **ομαδοσυνεργατική μάθηση** απαιτούνται επτά προϋποθέσεις οι οποίες είναι οι ακόλουθες.

■ Θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της ομάδας καθώς η ατομική επιτυχία των παιδιών εξαρτάται από τη συμβολή των υπόλοιπων μελών. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω του επιμερισμού του έργου σε αλληλοσυνδεόμενες επιμέρους δραστηριότητες, μέσω του επιμερισμού

του υλικού, των πηγών, των πληροφοριών, ρόλων κ.ά., τον συνυπολογισμό της ατομικής με την ομαδική εργασία για την αξιολόγηση του ατομικού έργου κάθε παιδιού και την απονομή κοινών αμοιβών (Johnson & Johnson, 1994/2009· Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

■ Άμεση προσωπική επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας που μεγιστοποιείται από τη θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών, ενώ εξασφαλίζεται και από τη διαμόρφωση του χώρου (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Johnson & Johnson, 1994/2009· Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

■ Ατομική και συλλογική ευθύνη καθώς η ομάδα δεν είναι υπεύθυνη μόνο για την ομαδική απόδοση, αλλά και για την ατομική επίδοση κάθε μέλους, επειδή βασικός σκοπός της ομαδοσυνεργατικής μάθησης είναι κάθε μέλος κάθε ομάδας να πετύχει το υψηλότερο επίπεδο ακαδημαϊκής γνώσης, που είναι ικανό να κατορθώσει και να μεγιστοποιήσει την ποιότητα των γνώσεών του. (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Johnson & Johnson, 1994/2009· Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

■ Συνεχής εξάσκηση σε δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας και συλλογικής εργασίας όπως για παράδειγμα της προσεκτικής ενεργητικής ακρόασης, της εκ περιτροπής συμμετοχής στη συζήτηση, της ανάληψης ευθύνης, της διαπραγμάτευσης, της σύνθεσης απόψεων, της λήψης αποφάσεων και της εποικοδομητικής επίλυσης αναδυόμενων συγκρούσεων. Οι συγκεκριμένες δεξιότητες αποκτούνται σταδιακά μέσω της προσωπικής εμπλοκής και εμπειρίας και μέσα από κατάλληλες πρακτικές. Γι' αυτό πρέπει να παρέχονται κατάλληλες ευκαιρίες στα παιδιά και ιδιαίτερος στους μικρούς μαθητές που θα συμβάλλουν στην καλλιέργειά τους (Βιολάρη, 2005· Johnson & Johnson, 1994/2009· Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

■ Ανομοιογένεια στη σύνθεση της ομάδας, δηλαδή, τα μέλη κάθε ομάδας πρέπει να διαφοροποιούνται ως προς τις μαθησιακές ικανότητες, το φύλο, την ηλικία, την εθνικότητα, τα ενδιαφέροντα και τις γνώσεις. Με την ανομοιογένεια των ομάδων παρέχονται περισσότερες ευκαιρίες διαλεκτικής αντιπαράθεσης οι οποίες προωθούν τη μάθηση. Η ανομοιογενής σύνθεση των ομάδων ασκεί ευεργετική επίδραση τόσο στα ικανότερα όσο και στα λιγότερο ικανά παιδιά. Στους ικανότερους μικρούς μαθητές ενδυναμώνεται η υπευθυνότητα, η αυτοπεποίθησή και η αυτοπειθαρχία τους, εμποδώνονται οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους και καλλιεργούνται οι κοινωνικές τους δεξιότητες. Ακόμη, οι λιγότερο ικανοί μικροί μαθητές κατά τη συνεργασία τους με τα περισσότερο ικανά παιδιά αποκτούν νέες κοινωνικές δεξιότητες και παράλληλα οικοδομούν νέες γνώσεις (Βιολάρη, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

■ Περιορισμένος αριθμός μελών που συνήθως θεωρείται ως ιδανικό το μέγεθος των

τεσσάρων ατόμων, αν και πάντα καθορίζεται από το επίπεδο των ικανοτήτων διαλόγου και διαπραγματεύσεως που έχουν αναπτύξει τα παιδιά. Αναλυτικότερα, όταν οι μικροί μαθητές έχουν εξοικειωθεί με τη λειτουργία των ομάδων, προτιμούνται οι τετραμελείς ομάδες, διότι διαμορφώνεται απλούστερο πλέγμα επικοινωνίας. Αυτό συμβαίνει γιατί, όταν αυξάνεται ο αριθμός των μελών της ομάδας, αυξάνεται γεωμετρικά το πλέγμα των διαπροσωπικών επικοινωνιών και κατά συνέπεια γίνεται πιο πολύπλοκη η επικοινωνία μεταξύ των μελών. Επιπλέον, οι τετραμελείς ομάδες παρέχουν τη δυνατότητα δημιουργίας δύο υποομάδων και ως εκ τούτου είναι εφικτό να απλοποιηθεί και να επιταχυνθεί η διαδικασία. Ακόμη, οι ομάδες αυτού του μεγέθους δεν προαπαιτούν ειδικό εξοπλισμό και ως εκ τούτου με την κατάλληλη διαμόρφωση των θρανίων και γενικότερα του χώρου της τάξης του νηπιαγωγείου είναι δυνατόν οι τετραμελείς ομάδες των μικρών μαθητών να λειτουργήσουν με ευχέρεια. (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Johnson & Johnson, 1994/2009· Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

■ Αποκέντρωση εξουσίας κατά την οποία μεταβιβάζονται οι αρμοδιότητες και η εξουσία του εκπαιδευτικού στις ομάδες, κάτι το οποίο γίνεται σταδιακά και παράλληλα με την εξάσκηση των μαθητών (Ματσαγγούρας, 2000· Ματσαγγούρας, 2007).

Μία πρακτική που προάγεται από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. είναι η ανάπτυξη συνεργασίας με την οικογένεια κάθε παιδιού που επισημαίνεται σε αρκετά σημεία του. Για να αναπτυχθεί συνεχής, ανοιχτή, ειλικρινής και αποδοτική συνεργασία του εκπαιδευτικού με την οικογένεια του παιδιού η οποία να βασίζεται στην ενιαία αντιμετώπιση του παιδιού, θα πρέπει να δημιουργηθεί κατάλληλο κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης κάτι το οποίο επιτυγχάνεται με συστηματική επικοινωνία και ενημέρωση των γονέων ποικιλοτρόπως για το πρόγραμμα, τους τιθέμενους στόχους, τις διεξαγόμενες δραστηριότητες, τη βοήθεια που θα ήθελαν από εκείνους κ.ά. (Αλευριάδου, Βруниώτη, Κυρίδης, Σιβροπούλου-Θεοδοσοπούλου & Χρυσάφιδης, 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Αναλυτικότερα, η συστηματική επικοινωνία μπορεί να εφαρμοστεί μέσω ολιγόλεπτων απρογραμματίστων συναντήσεων κατά την άφιξη ή αποχώρηση των παιδιών που συντελούν στην καλλιέργεια θετικού κλίματος και στην εξοικείωση με τους γονείς. Στη συστηματική επικοινωνία συντελεί η ενημέρωση των γονέων μέσω του πίνακα ανακοινώσεων που είναι αναρτημένος στην είσοδο του νηπιαγωγείου αλλά και μέσω τηλεφωνικών επικοινωνιών για άμεση ενημέρωση, για διευκρινίσεις ή για λόγους έκτακτης ανάγκης. Τα επιμορφωτικά σεμινάρια με ειδικούς επιστήμονες για θέματα συμπεριφορών, υγιεινής κ.ά. προωθούν τη συστηματική επικοινωνία (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Επιπλέον, είναι δυνατόν να οργανωθούν συναντήσεις,- κατόπιν συνεννόησης- ατομικές ή

ομαδικές για εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς λόγους, για την επίλυση προβλημάτων ή για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με συγκεκριμένα θέματα που αφορούν τα παιδιά. Προγραμματισμένες συναντήσεις οργανώνονται προκειμένου οι γονείς να ενημερωθούν αναφορικά με την πρόοδο του παιδιού τους. Σε αυτές τις συναντήσεις οι γονείς έχουν τη δυνατότητα να συζητήσουν και να μοιραστούν με τον εκπαιδευτικό τις σκέψεις, τις προσδοκίες και τις ανησυχίες τους αλλά και τις γνώσεις τους αναφορικά με το παιδί τους (ικανότητες, ενδιαφέροντα κ.ά.) (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Παράλληλα, η νηπιαγωγός μπορεί σε κάποιες οργανωμένες συναντήσεις να προτείνει διάφορους τρόπους, ιδέες και οδηγίες με τους οποίους οι γονείς θα μπορούσαν αφενός να εμπλουτίσουν τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών στο σπίτι και αφετέρου να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους στο σπίτι ως συνέχεια των προσεγγίσεων που ακολουθούνται στην προσχολική τάξη. Συναντήσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν, ώστε οι γονείς να πληροφορηθούν για το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου ή ακόμη και τις δραστηριότητες που υλοποιούνται (ανάπτυξη κάποιου σχεδίου εργασίας) και στις οποίες θα μπορούσαν και οι ίδιοι να συμμετέχουν και να βοηθήσουν (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Για τη συμμετοχή των γονέων στις δράσεις του νηπιαγωγείου θα μπορούσε να δημιουργηθεί ένα πρόγραμμα βαθμιαίας συμμετοχής των γονέων. Πιο συγκεκριμένα, θα ήταν καλό η δημιουργία εργαστηρίων κατά τα οποία οι γονείς μοιράζονται τις εμπειρίες από το χώρο της δουλειάς τους ή ακόμη από τις ασχολίες τους κατά τον ελεύθερό τους χρόνο με τους μικρούς μαθητές. Λαμβάνοντας συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς που διοργανώνει το σχολείο. Προσφέροντας εθελοντική βοήθεια ευκαιριακά ή μόνιμα ανάλογα με τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντά, το διαθέσιμο χρόνο και τις δυνατότητές τους όπως για παράδειγμα σε δραστηριότητες όπως ανάγνωση βιβλίου κ.ά. (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Γκλιάου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2011).

Επιπλέον, υπό το πλαίσιο της εθελοντικής προσφοράς οι γονείς μπορούν να συνοδεύουν τα παιδιά σε διάφορες εξορμήσεις εκτός νηπιαγωγείου που πραγματοποιούνται κατά την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή σχεδίων εργασίας όπως για παράδειγμα σε βιβλιοθήκες, σε επαγγελματίες κ.ά.. Είναι δυνατόν να συμμετέχουν ενεργά στην οργάνωση διαφόρων εκδηλώσεων αλλά και στην προετοιμασία και διεξαγωγή δημιουργικών δραστηριοτήτων όπως η εκτέλεση συνταγών ζαχαροπλαστικής, η δημιουργία χριστουγεννιάτικων στολιδιών κ.ά.. Θα μπορούσαν ακόμη να φέρνουν στο νηπιαγωγείο παλιά παιχνίδια, επιτραπέζια που δε χρειάζονται όπως και άχρηστο υλικό, παλιά υφάσματα και άλλα υλικά πολύτιμα όχι μόνο για τον εξοπλισμό των γωνιών αλλά και την υλοποίηση δραστηριοτήτων (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Με την καλλιέργεια ενός κλίματος εμπιστοσύνης και αλληλοεκτίμησης η πραγματοποίηση των προαναφερόμενων όπως και άλλων πρακτικών συντελούν στη ανάπτυξη συνεργασίας μέσω τακτικής επικοινωνίας των γονέων με τον εκπαιδευτικό και στη γονεϊκή συμμετοχή, ενώ συγχρόνως συμβάλλουν προς μία κοινή προσπάθεια επίτευξης των στόχων της προσχολικής εκπαίδευσης μέσω της ανταλλαγής γνώσεων και πληροφοριών και του σχεδιασμού εκπαιδευτικών παρεμβάσεων με απώτερο σκοπό την ολόπλευρη ανάπτυξη των μικρών μαθητών όπως και το σεβασμό των δυνατοτήτων της οικογένειας (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

3.1.3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο ρόλος του νηπιαγωγού είναι πολυδιάστατος και καθοριστικός για όλη την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του διαμεσολαβητή, του βοηθού, του συνεργάτη, του διευκολυντή και του υποστηρικτή καθ' όλη τη μαθησιακή διαδικασία. Αναλυτικότερα, ο νηπιαγωγός είναι απαραίτητο να υλοποιεί κατάλληλες δράσεις ώστε να ευνοηθεί και να δημιουργηθεί κλίμα αποδοχής, αναγνώρισης, και αμοιβαίου σεβασμού ανάμεσα σε όλα τα παιδιά. Διαμορφώνει κατάλληλες συνθήκες προκειμένου μέσα σε ένα ασφαλές και πλούσιο σε μαθησιακά ερεθίσματα περιβάλλον να διασφαλίζονται κίνητρα και προϋποθέσεις μάθησης για όλα τα μικρά παιδιά και συγχρόνως να παρέχονται ευκαιρίες έκφρασης μέσω ποικίλων τρόπων και μέσων. Ο νηπιαγωγός ενθαρρύνει τη διαμόρφωση συνθηκών που συντελούν στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της φαντασίας των μικρών παιδιών (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Είναι απαραίτητο να θέτει βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους σε συνάρτηση με τις δυνατότητες κάθε μικρού μαθητή αλλά και το γενικό αναπτυξιακό επίπεδο όλων των παιδιών της προσχολικής τάξης. Ως σημείο εκκίνησης έχει τις προϋπάρχουσες εμπειρίες, βιώματα και γνώσεις κάθε παιδιού, τις οποίες χρησιμοποιεί κατάλληλα προκειμένου να οργανώσει και να υλοποιήσει δραστηριότητες που θα τις εμπλουτίσουν και θα οδηγήσουν κάθε παιδί ένα βήμα παραπέρα από το ήδη κατακτημένο επίπεδο. Ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει και υλοποιεί μαθησιακές εμπειρίες που ενδιαφέρουν άμεσα τους μικρούς μαθητές και έχουν νόημα για αυτούς υπό το πνεύμα συνεργασίας, ενθάρρυνσης, εμπιστοσύνης, αποδοχής, επιμερισμού εργασίας και ρόλων. Επιπλέον, οργανώνει και διεξάγει ανοιχτές δραστηριότητες, που παρέχουν την δυνατότητα στα παιδιά να συντελέσουν στην τελική διαμόρφωσή τους (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Επιπλέον, επικεντρώνεται όχι μόνο στο τι θα μάθουν τα μικρά παιδιά (περιεχόμενο μάθησης) αλλά και στο πώς θα μάθουν (την διαδικασία της μάθησης). Προωθεί την προσέγγιση της γνώσης μέσω του παιχνιδιού, της συζήτησης, της ανταλλαγής απόψεων και ιδεών, της διερεύνησης και της

αξιοποίησης διαφόρων πηγών πληροφόρησης. Ο νηπιαγωγός ενθαρρύνει την αβίαστη ενεργητική συμμετοχή κάθε μικρού μαθητή σύμφωνα με τον ατομικό του αναπτυξιακό και μαθησιακό ρυθμό σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς το μοίρασμα της ευθύνης της μαθησιακής διαδικασίας συντελεί στη διαμόρφωση εσωτερικών κινήτρων για την κατάκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και στάσεων. Είναι απαραίτητο να προωθεί την ομαδική εργασία και να συντονίζει με διακριτικό τρόπο τις ομάδες των μικρών μαθητών (Γκλιάου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι ο εκπαιδευτικός παρατηρώντας συστηματικά και καταγράφοντας συγκεντρώνει σημαντικές πληροφορίες τόσο για την πρόοδο των παιδιών όσο και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου και προβαίνει σε κατάλληλες αναθεωρήσεις των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζει. Επιπλέον, παρατηρώντας και ακούγοντας προσεκτικά προσπαθεί να εντοπίσει οτιδήποτε κινεί το ενδιαφέρον των παιδιών, οτιδήποτε διεγείρει την περιέργειά τους και τα κινητοποιεί. Ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να αυτοαξιολογείται αναστοχάζοντας στο τέλος του ημερήσιου προγράμματος σχετικά με το αν οι διεξαγόμενες δραστηριότητες ήταν ενδιαφέρουσες, αν κινητοποίησαν τα παιδιά, αν προώθησαν την ενεργό συμμετοχή τους, αν ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες των παιδιών και ήταν ωφέλιμες για την εξέλιξη των μικρών μαθητών (Γκλιάου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι ο νηπιαγωγός πρέπει να προάγει την ανάπτυξη συστηματικής και εποικοδομητικής επικοινωνίας και συνεργασίας με τους γονείς κάθε παιδιού ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και κατά αυτό τον τρόπο όχι μόνο θα υποστηριχθεί η όσο το δυνατόν καλύτερη προσαρμογή των παιδιών στο χώρο του νηπιαγωγείου, αλλά θα ωφελήσει ποικιλοτρόπως την εξέλιξη των παιδιών (Γκλιάου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.3.3. Διαθεματική προσέγγιση- θεμελιώδεις έννοιες- σχέδια εργασίας

Το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο προάγει τη διαθεματική προσέγγιση των γνώσεων προτείνοντας την υιοθέτηση και εφαρμογή διαθεματικών δραστηριοτήτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Υπό το πρίσμα του περιεχομένου, η διαθεματική προσέγγιση επιδιώκει την ενιαιοποιημένη θεώρηση της γνώσης και εστιάζει στην πολύπλευρη εξέταση και επεξεργασία ενός θέματος, προβλήματος ή ζητήματος από τα μικρά παιδιά, ενώ υπό το πρίσμα των διδακτικών και μαθησιακών διεργασιών αναδεικνύονται παιδοκεντρικές διαδικασίες που διακρίνονται από βιωματική-επικοινωνιακή μάθηση (Χρυσ αφίδης, 2000), από ομαδοσυνεργατικότητα

(Ματσαγγούρας, 2003) από συσχέτιση των γνώσεων με την καθημερινή ζωή και έμφαση στις ερευνητικές διαδικασίες (Helm & Katz, 2002).

Στη διαθεματική προσέγγιση το υπό μελέτη θέμα, ζήτημα ή πρόβλημα εξακτινώνεται και αλληλεπιδρά με τα διάφορα Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων και πιο συγκεκριμένα, επιζητείται η πολυεπίπεδη επεξεργασία ενός θέματος μέσω της αλληλοσυσχέτισης των επιδιωκόμενων ικανοτήτων των Προγραμμάτων σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων αλλά και της διερεύνησης προεκτάσεων ώστε να εκπληρωθούν οι στόχοι του προγράμματος και να καλυφτούν οι ανάγκες των μικρών μαθητών (Γκλιάνου- Χριστοδούλου, 2005· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β). Επιπλέον, η Γλώσσα, η Επικοινωνία και η Τεχνολογία διέπουν κάθε υπό διερεύνηση θέμα, καθώς στα πλαίσια της διαθεματικής προσέγγισης οργανώνονται συλλογικές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν και προωθούν την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση, τον προφορικό και γραπτό λόγο όπως και την αξιοποίηση της τεχνολογίας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Ως εκ τούτου, κατά τη συνολική και πολύπλευρη επεξεργασία κάθε θέματος, προβλήματος, ζητήματος μελετώνται ποικίλες ενότητες οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους, ενώ αντλούνται από τις διάφορες γνωστικές περιοχές. Κατά αυτό τον τρόπο, παρέχονται ολιστικές εικόνες της πραγματικότητας στους μικρούς μαθητές και οικοδομούνται οι γνώσεις από τα ίδια τα παιδιά μέσω διερευνητικών μεθόδων. Παράλληλα, οι δραστηριότητες που στηρίζονται στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης παρέχουν τη δυνατότητα στους μικρούς μαθητές να συγκροτήσουν ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες τους φέρνουν σε επαφή με τον πραγματικό κόσμο, συσχετίζοντας τις γνώσεις με την καθημερινή ζωή (Δάσιου, 2008· Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι η διαθεματική προσέγγιση εφαρμόζεται κυρίως μέσω της χρήσης διαθεματικών εννοιών, θεματικών ενοτήτων και σχεδίων εργασίας προσεγγίσεις που συμβάλλουν στη δυναμική και αυθεντική μάθηση των παιδιών (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ματσαγγούρας, 2003· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Ειδικότερα, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο αναφέρονται επιγραμματικά επτά **θεμελιώδεις** ή αλλιώς **διαθεματικές έννοιες**, οι οποίες είναι η επικοινωνία (κώδικας, πληροφορία, συμβολισμός κ.ά.), η αλληλεπίδραση (συνεργασία, συλλογικότητα, εξάρτηση κ.ά.), η διάσταση (χώρος, χρόνος), η μεταβολή (εξέλιξη, ανάπτυξη), ο πολιτισμός (παράδοση, τέχνη), το σύστημα (ταξινόμηση, συμμετρία κ.ά.) και η ομοιότητα-διαφορά (ισότητα- ανισότητα). Αυτές οι θεμελιώδεις έννοιες συνιστώντας μια ευρύτερη κατηγορία εννοιών είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν σε κάθε επιστημονική περιοχή ή γνωστικό πεδίο, σε πολλά και διαφορετικά θέματα. Οι προαναφερόμενες

θεμελιώδεις έννοιες, ακόμη αποτελώντας βασικούς κρίκους διασύνδεσης των προγραμμάτων ανάπτυξης και σχεδιασμού δραστηριοτήτων και προωθώντας τη διαθεματικότητα είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν τόσο ως θέμα μελέτης όσο και να αποτελέσουν το πλαίσιο μελέτης των ενδοκλαδικών ή εγχώριων εννοιών των επιμέρους κλάδων (Ματσαγγούρας, 2003· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Παρ' όλα αυτά, η διαθεματική προσέγγιση υλοποιείται και μέσω της **θεματική προσέγγισης**. Αναλυτικότερα, κατά την πραγματοποίηση της θεματικής προσέγγισης, γίνεται επεξεργασία του θέματος αναλύοντάς το σε επιμέρους ενότητες οι οποίες σχετίζονται άμεσα με αυτό. Οι ενότητες του θέματος επιλέγονται από τον εκπαιδευτικό ο οποίος αποφασίζει τι είναι χρήσιμο και απαραίτητο να μάθουν τα παιδιά για το θέμα λαμβάνοντας υπόψη τις υπάρχουσες γνώσεις, τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα των μικρών μαθητών. Σχεδιάζει την πορεία των ενοτήτων, προσδιορίζει τη χρονική τους διάρκεια όπως και τους μαθησιακούς στόχους χωρίς τη συμμετοχή των παιδιών (Αμπαρτζάκη & Λιναρδάκης, 2011· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ντολιοπούλου, 2006).

Τα **σχέδια εργασίας** συνιστούν μία ακόμη προσέγγιση με την οποία προωθείται η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Ειδικότερα, τα σχέδια εργασίας συνιστούν ανοιχτές δράσεις ως προς το περιεχόμενο, τη διαδικασία και το χρόνο ολοκλήρωσης και συντελούν στην πολύπλευρη μελέτη ενός θέματος και στην ανάλυσή του στις άμεσα σχετιζόμενες με αυτό ενότητες. Ο σχεδιασμός κάθε σχεδίου εργασίας ακολουθεί το ενδιαφέρον των παιδιών και εστιάζει στη συνεισφορά των μικρών μαθητών στην οργάνωση και υλοποίηση δραστηριοτήτων (Αμπαρτζάκη & Λιναρδάκης, 2011· Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ντολιοπούλου, 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β)..

Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή του θέματος και των υπό ανάλυση ενοτήτων, τα αναδυόμενα ερωτήματα, ο τρόπος διερεύνησης όπως και ο τρόπος παρουσίασης των αποτελεσμάτων του σχεδίου εργασίας επιλέγονται και αποφασίζονται από τους ίδιους τους μικρούς μαθητές με την καθοδήγηση, την υποστήριξη και την υποβοήθεια του εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικές δράσεις που πραγματοποιούνται κατά τη διεξαγωγή των σχεδίων εργασίας έχουν βιωματικό και επικοινωνιακό χαρακτήρα και συσχετίζουν την καθημερινή ζωή με το πρόγραμμα και την τοπική κοινωνία (Αμπαρτζάκη & Λιναρδάκης, 2011· Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ντολιοπούλου, 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Οι διαθεματικές έννοιες, η θεματική προσέγγιση όπως και τα σχέδια εργασίας ευνοούν και προωθούν τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, καθώς μέσω της σφαιρικής επεξεργασίας θεμάτων, συμβάλλουν στην ενιαιοποιημένη και ενιαιοκεντρική θεώρηση της γνώσης και παράλληλα στην κατάργηση των διακριτών και αυτοτελώς διδασκόμενων μαθημάτων ως πλαίσια οργάνωσης της σχολικής γνώσης. Κατά αυτό τον τρόπο, η γνώση αντιμετωπίζεται ως ενιαία ολότητα και η

μάθηση των παιδιών τοποθετείται μέσα σε αυθεντικά πλαίσια. Τα εξεταζόμενα θέματα συνιστούν σημείο εκκίνησης και πλαίσιο οργάνωσης της γνώσης, ενώ για την καλύτερη μελέτη τους απαιτείται η συνένωση γνώσεων από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους ή γνωστικές περιοχές ή μαθήματα. Η επιλογή και η οργάνωση των γνώσεων από τις διάφορες γνωστικές περιοχές πραγματοποιείται ανάλογα με τις ανάγκες του θέματος (Βιτσιλάκη, 2005· Δαφέρμου κ.ά, 2006· Ματσαγγούρας, 2003· Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.3.4. Ελεύθερο παιχνίδι

Στη συγκεκριμένη υποενότητα της ενότητας "Μεθοδολογία" επισημαίνεται ο ρόλος και η αξία του ελεύθερου παιχνιδιού για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, το ελεύθερο ατομικό ή ομαδικό παιχνίδι στις κατάλληλα διαμορφωμένες γωνιές ή στον υπαίθριο χώρο του νηπιαγωγείου παρέχει ευκαιρίες στα παιδιά να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν, να πειραματιστούν με διάφορα υλικά και μέσα, να τα χρησιμοποιήσουν με δημιουργικό τρόπο, να ανακατασκευάσουν τις ιδέες τους, να εμπλουτίσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις αλλά και να οικοδομήσουν νέες γνώσεις και γενικότερα συντελεί στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μικρών παιδιών, στη μαθησιακή διαδικασία αλλά και στην κοινωνικοποίησή τους (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Σύμφωνα με τη Γουργιώτου (2005) και τη Δαφέρμου κ.ά. (2006) απαραίτητη προϋπόθεση ενθάρρυνσης και προώθησης του αυθόρμητου παιχνιδιού αποτελεί η διαμόρφωση κατάλληλου, πλούσιου σε ερεθίσματα μαθησιακού περιβάλλοντος με διάφορα υλικά και ποικίλα αντικείμενα που διεγείρουν το ενδιαφέρον των μικρών μαθητών να τα ανακαλύψουν ποικιλοτρόπως. Επιπλέον, στην ενθάρρυνση και υποστήριξη του αυθόρμητου παιχνιδιού είναι σημαντική και η συμμετοχή του εκπαιδευτικού στο αυθόρμητο παιχνίδι των παιδιών. Ο εκπαιδευτικός μέσω κατάλληλων παρεμβάσεων την κατάλληλη χρονική στιγμή συντελεί στη διεύρυνση του παιχνιδιού των παιδιών. Κατά αυτό τον τρόπο, οι μικροί μαθητές υλοποιούν δραστηριότητες λίγο πιο προωθημένες από εκείνες που θα μπορούσαν να είχαν διεξάγει χωρίς τη βοήθεια του εκπαιδευτικού (Αυγητίδου, 2001· Γουργιώτου, 2005· Δαφέρμου κ.ά., 2006).

3.1.4. Αξιολόγηση

Στην ενότητα του Δ.Ε.Π.Π.Σ. που αφορά άμεσα την αξιολόγηση περιλαμβάνονται τέσσερις επιμέρους ενότητες. Στην πρώτη υποενότητα περιγράφονται τα χαρακτηριστικά της αξιολόγησης όπως και ο σκοπός της. Πιο συγκεκριμένα, επισημαίνεται ότι είναι μία συνεχής διαδικασία

ενσωματωμένη στην εκπαιδευτική πράξη, που αποβλέπει στην ανατροφοδότησή της, ενώ κατά την εφαρμογή της λαμβάνει υπόψη τον ατομικό ρυθμό και τρόπο μάθησης και ανάπτυξης, τα προσωπικά χαρακτηριστικά κάθε παιδιού, τις ικανότητες αλλά και τις μαθησιακές ευκαιρίες που έχουν στο κοινωνικό τους περιβάλλον (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Στη συνέχεια, σε διαφορετικές υποενότητες, περιγράφονται εν συντομία οι τρεις μορφές αξιολόγησης α) αρχική ή διαγνωστική, β) σταδιακή ή διαμορφωτική και γ) τελική ή συνολική αξιολόγηση, ενώ αναφέρονται επιγραμματικά τρεις από τις εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης οι οποίες είναι: είναι η αξιολόγηση της ομάδας από τα παιδιά συλλογικά, η πορεία και τα αποτελέσματα των σχεδίων εργασίας και ο φάκελος εργασιών. Παρ' όλα αυτά, περιγράφονται όσα είναι δυνατόν να περιληφθούν στο φάκελο εργασιών, ενώ τονίζεται ότι τα περιεχόμενα αυτού του φακέλου σε συνδυασμό με τις καταγραφές και τις σημειώσεις του νηπιαγωγού συγκροτούν το φάκελο αξιολόγησης, που συνιστά μέσο ενημέρωσης των γονέων αναφορικά με την πρόοδο και τη μαθησιακή πορεία του παιδιού τους (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη ότι στις τελευταίες γραμμές της τελευταίας υποενότητας της αξιολόγησης επισημαίνεται ότι η λήψη σπουδαίων αποφάσεων και η διεξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με την κατάσταση και την εξέλιξη των παιδιών θα πρέπει να στηρίζεται και σε άλλες πηγές πληροφόρησης όπως οι γονείς, ειδικοί και άλλοι εκπαιδευτικοί (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων

Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. περιλαμβάνονται πέντε Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Δημιουργίας και Έκφρασης και Πληροφορικής, εκ των οποίων το πρόγραμμα της Δημιουργίας και Έκφρασης διαχωρίζεται σε τέσσερα επιμέρους προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων τα οποία είναι των Εικαστικών, της Δραματικής Τέχνης, της Φυσικής Αγωγής και της Μουσικής. Όλα τα προγράμματα που παρουσιάζονται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. δεν έχουν τη λειτουργία των διακριτών διδακτικών αντικειμένων προς αυτοτελή διδασκαλία αλλά προσδιορίζονται ως ένα πλαίσιο για το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή δραστηριοτήτων που κεντρίζουν το ενδιαφέρον και έχουν νόημα για τους μικρούς μαθητές (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.1. Παιδί και Γλώσσα: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Γλώσσας

Το Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων για τη Γλώσσα περιλαμβάνει τρεις επιμέρους κατευθύνσεις και πιο συγκεκριμένα την Προφορική Επικοινωνία (ομιλία και

ακρόαση), την Ανάγνωση όπως και τη Γραφή και γραπτή έκφραση. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα βασίζεται στη δομητική προσέγγιση βάσει της οποίας η γλώσσα και η γνώση οικοδομούνται εξελικτικά μέσω επικοινωνιακών σχέσεων υποστηρικτικού χαρακτήρα, ενώ τονίζεται ότι συντελεί στην προετοιμασία των μικρών μαθητών για την ένταξή τους σε μία κοινωνία γραπτής επικοινωνίας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., ακόμη επισημαίνεται ότι κάθε θέμα που είτε αναδύεται από τα παιδιά είτε επιλέγεται από τον εκπαιδευτικό μπορεί να συμβάλλει στην επίτευξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων του προφορικού λόγου, της ανάγνωσης και της γραφής. Επιπλέον, στον "Οδηγό Νηπιαγωγού" περιγράφονται αναλυτικά πλήθος δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στην εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας που σχετίζονται άμεσα με τον προφορικό και το γραπτό λόγο. Αναφέρεται, ότι στις εμπειρίες των μικρών μαθητών δε διαχωρίζεται ο προφορικός από τον γραπτό λόγο, διότι μέσω του προφορικού λόγου έρχονται σε επαφή και μυσούνται στο γραπτό λόγο, ενώ συγχρόνως οι δραστηριότητες ανάγνωσης πραγματοποιούνται παράλληλα και ταυτόχρονα με τις δραστηριότητες γραφής. Επισημαίνεται ακόμη, ότι είναι αναγκαίο να δημιουργηθεί κατάλληλο πλαίσιο το οποίο θα σέβεται και θα αναγνωρίζει την μητρική γλώσσα, το πολιτισμικό υπόβαθρο και την εθνική ταυτότητα κάθε παιδιού προκειμένου να συγκροτηθεί η κυρίαρχη προφορική γλώσσα (Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Σε γενικές γραμμές πρέπει να αναφερθεί ότι κατά την προσχολική ηλικία σε ένα κατάλληλα διαμορφωμένο με ερεθίσματα γραπτού λόγου μαθησιακό περιβάλλον πρέπει να παρέχονται πολλές ευκαιρίες μέσω διαφόρων εκπαιδευτικών πρακτικών προκειμένου οι όλοι μικροί μαθητές να συζητούν, να διηγούνται, να επιχειρηματολογούν, να εξηγούν, να ερμηνεύουν, να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο, να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα, να αντλούν πληροφορίες από ποικίλες γραπτές πηγές, να υπαγορεύουν κείμενα στον εκπαιδευτικό, να απομνημονεύουν κείμενα, να αντιγράφουν λέξεις που ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους, να γράφουν το όνομά τους, να γράφουν όπως μπορούν για σαφείς επικοινωνιακούς στόχους, να δημιουργούν διάφορα είδη κειμένων όπως λίστες, αφίσες, προσκλήσεις κ.ά.. Ως εκ τούτου κατά την προσχολική ηλικία είναι απαραίτητο να υλοποιούνται ποικίλες δράσεις που ευνοούν τη συχνή ενασχόλησή των μικρών μαθητών με το γραπτό λόγο όπως και την παραγωγή ποικίλων ειδών κειμένων, προκειμένου να τεθούν τα θεμέλια για τον εγγραμματισμό τους (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.2. Παιδιά και Μαθηματικά: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων

Μαθηματικών

Τα μικρά παιδιά αλληλεπιδρώντας με το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον εφαρμόζουν ιδέες σε καθημερινά προβλήματα. Κατά αυτό τον τρόπο, αναπτύσσουν και καλλιεργούν απλές μαθηματικές δεξιότητες, οικοδομούν και χειρίζονται μαθηματικές έννοιες προκειμένου να κατανοήσουν τη λογική των καθημερινών πράξεων και προβλημάτων. Ως εκ τούτου, το πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων για τα Μαθηματικά αποσκοπεί στην υποστήριξη των μικρών μαθητών, ώστε μέσω βιωματικών καταστάσεων να διευρύνουν και να εμπλουτίσουν τις πρώτες τους μαθηματικές γνώσεις αλλά και να αξιοποιήσουν οικείες μαθηματικές δομές σε νέες καταστάσεις. Επιπλέον, μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων οι μικροί μαθητές προτρέπονται να αναγνωρίζουν, να επεξεργάζονται και να ερμηνεύουν μαθηματικές ιδέες και μαθηματικές σχέσεις. Κατά αυτόν τον τρόπο αναπτύσσεται και καλλιεργείται η μαθηματική τους σκέψη καθώς ενθαρρύνονται να σκέφτονται με τρόπους που χαρακτηρίζουν τη μαθηματική επιστήμη. (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Αναλυτικότερα, τα παιδιά μέσω της ενεργητικής τους εμπλοκής σε δραστηριότητες που έχουν νόημα και ενδιαφέρον για αυτά ενθαρρύνονται και σταδιακά γίνονται ικανά να ομαδοποιούν, να κάνουν μετρήσεις, αντιστοιχήσεις, να σειροθετούν, να ταξινομούν, να αριθμούν, να απαριθμούν και να μετρούν, να συγκεντρώνουν, να οργανώνουν και να επεξεργάζονται δεδομένα, να κάνουν εκτιμήσεις, να διερευνούν χωρικές και χρονικές έννοιες, να επινοούν και να επιλύουν προβλήματα, να θέτουν υποθέσεις και να τις ελέγχουν, να ξεχωρίζουν και να ονομάζουν διάφορα σχήματα, να χρησιμοποιούν την τεχνολογία για να επιλύουν μαθηματικά προβλήματα. Συμμετέχοντας ακόμη σε δραστηριότητες όπως κηπουρική, οργάνωση γιορτής γενεθλίων, μαγειρική υποβοηθούνται στην κατανόηση του ρόλου των μαθηματικών στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Υ.Π.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.3. Παιδιά και Περιβάλλον: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων

Μελέτης Περιβάλλοντος

Στο Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων της Μελέτης Περιβάλλοντος εντάσσονται όλα όσα υφίστανται γύρω μας ο άνθρωπος και τα δημιουργήματά του, οι κοινωνικές σχέσεις και δομές, αλλά και οι φυτικοί και ζωικοί οργανισμοί, τα φυσικά φαινόμενα και καταστάσεις. Ειδικότερα, το συγκεκριμένο πρόγραμμα περιλαμβάνει βασικές γνώσεις και διαδικασίες από τη γνωστική περιοχή της Γεωγραφίας, της Ιστορίας, των Θρησκευτικών, των

Φυσικών Επιστημών, έννοιες της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, και στοιχεία της Αγωγής Υγείας, της Κυκλοφοριακής Αγωγής και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο ότι το περιεχόμενο και οι επιδιωκόμενες ικανότητες της Μελέτης Περιβάλλοντος διαχωρίζονται και αναλύονται σε δύο άξονες και πιο συγκεκριμένα στο Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση και στο Φυσικό Περιβάλλον και αλληλεπίδραση (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Αναλυτικότερα, ο πρώτος άξονας διαχωρίζεται σε δύο μέρη τα οποία είναι α) το παιδί στο νηπιαγωγείο και η σχέση του με τους άλλους και β) το παιδί και το ευρύτερο ανθρωπογενές περιβάλλον. Το πρώτο μέρος αυτού του άξονα περιλαμβάνει τις επτά πρώτες επιδιωκόμενες ικανότητες, ενώ οι υπόλοιπες εντάσσονται στο δεύτερο μέρος. Ως προς το πρώτο μέρος του Ανθρωπογενούς Περιβάλλοντος και αλληλεπίδραση, πρέπει να αναφερθεί ότι ο νηπιαγωγός λαμβάνοντας υπόψη την πολυπλοκότητα του κοινωνικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και μεγαλώνει κάθε μικρός μαθητής, το πολιτισμικό του υπόβαθρο όπως και τις εμπειρίες του, πρέπει να τον υποστηρίξει με κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές στην απόκτηση νέων κοινωνικών βιωμάτων και γνώσεων και στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, οι οποίες σ' αυτή την ηλικία συγκροτούνται κυρίως μέσα από τα βιώματά του (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Πια αναλυτικά, είναι απαραίτητο μέσα σε ένα ασφαλές και ελκυστικά διαμορφωμένο μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο επικρατεί κλίμα αποδοχής, εμπιστοσύνης, αρμονικής συνύπαρξης και αμοιβαίου σεβασμού να υλοποιούνται ποικίλες δραστηριότητες οι οποίες παροτρύνουν τους μικρούς μαθητές να αναπτύξουν θετική αυτοαντίληψη, να καλλιεργήσουν βασικές συνεργατικές δεξιότητες, να αποδέχονται και να σέβονται τις διαφορές με τους άλλους συνειδητοποιώντας συγχρόνως τη μοναδικότητά τους, να εμπλουτίσουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους αναφορικά με θρησκευτικές παραδόσεις και σχετικά με βασικούς κανόνες υγιεινής, αλλά και να μπορούν να περιγράψουν το άμεσο τους περιβάλλον (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Πέρα όμως από τα θέματα που αφορούν στις ανθρώπινες σχέσεις, στις ανθρώπινες ανάγκες (κανόνες υγιεινής και ασφαλείας) και σχετίζονται άμεσα με την ανάπτυξη της προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας, τα παιδιά κατά τη διερεύνηση του ευρύτερου ανθρωπογενούς περιβάλλοντος έρχονται σε επαφή και γνωρίζουν τα ανθρώπινα δημιουργήματα (χάρτες, μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας κ.ά), τη σχέση και αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον, διευρύνουν τις γνώσεις τους και αναπτύσσουν θετικές στάσεις σχετικά με την προστασία και φροντίδα του περιβάλλοντος. Παράλληλα, δίνεται η δυνατότητα στους μικρούς μαθητές να αποσαφηνίσουν βασικές χρονικές έννοιες και να κατανοήσουν τη χρονική ακολουθία των γεγονότων (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ότι το ευρύτερο ανθρωπογενές περιβάλλον όπως και το φυσικό περιβάλλον ενδείκνυται για την ανάπτυξη κυρίως σχεδίων εργασίας αλλά και θεματικών προσεγγίσεων και μέσω αυτών προωθείται ο επιστημονικός εγγραμματισμός των μικρών μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, θέματα από το γνωστό και εμπειρικά βιωμένο άμεσο περιβάλλον των μικρών παιδιών, αλλά και φυσικό περιβάλλον κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους, διεγείρουν την περιέργεια τους, η οποία τα παρακινεί να παρατηρούν, να διατυπώνουν υποθέσεις, να θέτουν ερωτήματα, να κάνουν προβλέψεις, να ψάχνουν απαντήσεις μέσω διερευνήσεων και πειραματισμών, τις οποίες ελέγχουν, να χρησιμοποιούν διάφορα εργαλεία και μέσα (πχ. μεγεθυντικός φακός, θερμόμετρο), να καταγράφουν, να περιγράφουν, να διατυπώνουν λειτουργικούς ορισμούς, να εξάγουν συμπεράσματα και γενικότερα να ανακαλύπτουν ποικιλοτρόπως όσα υπάρχουν γύρω τους ενεργοποιώντας τη σκέψη τους και κινητοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους. Με άλλα λόγια, καλλιεργούν στάσεις και δεξιότητες που συντελούν στην προοδευτική ανάπτυξη της αφαιρετικής σκέψης και στη μύησή τους σε πολιτισμικές πρακτικές που διακρίνουν κάθε εγγράμματη κοινωνία (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι μέσω των σχεδίων εργασίας αλλά και των θεματικών προσεγγίσεων δίνονται πολλές ευκαιρίες στα παιδιά να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους σχετικά με τους ζωικούς και φυτικούς οργανισμούς, το φυσικό περιβάλλον, τον ανθρώπινο οργανισμό. Μέσω πειραματισμών και διερευνήσεων, ακόμη δίνεται η δυνατότητα στους μικρούς μαθητές να αντιληφθούν την κίνηση και των αρχών που τη χαρακτηρίζουν, να γνωρίσουν ορισμένες πηγές ενέργειας, να συνειδητοποιήσουν βασικά χαρακτηριστικά των μαγνητών αλλά και άλλων υλικών, να παίξουν με απλές μηχανές και εφευρέσεις, αλλά και να προσεγγίσουν και αποσαφηνίσουν χωρικές έννοιες (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.4. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Εικαστικών

Η εικαστική τέχνη συνιστά μέσο έκφρασης και τρόπο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Η έκφραση μέσω των εικαστικών όπως και μέσω άλλων ειδών τέχνης συντελεί στην αμεσότερη και κάποιες φορές αποτελεσματικότερη επικοινωνία των μικρών παιδιών. Η ζωγραφική και το σχέδιο είναι δύο μέσα που χρησιμοποιούνται ιδιαίτερα από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για να εξωτερικεύσουν τις σκέψεις, τις ιδέες, τα βιώματα και τα συναισθήματά τους (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Το πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων των Εικαστικών για το

νηπιαγωγείο προωθεί τον πειραματισμό των μικρών μαθητών με διάφορα χρώματα και υλικά για σχέδιο και ζωγραφική (λαδομπογιές, ξυλομπογιές, τέμπερες κ.ά.), υλικά για κολλάζ, υλικά όπως ο πηλός και το ζυμάρι, στένσιλ και στάμπες, υλικά για κατασκευές (άχρηστα υλικά όπως μπουκάλια κ.ά., φυσικά υλικά όπως όσπρια κ.ά.) αλλά και υλικά για την επινόηση και εφαρμογή διαφόρων τεχνικών. Δοκιμάζοντας να χρησιμοποιήσουν με πολλαπλούς τρόπους τα προαναφερόμενα υλικά καλλιεργείται η δημιουργική ικανότητά τους, αναπτύσσεται η φαντασία και η εφευρετικότητα. Επιπλέον, οι μικροί μαθητές πραγματοποιώντας πειραματισμούς και δοκιμές τόσο με τα υλικά όσο και με τα χρώματα, τα σχήματα και τους όγκους αποκτούν αισθητηριακές εμπειρίες που συντελούν στην αισθητική τους ανάπτυξη, στη σταδιακή καλλιέργεια της αναπαραστατικής τους σκέψης όπως και στην έκφραση του εσωτερικού τους κόσμου (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Στις εικαστικές δραστηριότητες δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διαδικασία και όχι τόσο στο αισθητικό αποτέλεσμα, ενώ όπως επισημαίνεται στον "Οδηγό Νηπιαγωγού" το καλό αισθητικό αποτέλεσμα επιτυγχάνεται όταν αφενός οι δράσεις διεγείρουν το ενδιαφέρον των παιδιών και αφετέρου όταν τους παρέχονται συχνές ευκαιρίες ενασχόλησης, δοκιμών και πειραματισμού με πολλά και κατάλληλα υλικά. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να αναφερθεί, ακόμη ότι στο πλαίσιο του προγράμματος των Εικαστικών παρέχονται ευκαιρίες στα παιδιά μέσω επισκέψεων σε εκθέσεις, σε μουσεία λαϊκής τέχνης, αρχαιολογικά μουσεία κ.ά. να γνωρίσουν διάφορα είδη τέχνης (π.χ. ξυλόγλυπτα, κεραμικά κ.ά.) όπως και χαρακτηριστικά έργα τέχνης Ελλήνων και ξένων ζωγράφων, να τα σχολιάσουν και κατά αυτό τον τρόπο υποστηρίζεται τόσο η αισθητική καλλιέργεια των παιδιών όσο και η εικαστική τους μάθηση (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.5. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Δραματικής Τέχνης

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κατά τη διάρκεια ανάπτυξης του ελεύθερου παιχνιδιού μιμούνται αβίαστα και φυσικά διάφορους ρόλους (του γιατρού, τη μαμάς, της δασκάλας κ.ά.) από το κοινωνικό τους περιβάλλον ή ρόλους από τα αγαπημένα τους παραμύθια (τη Χιονάτη, το λύκο). Το πρόγραμμα Δραματικής Τέχνης για το νηπιαγωγείο επιδιώκει μέσω των κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών και παρεμβάσεων του νηπιαγωγού να υποβοηθήσει και να ενισχύσει τη μετάβαση από το ελεύθερο παιχνίδι στη σταδιακή κατάκτηση στοιχείων της δραματικής γλώσσας. Αυτή η σταδιακή κατάκτηση της δραματικής γλώσσας ενθαρρύνει και προωθεί πιο συνειδητούς σχεδιασμούς που ταιριάζουν στις συγκεκριμένες κάθε φορά συνθήκες δράσης, ενώ συγχρόνως υποβοηθεί την καλλιέργεια κριτικής ικανότητας όπως και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων (Δαφέρμου κ.ά.,

2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Τα παιδιά συμμετέχοντας σε δημιουργικές δραστηριότητες που σχετίζονται με τις διαφορετικές μορφές δραματικής τέχνης χρησιμοποιούν διάφορα από τα υλικά της γωνιάς της δραματικής τέχνης και σε συνδυασμό με τη φωνή, το λόγο και τη σωματική τους κίνηση εκφράζουν τις ιδέες, τις σκέψεις, τα συναισθήματά τους, τα βιώματα και τις εμπειρίες τους. Οι μικροί μαθητές μέσα σε ένα κλίμα ελευθερίας, αποδοχής, συντροφικότητας, εμπιστοσύνης και ασφάλειας εκτονώνονται, απελευθερώνονται και μέσω κατάλληλων ερεθισμάτων εμπλουτίζουν τα εκφραστικά τους μέσα (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β)

Παράλληλα, παρέχονται ευκαιρίες στα παιδιά να μιμούνται, να αυτοσχεδιάζουν, να χορεύουν, να παίζουν κουκλοθέατρο ή θέατρο σκιών, να παίζουν με τις μάσκες καλλιεργώντας κατά αυτό τον τρόπο τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Κατά την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων, όπως η δραματοποίηση ιστοριών οι μικροί μαθητές ως δημιουργοί αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, συνεργάζονται, συναποφασίζουν, στήνουν σκηνικά και εκφράζονται ποικιλοτρόπως, ενώ ως θεατές και ακροατές παρακολουθούν θεατρικές παραστάσεις και θεατρικές αφηγήσεις ιστοριών που συμβάλλουν στην καλλιέργεια της αισθητικής αντίληψης και έκφρασης όπως και στην απόκτηση θεατρικής παιδείας (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.6. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Φυσικής Αγωγής

Η συνεχής κίνηση συνιστά ένα από τα βασικότερα γνωρίσματα του παιδιού προσχολικής ηλικίας. Μέσω της κίνησης αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τους άλλους, επικοινωνούν, εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Το μεγαλύτερο μέρος της ζωής των παιδιών προσχολικής ηλικίας καλύπτεται και διακρίνεται από κινητικά παιχνίδια, με τα οποία ανακαλύπτει τις έννοιες του χώρου και του χρόνου (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Κύριος σκοπός του προγράμματος Φυσικής Αγωγής στο νηπιαγωγείο είναι η ενεργητική συμμετοχή σε διάφορες κινητικές δραστηριότητες που συντελούν τόσο στην επανάληψη όσο και στην εξέλιξη προϋπάρχουσων κινητικών εμπειριών και κινητικών δεξιοτήτων (τρέξιμο, περπάτημα με διάφορους τρόπους κ.ά.). Αναλυτικότερα, υλοποιούνται κινητικά παιχνίδια (παιχνίδια αντίδρασης, παραδοσιακά παιχνίδια κ.ά.) και ομαδικές ή ατομικές κινητικές δραστηριότητες (δραστηριότητες χειρισμού κ.ά.) χρησιμοποιώντας κατάλληλο εξοπλισμό προκειμένου οι μικροί μαθητές να αναπτύξουν την κινητικότητα και τη σωματική τους δραστηριότητα και κατά αυτόν τον τρόπο να γνωρίσουν το σώμα τους και να μάθουν να το ελέγχουν. Σχεδιάζονται και διεξάγονται ποικίλες

δραστηριότητες που υποβοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν την αναγκαιότητα φροντίδας και άσκησης του σώματος και δραστηριότητες που δίνουν τη δυνατότητα στους μικρούς μαθητές να εκφραστούν δημιουργικά χρησιμοποιώντας ποικιλοτρόπως το σώμα τους (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Παράλληλα, τα παιδιά μέσω διαφόρων εκπαιδευτικών δράσεων αντιλαμβάνονται προοδευτικά ότι οι ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις διαφέρουν σε κάθε παιδί, αρχίζουν να σέβονται αυτή τη διαφορετικότητα και καλλιεργούν θετικές στάσεις για συνεργασία και αλληλοϋποστήριξη. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής για το νηπιαγωγείο περικλείει και την ανάπτυξη της κίνησης που σχετίζεται με το χορό, το ρυθμό, την προσωπική έκφραση, αλλά και τη μύηση των μικρών μαθητών με τα διάφορα αθλήματα (στίβος, ποδόσφαιρο κ.ά.) (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.7. Παιδί Δημιουργία και Έκφραση: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μουσικής

Η ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων και της μουσικής αντίληψης επηρεάζεται από την ποιότητα, την ποικιλία και την καταλληλότητα των μουσικών εμπειριών που αποκτώνται στο νηπιαγωγείο αλλά και στο οικογενειακό περιβάλλον. Γι' αυτό το λόγο το πρόγραμμα Μουσικής για το νηπιαγωγείο επιδιώκει πρωτίστως την παροχή καταλλήλων μουσικών εμπειριών μέσω αναπτυξιακά κατάλληλων δραστηριοτήτων και παιχνιδιών, ποιοτικών τραγουδιών και μουσικής διαφόρων πολιτισμών (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Αναλυτικότερα, μέσω της εφαρμογής του προγράμματος της Μουσικής, τα παιδιά κατά την προσχολική ηλικία ενθαρρύνονται και υποστηρίζονται στην ανάπτυξη μουσικών δεξιοτήτων αναφορικά με τον έλεγχο, το χειρισμό και την παρουσίαση του ήχου με άλλα λόγια να ακούν, να τραγουδούν, να παίζουν και να συνθέτουν. Ποικίλα ηχητικά και μουσικά παιχνίδια υποβοηθούν τους μικρούς μαθητές να κατανοήσουν με βιωματικό τρόπο μερικές βασικές έννοιες όπως το ηχόχρωμα, η διάρκεια, το τονικό ύψος, ο ρυθμός, η μελωδία κ.ά. προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίσουν αυτά τα μουσικά στοιχεία σε κάθε μουσικό έργο αλλά και να τα χρησιμοποιήσουν κατά την έκφραση των μουσικών τους ιδεών (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Τα παιδιά ενθαρρύνονται να τραγουδούν διάφορα τραγούδια και να παίζουν ποικίλα μουσικά όργανα ακολουθώντας το ρυθμό τους, καθώς όπως τονίζεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. τα τραγούδια συνιστούν την κύρια πηγή για εκτέλεση και δημιουργία. Πέρα όμως από την παρουσίαση και εκτέλεση των προσωπικών τους συνθέσεων, οι μικροί μαθητές ενθαρρύνονται να αποτυπώνουν τα

αποτελέσματα των μουσικών τους αυτοσχεδιασμών και επινοήσεων χρησιμοποιώντας σύμβολα, συνθήματα ή άλλα μέσα όπως τη χρήση μαγνητοφώνου ή ζωγραφιών για το συμβολισμό μουσικών στοιχείων (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Δίνεται, ακόμη η δυνατότητα στα παιδιά να γνωρίσουν πολλά διαφορετικά είδη και στυλ μουσικής, άλλων λαών και πολιτισμών όπως και ποιοτικά τραγούδια κάθε είδους (έντεχνα, παραδοσιακά, ρεμπέτικα, μπαλάντες, ροκ κ.ά.) που συντελούν στη μουσική διαπαιδαγώγηση των μικρών μαθητών. Κατά αυτό τον τρόπο οι μικροί μαθητές αναπτύσσουν προοδευτικά εκτίμηση προς τα διάφορα μουσικά ακούσματα και προτρέπονται να εκφράζουν τις απόψεις και τα συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν από την ακρόαση των διαφόρων μουσικών έργων (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.1.5.8. Παιδί και Πληροφορική: Πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Πληροφορικής

Στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες τα παιδιά από πολύ νωρίς εξοικειώνονται με πλήθος τεχνολογικών ευρημάτων (κινητό τηλέφωνο, τηλεόραση κ.ά.). Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία έχουν αποκτήσει εμπειρίες σχετικά με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή (Η/Υ). Κατά συνέπεια, η προσχολική εκπαίδευση στοχεύοντας άμεσα στην αξιοποίηση και στον εμπλουτισμό των βιωμένων εμπειριών και των αποκτημένων δεξιοτήτων των μικρών παιδιών δίνει ιδιαίτερη έμφαση προς την εισαγωγή και μύησή τους σε πολιτισμικές πρακτικές που συνδέονται με τις νέες τεχνολογίες (Δαφέρμου κ.ά., 2006· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

Ο Η/Υ αν αξιοποιηθεί με αναπτυξιακά κατάλληλους τρόπους σε ένα οργανωμένο μαθησιακό περιβάλλον από ενημερωμένους εκπαιδευτικούς είναι δυνατόν να διευρύνει τις μαθησιακές ευκαιρίες των παιδιών και να συμβάλλει τόσο στη γνωστική (αύξηση παρατηρητικότητας, ενίσχυση μνήμης, λεπτής κινητικότητας, στην ικανότητα λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων, στη γλωσσική ανάπτυξη, στην εξέλιξη αναγνωστικής ικανότητας, στην κατανόηση μαθηματικών εννοιών κ.ά.) όσο και στην κοινωνική (καλλιέργεια συνεργασίας και αλληλοβοήθειας, εκμάθηση κανόνων, προώθηση κοινωνικών συναναστροφών κ.ά.) ανάπτυξη τους (Δαφέρμου κ.ά., 2006· Ντολιοπούλου, 2006).

Ως εκ τούτου, το πρόγραμμα της Πληροφορικής που αναλύεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. αποσκοπεί στην υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων που θα συντελέσουν αφενός στην εξοικείωση των μικρών μαθητών με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή και αφετέρου να γνωρίσουν τις χρήσεις του ως εποπτικό μέσο, αλλά και ως μέσο ανακάλυψης, δημιουργίας και έκφρασης.

Παρέχονται πολλές ευκαιρίες στους μικρούς μαθητές να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν πλήρως τη χρησιμότητα του Η/Υ στην εργασία και γενικότερα στη ζωή των ανθρώπων καθώς στο πλαίσιο των καθημερινών δραστηριοτήτων που υλοποιούνται στο νηπιαγωγείο αξιοποιείται ο Η/Υ στην αντιμετώπιση πραγματικών αναγκών και στην επίλυση πραγματικών προβλημάτων που έχουν νόημα για τους μικρούς μαθητές. Παρ' όλα αυτά, προωθείται ακόμη η προσέγγιση βασικών εννοιών σχετικών με τον Η/Υ, η απόκτηση και καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων χειρισμού λογισμικού γενικής χρήσης και ενθαρρύνεται η εξοικείωση των παιδιών με τη σωστή χρήση του Η/Υ τόσο για την προσωπική τους ασφάλεια όσο και για την προστασία της συσκευής (Δαφέρμου κ.ά., 2006: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003β).

3.2. Παρουσίαση Προγράμματος Σπουδών Νηπιαγωγείου

Σ' αυτό το σημείο πριν από την παρουσίαση του Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι αν και σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων το επίσημο και νομοθετικά θεσμοθετημένο αναλυτικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο είναι το Δ.Ε.Π.Π.Σ. όταν διεξήχθη η παρούσα ερευνητική εργασία το Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου ήταν υπό δοκιμή και εφαρμοζόταν πιλοτικά. Γι' αυτό το λόγο, αλλά και εξαιτίας της απουσίας στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. της αναπτυξιακής περιοχής αναφορικά με την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μικρών παιδιών οι εκπαιδευτικοί που ενεπλάκησαν στη σύνταξη του ερευνητικού εργαλείου αξιολόγησης, που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ερευνητική μελέτη, αποφάσισαν να συμπεριλάβουν την Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη του Προγράμματος Σπουδών Νηπιαγωγείου σε αυτό.

Αναλυτικότερα, το Πρόγραμμα Σπουδών (Π.Σ.) του Νηπιαγωγείου δημοσιεύτηκε το 2011 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και εφαρμόζεται πιλοτικά, ενώ δεν έχει θεσμοθετηθεί νομοθετικά με κάποια υπουργική απόφαση. Το συγκεκριμένο Π.Σ. παρουσιάζει του στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης των μικρών μαθητών ηλικίας τεσσάρων ως έξι ετών *«όπως ορίζονται από τις κατευθύνσεις και τις προτεραιότητες του "Νέου Σχολείου" και της Ευρωπαϊκής Ένωσης»* (Μπιρμπίλη, 2011, σ. 8) όπως και τις διδακτικές προσεγγίσεις, τις μαθησιακές εμπειρίες που μπορούν να συμβάλλουν στην επίτευξη αυτών των στόχων (Μπιρμπίλη, 2011).

Το πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου συγκροτείται από δύο μέρη. Ειδικότερα

στο **1^ο Μέρος** παρουσιάζονται η φιλοσοφία και το παιδαγωγικό πλαίσιο του Προγράμματος Σπουδών, ενώ αναλύονται οι βασικές αρχές (αναγνωρίζοντας τη διαφορετικότητα, τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, την αξιολόγηση για τη μάθηση κ.ά.) που πρέπει να ακολουθούνται κατά το σχεδιασμό και την οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας στην προσχολική εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στο νηπιαγωγείο (Μπιρμπίλη, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011α).

Στο **2^ο Μέρος** του Π.Σ του Νηπιαγωγείου, περιγράφονται τα περιεχόμενα και οι επιδιωκόμενοι στόχοι οχτώ μαθησιακών περιοχών ή επιστημονικών πεδίων και πιο συγκεκριμένα της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Φυσικών Επιστημών, των Τεχνών, της Φυσικής Αγωγής, των Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), του Περιβάλλοντος και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Οι συγκεκριμένες μαθησιακές περιοχές καλύπτουν τις πέντε διαστάσεις ανάπτυξης τη γνωστική, την κοινωνική, τη συναισθηματική, τη γλωσσική/ επικοινωνιακή και τη φυσική-σωματική. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι σε κάθε μαθησιακή περιοχή περιλαμβάνονται δύο κατηγορίες στόχων α) οι στόχοι που σχετίζονται άμεσα με τις "βασικές ικανότητες"⁴ (δημιουργική και κριτική σκέψη, προσωπική ταυτότητα και αυτονομία, επικοινωνία, κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που αφορούν στην ιδιότητα του πολίτη) που είναι απαραίτητο να έχουν καλλιεργηθεί στους μικρούς μαθητές του 21^{ου} αιώνα και β) οι στόχοι που σχετίζονται με έννοιες, δεξιότητες και στάσεις που έχουν βαρύνουσα σημασία για την ανάπτυξη κάθε μαθησιακής περιοχής (Μπιρμπίλη, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011β).

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να αναφερθεί, ακόμη ότι αν και κάθε μαθησιακή περιοχή αναλύεται ξεχωριστά ως αυτόνομη ενότητα περιλαμβάνει και κοινούς στόχους με άλλες μαθησιακές περιοχές όπως η συνεργασία, η προσωπική ενδυνάμωση κ.ά.. Η διασύνδεση ανάμεσα στις μαθησιακές περιοχές επισημαίνεται στο Π.Σ. τόσο στο τέλος της εισαγωγικής ενότητας κάθε μαθησιακού πεδίου όσο στις προτεινόμενες δράσεις και μεθοδολογικές προσεγγίσεις που μπορεί να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός για την επίτευξη των στόχων του Π.Σ., οι οποίες παρατηρούνται στην τρίτη και τέταρτη στήλη αντίστοιχα των πινάκων με τα περιεχόμενα και τους μαθησιακούς στόχους κάθε γνωστικού πεδίου (Μπιρμπίλη, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011α,β).

3.2.1. Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη

Τα προσχολικά χρόνια είναι καθοριστικά για τη συγκρότηση της ταυτότητας και τη

⁴ Για περισσότερα βλ. Μπιρμπίλη (2011) σελ. 9-20.

δημιουργία σχέσεων με το ευρύτερο περιβάλλον με αποτέλεσμα η προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των μικρών παιδιών να συνιστά κύριο στόχο της προσχολικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, η θετική αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση των μικρών παιδιών καθώς και η δυνατότητα ικανοποιητικής αλληλεπίδρασης προσφέρει στους μικρούς μαθητές το αίσθημα της αυτοπεποίθησης και της αποτελεσματικότητας για να καταφέρουν να ανακαλύψουν τον κόσμο. Συνακολούθως, η κινητοποίηση, η θετική στάση για μάθηση και η αποτελεσματική λειτουργία των παιδιών στα διάφορα μαθησιακά πεδία επηρεάζεται άμεσα από την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη. Γι' αυτό το λόγο, είναι απαραίτητο κατά τη φοίτηση των παιδιών στο νηπιαγωγείο να υποστηρίζονται και να ενισχύονται τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που συντελούν στην ικανοποιητική λειτουργία των μικρών μαθητών τόσο στο σχολείο όσο και στη ζωή τους γενικότερα (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011β).

Η Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη αν και αποτελεί ξεχωριστό μαθησιακό πεδίο του Π.Σ. του Νηπιαγωγείου διατρέχει όλο το πρόγραμμα και διαμορφώνει κατάλληλο πλαίσιο αφενός για την ενεργητική συμμετοχή των μικρών μαθητών στη διαδικασία της μάθησης και αφετέρου για την προσαρμογή των μικρών μαθητών στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον. Παράλληλα, όπως τονίζονται στον "Οδηγό Εκπαιδευτικού" οι αρχές στις οποίες βασίζεται το Π.Σ. (διαφοροποιημένη διδασκαλία, ομαδική λειτουργία, μάθηση βασισμένη στο παιχνίδι κ.ά.) προάγουν την ανάπτυξη της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μικρών παιδιών (Μπιρμπίλη, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011β).

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι η μαθησιακή περιοχή της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης του Π.Σ. περιλαμβάνει πέντε περιεχόμενα με καθορισμένους στόχους και προτεινόμενες δράσεις. Ειδικότερα, τα περιεχόμενα αυτής της μαθησιακής περιοχής είναι η ταυτότητα, η αυτορρύθμιση, η προσωπική ενδυνάμωση, οι κοινωνικές δεξιότητες και οι κοινωνική αλληλεπίδραση⁵. Παρ' όλα αυτά, η διάκριση των περιεχομένων δεν είναι απόλυτα ευκρινής, διότι οι ποικίλες έννοιες αλληλοεπικαλύπτονται και κατά αυτό τον τρόπο πολλοί στόχοι είναι δυνατόν να ανταποκρίνονται παράλληλα σε διαφορετικά περιεχόμενα. Παρ' όλα αυτά, τονίζεται στον "Οδηγό Εκπαιδευτικού" ότι αν και η σειρά παρουσίασης των περιεχομένων και των επιδιωκόμενων στόχων δεν είναι δεσμευτική είναι βαρύνουσας σημασίας η εκπλήρωση όλων των στόχων της συγκεκριμένης μαθησιακής περιοχής από τις διεξαγόμενες εκπαιδευτικές δράσεις (Μπιρμπίλη, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011β).

Στη διαμόρφωση της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μικρών παιδιών συντελεί πρωτίστως η δημιουργία σχέσης αποδοχής και εμπιστοσύνης μεταξύ του εκπαιδευτικού και των

5 Για περισσότερα βλ. Μπιρμπίλη (2011) σελ 102-106.

παιδιών, αλλά και ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους γονείς, καθώς αυτή η σχέση συνιστά βασικό παράγοντα στην ομαλή μετάβαση των μικρών μαθητών από το σπίτι στο νηπιαγωγείο. Επιπλέον, οι μικροί μαθητές είναι απαραίτητο μέσω κατάλληλων δράσεων να υποστηριχθούν στην ανάπτυξη θετικής αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης, αλλά και στην ενίσχυση της αυτονομίας τους. Με την υλοποίηση αναπτυξιακά κατάλληλων πρακτικών τα παιδιά ενθαρρύνονται όχι μόνο να αναγνωρίζουν, να αποδέχονται τα δικά τους συναισθήματα και να ελέγχουν τον τρόπο έκφρασής τους αλλά, και να αντιλαμβάνονται και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011β).

Παράλληλα, μέσω της ενίσχυσης της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης οι μικροί μαθητές θα είναι προοδευτικά ικανοί να ανταποκρίνονται στις δυσκολίες και να βρίσκουν κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων, να αποδέχονται και να σέβονται τη διαφορετικότητα, τα δικαιώματα των άλλων, τις ηθικές κοινωνικές αξίες και τους κανόνες της ομάδας. Σταδιακά θα διαμορφώσουν προσωπικές σχέσεις, θα αναπτύξουν συνεργατικές ικανότητες και θα μπορούν να διαχειρίζονται την αποτυχία. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη ότι μέσω κατάλληλων δραστηριοτήτων και πρακτικών θα προσαρμοστούν σε γεγονότα ζωής (π.χ. διαζύγιο γονέων, απόκτηση αδερφού,-ης, απώλεια συγγενικού προσώπου κ.ά.) αλλά και θα εξοικειωθούν και θα διευρύνουν τις γνώσεις αναφορικά με θέματα σεξουαλικότητας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2011β).

Κεφάλαιο 4^ο: Σχολική ετοιμότητα ή ετοιμότητα της εκπαιδευτικής μονάδας για αξιολόγηση;

4.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "σχολική ετοιμότητα"

4.2. Ο ρόλος της σχολικής ετοιμότητας

4.3. Δείκτες αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών

4.3.1. Ετοιμότητα οικογένειας

4.3.2. Ετοιμότητα τοπικής κοινότητας

4.3.3. Ετοιμότητα σχολείων

4.3.4. Ετοιμότητα παιδιών

4.4. Ερευνητικές μελέτες ως προς τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας

4.4.1. Γλώσσα

4.4.2. Μαθηματικά

4.4.3. Προσωπική και Κοινωνική ανάπτυξη

4.4.4. Ανθρωπογενές Περιβάλλον

4.4.5. Φυσικό Περιβάλλον

4.4.6. Εικαστικά

4.4.7. Δραματική τέχνη

4.4.8 Φυσική αγωγή

4.4.9. Μουσική

4.4.10 Πληροφορική

4.5. Γιατί είναι σημαντικό να γνωρίσουμε το προφίλ δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών που αποφοιτούν από το νηπιαγωγείο;

4.6. Δυσκολίες στην αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών

4.7. Η ετοιμότητα του νηπιαγωγείου για την αξιολόγηση των νηπίων για τη δημιουργία συνέχειας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

4.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου "σχολική ετοιμότητα"

Ο όρος "σχολική ετοιμότητα" έχει επισημανθεί από το 1836 μετά από τη θέσπιση των νόμων περί υποχρεωτικής εκπαίδευσης, οι οποίοι κατοχύρωσαν τη φοίτηση των παιδιών στην τυπική εκπαίδευση (formal education) στην πολιτεία της Μασαχουσέτης (Bender, Pham & Carlson, 2011· Snow, 2006). Παρ' όλα αυτά, παρατηρείται ότι δεν υπάρχει ομόφωνη γνώμη μεταξύ των επαγγελματιών της προσχολικής εκπαίδευσης ως προς τον ορισμό της "σχολικής ετοιμότητας", κάτι το οποίο επιφέρει δυσκολία στον προσδιορισμό μιας κοινής εννοιολογικής οριοθέτησης αυτού του όρου (Garber, Timko, Bunkley, Lumpkins & Duckens 2007· Graue, 2006).

Οι Feeney, Grace και Brandt (2001) τονίζουν ότι ο ορισμός της "σχολικής ετοιμότητας" δε συνιστά μία εύκολη διαδικασία διότι επηρεάζει άμεσα την αξιολόγηση της "σχολικής ετοιμότητας", καθορίζει τους στόχους των επενδύσεων της τοπικής κοινωνίας και γενικότερα του κράτους, αλλά και επηρεάζει τον τρόπο αποτίμησης της προόδου. Παράλληλα, σύμφωνα με την Graue (2006) δυσκολότερη καθίσταται η διατύπωση ενός καθολικού ορισμού για τη σχολική ετοιμότητα, διότι οι ορισμοί για τη συγκεκριμένη έννοια διαφοροποιούνται ανά γεωγραφική περιοχή και πολιτισμό. Σε γενικές γραμμές η σχολική ετοιμότητα περιγράφεται ως ένα "κράμα" διαφορετικών αναπτυξιακών όψεων, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε συγκεκριμένες κάθε φορά αναπτυξιακές περιοχές.

Αναλυτικότερα, στην παγκόσμια βιβλιογραφία αναφέρονται διάφοροι ορισμοί για την έννοια της "σχολικής ετοιμότητας", εκ των οποίων άλλοι επικεντρώνονται στις ικανότητες και τις δεξιότητες των παιδιών, άλλοι έχουν συγκεκριμένο εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο διαφοροποιείται σύμφωνα με τις θεωρήσεις των επαγγελματιών της προσχολικής εκπαίδευσης (early childhood education professionals) σχετικά με τις γνώσεις και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες σε κάποιες συνθήκες, ενώ άλλοι ορισμοί επισημαίνουν μία πιο ολιστική προσέγγιση των παιδιών, μέσω της οποίας δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στους διαφορετικούς παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη και τη μάθησή τους (Garber et al., 2007).

Παρ' όλα αυτά, όλοι οι ειδικοί υποστηρίζουν ότι είναι απαραίτητο για κάθε παιδί να έχει κατακτήσει κάποιες ικανότητες πριν ξεκινήσει τη φοίτησή του στο σχολείο αν και υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις ως προς το είδος και το επίπεδο των κατακτημένων ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, υφίστανται πέντε αναπτυξιακές περιοχές που θεωρούνται ότι είναι απαραίτητο να αξιολογούνται πριν από τη φοίτηση του παιδιού στη δημοτική εκπαίδευση τόσο από τους γονείς όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Αυτές οι περιοχές ανάπτυξης είναι α) η κοινωνική και συναισθηματική β) γνωστική, γ) η γλωσσική, δ) η σωματική και φυσική ανάπτυξη και οι προσεγγίσεις στη μάθηση (π.χ. επιμονή στην εργασία, ικανότητα προσοχής κ.ά.) (Bender et al.,

2011· Garber et al., 2007· Goldstein, Beverly & Peluso, 2013· Missal, 2012· Snow, 2006).

Σε αυτό το σημείο θα παρατεθούν κάποιοι ορισμοί της έννοιας της "σχολικής ετοιμότητας" που θεωρούμε ως τους πιο αντιπροσωπευτικούς. Ειδικότερα, οι Kurz-Reimer, Larson & Fournoy (1987) επισημαίνουν ότι με τον όρο "σχολική ετοιμότητα" υποδεικνύονται μερικά προαπαιτούμενα για την είσοδο των παιδιών στο σχολείο, εκτός από την κατάλληλη ηλικία εγγραφής. Με άλλα λόγια, χρησιμοποιώντας τη συγκεκριμένη έννοια προσδιορίζεται το πόσο προετοιμασμένο είναι κάποιο παιδί να παρακολουθήσει ένα προακαδημαϊκό ή ακαδημαϊκό πρόγραμμα και να ανταποκριθεί επιτυχώς στις σχολικές απαιτήσεις έχοντας αναπτύξει τις απαραίτητες ικανότητες που είναι καθοριστικές για τη σχολική επιτυχία. Με τον ίδιο τρόπο προσεγγίζει εννοιολογικά τη "σχολική ετοιμότητα" και η Snow (2006) καθώς την ορίζει ως το επίπεδο των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων που παρουσιάζουν τα παιδιά κατά τη είσοδό τους στο σχολείο οι οποίες είναι καθοριστικές για τη μετέπειτα επιτυχία τους.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2014, σ. 39) ο όρος "σχολική ετοιμότητα" προσδιορίζει την *«κεκτημένη ευχέρεια των παιδιών να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σχολικής εκπαίδευσης»*. Η "σχολική ετοιμότητα" συνιστά μία έννοια σύνθετου περιεχομένου το οποίο καθορίζεται από τη θεωρία μάθησης και ανάπτυξης (συμπεριφοριστική, κοινωνικο-δομιστική κ.ά.) που υιοθετείται. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τη **θεωρία της βιολογικής ωριμότητας** (the maturationist model) η "σχολική ετοιμότητα" βρίσκεται σε άμεση συσχέτιση με την ωριμότητα των παιδιών και ως εκ τούτου εισέρχονται στο σχολείο όταν βρίσκονται στην κατάλληλη ηλικία και όταν έχει επιτευχθεί συγκεκριμένο επίπεδο της γνωστικής, ψυχοκινητικής και συναισθηματικής ωρίμανσής τους (Garber et al., 2007· NSW Parenting Centre, 2003· Snow, 2006).

Αντιθέτως, με βάση την **περιβαλλοντική θεωρία** (the environmentalist model) η "σχολική ετοιμότητα" αναγνωρίζεται ως το σύνολο των δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει από τα πρώιμα βιώματα κοινωνικοποίησης. Παράλληλα, κατά την **κοινωνικο-δομιστική θεωρία** (the constructivist model) προσεγγίζεται η "σχολική ετοιμότητα" ως ο βαθμός στον οποίο τα παιδιά είναι σε θέση να αποκτούν νέες δεξιότητες και γνώσεις μέσω των αλληλεπιδράσεων με τους ικανότερους συνομηλίκους ή τους ενήλικες (Garber et al., 2007· NSW Parenting Centre, 2003). Σύμφωνα με την **σχεσιοδυναμική θεωρία** (the interactionist model), ακόμη η "σχολική ετοιμότητα" εκλαμβάνεται ως μία αλληλεπίδραση ανάμεσα στα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών και στα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος στο οποίο ζουν (π.χ. σπίτι, τοπική κοινωνία, γειτονιά) (Γουργιώτου, 2014· Garber et al., 2007· Ionescu & Benga, 2007· NSW Parenting Centre, 2003).

Επιπλέον, η Αλευριάδου και οι συνεργάτες της (2008) επισημαίνουν ότι σύμφωνα με τις

αρχές της οικοσυστημικής/αναπτυξιακής θεωρίας η "σχολική ετοιμότητα" συνιστά μία βιωματική αναπτυξιακή διαδικασία που καθορίζεται κυρίως από επίκτητες ιδιότητες και όχι τόσο από έμφυτες με αποτέλεσμα να επηρεάζεται κατά τη διαμόρφωσή της από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Αυτή η βιωματική αναπτυξιακή διεργασία έχει ως αφετηρία την έναρξη της φοίτησης των παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση, εξελίσσεται όταν τα παιδιά ξεκινούν να φοιτούν στη δημοτική εκπαίδευση και συνεχίζει η εξέλιξή της κατά τη διάρκεια της φοίτησης των παιδιών σε αυτήν. Ως εκ τούτου, η εξέλιξη της σχολικής ετοιμότητας δεν αποτελεί προϋπόθεση ένταξης των παιδιών στο δημοτικό σχολείο αλλά, απόρροια και του έργου του δημοτικού σχολείου.

Η "σχολική ετοιμότητα" περιλαμβάνει το εννοιολογικό περιεχόμενο της μαθησιακής ετοιμότητας και συγχρόνως οτιδήποτε σχετίζεται με το σχολικό πλαίσιο μάθησης το οποίο αξιώνει καθορισμένες γενικές γνώσεις και δεξιότητες (κοινωνικές, γνωστικές, γλωσσικές, κινητικές κ.ά.), ευνοϊκή στάση προς τη διαδικασία της μάθησης και την κατάκτηση της γνώσης, υψηλή αυτοεκτίμηση όπως και ικανότητες αυτορρύθμισης της κοινωνικής και μαθησιακής συμπεριφοράς. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη ότι με τη χρήση του συγκεκριμένου όρου υποδεικνύεται πως η σχολική ετοιμότητα συνιστά αποτέλεσμα της οργανωμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης του σχολείου και της οικογένειας (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Ματσαγγούρας, 2014).

Παράλληλα, οι Piotrkowski, Botsko, & Matthews (2000) οριοθετούν εννοιολογικά τη "σχολική ετοιμότητα" ως το σύνολο των κοινωνικών, πολιτικών, οργανωτικών, εκπαιδευτικών και προσωπικών παραγόντων που συντελούν στην επιτυχία των παιδιών κατά την είσοδό τους στο σχολείο. Για τους συγκεκριμένους μελετητές, η "σχολική ετοιμότητα" συνιστά μία χρήσιμη έννοια με απαραίτητη προϋπόθεση ότι αφενός δε χρησιμοποιείται ως στατικό γνώρισμα των παιδιών, αλλά περιλαμβάνει τις σύνθετες πτυχές των λειτουργιών τους που έχουν βαρύνουσα σημασία στη σχολική επιτυχία και αφετέρου λαμβάνει υπόψη τις ευθύνες που συμερίζονται οι οικογένειες, τα σχολεία και οι τοπικές κοινωνίες στην παροχή ενός περιβάλλοντος φροντίδας που ενθαρρύνει και ενισχύει τη μάθηση των παιδιών.

Πρέπει να αναφερθεί, ακόμη ότι η "σχολική ετοιμότητα" συνιστά μία πολυπρόσωπη, αμφιλεγόμενη, διαφορούμενη και πολύπλοκη έννοια η οποία αν και αποτελεί στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος έχει δεχτεί μεγάλη κριτική καθώς εκλαμβάνεται ως στατική ιδιότητα των παιδιών που δε λαμβάνει υπόψη τις άνισες μαθησιακές ευκαιρίες, τις ατομικές διαφορές και το ρόλο των σχολείων στην παροχή ίσων μαθησιακών ευκαιριών προς όλα τα παιδιά. Την ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών, ωστόσο τη μοιράζονται οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι πολλές φορές δίνουν διαφορετικές προτεραιότητες στη σχολική ετοιμότητα. Γι' αυτό το λόγο, έχει βαρύνουσα σημασία τόσο το σχολείο όσο και η οικογένεια στην από κοινού οριοθέτηση της έννοιας

της σχολικής ετοιμότητας, ώστε μέσω ίδιου πρίσματος και της συνεργασίας να καλλιεργηθούν οι στάσεις και οι δεξιότητες που θεωρούνται προαπαιτούμενες για την ομαλή μετάβαση των παιδιών στη δημοτική εκπαίδευση (Σακελλαρίου, 2014).

Ενστερνιζόμενη την ίδια άποψη, η Feeney με τους συνεργάτες της (2001) προσθέτει και το ρόλο της τοπικής κοινωνίας στην ενίσχυση της σχολικής ετοιμότητας. Γι' αυτό το λόγο, επισημαίνει ότι η έννοια της "σχολικής ετοιμότητας" πρέπει να οριστεί με τέτοιο τρόπο ώστε α) να λαμβάνεται υπόψη η πολύπλοκη φύση της, καθώς διακρίνεται από τέσσερις συνιστώσες, δηλαδή τα χαρακτηριστικά του παιδιού, της οικογένειας, του σχολείου και της κοινότητας, β) να αναγνωρίζεται η δυναμική της, καθώς δε συνιστά ένα απλό στατικό γνώρισμα γ) να αρμόζει με τις βασικές αρχές της προσχολικής εκπαίδευσης, αλλά και δ) να περιλαμβάνει τις κοινές θέσεις της τοπικής κοινωνίας, της οικογένειας, του σχολείου, και του παιδιού. Συνεπώς, οι συγκεκριμένοι μελετητές προσδιορίζουν εννοιολογικά τη σχολική ετοιμότητα ως το διαδραστικό αποτέλεσμα της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού, των πρακτικών του σχολείου, των παροχών και της υποστήριξης της οικογένειας και της τοπικής κοινότητας που συντελούν στην ενεργητική συμμετοχή των παιδιών στις παρεχόμενες μαθησιακές εμπειρίες και στα οφέλη που θα αποκομίσουν (Feeney et al., 2001, pp. vi, 68).

4.2. Ο ρόλος της σχολικής ετοιμότητας

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει επικεντρωθεί το ενδιαφέρον στη διερεύνηση της σχολικής ετοιμότητας τόσο στα προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης όσο και στην ερευνητική βιβλιογραφία (Bender et al., 2011· Ionescu & Benga, 2007). Σύμφωνα με την Garber και τους συνεργάτες της (2007), η εστίαση στη συγκεκριμένη έννοια οφείλεται σε διάφορα γεγονότα που έχουν πραγματοποιηθεί στον ερευνητικό και εκπαιδευτικό χώρο και επιζητούν να καταδείξουν αν τα παιδιά είναι προετοιμασμένα να ανταπεξέλθουν στις σχολικές απαιτήσεις.

Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι η σχολική ετοιμότητα άρχισε να εξετάζεται λεπτομερώς μετά από τη δήλωση του προέδρου Buss αναφορικά με το ότι όλα τα παιδιά της Αμερικής πρέπει να φοιτήσουν στο σχολείο κατά το έτος 2000 όντας έτοιμα για μάθηση. Με αποτέλεσμα άρχισαν να υλοποιούνται ποικίλες αλλαγές στην προσχολική εκπαίδευση προκειμένου εκπληρώνοντας το συγκεκριμένο στόχο να διασφαλιστεί η πρόοδος των παιδιών (Garber et al., 2007· Snow, 2006). Παράλληλα, στην ιδιαίτερη έμφαση που δίνεται τις τελευταίες δεκαετίες στη σχολική ετοιμότητα ευθύνεται μεταξύ άλλων και η διεξαγωγή διαρκώς αυξανόμενων ερευνητικών μελετών αναφορικά με την ανάπτυξη του εγκεφάλου που καταδεικνύουν το βαρύνοντα ρόλο της προσχολικής ηλικίας για

τη μεταγενέστερη ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών (Garber et al., 2007· Newberger, 1997· NSW Parenting Centre, 2003).

Η προσχολική ηλικία συνιστά καθοριστική και ουσιαστική περίοδο για τη μετέπειτα δια βίου ανάπτυξη του παιδιού, καθώς είναι η περίοδος που τίθενται τα θεμέλια στη ζωή του (Bender, et al., 2011· Ντολιοπούλου, 2006· UNICEF, χ.έ.). Ειδικότερα, οι εμπειρίες που αποκομίζει κάθε παιδί κατά τη διάρκεια των πέντε πρώτων χρόνων όπως και η ποιότητα του περιβάλλοντος στο οποίο μεγαλώνει συνιστούν τη βάση για την ολόπλευρή ανάπτυξη του, αλλά και την επιτυχία του τόσο στις σχολικές απαιτήσεις όσο και στην προσωπική του ζωή. Όλες οι εμπειρίες που αποκτά το παιδί προσχολικής ηλικίας αλληλεπιδρώντας με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον συντελούν στην ανάπτυξη του εγκεφάλου και ισχυροποιούν τις νευρωνικές συνάψεις. Αυτές οι δισεκατομμύρια νευρωνικές συνάψεις που πραγματοποιούνται στον εγκέφαλο του μικρού παιδιού κατά τα προσχολικά χρόνια συνιστούν το θεμέλιο για την ανάπτυξη και καλλιέργεια της σκέψης, της γλώσσας, της επίλυσης προβλημάτων, των επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων όπως και της συναισθηματικής ισορροπίας (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Ionescu & Benga, 2007· Newberger, 1997· NSW Parenting Centre, 2003· UNICEF, 2012b).

Ο ρόλος της οικογένειας, της τοπικής κοινωνίας όπως και του νηπιαγωγείου είναι πολυδιάστατος και πολυσήμαντος στην προετοιμασία των μικρών παιδιών για την είσοδό τους στο δημοτικό σχολείο. Οι γονείς και οι οικογένειές τους υποστηρίζοντας τα παιδιά με αγάπη και στοργή τους προσφέρουν ποικίλες ευκαιρίες για να εξερευνήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει και να μάθουν. Επιπλέον, οι τοπικές κοινωνίες είναι απαραίτητο να χαρακτηρίζονται από την προσφορά υποστηρικτικών υπηρεσιών που καλύπτουν τις ανάγκες των οικογενειών, να υποστηρίζουν κοινωνικά τους γονείς, αλλά και να παρέχουν μαθησιακές ευκαιρίες στα παιδιά τους. Τα σχολεία, ακόμη, έχουν τη δυνατότητα να ενδυναμώσουν την ετοιμότητα των παιδιών ακολουθώντας πρακτικές που συντελούν στην ομαλή μετάβαση των παιδιών στη δημοτική εκπαίδευση, αλλά και πραγματοποιώντας συνδέσεις μεταξύ του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016).

Η σχολική ετοιμότητα των παιδιών επηρεάζεται ιδιαίτερος όταν οι οικογένειες, το σχολείο και οι τοπικές κοινότητες παρέχουν περιβάλλοντα πλούσια σε μαθησιακά ερεθίσματα και εμπειρίες που συντελούν στην ανάπτυξη των παιδιών σε κοινωνικό, γνωστικό, γλωσσικό, συναισθηματικό και κινητικό επίπεδο (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016). Παράλληλα, πρέπει να επισημανθεί ότι σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα της UNICEF (2012b) η πρόωμη ανάπτυξη των παιδιών που ζουν και μεγαλώνουν στο επίπεδο της ανέχειας απειλείται διότι αυτά τα παιδιά δεν υποστηρίζονται στην πρόωμη μάθησή τους από την οικογένεια

και συγχρόνως είναι ελάχιστες οι πιθανότητες να παρακολουθήσουν προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, η σχολική ετοιμότητα συνιστά ένα πλαίσιο που συμβάλλει ιδιαίτερος στην ενίσχυση των ίσων ευκαιριών κατά την πρόσβαση στην εκπαίδευση της (UNICEF, 2012a).

Η σχολική ετοιμότητα έχει οφέλη τόσο για τα ίδια τα παιδιά όσο και για την οικογένειά τους και γενικότερα για όλους όσους εμπλέκονται και συντελούν στην ενίσχυση της (σχολεία, τοπική κοινότητα). Ιδιαίτερη έμφαση έχει δοθεί στη βαρύνουσα σημασία της σχολικής ετοιμότητας για το ίδιο το παιδί παρά στην ετοιμότητα της τοπικής κοινωνίας, του σχολείου και της οικογένειας. Ειδικότερα, έχει επισημανθεί από το Consultative Group on Early Childhood Care and Development (2008) ότι στα παιδιά στα οποία έχει αναπτυχθεί η σχολική ετοιμότητα έχουν περισσότερες πιθανότητες να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στο σχολείο, να επιτύχουν στις σχολικές απαιτήσεις και να τα καταφέρουν σε γνωστικό επίπεδο. Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί ότι η ετοιμότητα των παιδιών για το σχολείο σχετίζεται άμεσα όχι μόνο με την ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών, με την κατάκτηση ακαδημαϊκών δεξιοτήτων και την ολοκλήρωση του σχολείου αλλά και με τη γενικότερη επιτυχία του παιδιού στη ζωή του (Jaramillo & Tietjen, 2001· Kagitcibasi, Sunar & Bekman, 2001· Reynolds, Temple, Robertson & Mann, 2001).

Ο σπουδαίος ρόλος της σχολικής ετοιμότητας κλιμακώνεται σε τρία αναπτυξιακά χρονικά διαστήματα τα οποία είναι **α) κατά την παιδική ηλικία** και πιο συγκεκριμένα κατά τη χρονολογική ηλικία των οχτώ ετών, όταν ολοκληρώνεται η μετάβαση των παιδιών στη δημοτική εκπαίδευση, **β) κατά την εφηβεία** και ειδικότερα κατά τη φοίτηση των παιδιών στο λύκειο και **γ) κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής** (UNICEF, 2012a).

Ως προς το ρόλο της σχολικής ετοιμότητας κατά την **παιδική ηλικία**, πρέπει να αναφερθεί ότι τα ερευνητικά πορίσματα καταδεικνύουν πως διεξαγόμενες παρεμβάσεις για την ενίσχυση της σχολικής ετοιμότητας που πραγματοποιήθηκαν σε μερικές αναπτυσσόμενες χώρες συνέβαλαν στην μείωση της σχολικής διαρροής, ενώ συνετέλεσαν στην αύξηση της γνωστική επίδοσης (academic achievement) κατά την παιδική ηλικία (UNICEF, 2012a).

Αναλυτικότερα, με βάση τα ερευνητικά ευρήματα από την εφαρμογή του προγράμματος σχολικής ετοιμότητας που υλοποιήθηκε από την κυβέρνηση της Καμπότζης του δύο πρώτους μήνες, που τα παιδιά φοιτούσαν στην πρώτη τάξη του δημοτικού, παρουσιάστηκαν μαθησιακά οφέλη όπως και μείωση της σχολικής διαρροής (Nonoyama-Tarumi & Bredenberg, 2009). Επιπροσθέτως, τα παιδιά από το Νεπάλ που παρακολούθησαν προγράμματα σχολικής ετοιμότητας παρουσίασαν μικρότερες πιθανότητες να επαναλάβουν την πρώτη δημοτικού σε σχέση με τον εθνικό μέσο όρο. Έχει διαπιστωθεί, ακόμη ότι το ποσοστό των παιδιών που συμμετείχαν σε προγράμματα

προσχολικής εκπαίδευσης και εγγράφηκαν στη δημοτική εκπαίδευση της Μιανμάρ ήταν 13% μεγαλύτερο από εκείνο των παιδιών που δεν παρακολούθησαν κάποιο πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης (UNICEF, 2012a).

Κατά αυτό τον τρόπο, συμπεραίνεται ότι η σχολική ετοιμότητα σχετίζεται άμεσα με τη μεταγενέστερη επίδοση των παιδιών. Επιπλέον, έχει αποδειχτεί ότι τα προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης όπως είναι Early Childhood Development (ECD), συντελούν στην ενίσχυση της σχολικής ετοιμότητας με αποτέλεσμα να ωφελούν όλα τα παιδιά κατά τη φοίτηση στο δημοτικό σχολείο και πολύ περισσότερο τα παιδιά που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση (επίπεδο διαβίωσης στο όριο της φτώχειας κ.ά.). Για παράδειγμα, τα κορίτσια φτωχών οικογενειών που έλαβαν συμμετοχή σε κοινοτικά προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης της Βραζιλίας είναι πιο πιθανό να μην παρατήσουν το σχολείο πριν τη φοίτησή τους στη πέμπτη τάξη (Grade 5) από ότι τα κορίτσια που δεν παρακολούθησαν προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης (Arnold, Bartlett, Gowani & Merali, 2006/2007).

Αναφορικά με τα οφέλη της σχολικής ετοιμότητας κατά τα **εφηβικά χρόνια**, πρέπει να επισημανθεί ότι με βάση τα ερευνητικά πορίσματα της διαμηκούς μελέτης που αναφέρεται στην εφαρμογή του προγράμματος προσχολικής εκπαίδευσης “Chicago Child-Parent Centers” σε παιδιά και στις οικογένειες τους με αφρικο-αμερικάνικη καταγωγή και χαμηλό οικονομικό επίπεδο διαπιστώνεται ότι οι εμπειρίες που αποκτήθηκαν από αυτό κατά την προσχολική ηλικία σχετίζονται με τα ποσοστά αποφοίτησης από το λύκειο. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που φοίτησαν στα συγκεκριμένα υψηλής ποιότητας προσχολικά προγράμματα, πήραν παράταση στη διάρκεια φοίτησής τους, καθώς δεν εγκατέλειψαν το σχολείο νωρίς και ήταν πιθανότερο να αποφοιτήσουν από το λύκειο (Reynolds et al., 2001). Τα ίδια πορίσματα βρέθηκαν σε άλλες ερευνητικές μελέτες που αφορούν σε αναπτυσσόμενες χώρες όπως οι Φιλιππίνες, η Βραζιλία και άλλες, καθώς διαπιστώθηκε υψηλή συσχέτιση μεταξύ των αποκτημένων δεξιοτήτων κατά την προσχολική ηλικία και στην ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των παιδιών (Grantham-McGregor et al. 2007).

Είναι απαραίτητο να τονιστεί ακόμη ότι η επίδραση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών και της ομαλής μετάβασής τους στη δημοτική εκπαίδευση διαφαίνεται στην **ενήλικη ζωή** και πιο συγκεκριμένα στην επαγγελματική τους απασχόληση κατά τα ενήλικα χρόνια τους. Ειδικότερα, σύμφωνα με πορίσματα διαχρονικών (longitudinal) ερευνητικών μελετών που αφορούσαν στα αποτελέσματα διαφόρων διεξαγόμενων προσχολικών προγραμμάτων συμπεραίνεται ότι η ετοιμότητα των παιδιών για το σχολείο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την οικονομική παραγωγικότητα και την καλή υγεία κατά την ενήλικη ζωή τους. (Schweinhart, Montie, Xiang, Barnett, Belfield & Nores, 2005).

Τα συγκεκριμένα ευρήματα έχουν ακόμη μεγαλύτερη σημασία αναγνωρίζοντας ότι τα ερευνητικά υποκείμενα αποτελούσαν παιδιά αφρικο-αμερικάνικης καταγωγής από οικογένειες χαμηλού οικονομικού επιπέδου και που είχαν προσδιοριστεί ως παιδιά με υψηλό κίνδυνο σχολικής αποτυχίας και μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων ελλιπούς εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν μέσω των υψηλής ποιότητας προσχολικών προγραμμάτων συνετέλεσαν στην ενίσχυση της σχολικής ετοιμότητας που με όσα έχουν προαναφερθεί είναι δυνατόν να σημειωθεί ότι συνιστά ένα μέσο που συντελεί στην ανάσχεση της φτώχειας (Arnold et al. 2006/2007· Schweinhart et al., 2005).

Σ' αυτό το σημείο με βάση όλα όσα έχουν προαναφερθεί συμπεραίνεται ότι η σχολική ετοιμότητα διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων για τα παιδιά επιδρώντας σημαντικά αφενός στην ολοκληρωμένη φοίτηση των παιδιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στη ραγδαία ελάττωση της σχολικής διαρροής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου συντελώντας στην παραγωγικότητα κατά την ενήλικη ζωή των παιδιών (UNICEF, 2012a).

4.3. Δείκτες αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών

Η σχολική ετοιμότητα συνιστά μία ολιστική έννοια που περιλαμβάνει την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών, απαρτίζεται από ποικίλες συνιστώσες και επηρεάζεται από πολλούς συντελεστές. Κατά συνέπεια, για την ενίσχυση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών είναι απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη τρεις αλληλοσχετιζόμενοι παράγοντες οι οποίοι είναι η **ετοιμότητα της οικογένειας** και της **τοπικής κοινωνίας** που καλύπτοντας τις ανάγκες των παιδιών παρέχουν κατάλληλες αναπτυξιακές και μαθησιακές ευκαιρίες, η **ετοιμότητα του σχολείου** να υποδεχθεί τους μαθητές, αλλά και η **ετοιμότητα των παιδιών** για τη φοίτησή τους στο σχολείο. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες επιδρούν άμεσα στη σχολική ετοιμότητα των παιδιών, συνιστούν τους δείκτες αξιολόγησης της ετοιμότητας τους για το σχολείο και αναφέρονται αναλυτικώς στα ακόλουθα υποκεφάλαια (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Garber et al., 2007· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· Ip et al., 2016· Piotrkowski et al., 2000).

4.3.1. Ετοιμότητα οικογένειας

Η οικογένεια παρέχοντας κατάλληλες συνθήκες διαβίωσης (σωστή διατροφή και συνθήκες υγιεινής) όπως και ένα περιβάλλον στοργής, αγάπης, ασφάλειας, πλούσιο σε μαθησιακά ερεθίσματα

και κατάλληλες ευκαιρίες μάθησης συντελεί στην ανάπτυξη όλων των διαστάσεων ανάπτυξης και μάθησης του παιδιού (γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική, γλωσσική, κινητική). Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ότι ο συγκεκριμένος δείκτης της ετοιμότητας αναλύει και αξιολογεί τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της οικογένειας των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, στους επιμέρους δείκτες που καθορίζουν την ετοιμότητα της οικογένειας αναφέρεται η μόρφωση της μητέρας, το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων, το επάγγελμα τους, το εισόδημα τους, ο αριθμός γεννήσεων κατά την εφηβεία, η συμμετοχή τους σε προγράμματα οικογενειακής υποστήριξης και ο χρόνος που περνά το παιδί σε προγράμματα μη-γονεϊκής φύλαξης και φροντίδας (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Garber et al., 2007· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000).

4.3.2. Ετοιμότητα τοπικής κοινότητας

Αυτός ο δείκτης περιλαμβάνει και αποτιμά την κοινωνική υποστήριξη και τις κοινωνικές παροχές που προσφέρει η τοπική κοινωνία στις οικογένειες όπως και την ποιότητα, τη διαθεσιμότητα και την οικονομική ανεκτικότητα των διεξαγόμενων προγραμμάτων που συντελούν στην ενίσχυση της σχολικής ετοιμότητας. Επιπλέον, απαρτίζεται από τους ακόλουθους επιμέρους παράγοντες οι οποίοι είναι (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Garber et al., 2007· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· Piotrkowski et al., 2000):

A) Οι συνθήκες της τοπικής κοινωνίας και πιο συγκεκριμένα αν τα παιδιά εκτίθενται σε συνθήκες ανέχειας, εκμετάλλευσης, οικογενειακής βίας και αν στην τοπική κοινότητα επικρατούν συνθήκες βίας και εγκληματικότητας, ο αριθμός των παιδιών που μεγαλώνουν σε φτωχογειτονίες κ.ά. (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Garber et al., 2007· Graue, 2006).

B) Η παροχή πρώιμης φροντίδας και εκπαίδευσης και πιο ειδικά αξιολογείται η διαθεσιμότητα και η ποιότητα των σχολικών χώρων, η αποτελεσματικότητα των υλοποιούμενων προγραμμάτων, οι μισθοί των εκπαιδευτικών και οι παροχές επιμόρφωσής τους, η ύπαρξη και η καταλληλότητα παιδικών χαρών, δημόσιες βιβλιοθήκες κ.ά. (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Garber et al., 2007· Graue, 2006· Piotrkowski et al., 2000).

Γ) Η παροχή φροντίδας υγείας, σωματικής ανάπτυξης και ευεξίας (πρόσβαση για όλους στις παροχές φροντίδας υγείας και δοντιών, φροντίδα των εγκύων γυναικών, φροντίδα των παιδιών, γενικότερα υγειονομική περίθαλψη κ.ά.) (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου,

2016· Emig, 2000· Garber et al., 2007· Graue, 2006).

4.3.3. Ετοιμότητα σχολείων

Ο συγκεκριμένος δείκτης παρουσιάζει και αξιολογεί τα κύρια χαρακτηριστικά των σχολείων που επιδρούν στην ανάπτυξη της σχολικής ετοιμότητας και συντελούν στη σχολική επιτυχία των μαθητών. Απαρτίζεται από τέσσερις επιμέρους δείκτες οι οποίοι είναι:

A) Η επαγγελματική ανάπτυξη και επιμόρφωση η οποία αφορά στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, στην πρόσβαση και συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με το αντικείμενο της μετάβασης κ.ά.. B) Το σχολικό περιβάλλον και οι πολιτικές του σχολείου στο οποίο περιλαμβάνονται η συνεργασία του σχολείου με την τοπική κοινωνία, η γονεϊκή εμπλοκή και οι τακτικές του σχολείου προς τους μαθητές. Γ) Οι πρακτικές μετάβασης (δραστηριότητες και προγράμματα μετάβασης κατά τη διάρκεια φοίτησης στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο). Δ) Η δομή της σχολικής τάξης (αριθμός παιδιών σε κάθε τάξη, αναλογία παιδιών και εκπαιδευτικού).

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα του National Education Goals Panel (NEGP) (1998a, p. 5) η αξιολόγηση επικεντρώνεται σε δέκα διαστάσεις-κλειδιά που καθορίζουν την ετοιμότητα του σχολείου. Αυτές οι διαστάσεις των έτοιμων σχολείων είναι:

- Η διευκόλυνση της μετάβασης από το σπίτι στο νηπιαγωγείο και από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο.
- Η προώθηση της συνέχειας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων (νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου).
- Τα έτοιμα σχολεία υποστηρίζουν τα παιδιά στους πειραματισμούς τους προκειμένου να κατανοήσουν το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν.
- Η εξασφάλιση της επιτυχίας και της προόδου κάθε παιδιού.
- Κάθε έτοιμο σχολείο συντελεί στην επιτυχία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και κάθε ενήλικα που αλληλεπιδρά με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής μέρας.
- Η εφαρμογή πρακτικών και προσεγγίσεων που συντελούν στη μεγιστοποίηση των επιτευγμάτων.
- Η αναθεώρηση και τροποποίηση των προγραμμάτων και των στρατηγικών που δεν συμβάλλουν στην επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων.
- Τα έτοιμα σχολεία διασφαλίζουν την πρόσβαση των παιδιών στις παροχές και τις υπηρεσίες

της τοπικής κοινωνίας.

- Οι εκπαιδευτικοί του έτοιμου σχολείου αναλαμβάνουν τις ευθύνες για οποιοδήποτε μαθησιακό αποτέλεσμα.
- Κάθε σχολείο που διακρίνεται για την ετοιμότητά του έχει διευθυντή που ασκεί ισχυρή ηγεσία.

Αναλυτικότερα, τα σχολεία που θεωρούνται έτοιμα έχουν ισχυρή ηγεσία και κατά συνέπεια ο διευθυντής του σχολείου με τη βοήθεια πάντα των δασκάλων είναι ο επικεφαλής, ο υπεύθυνος του σχολείου. Ο ρόλος του είναι να παροτρύνει τους δασκάλους να αναλάβουν την ευθύνη και να υλοποιήσουν στρατηγικές έτοιμου σχολείου, ενώ παράλληλα τους προσφέρει επαγγελματική ανάπτυξη και πηγές αναφορικά με αυτές τις στρατηγικές. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και νηπιαγωγοί) και οι γονείς συνεργάζονται πριν, αλλά και κατά τη διάρκεια φοίτησης του παιδιού στο δημοτικό σχολείο για να συντελέσουν και να διευκολύνουν την ομαλή μετάβασή του στη δημοτική εκπαίδευση (NEGP, 1998a).

Οι τάξεις, τα προγράμματα, οι ομάδες και οι δραστηριότητες είναι οργανωμένες με τέτοιο τρόπο που ενισχύουν την υποστήριξη προς όλους τους ενήλικες και λειτουργούν αποδοτικά με τα παιδιά κατά τη διάρκεια της σχολικής μέρας. Το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου όντας εξοπλισμένο με διάφορα υλικά και μέσα γίνεται ελκυστικό και παροτρύνει την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών σε διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες. Οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν αναπτυξιακά κατάλληλες προσεγγίσεις και μέσα που λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των παιδιών, αλλά και ανταποκρίνονται στον τρόπο και το ρυθμό ανάπτυξης και μάθησης των παιδιών (NEGP, 1998a).

Σ' αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί ότι οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ποικίλες προτάσεις και ιδέες στους γονείς, ενώ συγχρόνως χρησιμοποιώντας κατάλληλα μέτρα υποβοηθούν τους γονείς κάθε παιδιού στην υποστήριξη της μάθησης και γενικότερα στην ενδυνάμωση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών εντός και εκτός σχολείου. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί αποσκοπούν στην επιτυχία κάθε παιδιού ανεξαρτήτως γλωσσικού, πολιτισμικού υπόβαθρου, εθνικότητας και φυλής, τα οποία γίνονται απόλυτα σεβαστά σε κάθε δράση που υλοποιείται υπό την αιγίδα του σχολείου. Είναι απαραίτητο να επισημανθεί, ακόμη ότι εκπαιδευτικοί αποβλέποντας στην πρόοδο όλων των παιδιών με βάση τους επιδιωκόμενους στόχους του αναλυτικού προγράμματος αξιολογούν συστηματικά τα οφέλη των δράσεων και των πρακτικών που υλοποιούν προκειμένου να προβούν σε βελτιώσεις, αναθεωρήσεις και τροποποιήσεις όταν αυτές δε συμβάλλουν στην εκπλήρωση των καθορισμένων επιδιωκόμενων στόχων (NEGP, 1998a).

4.3.4. Ετοιμότητα παιδιών

Αυτός ο δείκτης παρουσιάζει και αξιολογεί τα γνωρίσματα των παιδιών καθ' όλη τη διάρκεια της μετάβασης προς το δημοτικό σχολείο. Η περίοδος της μετάβασης αρχίζει από την προγεννητική περίοδο και ολοκληρώνεται στη δεύτερη τάξη του δημοτικού, ενώ αρκετές φορές τελειώνει και στην τρίτη τάξη του δημοτικού. Η αξιολόγηση εστιάζει σε πέντε αλληλένδετες διαστάσεις της ανάπτυξης και μάθησης των παιδιών, οι οποίες είναι α) η φυσική ανάπτυξη και υγεία β) η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, γ) η προσέγγιση στη μάθηση, δ) η γλωσσική ανάπτυξη και επικοινωνία και ε) η γνωστική ανάπτυξη και γενικές γνώσεις (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000· Snow, 2006).

Ο πρώτος αναπτυξιακός τομέας περιλαμβάνει τη γενική υγεία των παιδιών, την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης και πρακτικών υγιεινής ζωής κ.ά.. Θεωρείται σημαντικός για τη δραστηριοποίηση του παιδιού σε κάθε ηλικία και πιο συγκεκριμένα συνιστά θεμελιώδη λίθο για την ανάπτυξη της σχολικής ετοιμότητας. Τα παιδιά που είναι σωματικά υγιή και ανεξάρτητα, που καταναλώνουν θρεπτικά γεύματα και που κοιμούνται αρκετά έχουν μεγαλύτερη συγκέντρωση, καλή μνήμη και αυξημένη δημιουργικότητα. Κατά συνέπεια, είναι πιο πιθανό να επωφεληθούν από τις παρεχόμενες μαθησιακές ευκαιρίες των οικογενειών, των σχολείων και των τοπικών κοινωνιών και κατά συνέπεια να ενισχυθεί η σχολική τους ετοιμότητα (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000· Snow, 2006).

Στη δεύτερη περιοχή ανάπτυξης και μάθησης περιλαμβάνονται η ικανότητα αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς και της έκφρασης των συναισθημάτων, οι κοινωνικές δεξιότητες, οι συνεργατικές ικανότητες, η θετική αυτοεκτίμηση, η ενσυναίσθηση κ.ά. (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000· Snow, 2006). Επιπλέον, σύμφωνα με τη Feeney και τους συνεργάτες της (2001) η συγκεκριμένη αναπτυξιακή και μαθησιακή περιοχή απαρτίζεται από δύο διαστάσεις: την εξωτερική η οποία περιλαμβάνει την ικανότητα των παιδιών να συνεργάζονται, να αναπτύσσουν φιλίες και να κατανοούν τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων και την εσωτερική που αναφέρεται στην ικανότητα αναγνώρισης και έκφρασης των δικών τους συναισθημάτων, την ανάπτυξη θετικής αυτοεικόνας και την καλλιέργεια αυτοπεποίθησης.

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι τα παιδιά με ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες αναπτύσσουν θετική στάση προς τη μάθηση και είναι πρόθυμα να πειραματιστούν με νέα αντικείμενα όπως βιβλία, παιχνίδια κ.ά.. Παράλληλα, τα παιδιά που είναι συναισθηματικά υγιή και χαρακτηρίζονται για τη συναισθηματική τους ωριμότητα βιώνουν τα σχολικά χρόνια ως μία ευχάριστη διαδρομή (Feeney et al., 2001· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000).

Στον τρίτο αναπτυξιακό και μαθησιακό τομέα περιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά που συνδέονται με τον τρόπο που τα παιδιά προσεγγίζουν και ανταποκρίνονται στις μαθησιακές ευκαιρίες και εμπειρίες. Πιο συγκεκριμένα, μερικά από αυτά είναι η ικανότητα του παιδιού να ακολουθεί οδηγίες, ο ζήλος του για τη μάθηση, η περιέργεια, ο ενθουσιασμός, η ικανότητα προσοχής, η επιμονή στην εργασία κ.ά. (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· Piotrkowski et al., 2000· Snow, 2006).

Η τέταρτη διάσταση ανάπτυξης και μάθησης περικλείοντας τον αναδυόμενο γραμματισμό, τη φωνολογική επίγνωση, τον προφορικό λόγο, την κατανόηση ιστοριών, την αντιγραφή λέξεων κ.ά. συνιστά ουσιώδη και καθοριστικό παράγοντα για την καλλιέργεια της σχολικής ετοιμότητας. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο ότι επιδιώκεται η εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας που σχετίζονται άμεσα με τον προφορικό και το γραπτό λόγο και δεν είναι απαραίτητο να έχουν αναπτυχθεί πλήρως οι δεξιότητες εγγραμματισμού πριν την είσοδο του παιδιού στο δημοτικό σχολείο, αλλά να έχουν αναδυθεί (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000· Snow, 2006).

Στο πέμπτο και τελευταίο πεδίο ανάπτυξης και μάθησης συγκαταλέγονται η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, μαθηματικές πράξεις, σχήματα, χρώματα, χωρικές και χρονικές έννοιες, γενικές γνώσεις συσχέτισης γεγονότων ή αντικειμένων, γνωστικές διεργασίες όπως είναι η σειροθέτηση, η ταξινόμηση, η σύγκριση κ.ά. (Bender et al., 2011· Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Graue, 2006· Ionescu & Benga, 2007· NEGP, 1997· NSW Parent Centre, 2003· Piotrkowski et al., 2000· Snow, 2006).

4.4. Ερευνητικές μελέτες ως προς τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Σε αυτό το σημείο της παρούσας εργασίας θα παρουσιαστούν ερευνητικές μελέτες από το διεθνή ερευνητικό χώρο αναφορικά με το επίπεδο ετοιμότητας που παρουσιάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε μαθησιακές περιοχές οι οποίες είναι η γλώσσα, τα μαθηματικά, η προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, το ανθρωπογενές περιβάλλον, το φυσικό περιβάλλον, τα εικαστικά, η δραματική τέχνη, η φυσική αγωγή, η μουσική και η πληροφορική.

4.4.1. Γλώσσα

Η ερευνητική εργασία των Justice, Invernizzi, Geller, Sullivan & Welsch (2005) αποσκοπώντας την παροχή περιγραφικών αναπτυξιακών δεικτών που θα συμβάλλουν στη διαμόρφωση δραστηριοτήτων αναδυόμενου γραμματισμού για τα παιδιά υψηλού κινδύνου εξέτασαν την επίδοση των παιδιών σε δύο ηλικιακές φάσεις των τεσσάρων και των πέντε χρόνων, αλλά και διαχώρισαν αυτούς τους δείκτες σε συνάρτηση με την ηλικία και την εθνικότητα των παιδιών. Το φθινόπωρο (Σεπτέμβριο ως Νοέμβριο) του 2002 αξιολόγησαν 2161 παιδιά ηλικίας τεσσάρων ως πέντε ετών τα οποία συμμετείχαν σε δημόσια προσχολικά προγράμματα για παιδιά υψηλού κινδύνου και διεξάγονταν σε 146 προσχολικές τάξεις σε όλη την πολιτεία της Βιρτζίνιας. Τα μισά από τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα ήταν κορίτσια και τα άλλα μισά αγόρια, ενώ το 51% ήταν αφρικο-αμερικάνικης εθνικότητας, το 38% ήταν Καυκάσιοι, το 5% απαρτιζόταν από Ισπανούς και το 6% από άλλες εθνικότητες.

Οι δεξιότητες του αναδυόμενου γραμματισμού του συγκεκριμένου ερευνητικού δείγματος προσμετρήθηκαν μέσω της εφαρμογής επτά υποκλιμάκων του τεστ του “Phonological Awareness Literacy Screening Kindergarten” (PALS-K). Ως εκ τούτου, οι ερευνητές κατέληξαν ότι η ηλικία συντελεί στην καλύτερη επίδοση των ερευνητικών υποκειμένων στις δοκιμασίες του αναδυόμενου γραμματισμού. Αναλυτικότερα, οι πεντάχρονοι μαθητές παρουσίασαν καλύτερη επίδοση στη γνώση του έντυπου λόγου (print knowledge) και των ονομάτων των γραμμάτων (alphabet knowledge), στη σωστή αντιστοίχιση των ομιλούμενων με των γραπτών λέξεων, στη γραφή του ονόματος τους, στην αναγνώριση των ριμών και την κατηγοριοποίηση των λέξεων σύμφωνα με το αρχικό γράμμα της λέξης από ότι οι τετράχρονοι μαθητές. Αντιθέτως, καμία ηλικιακή διαφορά δεν παρατηρήθηκε στην επίδοσή τους στην υποκλίμακα της λεκτικής μνήμης (verbal memory) και ειδικότερα στην ικανότητά των παιδιών να διατηρούν λεκτικές πληροφορίες στη λειτουργική μνήμη (working memory)

(Invernizzi et al, 2005).

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια υπερείχαν ως προς την ανάπτυξη των περισσότερων δεξιοτήτων του αναδύμενου γραμματισμού εκτός όμως από την αναγνώριση ριμών που παρουσίασαν ίδια επίδοση με τα αγόρια. Τα παιδιά ισπανικής καταγωγής παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση σε όλες τις δοκιμασίες του αναδύμενου γραμματισμού από ότι τα παιδιά αφρικο-αμερικάνικης και καυκασιανής καταγωγής. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι αν και τα παιδιά των δύο τελευταίων προαναφερόμενων εθνικοτήτων παρουσίασαν τις ίδιες επιδόσεις στις δοκιμασίες αναδύμενου γραμματισμού, τα παιδιά με καυκασιανή εθνικότητα είχαν καλύτερη επίδοση στην αναγνώριση ριμών από τα παιδιά, ενώ τα παιδιά με αφρικο-αμερικάνικη καταγωγή ανταποκρίθηκαν καλύτερα στη γνώση των ονομάτων των γραμμάτων (Invernizzi et al, 2005).

Οι Tafa & Manolitsis (2008) διεξήγαγαν μία διαμηκή ερευνητική μελέτη η διάρκεια της οποίας ήταν πέντε χρόνια με απώτερο σκοπό να διερευνήσουν αφενός αν η επίδοση δεκατριών πρώιμων αναγνώστων προσχολικής ηλικίας στις δοκιμασίες συλλαβισμού, φωνολογικής επίγνωσης και ανάγνωσης διαφέρει κατά την τετάρτη τάξη του δημοτικού σχολείου από τα παιδιά που δεν ήταν πρώιμοι αναγνώστες κατά τα προσχολικά χρόνια και αφετέρου αν αυτές οι διαφορές στην επίδοση μεταξύ των δύο ομάδων παρατηρούνται πάνω από πέντε χρόνια κατά τη δημοτική εκπαίδευση.

Κατά τη διάρκεια των πέντε χρόνων που διήρκησε η έρευνα αξιολογήθηκαν δεκατρείς πρώιμοι αναγνώστες, εκ των οποίων τα έξι ήταν αγόρια, και δώδεκα παιδιά προσχολικής ηλικίας που δεν ήταν πρώιμοι αναγνώστες με μέση ηλικία 5,3 χρονών. Όλοι οι συμμετέχοντες της έρευνας αξιολογήθηκαν τέσσερις φορές και πιο συγκεκριμένα όταν τα παιδιά είχαν μέση ηλικία 5,8 χρόνια (κατά τη διάρκεια φοίτησης στο νηπιαγωγείο), στο τέλος της πρώτης, της δευτέρας και της τετάρτης τάξης της δημοτικής εκπαίδευσης μέσω διαφόρων δοκιμασιών ανάγνωσης και συλλαβισμού, αλλά και φωνολογικής επίγνωσης χρησιμοποιώντας εργαλεία αξιολόγησης όπως το “Concept About Print” (CAP), το “Screening Test of Reading Ability” (STRA) αλλά και άλλες διαδικασίες αξιολόγησης (Tafa & Manolitsis, 2008).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας οι πρώιμοι αναγνώστες κατά τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο παρουσίασαν εντυπωσιακή επίδοση σε όλες τις δοκιμασίες ανάγνωσης και φωνολογικής επίγνωσης από ότι η ομάδα των παιδιών που δεν ήταν πρώιμοι αναγνώστες. Αναλυτικότερα, οι πρώιμοι αναγνώστες κατάφεραν να διαβάζουν και να γράφουν σχεδόν όλα τα γράμματα της ελληνικής αλφαβήτου. Παρουσίασαν υψηλή επίγνωση του έντυπου λόγου (print awareness), η οποία διατηρήθηκε μέχρι τη δεύτερα τάξη του δημοτικού. Οι πρώιμοι αναγνώστες κατά την προσχολική ηλικία είχαν την ικανότητα να διαβάζουν ψευδολέξεις

(pseudowords) με ακρίβεια και ευφράδεια (Tafa & Manolitsis, 2008).

Επιπλέον, υπερείχαν στην κατανόηση κειμένου, στο συλλαβισμό και στην ευχέρεια ανάγνωσης (reading fluency). Η υπεροχή των πρώιμων αναγνώστων στις δύο πρώτες δεξιότητες παρέμεινε σταθερή μέχρι και τη φοίτησή τους στη δεύτερη τάξη της δημοτικής εκπαίδευσης, ενώ η καλύτερη ευχέρεια στην ανάγνωση διατηρήθηκε σταθερή ως και την τέταρτη τάξη του δημοτικού. Παρ' όλα αυτά, αν και οι πρώιμοι αναγνώστες κατά την προσχολική ηλικία είχαν πιο ανεπτυγμένη τη φωνολογική τους επίγνωση από ότι τα παιδιά που δεν ήταν πρώιμοι αναγνώστες, στο τέλος της πρώτης τάξης και οι δύο ομάδες παρουσίασαν την ίδια επίδοση στις δοκιμασίες της φωνολογικής επίγνωσης (Tafa & Manolitsis, 2008).

Σύμφωνα με την έρευνα της Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη (2011) η οποία είχε ως στόχους αφενός να μελετήσει τη φύση όπως και το επίπεδο ανάπτυξης της γραμματικής ικανότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας και αφετέρου να διερευνήσει την ύπαρξη πιθανών διαφοροποιήσεων μεταξύ του επιπέδου ανάπτυξης της συγκεκριμένης ικανότητας ανάμεσα στα παιδιά που έχουν την ελληνική γλώσσα ως μητρική και σε αυτά που έχουν αυτή τη γλώσσα ως ξένη, αξιολόγησε τριάντα παιδιά ηλικίας 5,6 ως 6,5 χρονών. Επιπλέον, τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα ήταν μαθητές ολοήμερων και κλασικών νηπιαγωγείων, αστικών και αγροτικών περιοχών ενός νομού της Κρήτης και συγκεκριμένα των Χανίων. Το 66,7% αυτών απαρτιζόταν από αγόρια, ενώ το 33,3% από κορίτσια και τα μισά από τα ερευνητικά υποκείμενα ήταν ελληνικής καταγωγής, ενώ τα άλλα μισά είχαν διαφορετικές γλωσσικές και πολιτισμικές καταβολές (αλβανική, βουλγάρικη και ουκρανική καταγωγή).

Η αξιολόγηση της φύσης και του επιπέδου ανάπτυξης της γραμματικής ικανότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας πραγματοποιήθηκε μέσω του τεστ “Αναλυτική Αξιολόγηση του Προφορικού Λόγου” (ΑΑΠΛ) που συνιστά μετάφραση του “Comprehensive Assessment of Spoken Language” (CASL) αλλά και μέσω ενός φύλλου αξιολόγησης που συμπληρώθηκε από τις νηπιαγωγούς. Μέσω της συγκεκριμένης ερευνητικής μελέτης διαπιστώθηκε ότι αλλοδαπά-παλινοστούντα παιδιά προσχολικής ηλικίας προβαίνουν σε γλωσσικές επιλογές σύμφωνα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις, καθώς το 93,3% αυτών επιλέγουν να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα (βουλγάρικα, αλβανικά, ουκρανικά) για να επικοινωνήσουν με πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος και συγκεκριμένα με τα συγγενικά πρόσωπα τρίτης ηλικίας, ενώ το υψηλότερο ποσοστό των συγκεκριμένων παιδιών χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα όταν αλληλεπιδρούν με φίλους (Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη 2011).

Επιπλέον, το 71,08% των ερευνητικών υποκειμένων έχουν την ικανότητα να δημιουργούν

προτάσεις κάνοντας χρήση πολλών και διάφορων μορφοσυντακτικών κανόνων, το 52,43% των παιδιών προσχολικής ηλικίας του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να κατανοούν τη σύνταξη μίας παραγράφου, ενώ το 51% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν την ικανότητα να εκτιμούν τη γραμματική ορθότητα μίας πρότασης και να προβαίνουν σε μορφοσυντακτικές διορθώσεις. Παρ' όλα αυτά, τα παιδιά που είχαν ως μητρική την ελληνική γλώσσα παρουσίασαν υψηλότερες επιδόσεις και στις τρεις δοκιμασίες σχετικά με τις τρεις προαναφερόμενες υποενότητες της γραμματικής ικανότητας από ότι τα παιδιά που είχαν την ελληνική γλώσσα. Συνεπώς, τα παιδιά που έχουν την ελληνική γλώσσα ως μητρική έχουν κατακτήσει σε μεγαλύτερο βαθμό τη γραμματική ικανότητα (Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη 2011).

Η Xu (2012) πραγματοποίησε μία ερευνητική μελέτη αποβλέποντας στη διερεύνηση της εγκυρότητας της αξιολόγησης ενός προγράμματος σχετικά με τον αναδυόμενο γραμματισμό η επιδίωξη του οποίου ήταν η προαγωγή της επιτυχούς μετάβασης των παιδιών προσχολικής ηλικίας με κίνδυνο να παρουσιάσουν δυσκολίες στην ανάγνωση κατά τη σχολική τους εκπαίδευση. Το ερευνητικό δείγμα απαρτιζόταν από 250 παιδιά ηλικίας τριών ως πέντε χρόνων που μεγάλωναν σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα και φοιτούσαν σε προσχολικές τάξεις Head Start αστικής περιοχής. Επιπλέον, τα 213 από παιδιά του ερευνητικού δείγματος συμμετείχαν σε όλες τις δράσεις του προγράμματος, ενώ τα 207 από τα ερευνητικά υποκείμενα ήταν αφρικο-αμερικάνικης καταγωγής.

Οι δεξιότητες πρώιμης γλωσσικής ανάπτυξης των συγκεκριμένων ερευνητικών υποκειμένων αποτιμήθηκαν πριν και μετά την υλοποίηση του προγράμματος μέσω της εφαρμογής του "Picture Vocabulary Test" (PPVT-IV), ενώ οι δεξιότητες του αναδυόμενου γραμματισμού προσμετρήθηκαν μέσω της χορήγησης δύο οργάνων αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα μέσω του "Phonological Awareness Literacy Screening Pre-Kindergarten" (PALS Pre-K) και του "Test of Preschool Early Literacy" (TOPEL). Ως εκ τούτου, η ερευνήτρια κατέληξε ότι με την εφαρμογή της υψηλής ποιότητας παρέμβασης βελτιώθηκε η ικανότητα των παιδιών στη γραφή του ονόματός τους, στην αναγνώριση των γραμμάτων, στην επίγνωση του έντυπου λόγου, του αρχικού ήχου των λέξεων και στην επίγνωση των ριμών με συνέπεια να είναι πιο προετοιμασμένα τα παιδιά για την φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο. Παρ' όλα αυτά, δε διαπιστώθηκε βελτίωση στον προφορικό λόγο και είτε δεν αναπτύχθηκε είτε αναπτύχθηκε σε μικρό βαθμό το λεξιλόγιο των παιδιών (Xu, 2012).

Η έρευνα των Puranik, Petscher & Lonigan (2013), που είχε ως απώτερο σκοπό να εξετάσει τη διάσταση της γραφής γραμμάτων και να προσδιορίσει την πιθανή ύπαρξη μίας αναπτυξιακής ακολουθίας στον τρόπο με το οποίο μαθαίνουν τα παιδιά να γράφουν τα γράμματα της αλφαβήτου μελέτησε 471 παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το συγκεκριμένο ερευνητικό δείγμα ήταν συγκροτημένο από τρίχρονα, τετράχρονα και πεντάχρονα παιδιά (155, 161 και 155 αντίστοιχα) διαφορετικού

κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου, που φοιτούσαν σε έντεκα παιδικούς σταθμούς και ιδιωτικά προσχολικά κέντρα της δυτικής Πενσυλβανίας και της βορειο-κεντρικής Φλόριντας. Η ικανότητα γραφής γραμμάτων των συγκεκριμένων ερευνητικών υποκειμένων αξιολογήθηκε μέσω μίας γραπτής δοκιμασίας κατά την οποία ζητήθηκε από τα παιδιά να γράψουν καθένα από τα είκοσι έξι κεφαλαία γράμματα του αγγλικού αλφαβήτου που ανέφερε ο ερευνητής σε σταθερά τυχαία σειρά (π.χ. Γράψε το κεφαλαίο D, γράψε το κεφαλαίο E κλπ.).

Κατά αυτό τον τρόπο, οι μελετητές οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα να γράφουν κάποια γράμματα νωρίτερα από το να γράφουν κάποια άλλα γράμματα με μία κατά προσέγγιση ακολουθία από τα πιο εύκολα (O, C, I κ.ά.) στα πιο δύσκολα γράμματα (G, Q, R κ.ά.). Αναλυτικότερα, το 74% των πεντάχρονων παιδιών συνιστά το ποσοστό που κατά μέσο όρο έγραφε σωστά τα γράμματα που του ζητήθηκαν. Επιπλέον, για τα παιδιά ηλικίας πέντε ετών διαπιστώθηκαν ως πιο εύκολα τα κεφαλαία γράμματα O, A, X, B, C, P, T και ως πιο δύσκολα τα R, Y, G, V, Q, U, J, Z. Πρέπει να τονιστεί ακόμη ότι τα αγόρια ήταν λιγότερο ικανά να γράφουν σωστά τα γράμματα που τους ζητήθηκαν κατά τη γραπτή δοκιμασία από ότι τα κορίτσια (Puranik et al., 2013).

Οι Westerveld, Gillon, Van Bysterveldt & Boyd (2015) διεξήγαγαν μία ερευνητική μελέτη αποβλέποντας στην παρουσίαση των γλωσσικών δεξιοτήτων και των δεξιοτήτων αναδυόμενου γραμματισμού των παιδιών προσχολικής ηλικίας ένα χρόνο πριν τη φοίτησή τους στη δημοτική εκπαίδευση. Γι' αυτό το λόγο, μελέτησαν ενενήντα δύο παιδιά εκ των οποίων τα 54 ήταν κορίτσια και τα 38 ήταν αγόρια, που φοιτούσαν σε επτά νηπιαγωγεία χαμηλο-μεσαίων και υψηλών κοινωνικο-οικονομικών προαστίων της Κράισττσερτς, της μεγαλύτερης πόλης της Νέας Ζηλανδίας, που παρείχαν δωρεάν προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης.

Οι γλωσσικές δεξιότητες αυτών των ερευνητικών υποκειμένων αξιολογήθηκαν μέσω μίας δοκιμασίας (meaning related measures) η οποία διακρινόταν σε τέσσερις φάσεις οι οποίες είναι α) ακρόαση μίας ηχογραφημένης ιστορίας, β) απαντήσεις των παιδιών σε οχτώ ερωτήσεις σχετικές με την κατανόηση της ιστορίας γ) δεύτερη ακρόαση της ιστορίας και δ) αναδιήγηση αυτής από τα ίδια τα ερευνητικά υποκείμενα. Αντιθέτως, οι δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού αποτιμήθηκαν μέσω τριών διαφορετικών δοκιμασιών (code-related measures) εκ των οποίων οι δύο πραγματοποιήθηκαν με τη χρήση του υπολογιστή από τα ίδια τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Westerveld et al., 2015).

Κατά αυτό τον τρόπο, διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας 4,9-5 χρονών, που ήταν προς το τέλος της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, κατανόησαν περισσότερο και αναδιηγήθηκαν με

καλύτερο τρόπο την ιστορία από ότι τα παιδιά 4-4,3 χρονών που είχαν μόλις ξεκινήσει τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο, ενώ δεν παρουσίασαν καμία διαφορά ως προς τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, καθώς δεν παρουσιάστηκε βελτίωση στην αναγνώριση του αρχικού φωνήματος, στην ικανότητα να γράφουν το όνομά τους και στην αναγνώριση των γραμμάτων με βάση το όνομά τους. Παρατηρήθηκε ακόμη, ότι αν και η επίδοση των παιδιών στις γλωσσικές δεξιότητες και στις δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού δε διαφοροποιούνταν ως προς το φύλο, τα κορίτσια υπερέπευαν σε δύο από τις δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού και συγκεκριμένα στην πρώιμη γραφή του ονόματος (early name writing) και στην αναγνώριση του γράμματος με βάση το όνομά του (letter name knowledge) (Westerveld et al., 2015).

4.4.2. Μαθηματικά

Οι Wing και Beal (2004) πραγματοποίησαν τρία πειράματα ώστε να εξετάσουν την ικανότητα των μαθητών ηλικίας 5-7 χρόνων να καθορίζουν την ποσότητα που κάποιος μπορεί να λάβει αν μοιραστεί ένα διακριτό (discrete), συνεχές (continuous) ή σύνθετο (composite) υλικό με ένα ή δύο φίλους. Κάθε πείραμα είχε διαφορετικό δείγμα παιδιών και πιο συγκεκριμένα στο πρώτο πείραμα συμμετείχαν τριάντα τρία παιδιά με μέση ηλικία 5,7 χρόνων και τριάντα εννιά μαθητές πρώτης δημοτικού με μέση ηλικία 6,8 χρόνων μίας αγροτικής περιοχής των Ηνωμένων Πολιτειών στην οποία ζούσαν άνθρωποι αγγλικής καταγωγής. Στο δεύτερο πείραμα έλαβαν μέρος σαράντα πέντε παιδιά με μέση ηλικία 5,7 χρόνων μεσαίου κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου που φοιτούσαν σε ένα σχολείο των κεντροδυτικών Ηνωμένων Πολιτειών, ενώ στο τρίτο και τελευταίο πείραμα συμμετείχαν δεκαεννιά μικρά παιδιά με μέση ηλικία 5,6 χρόνων και είκοσι τέσσερα παιδιά που φοιτούσαν στην πρώτη τάξη του δημοτικού ενός σχολείου της ίδιας περιοχής όπως αναφέρθηκε στο πρώτο πείραμα.

Κατά το πρώτο πείραμα τα παιδιά κλήθηκαν να προβούν σε είκοσι τέσσερις δοκιμές στις οποίες χρησιμοποιούνταν φωτογραφίες οχτώ υλικών εκ των οποίων τα μισά ήταν λαχταριστά φαγητά και μη αρτύσιμα υλικά (ντόνατς, καπκέικς, πηλός, δαχτυλομπογιά) και τα υπόλοιπα ήταν μη επιθυμητά αρτύσιμα και μη αρτύσιμα υλικά (αρακάς, τουρσί, σκουλήκια, drap brown Play-Doh) τριών διαφορετικών υλικών μορφών. Πιο συγκεκριμένα στην κατηγορία του συνεχούς υλικού απεικονίζονταν για παράδειγμα ένα καπκέικ, στην κατηγορία του διακριτού υλικού απεικονίζονταν έξι καπκέικς σε τυχαία σειρά, ενώ στην κατηγορία του σύνθετου υλικού αναπαριστούνταν έξι καπκέικς με συγκριμένο τρόπο μέσα σε ένα μωβ κουτί. Στην αρχή κάθε πειράματος, ο ερευνητής

παρουσίαζε ένα χαρακτήρα τον Ροοχ το αρκουδάκι με τους φίλους του, το λαγό, το γουρούνι και τον τίγρη και μοιράζοντάς τους χρήματα τόνιζε ότι ο Ροοχ και οι δύο φίλοι πρέπει να πάρουν τον ίδιο αριθμό κερμάτων. Έπειτα, αφού τοποθετούνταν οι δύο φίλοι του Ροοχ σε ένα κουτί χωρισμένο σε τρία μέρη και ο τρίτος φίλος στο κουτί των δύο θέσεων, ενώ ο Ροοχ καθόταν πάνω στο στρίποδο με το οποίο παρουσιαζόταν κάθε φωτογραφία κάθε κατηγορίας υλικού, ξεκινούσαν οι δοκιμασίες του πειράματος. Τα παιδιά καλούνταν στις μισές από αυτές τις δοκιμασίες να τοποθετήσουν τον Ροοχ στο κατάλληλο κουτί, ώστε να πάρει μεγαλύτερη ποσότητα υλικού, ενώ στις υπόλοιπες μισές ζητούνταν ακριβώς το ίδιο με τη μόνη διαφορά ότι ο Ροοχ θα έπαιρνε τη μικρότερη ποσότητα υλικού. Κατά την τελευταία δοκιμασία έπρεπε να αιτιολογήσουν την επιλογή τους (Wing & Beal, 2004).

Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και κατά το δεύτερο πείραμα με τη μόνη διαφορά ότι στα παιδιά παρουσιάστηκαν μόνο οχτώ από τις εικοσιτέσσερις φωτογραφίες. Στο τρίτο πείραμα ωστόσο χρησιμοποιήθηκαν οι φωτογραφίες των τριών κατηγοριών σύνθετου και διακριτού υλικού, ενώ οι φωτογραφίες των διακριτών υλικών σε μεγαλύτερη ποσότητα (π.χ. δεκαπέντε καπκέικς). Κάθε υλικό ήταν απεικονισμένο είτε μέσα σε δοχείο είτε σε απλό φόντο. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι παρουσιάστηκαν στα παιδιά δύο αρτύσιμα και δύο μη αρτύσιμα υλικά και στις τρεις υλικές μορφές και πραγματοποιήσαν δώδεκα δοκιμές, χωρίς να έχει προηγηθεί η εισαγωγική παρουσίαση με τα κέρματα (Wing & Beal, 2004).

Σύμφωνα με το πρώτο πείραμα, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είχαν χαμηλότερη επίδοση από ότι τα παιδιά της πρώτης τάξης του δημοτικού. Οι επιδόσεις, ωστόσο των παιδιών και των δύο ηλικιακών ομάδων ήταν υψηλότερες όταν καλούνταν να τοποθετήσουν το χαρακτήρα στην κατάλληλη θέση ώστε να πάρει τη μεγαλύτερη ποσότητα υλικού. Επιπλέον, το 18% των παιδιών προσχολικής ηλικίας που εντάσσονταν στο μεσαίο επίπεδο απαντήσεων με 8 ως 16 σωστές δοκιμασίες είχαν την ίδια επίδοση με όλες τις υλικές μορφές, ενώ τα παιδιά δημοτικής εκπαίδευσης (10%) που εντάσσονταν πάνω από το μεσαίο επίπεδο απαντήσεων παρουσίαζαν μεγαλύτερη επίδοση με τα συνεχή και σύνθετα υλικά. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη ότι το 61% των μικρών μαθητών εντάσσονται στην κατηγορία των λανθασμένων δοκιμασιών (0-7 σωστές δοκιμασίες), ενώ στην ίδια κατηγορία είναι μικρότερο το ποσοστό των παιδιών ηλικίας 6-7 χρόνων (21%). Το 39% των μικρών παιδιών και το 77% των παιδιών δημοτικής εκπαίδευσης τα κατάφερε σε 17-24 δοκιμασίες του πρώτου πειράματος (Wing & Beal, 2004).

Με βάση το δεύτερο πείραμα, διαπιστώθηκε, ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παρουσίασαν χαμηλότερες επιδόσεις, είδαν τα συνεχή υλικά καθώς το 33% των παιδιών πραγματοποίησαν σωστές επιλογές, ενώ υψηλότερες ήταν οι επιδόσεις με τα σύνθετα και τα

διακριτά υλικά, καθώς το 67% των μικρών μαθητών προέβαιναν σε σωστές αποφάσεις κατά το χειρισμό σύνθετων υλικών και το όμοιο ποσοστό παιδιών πραγματοποίησε σωστές κρίσεις κατά το χειρισμό διακριτών υλικών (Wing & Beal, 2004).

Κατά το τρίτο πείραμα, ωστόσο οι ερευνητές κατέληξαν ότι όπως στο πρώτο πείραμα έτσι και στο τρίτο πείραμα, τα παιδιά ηλικίας 6-7 χρόνων παρουσίασαν καλύτερη επίδοση συγκεντρώνοντας το ποσοστό του 83% από ότι οι μικροί μαθητές που συγκέντρωσαν το 63% με 10-12 σωστές δοκιμές. Το 37% των μικρών παιδιών προέβησαν σε λανθασμένες κρίσεις (0-2 σωστές δοκιμές), ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών δημοτικής εκπαίδευσης (17%). Πρέπει να τονιστεί ακόμη ότι τα παιδιά επέδειξαν όμοιες επιδόσεις τόσο με τις μεγαλύτερες όσο και με τις μικρότερες ποσότητες υλικών είτε απεικονίζοντας τα μέσα σε δοχείο είτε όχι (Wing & Beal, 2004).

Η ερευνητική μελέτη των Ee, Wong και Aunio (2006) αποσκοπούσε στην εξέταση των πρώιμων μαθηματικών δεξιοτήτων (early numeracy skills) των παιδιών τριών πόλεων του Ελσίνκι, του Πεκίνου και της Σιγκαπούρης. Το ερευνητικό δείγμα αυτής της έρευνας απαρτιζόταν από 466 παιδιά ηλικίας 4,71 -7,35 χρόνων εκ των οποίων τα 133 και τα 130 ήταν από δύο κέντρα φροντίδας και ένα σχολείο δημοτικής εκπαίδευσης (για κάθε πόλη) της Σιγκαπούρης και του Πεκίνου αντίστοιχα, ενώ τα 203 ήταν από εννιά κέντρα φροντίδας και ένα δημοτικό σχολείο του Ελσίνκι. Για την αξιολόγηση των πρώιμων μαθηματικών δεξιοτήτων χρησιμοποιήθηκε ένα τεστ και συγκεκριμένα το “Early Numeracy Test” (ENT), το οποίο αποτιμά διάφορες πτυχές των πρώιμων μαθηματικών δεξιοτήτων και απαρτίζεται από δύο υποκλίμακες: α) την υποκλίμακα των σχέσεων (relational scale), η οποία προσμετρούσε την ικανότητα των παιδιών να συγκρίνουν, να ταξινομούν, να σειροθετούν κ.ά. και β) την υποκλίμακα της αρίθμησης (counting scale) που αποτιμούσε τις γενικές γνώσεις αναφορικά με του αριθμούς, την καταμέτρηση (structured counting) κ.ά..

Αυτοί οι ερευνητές συμπέραναν ότι και στις έξι ηλικιακές ομάδες [1^η ηλικιακή ομάδα (56-60 μήνες), 2^η ηλικιακή ομάδα (61-66 μήνες), 3^η ηλικιακή ομάδα (67-72 μήνες), 4^η ηλικιακή ομάδα (73-78 μήνες), 5^η ηλικιακή ομάδα (79-84 μήνες), 6^η ηλικιακή ομάδα (85-90 μήνες)] οι μικροί μαθητές από Ελσίνκι συγκέντρωσαν τις χαμηλότερες μέσες επιδόσεις στο τεστ. Στις μικρότερες ηλικιακές ομάδες ωστόσο παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά από τη Σιγκαπούρη είχαν την καλύτερη μέση επίδοση. Τα παιδιά του Πεκίνου παρουσίασαν τις πιο υψηλές επιδόσεις κατά την τέταρτη ηλικιακή ομάδα ως και την τελευταία ηλικιακή ομάδα από ότι τα παιδιά των άλλων δύο πόλεων, ενώ τονίζεται από τους μελετητές ότι κατά την τέταρτη ηλικιακή ομάδα τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν κατακτήσει τις περισσότερες από τις μαθηματικές δεξιότητες (Ee et al., 2006).

Επιπλέον, οι μικροί μαθητές και των τριών πόλεων παρουσιάζουν προοδευτική βελτίωση

στις επιδόσεις κατά το πέρασμα των ηλικιακών ομάδων, ενώ επισημαίνεται ότι τα παιδιά της Σιγκαπούρης έχουν κατακτήσει μερικές από τις μαθηματικές δεξιότητες από πολύ μικρή ηλικία, διότι φαίνεται ότι δε διαφοροποιούνται έντονα οι επιδόσεις τους όσο μεγαλώνουν. Παρ' όλα αυτά, τα τελευταίως προαναφερόμενα παιδιά στη δεξιότητα της καταμέτρησης αν και παρουσιάζουν υψηλή επίδοση κατά την τέταρτη ηλικιακή ομάδα, αυτή η επίδοση φθίνει στις δύο τελευταίες ηλικιακές ομάδες, ενώ τα παιδιά της Φιλανδίας έχουν τις χαμηλότερες επιδόσεις σε όλες τις ηλικιακές ομάδες εκτός από την τελευταία κατά την οποία παρουσιάζει υψηλότερη επίδοση από ότι τα παιδιά της Σιγκαπούρης (Ee et al., 2006).

Οι Aunio, Aubrey, Godfrey, Pan και Liu (2008) χρησιμοποιώντας το ίδιο εργαλείο αξιολόγησης (Early Numeracy Test/ENT) υλοποίησαν μία ερευνητική εργασία με την οποία επιδίωκαν να συγκρίνουν τις πρώιμες μαθηματικές δεξιότητες (early numeracy) που έχουν αναπτύξει οι 354 μικροί μαθητές με μέση ηλικία πέντε χρόνων της Φιλανδίας, της Κίνας (του Πεκίνου) και της Αγγλίας σε σχέση με την ηλικία, το γένος και τον πολιτισμό.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα διαπιστώθηκε ότι και στις τρεις χώρες τα παιδιά με τη μεγαλύτερη χρονολογική ηλικία είχαν καλύτερη επίδοση στο τεστ από ότι τα μικρότερα παιδιά. Επιπλέον, οι μικροί μαθητές του Πεκίνου είχαν τις πιο υψηλές επιδόσεις από ότι οι μικροί μαθητές των άλλων δύο χωρών και στις δύο υποκλίμακες του τεστ των πρώιμων μαθηματικών δεξιοτήτων. Τα παιδιά της Φιλανδίας, αν και παρουσίασαν καλύτερη επίδοση στην υποκλίμακα αναφορικά με την κατανόηση των ποσοτήτων και των σχέσεων από ότι τα παιδιά της Αγγλίας είχαν όμοιες επιδόσεις στην υποκλίμακα της αρίθμησης. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι μόνο στο ερευνητικό δείγμα της Φιλανδία παρατηρήθηκε διαφορά στην επίδοση μεταξύ των δύο φύλων και πιο συγκεκριμένα τα κορίτσια παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις στις δοκιμασίες αναφορικά με την κατανόηση σχέσεων από ότι τα αγόρια (Aunio et al., 2008).

Οι Howell και Kemp (2010) πραγματοποίησαν μία ερευνητική μελέτη η οποία συνιστώντας μέρος μία ευρύτερης έρευνας αναφορικά με τις σχέσεις μεταξύ των συνιστωσών της πρώιμης κατανόησης του αριθμού και της επίδοσης των παιδιών κατά το τέλος της προσχολικής ηλικίας και της πρώτης τάξης της δημοτικής εκπαίδευσης, απέβλεπε στη διερεύνηση του δεκτικού λεξιλογίου όπως και των μαθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση. Το ερευνητικό δείγμα απαρτιζόταν από 176 παιδιά ηλικίας 4-5,66 χρόνων διαφορετικού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου εκ των οποίων τα ογδόντα εννιά ήταν αγόρια, ενώ τα υπόλοιπα ήταν κορίτσια. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το ερευνητικό δείγμα διαχωρίζεται στο 52,84% που ήταν παιδιά των κέντρων φροντίδας (childcare centres) και στο 47,16% των παιδιών που φοιτούσαν σε παιδικούς

σταθμούς (preschools).

Ακόμη, αξιολογήθηκαν οι μαθηματικές δεξιότητες των συγκεκριμένων μικρών μαθητών μέσω διαφόρων διαδικασιών που συνέβαλαν στην προσμέτρηση των στοιχείων καταμέτρησης, των αρχών του αριθμού (number principles components) και των αριθμητικών μεγεθών (number magnitude components), ενώ για την αποτίμηση της μαθηματικής επίδοσης χρησιμοποιήθηκαν οι υποκλίμακες “Quantitative Concepts” και “Applied Problems” του “Woodcock Johnson III Tests of Achievement” (Howell & Kemp, 2010).

Κατά αυτό τον τρόπο, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά έχουν διάφορες μαθηματικές δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν βασικές συνιστώσες της πρώιμης κατανόησης του αριθμού. Πιο αναλυτικά, οι μικροί μαθητές των παιδικών σταθμών και των προσχολικών κέντρων δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τις κατεκτημένες μαθηματικές δεξιότητες πριν φοιτήσουν στην πρώτη τάξη του δημοτικού. Η πλειοψηφία των παιδιών του ερευνητικού δείγματος έχουν αναπτύξει επαρκώς τις βασικές δεξιότητες αρίθμησης και πιο συγκεκριμένα το 92,6% του ερευνητικού δείγματος ήταν σε θέση να μετρούν μέχρι το 10, ενώ το 53,98% μπορούσαν να μετρούν ανάποδα (Howell & Kemp, 2010).

Επιπλέον, οι περισσότεροι μικροί μαθητές έχουν αναπτύξει δεξιότητες αριθμητικών μεγεθών, καθώς η πλειοψηφία του ερευνητικού δείγματος είχε την ικανότητα να εντοπίσει την κάρτα που αναπαριστούσε τα περισσότερα, καθώς επίσης και να επιλέξει και να διατάξει ανάμεσα στις δύο παρουσιαζόμενες εκείνη την κάρτα με τις λιγότερες τελείες χαμηλά στη σκάλα. Η μειοψηφία του ερευνητικού δείγματος, ωστόσο έχει κατανοήσει τις αρχές του αριθμού, όπως την αντιμεταθετική πρόσθεση (commutative addition), αντιστροφή. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα κορίτσια παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση στο τεστ “Quantitative Concepts” από ότι τα αγόρια, ενώ παρουσίασαν στατιστικά σημαντική διαφορά από τα αγόρια σε μία από τις συνιστώσες της πρώιμης κατανόησης του αριθμού και συγκεκριμένα είχαν αναπτύξει την ικανότητα να εντοπίζουν ένα μικρό αριθμό αντικειμένων που τους παρουσιάζοταν χωρίς να τα μετρούν ένα-ένα (Howell & Kemp, 2010).

Η έρευνα των Ryoo, Molfese, Heaton, Zhou, Brown, Prokasky και Davis (2014) αποσκοπούσε αφενός στη μελέτη των μαθηματικών επιδόσεων των παιδιών από την προσχολική ηλικία ως της πρώτης τάξης της δημοτικής εκπαίδευσης δύο πολιτειών της Αμερικής (Κεντάκυ και Νεμπράσκα) αλλά και της Κίνας και πιο συγκεκριμένα της Σαγκάης και αφετέρου να διερευνήσει τις διαφορές στην ανάπτυξη των μαθηματικών επιδόσεων στα συγκεκριμένα παιδιά. Το δείγμα της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας αντλήθηκε από τρεις διαμηκείς ερευνητικές μελέτες.

Πιο αναλυτικά, ερευνητικό δείγμα του Κεντάκι συγκροτούνταν από 389 μικρούς μαθητές με μέση ηλικία 4,45 χρόνων (κατά την πρώτη εξέταση) που φοιτούσαν σε δημόσιες αλλά και σε Head Start προσχολικές τάξεις σε πέντε κομητείες της συγκεκριμένης πολιτείας στις οποίες παρέχονταν προσχολικά προγράμματα μισής ή ολόκληρης μέρας για παιδιά οικογενειών με χαμηλό εισόδημα και διαφόρων εθνικοτήτων. Το ερευνητικό δείγμα της Νεμπράσκα απαρτιζόταν από 127 παιδιά με μέση ηλικία 5,55 χρόνων (κατά την πρώτη εξέταση) εκ του οποίου το 39,9% ήταν παιδιά που διαβίωναν στο επίπεδο της φτώχειας. Το ερευνητικό δείγμα της Σαγκάη, ωστόσο αποτελούνταν από 105 μικρούς μαθητές με μέση ηλικία 3,51 (κατά την πρώτη εξέταση) που προέρχονταν από οικογένειες διαφορετικού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και φοιτούσαν σε εννιά προσχολικές τάξεις τεσσάρων περιοχών αυτής τη μεγάλης πόλης της Κίνας, στις οποίες παρέχονταν προγράμματα ολόκληρης μέρας (Ryoo et al. 2014).

Τα ερευνητικά υποκείμενα και των τριών μελετών εξετάστηκαν σε οχτώ χρονικές περιόδους μέσω του τεστ Early Mathematics Ability-3 (TEMA-3), το οποίο προσμετρά την κατανόηση των μαθηματικών εννοιών και την κατάκτηση μαθηματικών δεξιοτήτων παιδιών ηλικίας 3-8,11 χρόνων. Κατά αυτό τον τρόπο, οι ερευνητές κατέληξαν ότι οι μικροί μαθητές από τη Σαγκάη είχαν υψηλότερες επιδόσεις από τα παιδιά των δύο πολιτειών της Αμερικής. Πιο συγκεκριμένα, τα τρίχρονα παιδιά της Σαγκάης παρουσίασαν σχεδόν το ίδιο επίπεδο μαθηματικών γνώσεων και δεξιοτήτων με τα παιδιά ηλικίας 5,5 χρόνων της Νεμπράσκα, ενώ είναι μεγαλύτερες οι επιδόσεις των παιδιών της Σαγκάης από εκείνες των παιδιών του Κεντάκυ που παρουσιάστηκαν ακόμη και κατά την πρώτη δημοτικού (Ryoo et al. 2014).

Διαπιστώθηκε ακόμη, ότι κατά την τελευταία εξέταση το 65% των παιδιών από τη Σαγκάη εντάσσονταν στην υψηλή ομάδα μαθηματικών ικανοτήτων, ενώ η πλειοψηφία των παιδιών των δύο πολιτειών της Αμερικής (85% του Κεντάκυ και 84% της Νεμπράσκα) εντασσόταν στην ομάδα του μέσου όρου ως προς τις μαθηματικές τους ικανότητες. Παρ' όλα αυτά, τα παιδιά της Νεμπράσκα και της Σαγκάης είχαν υψηλούς ρυθμούς ανάπτυξης και αυξανόμενης ανάπτυξης σε όλες τις χρονικές στιγμές, αν και παρατηρήθηκε μείωση στο ρυθμό ανάπτυξης και για τα δύο ερευνητικά δείγματα (Ryoo et al. 2014).

Οι Watts, Duncan, Siegler και Davis-Kean (2014) υλοποίησαν μία ερευνητική μελέτη προκειμένου να διαπιστώσουν την επίδραση των πρώιμων μαθηματικών δεξιοτήτων στη μεταγενέστερη μαθηματική επίδοση των παιδιών κατά την ηλικία των 15 χρόνων. Γι' αυτό το λόγο, χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό δείγμα της Study of Early Child Care and Youth Development (SECCYD) του National Institute of Child Health and Human Development (NICHD). Το

ερευνητικό δείγμα της προαναφερόμενης μελέτης συγκροτείτο από 1364 παιδιά με ηλικία 4,5 χρόνων από δέκα διαφορετικές αστικές και ημιαστικές περιοχές των Ηνωμένων Πολιτειών των οποίων οι μαθηματικές δεξιότητες αξιολογήθηκαν μέσω της εφαρμογής του τεστ “Woodcock Johnson Revised” (WJ-R) (Watts et al., 2014).

Μέσω αυτού, διαπιστώθηκε ότι οι πρώιμες μαθηματικές γνώσεις και δεξιότητες των μικρών μαθητών συντελούν στη μεταγενέστερη μαθηματική επίδοση τους. Αναλυτικότερα, παρατηρήθηκε ότι οι μαθηματικές δεξιότητες των παιδιών ηλικίας 4,5 χρόνων συνιστούν προγνωστικούς παράγοντες της μαθηματικής τους επίδοσης κατά την εφηβεία. Τονίζεται ακόμη από τους ερευνητές ότι η ανάπτυξη της μαθηματικής ικανότητας που παρατηρήθηκε από την προσχολική ηλικία ως και την πρώτη δημοτικού αποτελεί πιο ισχυρό προγνωστικό δείκτη των μαθηματικών επιτευγμάτων των παιδιών κατά την ηλικία των δεκαπέντε χρόνων (Watts et al., 2014).

Με τη διεξαγωγή μίας διαμηκούς έρευνας, που διήρκησε επτά χρόνια οι Hannula-Sormunen, Lehtinen και Räsänen (2015) είχαν ως απώτερο σκοπό αφενός να μελετήσουν τρεις βασικές αριθμητικές δεξιότητες (number skills) κατά την προσχολική ηλικία και αφετέρου να προσδιορίσουν αν οι συγκεκριμένες δεξιότητες προβλέπουν στη μαθηματική επίδοση των παιδιών μετά από έξι ή επτά χρόνια κατά τη σχολική τους εκπαίδευση. Τα ερευνητικά υποκείμενα ήταν τριάντα έξι παιδιά με μέση ηλικία 5,6 χρόνων (κατά την αξιολόγηση των αριθμητικών δεξιοτήτων) από αστικές οικογένειες της Φιλανδίας.

Στα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα αξιολογήθηκαν οι τρεις βασικές αριθμητικές δεξιότητες με διάφορα εργαλεία. Πιο συγκεκριμένα, η απαρίθμηση χωρίς τη μέτρηση ένα προς ένα (subitizing-based enumeration) αξιολογήθηκε μέσω ενός παιχνιδιού στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Η αυθόρμητη επικέντρωση στις πτυχές του αριθμού (spontaneous focusing on numerosity/SFON) αποτιμήθηκε με τρεις διαφορετικές δοκιμασίες. Οι δεξιότητες καταμέτρησης (verbal counting skills), ωστόσο προσμετρήθηκαν με προσαρμοσμένα τεστ των Salonen et al. (1994), η μη λεκτική νοημοσύνη (nonverbal IQ) με το μη λεκτικό τεστ επίλυσης προβλημάτων και ικανοτήτων συλλογισμού “Raven’s Colored Progressive Matrices” (RCPM), αλλά και η μαθηματική επίδοση των παιδιών μετά από επτά χρόνια, δηλαδή κατά τη χρονολογική ηλικία των δώδεκα χρόνων προσμετρήθηκε με το τεστ RMAT (Hannula-Sormunen et al., 2015).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, οι πρώιμες αριθμητικές δεξιότητες συνιστούν μακροπρόθεσμους προβλεπτικούς παράγοντες της μαθηματικής επίδοσης των παιδιών κατά την πέμπτη τάξη (5th Grade). Ειδικότερα, η αυθόρμητη επικέντρωση στις πτυχές του αριθμού (spontaneous focusing on numerosity/SFON) και οι δεξιότητες καταμέτρησης (verbal counting

skills) συντελούν στην πρόωμη μαθηματική ανάπτυξη των μικρών μαθητών και σχετίζονται άμεσα με τη μαθηματική επίδοση των παιδιών κατά τα δώδεκα τους χρόνια. Η απαρίθμηση χωρίς τη μέτρηση ένα προς ένα (subitizing-based enumeration), ωστόσο διαπιστώθηκε ότι ήταν η μοναδική πρόωμη αριθμητική δεξιότητα που σχετίζεται έμμεσα με τις μαθηματικές δεξιότητες των μαθητών κατά τη χρονολογική ηλικία των δώδεκα χρόνων (Hannula-Sormunen et al., 2015).

4.4.3. Προσωπική και Κοινωνική ανάπτυξη

Οι Findlay, Girardi και Coplan (2006) υλοποίησαν μία ερευνητική μελέτη με την οποία απέβλεπαν να διερευνήσουν τη σχέση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών, όπως και την κατανόηση των παιδιών ως προς τις κοινωνικές συμπεριφορές των συνομηλίκων τους. Το δείγμα αυτής της έρευνας απαρτιζόταν από 136 παιδιά με μέση ηλικία 6,32 ετών εκ των οποίων τα 87 ήταν κορίτσια και τα 49 αγόρια που φοιτούσαν σε ένα νηπιαγωγείο στην Οττάβα του Καναδά.

Τα ερευνητικά υποκείμενα μελετήθηκαν μέσω συνεντεύξεων που συνιστούσαν μία προσαρμοσμένη εκδοχή της Interview Attributions for Aggressive and Withdrawn Behavior (IAAWB). Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με κάποιες εικόνες που απεικόνιζαν την κοινωνική συμπεριφορά ενός ντροπαλού, ενός θυμωμένου και ενός προκοινωνικού συνομηλίκου κατά τη συνύπαρξή του με τους άλλους συνομηλίκους. Παράλληλα, οι μητέρες των ερευνητικών υποκειμένων συμπλήρωσαν την κλίμακα Child Empathy Scale ώστε να αξιολογηθεί η ενσυναίσθηση των παιδιών του ερευνητικού δείγματος, την κλίμακα Child Social Preference Scale για να αποτιμηθεί η ντροπαλοσύνη των ερευνητικών υποκειμένων, αλλά και το ερωτηματολόγιο για γονείς του Preschool Behavior Questionnaire προκειμένου να προσμετρηθούν τα προβλήματα συμπεριφοράς των συγκεκριμένων ερευνητικών υποκειμένων (Findlay et al., 2006).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα διαπιστώθηκε, ότι, τόσο από τα ερωτηματολόγια των μητέρων όσο και από την ατομική συνέντευξη, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος που έχουν ανεπτυγμένη την ενσυναίσθηση, κατανοούν τη συστολή όπως και την επιθετική συμπεριφορά των υποθετικών συνομηλίκων και παρουσιάζουν περισσότερο κατάλληλες κοινωνικές συμπεριφορές από ότι τα ερευνητικά υποκείμενα με χαμηλή ενσυναίσθηση. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τις αξιολογήσεις των μητέρων τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος που έχουν αναπτύξει την

ενσυναίσθησή τους έχουν λιγότερα κοινωνικά προβλήματα και είναι πιο ικανά στις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις. Επιπλέον, σύμφωνα με τις απαντήσεις των μητέρων διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά με πιο ανεπτυγμένη την ενσυναίσθηση είναι λιγότερο ντροπαλά (Findlay et al., 2006).

Παρ' όλα αυτά, με βάση τις συνεντεύξεις των παιδιών οι ερευνητές κατέληξαν ότι τα παιδιά με ενσυναίσθηση έχοντας ανώτερη κοινωνική κατανόηση αξιολογούν την κοινωνική συμπεριφορά των ντροπαλών υποθετικών συνομηλίκων ως λιγότερο σκόπιμη από ότι τα παιδιά με λιγότερο ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση. Τα ερευνητικά υποκείμενα με ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση εξέφρασαν μεγαλύτερη συμπάθεια προς τα ντροπαλά παιδιά, αλλά δε θα επιθυμούσαν να είναι φίλοι του συγκεκριμένου υποθετικού παιδιού. Παράλληλα, πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα ερευνητικά υποκείμενα με υψηλή ενσυναίσθηση επέδειξαν μεγαλύτερη προτίμηση στο κοινωνικό υποτιθέμενο συνομήλικό από ότι στο επιθετικό υποτιθέμενο παιδί της δοκιμασίας (Findlay et al., 2006).

Η διαπολιτισμική ερευνητική εργασία των Martínez-Lozano, Sánchez-Medina και Goudena (2011) στόχευε στην εξέταση συγκρουσιακών καταστάσεων μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην Ανδαλουσία αλλά και στην Ολλανδία. Το ερευνητικό δείγμα συγκροτούνταν από εξήντα τέσσερα παιδιά προσχολικής ηλικίας εκ των οποίων τα 32 (τα μισά ήταν κορίτσια και τα άλλα μισά αγόρια) είχαν ηλικία 5,33-6,25 ετών και φοιτούσαν σε δύο νηπιαγωγεία το ένα αγροτικής περιοχής (8 αγόρια και 8 κορίτσια) και το άλλο αστικής περιοχής (8 αγόρια και 8 κορίτσια) της Ανδαλουσίας. Τα υπόλοιπα 32 παιδιά του ερευνητικού δείγματος (ισόποσα τα αγόρια με τα κορίτσια) είχαν ηλικία 4,83- 6 χρόνων και φοιτούσαν σε δύο νηπιαγωγεία αστικής (8 αγόρια και 8 κορίτσια) και αγροτικής (8 αγόρια και 8 κορίτσια) περιοχής της Ολλανδίας.

Καθένα από τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα παρατηρήθηκε και βιντεοσκοπήθηκε κατά τη διάρκεια ελεύθερου παιχνιδιού στον αύλειο χώρο του νηπιαγωγείου σε δύο διαφορετικές μέρες. Κατά αυτό τον τρόπο, διαπιστώθηκαν τρεις φορές λιγότερες συγκρουσιακές καταστάσεις μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας του ερευνητικού δείγματος της Ολλανδίας από ότι μεταξύ των μικρών ερευνητικών υποκειμένων της Ανδαλουσίας. Αναλυτικότερα, τα μικρά παιδιά του ερευνητικού δείγματος της Ανδαλουσίας έτειναν να ξεκινούν συγκρουσιακές καταστάσεις πιο συχνά είτε λόγω διαφωνιών σχετικά με τις συνθήκες του παιχνιδιού είτε λόγω διαφωνιών σχετικά με προσωπικές απόψεις ή συμπεριφορές που δεν αρμόζουν στο παιχνίδι. Αντιθέτως, τα ερευνητικά υποκείμενα της Ολλανδίας τσακώνονταν περισσότερο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τόσο για τα αντικείμενα (μεταλλικά παιχνίδια) όσο και για το χώρο (Martínez-Lozano et al., 2011).

Επιπροσθέτως, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος από την Ολλανδία κατά τις συγκρουσιακές καταστάσεις δε πραγματοποιούσαν τόσο διαπραγματεύσεις, αλλά χρησιμοποιούσαν

άμεσους και μη λεκτικούς τρόπους, ενώ τα παιδιά από την Ανδαλουσία χρησιμοποιούσαν κυρίως εξηγήσεις, επιχειρήματα, προτάσεις και δε χρησιμοποιούσαν συχνά μη λεκτικούς και άμεσους τρόπους. Παράλληλα, τα ερευνητικά υποκείμενα από την Ανδαλουσία επιλύουν τις συγκρουσιακές καταστάσεις επιδιώκοντας να διατηρήσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνομηλικούς ακόμη και αν αυτό σημαίνει ότι θα αναγκαστεί να ακολουθήσει τις επιθυμίες των άλλων. Αντιθέτως, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος από την Ολλανδία διαφωνούν και πιο συχνά έρχονται σε ρήξη, με αποτέλεσμα να σταματά η αλληλεπίδραση και το ένα παιδί να αφήνει το άλλο μόνο του.

Τα κορίτσια τόσο από την Ανδαλουσία όσο και από την Ολλανδία του ερευνητικού δείγματος συγκρούονταν περισσότερο τόσο για τις συνθήκες του παιχνιδιού όσο και για τα αντικείμενα ή για το χώρο παιχνιδιού, χρησιμοποιούσαν πιο συχνά επιχειρήματα, εξηγήσεις και έκαναν προτάσεις σε συνδυασμό με διάφορες λεκτικές επιβολές (π.χ. διαταγές) και/ η μη λεκτική επικοινωνία. Οι συγκρουσιακές καταστάσεις επιλύονταν συνήθως μέσω κοινής συμφωνίας. Αντιθέτως, τα αγόρια από την Ανδαλουσία, αλλά και την Ολλανδία τσακώνονταν πιο συχνά για τις συνθήκες του παιχνιδιού, κατά τη διάρκεια των συγκρούσεων δε διαπραγματεύονταν καθώς χρησιμοποιούσαν κυρίως μη λεκτική επικοινωνία και έδιναν συχνότερα διαταγές, κατηγορίες και έκαναν λεκτικές επιθέσεις, ενώ οι συγκρούσεις επιλύονταν μέσω υποταγής στις επιθυμίες των άλλων (Martínez-Lozano et al., 2011).

Αξίζει να σημειωθεί, ακόμη η διαπίστωση ότι η γεωγραφική περιοχή του σχολείου σχετίζεται άμεσα μόνο με τον τρόπο επίλυσης των συγκρουσιακών καταστάσεων, καθώς οι μικροί μαθητές των αγροτικών περιοχών χρησιμοποίησαν πιο συχνά μη διαπραγματευτικές στρατηγικές (διαταγές, κατηγορίες, λεκτικές επιθέσεις κ.ά.) κατά τις συγκρουσιακές καταστάσεις, ενώ τα παιδιά των αστικών περιοχών χρησιμοποιούσαν στις περισσότερες περιπτώσεις στρατηγικές διαπραγμάτευσης (επιχειρήματα, εξηγήσεις, προτάσεις) (Martínez-Lozano et al., 2011).

Οι Belacchi και Farina (2012) πραγματοποίησαν μία έρευνα με την οποία επιζητούσαν να μελετήσουν τις γνωστικές και συναισθηματικές συνιστώσες της ενσυναίσθησης σε συνάρτηση τόσο με την κατανόηση των συναισθημάτων όσο και με τις εθελοντικές και εχθρικές συμπεριφορές των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Για την επίτευξη του προαναφερόμενου σκοπού, διερευνήθηκαν 219 παιδιά ηλικίας 3,25-6,5 ετών εκ των οποίων τα 93 ήταν κορίτσια και τα 126 ήταν αγόρια που φοιτούσαν σε τρία δημόσια νηπιαγωγεία της Ιταλίας. Ερευνητικούς συμμετέχοντες αποτέλεσαν και είκοσι εκπαιδευτικοί (δύο σε κάθε προσχολική τάξη).

Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω ενός ερωτηματολογίου που συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς και μέσω του τεστ “Test of Emotion Comprehension” (TEC). Το

ερωτηματολόγιο απαρτιζόταν από τρία μέρη με τα οποία αξιολογούνταν από τους εκπαιδευτικούς η ενσυναίσθηση, η κοινωνική σκοπιμότητα (social desirability) όπως και οι κοινωνικές συμπεριφορές των παιδιών. Προσμετρούσε, επίσης την κατανόηση των συναισθημάτων των παιδιών, καθώς ζητήθηκε από τα παιδιά να επιλέξουν μία από τις τέσσερις εκφράσεις προσώπου που εκφράζουν απόλυτα τη συναισθηματική κατάσταση που βιώνει ο βασικός ήρωας σε κάθε σελίδα ενός βιβλίου, το οποίο περιελάμβανε εικόνες με σενάρια καρτούν (Belacchi & Farina, 2012).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, οι μικροί μαθητές του ερευνητικού δείγματος που είχαν υψηλότερη κατανόηση ως προς τα συναισθήματα των άλλων είχαν πιο ανεπτυγμένη την ενσυναίσθησή τους και είχαν περισσότερο κοινωνικές συμπεριφορές. Αναλυτικότερα, διαπιστώθηκε ότι τα αγόρια είχαν αναπτύξει λιγότερο την ενσυναίσθησή τους και ενδιαφέρονταν λιγότερο για την κοινωνική τους σκοπιμότητα από ότι τα κορίτσια που ανησυχούσαν περισσότερο για την κοινωνική τους σκοπιμότητα και είχαν υψηλότερη ενσυναίσθηση. Επιπλέον, οι ερευνητές κατέληξαν ότι υπάρχει χαμηλή συσχέτιση μεταξύ της κατανόησης των συναισθημάτων και των γνωστικών και συναισθηματικών όψεων της ενσυναίσθησης. Παράλληλα, οι συναισθηματικές όψεις της ενσυναίσθησης συνδέεται μόνο με τους εθελοντικούς ρόλους που διαδραματίζουν τα παιδιά προς τους συνομηλίκους τους. Καμιά από τις όψεις της ενσυναίσθησης δε σχετίζεται με τις εχθρικές συμπεριφορές των παιδιών του ερευνητικού δείγματος προς τους συνομηλίκους και συμμαθητές τους (Belacchi & Farina, 2012).

Η ερευνητική μελέτη των Sette, Baumgartner και Schneider (2014) επεδίωκε να διερευνήσει το ρόλο της ποιότητας της σχέσης εκπαιδευτικού-παιδιού στην κοινωνικο-συναισθηματική προσαρμογή και γενικότερα στη σχολική προσαρμογή των ντροπαλών παιδιών. Τα ερευνητικά υποκείμενα ήταν 129 παιδιά ηλικίας 3,4-6,4 ετών εκ των οποίων τα 66 ήταν κορίτσια και τα 63 αγόρια που φοιτούσαν σε επτά προσχολικές τάξεις (δύο τάξεις με παιδιά ηλικίας 3-4 χρόνων και πέντε τάξεις με μαθητές ηλικίας 5-6 ετών), με δύο εκπαιδευτικούς σε κάθε τάξη, τριών δημόσιων νηπιαγωγείων της Ρώμης.

Για την εκπλήρωση του προαναφερόμενου σκοπού, οι μητέρες των ερευνητικών υποκειμένων συμπλήρωσαν την υποκλίμακα που σχετίζεται με τη ντροπαλοσύνη του ερωτηματολογίου “Children Behavior Questionnaire” (CBQ). Επιπλέον, ένας από τους εκπαιδευτικούς κάθε τάξης συμπλήρωσε την υποκλίμακα Student-Teacher Relationships Scale (STRS) ώστε να αξιολογηθεί η ποιότητα της σχέσης του εκπαιδευτικού με κάθε μαθητή ως προς τρεις διαστάσεις την εγγύτητα, τη διαμάχη και την εξάρτηση. Συμπληρώθηκε ακόμη από διαφορετικό εκπαιδευτικό η υποκλίμακα Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE-30) αναφορικά με την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών του ερευνητικού δείγματος, ενώ παράλληλα

πραγματοποιήθηκε μία δοκιμασία κατά την οποία κάθε παιδί έπρεπε να ταξινομήσει τις φωτογραφίες των συμμαθητών του σε τρία διαφορετικά κουτιά (ένα κουτί ζωγραφισμένο με χαρούμενο πρόσωπο, ένα με λυπημένο πρόσωπο και ένα κουτί με πρόσωπο ουδέτερης έκφρασης), ώστε να δηλώσει με ποιους από αυτούς προτιμά να παίζει (Sette et al., 2014).

Οι ερευνητές κατέληξαν ότι η ηλικία των παιδιών επηρεάζει την εγγύτητα και την εξάρτηση στη σχέση του εκπαιδευτικού με το παιδί, την προτίμηση, αλλά και την απόρριψη των συνομήλικων. Πιο συγκεκριμένα, οι μικροί μαθητές του ερευνητικού δείγματος που έχουν μεγαλύτερη σχέση με τους εκπαιδευτικούς είναι πιθανό να έχουν αναπτύξει εγγύτερες και πιο εξαρτημένες σχέσεις με αυτούς. Τα ντροπαλά παιδιά φαίνεται να έχουν λιγότερο στενές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς από ότι τα άλλα παιδιά, ενώ συγχρόνως δε λαμβάνουν τις πρώτες θέσεις προτίμησης των συμμαθητών τους για να παίξουν μαζί τους (Sette et al., 2014).

Παρ' όλα αυτά, ως προς τα ντροπαλά παιδιά του ερευνητικού δείγματος που φαίνεται να έχουν συγκρούσεις σε μικρό επίπεδο με τους εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε ότι η συστολή αυτών των παιδιών δε σχετίζεται με τις κοινωνικές τους δεξιότητες τους, ενώ όταν οι συγκρούσεις είναι υψηλού βαθμού η ντροπαλοσύνη δε σχετίζεται με την απόρριψη από τους συνομηλίκους. Παράλληλα, οι ντροπαλοί μικροί μαθητές που εξαρτώνται ιδιαίτερος από τη σχέση που έχουν αναπτύξει με τον εκπαιδευτικό έχουν χαμηλή κοινωνική επάρκεια, ενώ τα παιδιά που έχουν μικρή εξάρτηση από αυτή τη σχέση είναι περισσότερο κοινωνικά επαρκή με τους συνομηλίκους τους. Ως εκ τούτου οι ερευνητές συμπέραναν ότι η θετική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού συνιστούν ένα παράγοντα που συντελεί στην αποφυγή κοινωνικών προβλημάτων και γενικότερα κοινωνικής αποτυχίας και συμβάλλει στην κοινωνική επάρκεια των ντροπαλών παιδιών (Sette et al., 2014).

Η Samur (2015) διεξήγαγε μία ερευνητική εργασία με την οποία απέβλεπε αφενός να μελετήσει τη σχέση μεταξύ των συναισθηματικών δεξιοτήτων και των εξωτερικευμένων συμπεριφορών των παιδιών και αφετέρου να διερευνήσει τις διαφορές των δύο φύλων ως προς τις συμπεριφορές και τις συναισθηματικές τους δεξιότητες. Οι συμμετέχοντες αυτή την έρευνα ήταν 209 παιδιά ηλικίας 5-6 ετών (113 αγόρια και 96 κορίτσια) που φοιτούσαν σε δημόσια νηπιαγωγεία του Αϊδινίου της Τουρκίας. Οι συναισθηματικές δεξιότητες αυτών των ερευνητικών υποκειμένων αξιολογήθηκαν μέσω του τεστ Assessment of Children's Emotion Skills (ACES) το οποίο προσμετρούσε την αναγνώριση, την κατανόηση και την έκφραση των συναισθημάτων των παιδιών. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι για την αποτίμηση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών συμπληρώθηκε ένα ερωτηματολόγιο από τις μητέρες των παιδιών του ερευνητικού δείγματος και πιο συγκεκριμένα το "Eyberg Child Behavior Inventory".

Με βάση τα ερευνητικά ευρήματα, οι κοινωνικές δεξιότητες και ειδικότερα η κατανόηση και η έκφραση των συναισθημάτων σχετίζονται με τις εξωτερικευμένες συμπεριφορές (θυμό, τσακωμούς, καταστροφική συμπεριφορά, ανυπακοή κ.ά.), ενώ η αναγνώριση των συναισθημάτων όχι. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι διαφορές ως προς το φύλο διαπιστώθηκαν τόσο στην συνολική επίδοση των συναισθηματικών δεξιοτήτων όσο και στην αναγνώριση των συναισθημάτων, με τα κορίτσια να υπερέχουν από τα αγόρια. Αντιθέτως, καμία διαφορά ως προς το φύλο δε φάνηκε ούτε στην κατανόηση ούτε στην έκφραση των συναισθημάτων, αλλά και ούτε στις εξωτερικευμένες συμπεριφορές των μικρών μαθητών του ερευνητικού δείγματος (Samur, 2015).

4.4.4. Ανθρωπογενές περιβάλλον

Οι Stea, Kerkman, Piñon, Middlebrook και Rice (2004) υλοποίησαν μία έρευνα μέσω της οποίας αποσκοπούσαν να εξετάσουν την ικανότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας να βρουν ένα κρυμμένο αντικείμενο με τη βοήθεια ενός χάρτη. Τα ερευνητικά υποκείμενα αυτής της μελέτης ήταν τριάντα οχτώ παιδιά 3-5,5 ετών, εκ των οποίων τα δεκατέσσερα ήταν κορίτσια και τα δεκαοχτώ αγόρια εργατικών και μεσαίων κοινωνικών τάξεων και διαφορετικών εθνικοτήτων.

Τα δεκαεπτά (οχτώ αγόρια και εννιά κορίτσια) από αυτά τα ερευνητικά υποκείμενα συνιστούσαν την πειραματική ομάδα, στα οποία και δόθηκε μία φωτοτυπία ενός χάρτη με δεκαέξι ορόσημα για μία συγκεκριμένη περιοχή πενήντα τετραγωνικών μέτρων ενός ανοιχτού και απεριόριστου εξωτερικού χώρου, ενώ στα υπόλοιπα παιδιά του ερευνητικού δείγματος, που συγκροτούσαν την ομάδα ελέγχου δε δόθηκε κανένας χάρτης προκειμένου να βρουν ένα κρυμμένο παιχνίδι. Κάθε παιδί της πειραματικής ομάδας έπρεπε μόνο του να βρει το παιχνίδι που ήταν κρυμμένο μέσα σε ένα κουτί το οποίο βρισκόταν σε μία κοιλάδα με τη βοήθεια του χάρτη στον οποίο υποδεικνυόταν, μέσω της ζωγραφιάς του παιχνιδιού, το σημείο όπου αυτό βρισκόταν (Stea et al., 2004).

Κατά αυτό τον τρόπο, οι ερευνητές κατέληξαν ότι από τα παιδιά της πειραματικής ομάδας κατάφεραν να εντοπίσουν το κρυμμένο παιχνίδι εκείνα που ανέτρεχαν τόσο στο χάρτη όσο και στο ίδιο το εξωτερικό περιβάλλον καθ' όλη τη διάρκεια της αναζήτησης του παιχνιδιού. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια υπερείχαν στον εντοπισμό του κρυμμένου αντικειμένου από ότι τα αγόρια, καθώς μόνο τα κορίτσια, ακολουθώντας πιστά τις αρχικές οδηγίες του ερευνητή (“Χρησιμοποίησε το χάρτη για να βρεις το χαμένο παιχνίδι.”), ανέτρεχαν στο χάρτη καθ' όλη τη

διάρκεια αναζήτησης του κρυμμένου αντικειμένου. Αντιθέτως, μόνο τα μισά από τα αγόρια της πειραματικής ομάδας χρησιμοποίησαν το χάρτη καθ' όλη διάρκεια εντοπισμού του κρυμμένου παιχνιδιού (Stea et al., 2004).

Με την υλοποίηση μίας ερευνητικής μελέτης οι Ρεκαλίδου και Μπεζέ (2005) απέβλεπαν στην εξέταση του τρόπου όπως και του βαθμού δόμησης του χώρου και του χρόνου κατά την προσχολική ηλικία. Γι' αυτό το λόγο μελετήθηκαν, 93 παιδιά ηλικίας πέντε ως έξι χρόνων εκ των οποίων τα 39 ήταν κορίτσια και τα 54 ήταν αγόρια που φοιτούσαν σε δημόσια νηπιαγωγεία της Αλεξανδρούπολης. Η χωρική και η χρονική δόμηση των συγκεκριμένων ερευνητικών υποκειμένων αξιολογήθηκε μέσω διαφόρων δοκιμασιών.

Πιο συγκεκριμένα, η χωρική δόμηση των παιδιών του ερευνητικού δείγματος αξιολογήθηκε μέσω δύο υποδοκιμασιών (υποδοκιμασία Τετράγωνα και υποδοκιμασία Συναρμολόγηση) της Κλίμακας Νοημοσύνης του Wechsler (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence – WPPSI-R). Η χρονική δόμηση των ερευνητικών υποκειμένων, ωστόσο αποτιμήθηκε μέσω δύο δοκιμασιών ρυθμού της M. Stambak (αναπαραγωγή ρυθμικών δομών και κατανόηση συμβολισμού των ρυθμικών δομών και αναπαραγωγή), αλλά και μέσω μίας δοκιμασίας που περιλαμβάνει εικόνες/ιστορίες της Ρεκαλίδου. Αναλυτικότερα, κατά την τελευταίως αναφερόμενη δοκιμασία τα ερευνητικά υποκείμενα κλήθηκαν να τοποθετήσουν τις εικόνες κάθε ιστορίας σε σωστή χρονική σειρά και εφόσον ολοκλήρωναν τη διάταξη των εικόνων επιτυχώς, έπρεπε να προχωρήσουν στην αφήγηση της ιστορίας των εικόνων (Ρεκαλίδου & Μπεζέ, 2005).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα, διαπιστώθηκε ότι η κατάκτηση της χρονικής και χωρικής δόμησης είναι σχεδόν παράλληλη. Οι έννοιες του χώρου και του χρόνου συνιστούν αλληλένδετες έννοιες και κατά αυτό τον τρόπο η κατάκτηση των χωρικών ικανοτήτων υποστηρίζει και υποβοηθεί την κατάκτηση των χρονικών εννοιών, αλλά συγχρόνως οι χρονικές έννοιες ενισχύουν την κατάκτηση των χωρικών ικανοτήτων. Μεγάλο ποσοστό παιδιών έχουν κατακτήσει επαρκώς τη χωρική δόμηση, και πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά υποκείμενα παρουσίασαν υψηλότερες επιδόσεις στη δοκιμασία της συναρμολόγησης αντικειμένων (Ρεκαλίδου & Μπεζέ, 2005).

Ως προς τη χρονική δόμηση των παιδιών του ερευνητικού δείγματος διαπιστώθηκε, ότι το υψηλότερο ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν κατακτήσει βασικές έννοιες χρονικής δόμησης. Αναλυτικότερα, οι ερευνήτριες κατέληξαν, ότι οι μικροί μαθητές που είχαν κατακτήσει την έννοια της χρονικής διαδοχής μπορούσαν να τηρούν τη χρονική ακολουθία και με βάση τη χρονική αλληλουχία αντλούσαν πληροφορίες προκειμένου να βγάλουν συμπεράσματα για τις αιτιώδεις

σχέσεις μεταξύ των καταστάσεων και να περιγράψουν τις χρονικά διαταγμένες καταστάσεις των εικόνων (Ρεκαλίδου & Μπεζέ, 2005).

Επιπλέον, όσα ερευνητικά υποκείμενα είχαν χαμηλή επίδοση στις δύο φάσεις της δοκιμασίας με τις εικόνες/ιστορίες δε χρησιμοποίησαν χρονικούς όρους, αν και αρκετά ερευνητικά υποκείμενα που είχαν κατακτήσει την έννοια της χρονικής ακολουθίας δεν ήταν σε θέση να τους χρησιμοποιούν. Πιο συγκεκριμένα, τονίζεται από τις ερευνήτριες ότι το 21,7% των παιδιών προσχολικής ηλικίας παρουσίασαν χαμηλές επιδόσεις στη χρονική ακολουθία, ενώ μεγαλύτερο ήταν το ποσοστό των μικρών παιδιών που δε χρησιμοποίησαν ούτε ένα χρονικό όρο. Ως εκ τούτου, οι ερευνήτριες συμπέραναν ότι η ελλιπής χρονική δόμηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας επιφέρει ως αποτέλεσμα την αδυναμία εύστοχης χρήσης των χρονικών όρων. Πρέπει να επισημανθεί, ακόμη ότι παρουσιάστηκε ικανοποιητική κατάκτηση της ικανότητας αναπαραγωγής των ρυθμικών δομών από ακουστικά πρότυπα από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας του ερευνητικού δείγματος, ενώ δε διαπιστώθηκε το ίδιο στην κατάκτηση της ίδιας ικανότητας με βάση όμως τη γραφική αναπαράσταση των ρυθμικών δομών (Ρεκαλίδου & Μπεζέ, 2005).

Η Graniè (2007) πραγματοποίησε μία έρευνα ως απώτερο σκοπό είχε τη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των δύο φύλων αναφορικά με τη προσαρμογή των παιδιών προσχολικής ηλικίας στους κανόνες των πεζών. Τα ερευνητικά υποκείμενα συγκροτούνταν από 162 παιδιά ηλικία 5-6 ετών (79 κορίτσια και 83 αγόρια) που ήταν σχεδόν όλα καυκασιανής καταγωγής και φοιτούσαν σε εννιά διαφορετικά νηπιαγωγεία της νοτιοανατολικής Γαλλίας (τρία νηπιαγωγεία στη Λυών και έξι στη Μασσαλία).

Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα παρατηρήθηκαν από δύο παρατηρητές κατά την επιστροφή τους από το σχολείο στο σπίτι, ενώ συγχρόνως διεξήχθησαν ατομικές συνεντεύξεις με κάθε παιδί του ερευνητικού δείγματος. Στις συγκεκριμένες συνεντεύξεις μέσω της χρήσης διαφόρων εικόνων που αναπαριστούσαν διάφορες καταστάσεις πεζών και επιβατών σε οχήματα τίθεντο ερωτήσεις στο εκάστοτε παιδί που σχετίζονταν άμεσα με την εκτίμηση των κινδύνων που διατρέχουν οι πεζοί, με τις γνώσεις των παιδιών για τους κανόνες σε ποικίλες καταστάσεις πεζών και επιβατών σε οχήματα, με τη συμμόρφωσή τους στους κανόνες των πεζών, αλλά και την εσωτερίκευση αυτών των κανόνων (Graniè, 2007).

Κατά αυτό τον τρόπο, η ερευνήτρια συμπέρανε ότι δεν υπήρχαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην εκτίμηση του κινδύνου, ενώ διαπιστώθηκαν διαφορές ως προς τη συμμόρφωση στους κανόνες κυκλοφορίας των πεζών. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια είχαν την τάση να συμμορφώνονται σύμφωνα με τους κανόνες των πεζών τόσο κατά τις απαντήσεις τους στη

συνέντευξη όσο και κατά την επιστροφή τους από το σχολείο στο σπίτι. Αντιθέτως, τα αγόρια αν και από τις απαντήσεις τους στη συνέντευξη φάνηκε η συμμόρφωση στους κανόνες των πεζών, κατά την παρατήρηση τους δεν ακολουθούσαν πλήρως τους κανόνες των πεζών στην επιστροφή τους από το σχολείο στο σπίτι (Graniè, 2007).

Παρ' όλα αυτά, αν και τα αγόρια δεν κρατούσαν το χέρι του ενήλικα κατά την επιστροφή από το σχολείο στο σπίτι, έτειναν περισσότερο να κοιτούν και να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στο περιβάλλον γύρω τους είτε όσο περπατούσαν είτε πριν περάσουν τη διάβαση των πεζών από ότι τα κορίτσια. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι διαπιστώθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και ως προς στις γνώσεις των κανόνων των πεζών, αλλά και ως προς την εσωτερίκευση αυτών των κανόνων, καθώς τα κορίτσια είχαν πιο επαρκείς γνώσεις σχετικά με τους κανόνες κυκλοφορίας των πεζών και είχαν εσωτερικεύσει καλύτερα τους συγκεκριμένους κανόνες από ότι τα αγόρια (Graniè, 2007).

Η ερευνητική εργασία των Koerber και Sodian (2008) απέβλεπε στη μελέτη της ικανότητας των παιδιών να αναπαραστήσουν χρονικές σχέσεις μέσω χωρικών σχέσεων. Το ερευνητικό δείγμα απαρτιζόταν από 122 παιδιά ηλικίας τριών ως πέντε ετών που φοιτούσαν σε τρία νηπιαγωγεία της Γερμανίας αλλά και είκοσι εννιά φοιτητές με μέση ηλικία είκοσι οχτώ χρόνων. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα συμμετείχαν σε οχτώ δοκιμασίες εκ των οποίων οι μισές ήταν εκτέλεσης και οι υπόλοιπες μισές κατανόησης.

Αναλυτικότερα, στις δύο από τις δοκιμασίες εκτέλεσης τα ερευνητικά υποκείμενα χειρίστηκαν τρισδιάστατα αντικείμενα (π.χ. ζώα) για να βάλουν σε σωστή γραμμική χωρική διάταξη σύμφωνα με τη χρονική ακολουθία τις οδηγίες της ερευνήτριας (π.χ. Στη φάρμα συνάντησα πρώτα μία αγελάδα, μετά μία χήνα και τέλος ένα άλογο). Αντιθέτως, στις άλλες δύο δοκιμασίες τα παιδιά αναπαράστησαν με σύμβολα τη χρονική ακολουθία των αναφορών του ερευνητή επιλέγοντας την κατάλληλη θέση. Στις δοκιμασίες κατανόησης τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος κλήθηκαν να περιγράψουν ποιο από τα δώρα (π.χ. ποδήλατο, φορτηγό, αυτοκίνητο) που δόθηκαν στον ερευνητή για τα γενέθλιά του δόθηκε πρώτο, δεύτερο και τελευταίο σύμφωνα με τη χωρική τους θέση. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι η ικανότητα χωρικής τοποθέτησης σύμφωνα με τη χρονική αλληλουχία των ενήλικων ερευνητικών υποκειμένων εξετάστηκε μέσω ενός ερωτηματολογίου (Koerber & Sodian, 2008).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, διαπιστώθηκε η ικανότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας να αναπαριστούν χρονικές σχέσεις χωρικά αναπτύσσεται από τα τρία ως τέσσερα χρόνια αυθόρμητα πολύ πριν έρθουν σε επαφή με τα συμβατικά σημειωτικά συστήματα. Τα περισσότερα

τετράχρονα και πεντάχρονα ερευνητικά υποκείμενα κατανόησαν, ότι οι χρονικές σχέσεις μπορούν να αναπαρασταθούν σε χωρικές σχέσεις μέσω μια απλής γραμμικής διάταξης, ενώ η μειοψηφία των τρίχρονων παιδιών κατάφεραν να το κατανοήσουν, καθώς τα περισσότερα από αυτά απέτυχαν στις δοκιμασίες τόσο εκτέλεσης όσο και κατανόησης. Τα τετράχρονα παιδιά του ερευνητικού δείγματος, ωστόσο διαπιστώθηκε ότι είχαν καλύτερη επίδοση κατά τη χρήση των συμβόλων στις δοκιμασίες παρά κατά τη χρήση των αντικειμένων. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι τα πεντάχρονα παιδιά του ερευνητικού δείγματος αναπαριστούσαν κυρίως τις χρονικές σχέσεις σε γραμμικές διατάξεις με κατεύθυνση από τα αριστερά προς τα δεξιά όπως τους ενήλικες (Koerber & Sodian, 2008).

Οι Kim, Bednarz και Kim (2012) υλοποίησαν μία ερευνητική μελέτη με την οποία αποσκοπούσαν να εξετάσουν αν και σε ποια ηλικία μπορούν να κατανοήσουν χωρικές αναπαραστάσεις όπως ο χάρτης. Εξετάστηκαν εβδομήντα δύο παιδιά ηλικία 4-7 ετών που φοιτούσαν σε ένα νηπιαγωγείο και σε ένα δημοτικό σχολείο μιας αγροτικής περιοχής της νότιας Κορέας. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα διαχωρίστηκαν σε δύο ομάδες στα μεγαλύτερα παιδιά στα οποία εντάσσονταν τα εξάχρονα και επτάχρονα παιδιά και στα μικρότερα παιδιά στα οποία περιλαμβάνονταν τα τετράχρονα και τα πεντάχρονα ερευνητικά υποκείμενα.

Αυτά τα ερευνητικά υποκείμενα συμμετείχαν σε ένα πείραμα που απαρτιζόταν από τέσσερις δοκιμασίες και στο οποίο χρησιμοποιήθηκαν τέσσερις εναέριες φωτογραφίες εκ των οποίων οι δύο απεικόνιζαν τη Βιέννη σε κλίμακα 1:11,200 και 1:3000, ενώ η τρίτη απεικόνιζε το Σικάγο σε κλίμακα 1:1350. Στην πρώτη δοκιμασία, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος κλήθηκαν να παρατηρήσουν μία εναέρια φωτογραφία και να αναφέρουν στον ερευνητή τι είναι αυτό που βλέπουν (π.χ. χάρτης, εναέρια φωτογραφία κ.ά.), ενώ στη δεύτερη δοκιμασία τα ερευνητικά υποκείμενα έπρεπε παρατηρώντας την εναέρια φωτογραφία να αναγνωρίσουν διάφορα χαρακτηριστικά σχετικά με αυτή (π.χ. δρόμους, σπίτια κ.ά.). Στην τρίτη δοκιμασία, έχοντας ο ερευνητής θέσει ένα σημείο όπου είναι το σπίτι του εξεταζόμενου παιδιού και σε άλλο σημείο το σπίτι ενός φίλου του παιδιού ζητούσε από το εκάστοτε παιδί να δείξει στον ερευνητή τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε να μετακινηθεί από το σπίτι του παιδιού στο σπίτι του φίλου του είτε περπατώντας είτε χρησιμοποιώντας ένα αυτοκίνητο. Στην τελευταία και τέταρτη δοκιμασία, αξιολογούνταν μέσω ερωτήσεων αν οι προηγούμενες δοκιμασίες ήταν ενδιαφέρουσες για το εκάστοτε εξεταζόμενο παιδί (Kim et al., 2012).

Κατά αυτό τον τρόπο, οι ερευνητές κατέληξαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να κατανοούν χωρικές αναπαραστάσεις όπως ο χάρτης και οι εναέριες φωτογραφίες και να συμμετέχουν με ενδιαφέρον και ευχαρίστηση σε τέτοιου είδους δραστηριότητες. Ειδικότερα, τα περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα είχαν αναπτύξει τη χωρική ικανότητα που συνιστά

προαπαιτούμενο για τη χρήση χωρικών αναπαραστάσεων. Αν και κάποια παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν ήταν σε θέση να κατονομάσουν την χωρική αναπαράσταση που παρατηρούσαν, αλλά και δυσκολεύονταν να κατανοήσουν την εναέρια προοπτική της φωτογραφίας, κατάφεραν επιτυχώς τόσο να αναγνωρίσουν διάφορα στοιχεία της εναέριας φωτογραφίας, όπως και να πλοηγηθούν με βάση δύο σταθερά σημεία αναφοράς. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος όταν τους παρουσιάστηκε η μικρότερης κλίμακας εναέρια φωτογραφία δεν ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν κανένα χαρακτηριστικό της, κάτι το οποίο δεν παρατηρήθηκε στις άλλες δύο εναέριας φωτογραφίες των μεγαλύτερων κλιμάκων. Ως εκ τούτου, οι ερευνητές κατέληξαν ότι η κλίμακα της εναέριας φωτογραφίας επηρέασε την επίδοση των παιδιών που δεν είχαν αναπτύξει επαρκώς την ικανότητα να χρησιμοποιούν χωρικές αναπαραστάσεις (Kim et al., 2012).

4.4.5. Φυσικό Περιβάλλον

Η έρευνα των Καζέλα & Κακανά (2001) αποσκοπούσε στη μεθόδευση και υλοποίηση μιας διδακτικής παρέμβασης για τις ιδιότητες του μαγνητισμού και στη σύγκριση των μαθησιακών αποτελεσμάτων αυτής της οργανωμένης διδακτικής παρέμβασης με εκείνα της παραδοσιακής προσέγγισης της συγκεκριμένης μαθησιακής ενότητας. Για την εκπλήρωση των προαναφερόμενων σκοπών διερευνήθηκαν σαράντα οχτώ παιδιά τα οποία φοιτούσαν σε δύο τμήματα νηπιαγωγείων της δυτικής Αττικής εκ των οποίων τα μισά συνιστούσαν την πειραματική ομάδα και τα άλλα μισά την ομάδα ελέγχου.

Πιο συγκεκριμένα, πριν τη διδακτική παρέμβαση δόθηκε στα παιδιά ένα φύλλο εργασίας (προ-τεστ) στο οποίο κλήθηκαν να κυκλώσουν τα απεικονιζόμενα αντικείμενα (σιδερένια, πλαστικά, γυάλινα, χάρτινα, υφασμάτινα-μάλλινα) που ανήκουν στην κατηγορία των μαγνητιζόμενων υλικών. Μετά τη συμπλήρωση του συγκεκριμένου φύλλου εργασίας, τα παιδιά αιτιολόγησαν τις επιλογές τους μέσω διαλόγου με τις ερευνήτριες οι οποίες και ηχογραφήθηκαν. Οι ερευνήτριες διαπίστωσαν ότι όσα παιδιά έκαναν λανθασμένες επιλογές δε γνώριζαν κάποια αντικείμενα διαφορετικής σύστασης, ενώ είχαν την πεποίθηση ότι στα σιδερένια αντικείμενα εντάσσονται όλα όσα έχουν το χρώμα και τη λάμψη του σιδήρου (π.χ. το ασήμι).

Γι' αυτό το λόγο, κατά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης που βασιζόταν στις αρχές του εποικοδομητισμού και της ομαδοσυνεργατικής διδακτικής διαδικασίας, υλοποιήθηκαν αφενός

δραστηριότητες που αποσκοπούσαν στη γνωριμία αντικειμένων διαφορετικής σύστασης και στη συνειδητοποίηση των στοιχειωδών χαρακτηριστικών των μετάλλων και αφετέρου η βασική δραστηριότητα της μαθησιακής παρέμβασης που στόχευε στη μύηση των παιδιών με τις ιδιότητες των μαγνητών, αλλά και το διαχωρισμό των μαγνητιζόμενων από τα μη μαγνητιζόμενα υλικά. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι δύο εβδομάδες μετά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης (μετά-τεστ) δόθηκε το ίδιο φύλλο εργασίας ακολουθώντας την ίδια διαδικασία που είχε προηγηθεί των οργανωμένων δραστηριοτήτων και οι ερευνήτριες σύγκριναν τις απαντήσεις των δύο ομάδων (Καζέλα & Κακανά, 2001).

Οι ερευνήτριες, λοιπόν οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι πριν τη διδακτική παρέμβαση το 62,5% των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος είχε γνώσεις σχετικά με τις ελκτικές ιδιότητες του μαγνήτη, ενώ μικρότερο αριθμό ερευνητικών υποκειμένων γνώριζε τις απωστικές ιδιότητες αυτού. Παρατηρήθηκαν, ωστόσο πιο ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα στα παιδιά της πειραματικής ομάδας, καθώς στο μετά-τεστ αιτιολόγησαν τις επιλογές τους με σιγουριά χρησιμοποιώντας ολοκληρωμένες προτάσεις, στις οποίες παρατηρήθηκε ότι το λεξιλόγιό τους εμπλουτίστηκε. Αντιθέτως, τα παιδιά της ομάδας ελέγχου, χρησιμοποιώντας φτωχό λεξιλόγιο, έδωσαν με δισταγμό μονολεκτικές αιτιολογήσεις, οι οποίες δε διέφεραν ιδιαίτερα από εκείνες του προ-τεστ (Καζέλα & Κακανά, 2001).

Οι Gatt, Tunnicliffe, Borg και Lautier, (2007) διεξήγαγαν μία ερευνητική εργασία με την οποία στόχευαν στην ανίχνευση των γνώσεων σχετικά με τα φυτά των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Γι' αυτό το λόγο, πραγματοποιήθηκαν ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις με πενήντα παιδιά ηλικίας 4-5 χρόνων που φοιτούσαν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία στη Μάλτα. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, τα παιδιά απαντούσαν σε ερωτήσεις που αφορούσαν τα ονόματα διαφόρων τύπων φυτών που γνώριζαν, όπως τις πηγές των γνώσεών τους (π.χ. από τη τηλεόραση, το διαδίκτυο κ.ά.), ενώ στο τέλος της συνέντευξης μέσω της παρουσίασης έγχρωμων εικόνων οχτώ φυτών εξετάστηκε αν στα παιδιά έχει γίνει κατανοητή η έννοια φυτό.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν ταξινομήσαν ως φυτά τα δέντρα, τους κάκτους και τις τσουκνίδες, καθώς είχαν περιορισμένη γνώση και κατανόηση σχετικά με την έννοια φυτό. Θεωρούσαν φυτά τα λουλούδια και τα δέντρα και κυρίως όσα ήταν μικρά, είχαν πράσινο χρώμα, λεπτό κοτσάνι και φύλλα. Επιπλέον, τα περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα και των δύο ηλικιακών ομάδων αναγνώρισαν και ονόμασαν το τριαντάφυλλο, τη λεμονιά όπως και την πορτοκαλιά που απεικονίζονταν στις έγχρωμες εικόνες που τους παρουσίασε ο ερευνητής. Τα κορίτσια είχαν περισσότερες γνώσεις αναφορικά με τα δέντρα από

ότι τα αγόρια, ενώ διαπιστώθηκε ακόμη πρόοδος ως προς τις γνώσεις των παιδιών με την πάροδο της ηλικίας (Gatt et al., 2007).

Η ερευνητική μελέτη των Margett και Witherington (2011) αποσκοπούσε στην εξέταση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με τα έμβια και άβια όντα χρησιμοποιώντας εναλλακτικά μέσα. Για την εκπλήρωση αυτού του σκοπού, μελετήθηκαν τριάντα τέσσερα παιδιά (16 αγόρια και 18 κορίτσια) ηλικίας τριών ως πέντε ετών εκ των οποίων το 14,3% ήταν ισπανικής καταγωγής, το 71,4% ήταν Καυκάσιοι και τα υπόλοιπα διαφόρων εθνικοτήτων. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το ερευνητικό δείγμα απαρτιζόταν ακόμη από τριάντα έξι φοιτητές (7 άντρες και 29 γυναίκες) των ψυχολογικών τμημάτων του πανεπιστημίου του New Mexico εκ των οποίων το 44,4% ήταν ισπανικής καταγωγής, το 44,4% ήταν καυκασιανής καταγωγής και το 11,2% ήταν διαφόρων εθνικοτήτων.

Οι αντιλήψεις των προαναφερόμενων ερευνητικών υποκειμένων εξετάστηκαν μέσω μίας δοκιμασίας αποτελούμενης από τρεις φάσεις. Πιο συγκεκριμένα, ο πειραματιστής πριν την έναρξη της δοκιμασίας παρουσίασε στα παιδιά μία μαριονέτα-σκύλο με την πρόφαση ότι ήταν πολύ καιρό στο σκυλόσπιτο του και θα ήθελε να μάθει για όσα τον περιβάλλουν. Κατά αυτό τον τρόπο, στην πρώτη φάση τα παιδιά βλέποντας στον υπολογιστή βιντεάκια τεσσάρων δευτερολέπτων, κλήθηκαν να θέσουν ποικίλες ερωτήσεις προς τον ερευνητή σχετικά με τα παρουσιαζόμενα έμβια και άβια όντα (τέσσερα φυτά, τέσσερα ζώα, τέσσερα ακίνητα αντικείμενα και τέσσερα κινούμενα) προκειμένου να αποκτήσει γνώσεις η μαριονέτα-σκύλος γι' αυτά τα έμβια και άβια όντα (Margett & Witherington, 2011).

Κατά τη δεύτερη φάση, ωστόσο, με την ίδια πρόφαση της μαριονέτας-σκύλου τα παιδιά βλέποντας ξανά βιντεάκια έπρεπε να αποδώσουν διάφορες ιδιότητες στα ζώα, φυτά και άψυχα αντικείμενα που απεικονίζονταν, απαντώντας στις τιθέμενες ερωτήσεις του ερευνητή οι οποίες σχετίζονταν με τις βιολογικές ιδιότητες των έμβιων όντων όπως την τροφή, το νερό, την ανάπτυξη κ.ά.. Στην τρίτη και τελευταία φάση οι μικροί μαθητές έπρεπε να κατηγοριοποιήσουν στη μαριονέτα-σκύλο τα απεικονιζόμενα στα βίντεο ζώα, φυτά και αντικείμενα σε έμβια και άβια όντα. Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε με τα ενήλικα παιδιά με τη μόνη διαφορά ότι παραλήφθηκε η παρουσίαση της μαριονέτας, ότι εξετάστηκαν σε ομάδες 5-10 ατόμων και η δοκιμασία πραγματοποιήθηκε γραπτώς (π.χ. να γράψουν μία λίστα ερωτήσεις κατά την πρώτη φάση, να κυκλώσουν ναι ή όχι, ώστε να απαντήσουν στις ερωτήσεις της δεύτερης και της τρίτης φάσης) (Margett & Witherington, 2011).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όπως

και οι ενήλικες εξέφρασαν λειτουργικές ερωτήσεις (functional questions) σε μεγαλύτερο βαθμό σχετικά με τα ακίνητα αντικείμενα από ότι για τα ζώα και τα φυτά. Επιπλέον, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όπως και οι ενήλικες έθεταν περισσότερες ερωτήσεις ως προς τα βιολογικά χαρακτηριστικά των ζώων και των φυτών. Παρ' όλα αυτά, τα μικρά ερευνητικά υποκείμενα όχι μόνο έθεσαν λιγότερες ερωτήσεις ως προς τη λειτουργία των αντικειμένων, αλλά εξέφρασαν περισσότερες ερωτήσεις σχετικές με τις βιολογικές ιδιότητες για τα κινούμενα αντικείμενα από ότι για τα ακίνητα αντικείμενα (Margett & Witherington, 2011).

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι τόσο οι ενήλικες όσο και τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος επεσήμαναν δύο βιολογικές ιδιότητες, την ανάπτυξη και την ανάγκη για νερό μόνο για τα έμβια όντα. Μόνο οι μικροί μαθητές, ωστόσο ανέφεραν την ανάγκη για τροφή των φυτών σε χαμηλό ποσοστό, ενώ σε υψηλότερο ποσοστό επεσήμαναν τα ζώα. Αν και τόσο τα ενήλικα όσο και τα ανήλικα ερευνητικά υποκείμενα κατηγοριοποίησαν τα ζώα ως έμβια όντα και τα ακίνητα αντικείμενα ως άβια, μόνο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ταξινόμησαν σε χαμηλότερο ποσοστό τα φυτά στην κατηγορία των εμβίων όντων και διέκριναν σε υψηλότερο ποσοστό τα ακίνητα αντικείμενα ως άβια όντα, από ότι τα κινούμενα αντικείμενα (Margett & Witherington, 2011).

Οι Ronchi, Labrell, Lorenzi, Tatano και Perucchini (2011) υλοποίησαν μία έρευνα με την οποία επεδίωκαν αφενός να παρουσιάσουν τις γνώσεις των παιδιών αναφορικά με τα έμβια και άβια όντα, τα μη έμβια όντα και τα χαρακτηριστικά τους, και αφετέρου να αξιολογήσουν την εννοιολογική αλλαγή μετά την υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης. Το ερευνητικό δείγμα συγκροτούνταν από εξήντα οχτώ παιδιά εκ των οποίων τα τριάντα επτά είχαν μέση ηλικία 5,3 χρόνων και τα υπόλοιπα 31 είχαν μέση ηλικία 6,7 ετών και φοιτούσαν σε δύο δημόσια σχολεία της Ρώμης.

Η αξιολόγηση των γνώσεων των ερευνητικών υποκειμένων έγινε μέσω μίας δοκιμασίας κατά την οποία τα παιδιά έπρεπε να ταξινομήσουν σε έμβια και μη έμβια όντα εννέα φωτογραφίες (τρεις ζώων, τρεις φυτών και τρεις άβιων υλικών όπως πέτρα κ.ά.) όπως και να αποδώσουν στα έμβια όντα επτά βιολογικά χαρακτηριστικά (γέννηση, ανάπτυξη, τροφή, αναπνοή, αναπαραγωγή, ασθένεια, θάνατος). Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το ερευνητικό δείγμα χωρίστηκε στην πειραματική ομάδα (24 παιδιά προσχολικής ηλικίας και 17 παιδιά πρώτης δημοτικού) και στην ομάδα ελέγχου (13 παιδιά προσχολικής ηλικίας και παιδιά πρώτης δημοτικού). Στην πειραματική ομάδα εφαρμόστηκε διδακτική παρέμβαση οχτώ εβδομάδων μέσω της οποίας δινόταν η ευκαιρία στα παιδιά να παρατηρήσουν άμεσα ζωντανά φυτά και ζώα, να φυτέψουν κ.ά. (Ronchi et al., 2011),.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και τα

παιδιά πρώτης δημοτικού πριν τη διδακτική παρέμβαση μπορούσαν να διακρίνουν τα έμβια από τα μη έμβια όντα. Ειδικότερα, τα πεντάχρονα παιδιά ήταν σε θέση να κατηγοριοποιήσουν καλύτερα τα ζώα, από ότι τα φυτά και τα άψυχα πράγματα, ενώ τα εξάχρονα έκαναν ορθότερες ταξινομήσεις των ζώων και των άψυχων αντικειμένων απ' ότι των φυτών. Μετά τη διδακτική παρέμβαση, όμως, τα παιδιά και των δύο ηλικιών παρουσίασαν βελτίωση στην ταξινόμηση των ζώων και των φυτών ως έμβια όντα, ενώ μόνο τα παιδιά της πρώτης δημοτικού μπορούσαν να αποδώσουν σωστά όλες τις βιολογικές ιδιότητες σε αυτά (γέννηση, τροφή, αναπνοή, αναπαραγωγή, αρρώστια, θάνατος), καθώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναγνώριζαν μόνο δύο από τις βιολογικές ιδιότητες (αναπνοή και θάνατος) σε όλα τα έμβια όντα (Ronchi et al., 2011).

Οι Brulè, Labrell, Megalaki, Fouguet, και Caillies (2014) διεξήγαγαν μία έρευνα με την οποία είχαν δύο απώτερους σκοπούς να μελετήσουν σε ποια ηλικία τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι τα φυτά έχουν βιολογικά χαρακτηριστικά και να διερευνήσουν με ποιο τρόπο εκλαμβάνονται ως έμβια όντα. Τα ερευνητικά υποκείμενα ήταν εξήντα παιδιά εκ των οποίων τα τριάντα ένα ήταν αγόρια και τα είκοσι εννιά κορίτσια που φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία ή δημοτικά σχολεία αστικών περιοχών της Γαλλίας (Ρενς, Αμιάν και Epernay). Αυτά τα ερευνητικά υποκείμενα διακρίνονταν σε τρεις ηλικιακές ομάδες οι οποίες ήταν: α) είκοσι πεντάχρονα παιδιά με μέση ηλικία 5,1 ετών, β) είκοσι ένα εξάχρονα παιδιά με μέση ηλικία 6,04 χρόνων και γ) δεκαεννιά επτάχρονα παιδιά με μέση ηλικία 7,03 ετών.

Το συγκεκριμένο ερευνητικό δείγμα μελετήθηκε μέσω μίας δεκάλεπτης δοκιμασίας κατά την οποία τα παιδιά κλήθηκαν να δώσουν απαντήσεις στις ερωτήσεις του ερευνητή αναφορικά με έξι σειρές κινούμενων σχεδίων στις οποίες αναπαριστανόταν κάποιο φυτό με κάποιο αντικείμενο ή ζώο. Στα παρουσιαζόμενα κινούμενα σχέδια πάντα το φυτό βρισκόταν σε κίνηση σε αντίθεση με το απεικονιζόμενο ζώο ή αντικείμενο που παρουσιαζόταν ταυτόχρονα το οποίο δεν ήταν σε κίνηση ποτέ (Brulè et al., 2014).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα, οι μελετητές κατέληξαν ότι τα μεγαλύτερα ερευνητικά υποκείμενα επεσήμαναν περισσότερο την κίνηση των φυτών κατά τη σύγκριση των δύο εικόνων. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος απέδιδαν βιολογικά χαρακτηριστικά περισσότερο στα ζώα από ότι στα φυτά, ενώ δεν παρατηρήθηκε στις μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες αύξηση στις εξηγήσεις των παιδιών βάσει των βιολογικών χαρακτηριστικών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, το συμπέρασμα των ερευνητών πως με την πάροδο της ηλικίας δεν αυξήθηκαν οι λειτουργικές αιτιολογήσεις καθώς τα εξάχρονα παιδιά του ερευνητικού δείγματος σπάνια εξέφραζαν λειτουργικές αιτιολογήσεις (functional justifications) κατά τη σύγκριση των

κινούμενων σχεδίων και μόνο όταν το ζευγάρι κινουμένων σχεδίων ήταν φυτό με αντικείμενο (Brulé et al., 2014).

Η ερευνητική εργασία του Saçkes (2015) αποσκοπούσε αφενός στη διερεύνηση των νοητικών μοντέλων των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με την εναλλαγή της μέρας και νύχτας και αφετέρου στην παροχή παιδαγωγικών προτάσεων σχετικά με τις έννοιες του διαστήματος (space science) για την προσχολική εκπαίδευση. Το δείγμα αυτής της έρευνας συγκροτούνταν από σαράντα έξι παιδιά ηλικίας 5-6 ετών εκ των οποίων τα είκοσι τέσσερα ήταν κορίτσια και τα είκοσι δύο αγόρια που φοιτούσαν σε τρία δημόσια προσχολικά κέντρα του Μπαλικεσίρ στην Τουρκία.

Στα συγκεκριμένα παιδιά της έρευνας, υλοποιήθηκαν ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις που περιελάμβαναν τρεις δοκιμασίες κατά τις οποίες έπρεπε τα παιδιά αρχικά να δώσουν απαντήσεις στις ερωτήσεις αναφορικά με το φαινόμενο της εναλλαγής μέρας/νύχτας (π.χ. Πώς ξέρεις ότι είναι νύχτα;). Στη δεύτερη δοκιμασία, ζητήθηκε από τα παιδιά να χειριστούν τα τρισδιάστατα μοντέλα του ήλιου και της γης ώστε η ανθρώπινη φιγούρα του αγοριού ή του κοριτσιού να ζει στη γη τη μέρα και τη νύχτα διαδοχικά αιτιολογώντας τις επιλογές τους, ενώ στην τελευταία δοκιμασία ο ερευνητής χρησιμοποιώντας τα προαναφερόμενα τρισδιάστατα μοντέλα παρότρυνε τα παιδιά να παρατηρήσουν και να επισημάνουν πότε η ανθρώπινη φιγούρα βρίσκεται στη διάρκεια της μέρας και πότε στη διάρκεια της νύχτας αιτιολογώντας τις απόψεις τους (Saçkes, 2015).

Κατά αυτό τον τρόπο, ο ερευνητής συμπέρανε ότι παραπάνω από τα μισά παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν αναπτύξει εναλλακτικά νοητικά μοντέλα ως προς το φαινόμενο της εναλλαγής μέρας/νύχτας, καθώς μόνο έξι από τα ερευνητικά υποκείμενα παρουσίασαν επιστημονικά νοητικά μοντέλα σχετικά με αυτό το φαινόμενο. Επιπλέον, αν και παρατηρήθηκε ότι σχεδόν τα μισά από τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος δυσκολεύονταν να εξηγήσουν κατά την πρώτη δοκιμασία το φαινόμενο της εναλλαγής μέρας/νύχτας, σχεδόν όλα αιτιολογούσαν το φαινόμενο στις δύο τελευταίες δοκιμασίες. Διαπιστώθηκε ακόμη, ότι μόνο τα οχτώ από τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος είχαν συγκροτήσει σύνθετα νοητικά μοντέλα για την εναλλαγή μέρας/νύχτας, τα οποία επεσήμαναν είτε ότι ο ήλιος γυρίζει γύρω από τη γη είτε ότι τόσο η γη όσο και ο ήλιος γυρίζει με αποτέλεσμα την εναλλαγή της μέρας και της νύχτας (Saçkes, 2015).

Οι Morgan, Farkas, Hillemeier και Maczuga (2016) πραγματοποίησαν μία διαχρονική ερευνητική μελέτη αποβλέποντας να εξετάσουν την πρώιμη έναρξη του χάσματος στην επίδοση των φυσικών επιστημών των μικρών μαθητών αλλά και τη σταθερότητα αυτού του κενού με το πέρασμα του χρόνου που παρατηρείται στα παιδιά της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις

Ηνωμένες Πολιτείες. Το ερευνητικό δείγμα ήταν αντιπροσωπευτικό καθώς βασίστηκε στο δείγμα της διαχρονικής μελέτης Early Childhood Longitudinal Study (ECLS-K) και πιο συγκεκριμένα των παιδιών που φοιτούσαν κατά το σχολικό έτος 1998-1999 σε δημόσια και ιδιωτικά νηπιαγωγεία των Ηνωμένων Πολιτειών.

Πιο συγκεκριμένα, συγκεντρώθηκαν ερευνητικά δεδομένα από 7.757 παιδιά χρησιμοποιώντας ένα τεστ γενικών γνώσεων αναφορικά με την κατανόηση αυτών των παιδιών ως προς τις φυσικές, βιολογικές και κοινωνικές επιστήμες κατά το φθινόπωρο και την άνοιξη που φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο όπως και κατά το εαρινό εξάμηνο φοίτησης στην πρώτη δημοτικού. Επιπλέον, εφαρμόστηκε ένα τεστ φυσικών επιστημών στα ίδια παιδιά όταν κατά το εαρινό εξάμηνο φοίτησής τους στην πέμπτη και έκτη τάξη, όπως και σε ηλικία 13-14 χρόνων (Morgan et al., 2016).

Κατά αυτό τον τρόπο, διαπιστώθηκε ότι η επίδοση στο τεστ γενικών γνώσεων των παιδιών κατά τα προσχολικά χρόνια συνιστούσε τον πιο ισχυρό προγνωστικό δείκτη της επίδοσης των παιδιών στην πρώτη τάξη της δημοτικής εκπαίδευσης. Παράλληλα, το προϋπάρχον χάσμα ως προς το επίπεδο των γενικών γνώσεων των παιδιών κατά την πρώτη δημοτικού αποτελούσε ισχυρό προγνωστικό παράγοντα της επίδοσης των μαθητών στις φυσικές επιστήμες από την τρίτη τάξη του δημοτικού ως και την δεύτερη τάξη του γυμνασίου. Ως εκ τούτου, οι ερευνητές συμπέραναν ότι το χάσμα των επιδόσεων των παιδιών ως προς τις φυσικές επιστήμες ξεκινά από τα πρώτα χρόνια της δημοτικής εκπαίδευσης και διατηρείται σταθερά με το πέρασμα των χρόνων ως και τα εφηβικά χρόνια (Morgan et al., 2016).

4.4.6. Εικαστικά

Οι Magouliotis και Moraiti (2009) υλοποίησαν μία πειραματική έρευνα αποσκοπώντας αφενός στην οργάνωση, διεξαγωγή και αξιολόγηση μίας διδακτικής διαδικασίας αναφορικά με τη δημιουργία δευτερευόντων χρωμάτων μέσω της χρήσης ποικίλων υλικών και αφετέρου στη σύγκριση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης διδακτικής διαδικασίας με τα αποτελέσματα μίας άλλης διδακτικής διαδικασίας αναφορικά με την ίδια θεματική ενότητα στην οποία όμως δεν ενθαρρυνόταν η ενεργητική συμμετοχή των παιδιών. Το δείγμα αυτής της έρευνας συγκροτούνταν από σαράντα παιδιά με μέση ηλικία 5,4 χρόνων που φοιτούσαν σε δύο διαφορετικές τάξεις ενός νηπιαγωγείου στο Βόλο.

Αρχικά, η μία προσχολική τάξη συνιστούσε την πειραματική ομάδα στην οποία

υλοποιήθηκε, ενώ η άλλη προσχολική τάξη του νηπιαγωγείου αποτελούσε την ομάδα ελέγχου. Πριν την υλοποίηση, ωστόσο της διδακτικής παρέμβασης πραγματοποιήθηκαν δύο συνεντεύξεις με κάθε παιδί ξεχωριστά προκειμένου να διαπιστωθούν από την πρώτη συνέντευξη οι αρχικές γνώσεις των παιδιών αναφορικά με τα βασικά χρώματα (κόκκινο, μπλε, κίτρινο), ενώ από τη δεύτερη συνέντευξη, η οποία συνιστούσε το pre-test της συγκεκριμένης έρευνας, να ανιχνευτούν οι αρχικές γνώσεις των παιδιών αναφορικά με τα δευτερεύοντα χρώματα (πορτοκαλί, πράσινο, μωβ) (Magouliotis & Moraiti, 2009).

Στα παιδιά της πειραματικής ομάδας δόθηκε η ευκαιρία να πειραματιστούν με διάφορα υλικά όπως τέμπερες, λαδοπαστέλ, διαφανή φύλλα ζελατίνης, γκοφρέ χαρτί κ.ά. προκειμένου να δημιουργήσουν μέσω των υποβοηθητικών ερωτήσεων και των παροτρύνσεων του εκπαιδευτικού και τα δευτερεύοντα χρώματα (π.χ. μέσω του γκοφρέ έβαψαν μακαρόνια, ζωγράρισαν κ.ά.), ενώ στα παιδιά της ομάδας ελέγχου παρουσιάστηκαν τα δευτερεύοντα χρώματα από τον εκπαιδευτικό χρησιμοποιώντας μία παλέτα και τέμπερες. Ένα μήνα μετά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης, πραγματοποιήθηκε το post-test κατά τη διάρκεια του οποίου τα παιδιά έχοντας μπροστά τους μία παλέτα με τέμπερες των βασικών χρωμάτων παροτρύνθηκαν μέσω διαφόρων ερωτήσεων να δημιουργήσουν τα δευτερεύοντα χρώματα (Magouliotis & Moraiti, 2009).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα πριν τη διδακτική παρέμβαση το 10% των παιδιών της ομάδας ελέγχου του ερευνητικού δείγματος και το 15% των παιδιών της πειραματικής ομάδας γνώριζαν πώς να δημιουργήσουν τα δευτερεύοντα χρώματα. Μετά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης, ωστόσο αυξήθηκε το ποσοστό των παιδιών της πειραματικής ομάδας που ήταν σε θέση να δημιουργήσουν τα δευτερεύοντα χρώματα κατά 20%-30%. Ως εκ τούτου, συμπεραίνεται ότι τα παιδιά συμμετέχοντας ενεργά και με ενθουσιασμό στις διάφορες δραστηριότητες, κάνοντας υποθέσεις παίζοντας με τα διάφορα υλικά προκειμένου να επιβεβαιώσουν ή να απορρίψουν τις υποθέσεις τους κατέκτησαν τη νέα γνώση αναφορικά με τα δευτερεύοντα χρώματα, ενώ τα παιδιά που παρακολούθησαν απλώς τον τρόπο δημιουργίας των δευτερευόντων χρωμάτων δεν παρουσίασαν πρόοδο στην παραγωγή και χρήση των δευτερευόντων χρωμάτων (Magouliotis & Moraiti, 2009).

Η ερευνητική μελέτη των Trimis και Savva (2009) επιδίωκε την παροχή πληροφοριών στους δημιουργούς αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά και στους εκπαιδευτικούς μέσω της ανάδειξης θεμάτων ως προς την επίσημη και τη μη επίσημη μάθηση των παιδιών σχετικά με την τέχνη λαμβάνοντας υπόψη το χωροτόπο⁶ σε κάθε περίπτωση. Αυτή η ερευνητική μελέτη περιλαμβάνει

⁶ Ο όρος χωροτόπος (chorotopos) σχετίζεται άμεσα τόσο με το ίδιο το σχολείο όσο και με τον περιβάλλοντα χώρο

τρεις επιμέρους μελέτες περίπτωσης που πραγματοποιήθηκαν με πενήντα έξι παιδιά ηλικίας 4-6 χρόνων τα οποία φοιτούσαν σε τρία διαφορετικά νηπιαγωγεία εκ των οποίων τα δύο ήταν ημιαστικών περιοχών, ενώ το ένα νηπιαγωγείο ήταν μίας αγροτικής περιοχής της Θεσσαλονίκης και κατά αυτό τον τρόπο κάθε νηπιαγωγείο είχε διαφορετικό χωροτόπο.

Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω παρατήρησης και καταγραφής, μέσω των έργων των παιδιών, αλλά και των ηχογραφήσεων των συζητήσεων των παιδιών κατά την υλοποίηση ενός προγράμματος τέχνης υιοθετώντας μία συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση η οποία ονομάζεται in-depth approach⁷. Το πρόγραμμα τέχνης που υλοποιήθηκε μέσω της συγκεκριμένης προσέγγισης σε καθένα από τα τρία νηπιαγωγεία έδωσε την ευκαιρία στους μικρούς μαθητές να επισκεφτούν και να διερευνήσουν το χωροτόπο του σχολείου τους (π.χ. το δάσος που βρισκόταν κοντά στο πρώτο νηπιαγωγείο, την αυλή με την αμμοδόχο του δεύτερου νηπιαγωγείου όπως και την παραλία που βρισκόταν κοντά σε αυτό, τους πολιτισμικούς χώρους, όπως και το φυσικό πάρκο που υπήρχαν κοντά στο τρίτο νηπιαγωγείο κ.ά.) αλλά και να συμμετέχουν ενεργά στις καλλιτεχνικές δραστηριότητες (ζωγραφική, κολλάζ, σχέδια στην άμμο με τα μέλη του σώματός τους κ.ά.) τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου χρησιμοποιώντας τα υλικά που μάζεψαν από τον εκάστοτε χωροτόπο (Trimis & Savva, 2009).

Κατά αυτό τον τρόπο, οι ερευνητές, κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι τα προγράμματα τέχνης που εφαρμόζουν την in-depth προσέγγιση συντελούν στο να γνωρίζουν και να εκτιμήσουν τα παιδιά το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν. Παρέχεται η ευκαιρία στα παιδιά να διερευνήσουν σε βάθος και να αποκτήσουν εξοικείωση με τις φυσικές ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά των υλικών, τον τόπο προέλευσής τους, όπως και τις αισθητικές τους ποιότητες κατά τη συγκρότηση ενός καλλιτεχνικού δημιουργήματος. Επιπλέον, η ενεργός συμμετοχή σε κινητικές, δημιουργικές δραστηριότητες και παιχνίδια συμβάλλει στην κατανόηση και κατάκτηση χωρικών εννοιών και δεξιοτήτων. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι τα συγκεκριμένα καλλιτεχνικά προγράμματα συντελούν στη διεύρυνση των γνώσεων αναφορικά με την τέχνη, αλλά και τον πολιτισμό μέσω της υλοποίησης καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται άμεσα με

αυτού. Στην έννοια του χωροτόπου εντάσσεται το περιβάλλον τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου. Ως εκ τούτου, η συγκεκριμένη έννοια έχει ως αφητηρία την τάξη και εκτείνεται στη γειτονιά, την κοινότητα, το χωριό, την πόλη στην οποία εδράζεται το σχολείο. Συνιστά μία ευρύτερη έννοια με την οποία ορίζεται τόσο το φυσικό όσο και το ανθρωπογενές περιβάλλον που σχετίζεται άμεσα με το περιβάλλον του σχολείου (Trimis & Savva, 2009).

⁷ Η In-depth approach συντελεί στη διερεύνηση υλικών και τεχνικών σε βάθος μέσα σε διαφορετικά περιβάλλοντα καθώς επιδιώκεται η μαθησιακή διαδικασία να λαμβάνει χώρα σε ρεαλιστικές συνθήκες όχι μόνο εντός της σχολικής τάξης αλλά σε διάφορα άλλα περιβάλλοντα όπως το πάρκο της γειτονιάς, το δάσος κ.ά. (Trimis & Savva, 2009).

τις επισκέψεις στο χωροτόπο του σχολείου (π.χ. το κάστρο δίπλα στη θάλασσα που βρίσκονταν κοντά στο τρίτο νηπιαγωγείο) (Trimis & Savva, 2009).

Ο Hsiao (2010) πραγματοποίησε μία ερευνητική εργασία που διήρκησε δεκαέξι εβδομάδες και απέβλεπε να εξετάσει τις μεθόδους ενδυνάμωσης της καλλιτεχνικής και δημιουργικής σκέψης και του εκφραστικού σχεδιασμού (expressive drawing) των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω μίας δραστηριότητας που προωθεί την εκτίμηση των εικονογραφημένων βιβλίων. Το δείγμα αυτής της έρευνας απαρτιζόταν από είκοσι επτά παιδιά εκ των οποίων τα είκοσι ένα ήταν πέντε ετών και τα υπόλοιπα ήταν τεσσάρων χρονών, ενώ φοιτούσαν σε ένα δημόσιο νηπιαγωγείο μιας πόλης της Ταϊβάν.

Για την επίτευξη του προαναφερόμενου σκοπού συγκεντρώθηκαν ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα μέσω διαφόρων μεθόδων. Πιο αναλυτικά, συλλέχθηκαν ποσοτικά δεδομένα μέσω των ερωτηματολογίων που δόθηκαν στους γονείς των παιδιών για να ανιχνευθούν οι απόψεις τους αναφορικά με τις ικανότητες σχεδιασμού των παιδιών πριν και μετά τη δραστηριότητα εκτίμησης των εικονογραφημένων βιβλίων. Παρ' όλα αυτά, ποιοτικά δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω του βιντεοσκοπημένου υλικού τόσο κατά τη διάρκεια της εικοσάλεπτης συζήτησης του ερευνητή με τα παιδιά αναφορικά με τις εικόνες των εικονογραφημένων βιβλίων όσο και κατά τη διάρκεια δημιουργίας έργων από τα ίδια τα παιδιά σχετικά με θέματα που βασιζόνταν είτε στο περιεχόμενο των εικονογραφημένων βιβλίων είτε στις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για να εικονογραφηθούν (Hsiao, 2010).

Απόρροια αυτού ήταν η διαπίστωση του ερευνητή, ότι αν και στην αρχή της ερευνητικής μελέτης τα παιδιά κατά τη διάρκεια της συζήτησης ανέφεραν επιγραμματικά τα αντικείμενα που αναπαριστάνονταν στις εικόνες (π.χ. ένας αστυνομικός, ένα φανάρι κ.ά.), κατά τα μέσα και προς το τέλος της έρευνας τα παιδιά περιέγραφαν τις εικόνες επισημαίνοντας διάφορα οπτικά στοιχεία όπως το χρώμα, το σχήμα, την υφή κ.ά.. Επιπλέον, έκαναν αναφορά σε κάποια από τα υλικά (π.χ. κηρομπογιές) που είχαν χρησιμοποιήσει μερικοί από τους εικονογράφους. Διαπιστώθηκε, ακόμη ότι τα παιδιά μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας ζωγράφιζαν περισσότερο και συχνότερα στο σπίτι, ενώ το 92% των γονέων ανέφεραν ότι τα παιδιά δημιουργούσαν ζωγραφιές με πιο αυθόρμητο τρόπο. Ως εκ τούτου, συμπεραίνεται ότι μέσω των συζητήσεων που προωθούν την εκτίμηση εικονογραφημένων βιβλίων αναπτύχθηκε η καλλιτεχνική και δημιουργική σκέψη των παιδιών και συγχρόνως μέσω των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν με αφορμή τα διάφορα εικονογραφημένα βιβλία καλλιεργήθηκε η ικανότητα των παιδιών να ζωγραφίζουν (Hsiao, 2010).

Οι Huntsinger, Jose, Balsink Krieg και Luo (2011) διεξήγαγαν μία διαμηκή ερευνητική μελέτη προκειμένου να συγκρίνουν τα σχέδια (drawings) των παιδιών κινεζο-αμερικάνικης καταγωγής με τα σχέδια των παιδιών ευρωπαϊο-αμερικάνικης καταγωγής σε τρεις χρονικές στιγμές κατά τη διάρκεια τεσσάρων ετών. Το πρώτο χρονικό διάστημα, το ερευνητικό δείγμα απαρτιζόταν από σαράντα παιδιά κινεζο-αμερικάνικης καταγωγής και 40 παιδιά ευρωπαϊο-αμερικάνικης καταγωγής από οικογένειες μεσαίας κοινωνικής τάξης των ημιαστικών περιοχών που είχαν μέση ηλικία 5,67 χρόνια και παρακολουθούσαν υψηλής ποιότητας προσχολικά προγράμματα. Το 95% του αρχικού ερευνητικού δείγματος διατηρήθηκε κατά τη δεύτερη χρονική στιγμή, ενώ το 91% διατηρήθηκε κατά το τρίτο χρονικό διάστημα.

Για τη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με τους γονείς των παιδιών αναφορικά με τη σπουδαιότητα της τέχνης και τις στάσεις τους ως προς την τέχνη (1^η χρονική στιγμή), αλλά και σχετικά με τις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών (2^η και 3^η χρονική στιγμή), ενώ κατά την τρίτη και τελευταία χρονική στιγμή πάρθηκε μία συνέντευξη από τους γονείς αναφορικά με τους τρόπους με τους οποίους ενισχύουν τη δημιουργικότητα των παιδιών τους. Παρ' όλα αυτά, όλα τα παιδιά και των τριών χρονικών φάσεων εξετάστηκαν μέσω του τεστ "The Draw-A-Person Test", ενώ σε κάθε φάση τα παιδιά μελετήθηκαν με διάφορα άλλα τεστ όπως τεστ οπτικής ταχύτητας από το "Michigan Cognitive Battery" (1^η χρονική στιγμή), το επιμέρους τεστ οπτικοκινητικού ελέγχου του "Bruininks Oseretsky Test of Motor Proficiency", και το τεστ χωρικών σχέσεων από το "Michigan Cognitive Battery" (2^η χρονική στιγμή), ενώ πραγματοποιήθηκε, ακόμη η δραστηριότητα συμπλήρωσης της εικόνας από τα Torrance Tests of Creative Thinking-Figural TTCT (3^η χρονική στιγμή) (Huntsinger et al., 2011).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, οι ερευνητές κατέληξαν ότι τα σχέδια ενός ανθρώπου των παιδιών με κινεζο-αμερικάνικη καταγωγή ήταν πιο προχωρημένα από ότι αυτά των παιδιών με ευρωπαϊο-αμερικάνικη καταγωγή, καθώς διακρίνονταν ως πιο ώριμα και δημιουργικά και στις τρεις χρονικές φάσεις της έρευνας. Στα δύο πρώτα χρονικά διαστήματα της εξέτασης, τα παιδιά με κινεζο-αμερικάνικη καταγωγή επέδειξαν υψηλότερη επίδοση τόσο στις προαπαιτούμενες δεξιότητες, στην οπτική διάκριση όσο και στην οπτικοκινητική επάρκεια και επέλυσαν πιο γρήγορα τα προβλήματα χωρικών σχέσεων (Huntsinger et al., 2011).

Επιπροσθέτως, τα σχέδια από το τεστ The Draw-A-Person Test των συγκεκριμένων παιδιών του ερευνητικού δείγματος συγκέντρωσαν υψηλότερες τιμές δημιουργικότητας και στις τρεις χρονικές φάσεις, ενώ στην τρίτη χρονική στιγμή σημείωσαν υψηλότερη επίδοση στην αυθεντικότητα της συμπλήρωσης μία εικόνας. Διαπιστώθηκε, ότι η παροχή περισσότερων ευκαιριών για σχεδιασμό και η παροχή περισσότερων υποβοηθητικών οδηγιών συντελεί στην πραγματοποίηση πιο

προχωρημένων σχεδίων από τα παιδιά. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα παιδιά που ασχολούνταν με δραστηριότητες λεπτής κινητικότητας είχαν καλύτερο οπτικοκινητικό συντονισμό και πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες σχεδιασμού (Huntsinger et al., 2011).

Η ερευνητική μελέτη των Nissel, Hawley-Dolan & Winner (2016) αποσκοπούσε αφενός να καθορίσει αν οι αισθητικές διαισθήσεις αντιστοιχούν με εκείνες των ενηλίκων και αφετέρου αν οι προτιμήσεις και οι κρίσεις των παιδιών αποκλίνουν στα μη αντιπροσωπευτικά έργα όπως αποκλίνουν στα αντιπροσωπευτικά έργα. Γι' αυτούς τους λόγους μελετήθηκαν ογδόντα οχτώ παιδιά ηλικίας τεσσάρων ως επτά χρόνων και οχτώ ως δέκα ετών από το Living Laboratory του μουσείου επιστήμης της Βοστώνης (Boston Museum of Science) και από το παιδικό μουσείο της Βοστώνης (Boston Children's Museum) των οποίων οι απαντήσεις συγκρίθηκαν με σαράντα ενηλίκων που συμμετείχαν στην έρευνα των Hawley και Winner (2011).

Στα υποκείμενα του ερευνητικού δείγματος παρουσιάστηκαν δεκαοχτώ έργα ζωγραφικής του αφηρημένου εξπρεσιονισμού παράλληλα με έργα ζωγραφικής που έμοιαζαν με αυτά δημιουργημένα από κάποιο παιδί ή ζώο (μαϊμού, πίθηκος, χιμπατζής ή γορίλας). Τα πρώτα έξι ζευγάρια έργων (τρεις εικόνες από αφηρημένους εξπρεσιονιστές και τρεις φτιαγμένες από κάποιο παιδί ή από κάποιο ζώο) παρουσιάστηκαν χωρίς επεξηγηματική επιγραφή, ενώ τα άλλα δώδεκα παρουσιάστηκαν στο ερευνητικό δείγμα τα μισά με επιγραφές σωστά τοποθετημένες και τα άλλα μισά με επιγραφές τοποθετημένες με λάθος τρόπο. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι για κάθε ζευγάρι εικόνων τέθηκαν ερωτήσεις και πιο συγκεκριμένα ρωτήθηκαν ποιο έργο προτιμούν και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, ενώ παράλληλα ζητήθηκε από τα ερευνητικά υποκείμενα να κρίνουν την ποιότητα των έργων αιτιολογώντας την απάντησή τους (Nissel et al., 2016).

Οι μελετητές διαπίστωσαν ότι ακόμη και τα παιδιά ηλικίας 4-7 χρόνων όπως και τα παιδιά 8-10 ετών αλλά και οι ενήλικες ήταν σε θέση ακόμη και όταν δεν υπήρχαν επιγραφές να διαχωρίσουν τα έργα ζωγραφικής των καλλιτεχνών αφηρημένου εξπρεσιονισμού από εκείνα που έμοιαζαν και ήταν δημιουργημένα από ζώα ή παιδιά. Επιπλέον, οι αισθητικές προτιμήσεις των παιδιών διέφεραν από εκείνες των ενηλίκων, καθώς επέλεγαν έργα που φέρονταν φτιαγμένα από τα παιδιά ή από ζώα ακόμη και αν οι ετικέτες ήταν λανθασμένα τοποθετημένες και η επιλογή τους να ήταν το έργο του καλλιτέχνη. Αρκετές φορές, ακόμη αιτιολογούσαν τις επιλογές τους τονίζοντας την εκπληκτική προσπάθεια που έχει κάνει το παιδί ή το ζώο. Παρ' όλα αυτά, τόσο τα παιδιά και των δύο ηλικιών όσο και οι ενήλικες στηριζόμενοι στις κρίσεις τους ως προς την ποιότητα των έργων ήταν πιο πιθανό να επιλέξουν τα έργα ζωγραφικής των καλλιτεχνών από τα επιφανειακώς όμοιά τους (Nissel et al., 2016).

4.4.7. Δραματική τέχνη

Κατά τη μελέτη της παγκόσμιας ερευνητικής βιβλιογραφίας συνειδητοποιήθηκε ότι δεν υπάρχουν τόσο έρευνες που να παρουσιάζουν τις αναπτυγμένες δεξιότητες των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με τη δραματική τέχνη όσο περισσότερο ερευνητικές εργασίες ως προς το ρόλο της δραματικής τέχνης στην ολόπλευρη ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας. Γι' αυτό το λόγο παρακάτω θα περιγραφούν δύο έρευνες που εντοπίστηκαν.

Μία έρευνα πεδίου διεξήγαγε η Guss (2005) που διήρκησε έξι μήνες κατά τους οποίους βιντεοσκοπούταν το ελεύθερο συλλογικό δραματικό παιχνίδι δεκατεσσάρων παιδιών ηλικίας δύο ως έξι ετών που κατά την ημερήσια φροντίδα τους σε ένα προσχολικό χώρο εμπλέκονταν σε δραστηριότητες δράματος και θεάτρου. Η συγκεκριμένη ερευνήτρια χρησιμοποιώντας ποικίλα εργαλεία ανάλυσης που βασίζονταν στη θεωρία της κοινωνικής ανθρωπολογίας, του θεάτρου συμπέρανε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν αναπτύξει τέτοιες ικανότητες που κατά τη διάρκεια του ελεύθερου συλλογικού δραματικού παιχνιδιού λειτουργούν όπως οι συντελεστές μίας θεατρικής παράστασης δηλαδή λαμβάνουν το ρόλο του δραματουργού, του σκηνοθέτη, του σκηνογράφου, του ηθοποιού, του αφηγητή, του μουσικού, του χορογράφου, του φωτιστή, του ηχολήπτη, αλλά και του θεατή.

Τα παιδιά αναπτύσσουν μία “δραματική” νοημοσύνη όπως χαρακτηριστικά ονομάζει η ερευνήτρια, επηρεασμένη από τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, τη λειτουργική ικανότητα (executive capacity) των παιδιών να παίζουν λαμβάνοντας διαφόρους ρόλους στο δραματικό παιχνίδι. Τα παιδιά που έχουν “δραματική” νοημοσύνη αξιοποιούν και συντονίζουν όλες τις δυνατότητες των πολλαπλών αισθητικών συμβόλων σε ένα δραματικό πλαίσιο (Guss, 2005).

Η Cheung (2010) πραγματοποίησε μία έρευνα με την οποία αποσκοπούσε αφενός στη μελέτη της επίδρασης των δραστηριοτήτων δημιουργικής κίνησης στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας και αφετέρου στη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις συγκεκριμένες δραστηριότητες. Κατά αυτόν τον τρόπο, υλοποιήθηκαν δραστηριότητες δημιουργικής κίνησης διάρκειας 30-40 λεπτών σε δώδεκα παιδιά που φοιτούσαν σε τρία νηπιαγωγεία του Χονγκ Κονγκ από τρεις εκπαιδευτικούς. Μετά τη εφαρμογή αυτών των δραστηριοτήτων προσμετρήθηκε η δημιουργική σκέψη των παιδιών μέσω του Torrance τεστ αλλά και συγκεντρώθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών μέσω μίας ημιδομημένης συνέντευξης.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, οι τρεις δραστηριότητες δημιουργικής κίνησης συνιστούν ένα μέσο που συντελεί στην ανάπτυξη της δημιουργικής ικανότητας των παιδιών. Παρατηρήθηκε μεγαλύτερη ποικιλία στις σωματικές ανταποκρίσεις των παιδιών προσχολικής

ηλικίας και διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου, στα οποία διεξήχθησαν δραστηριότητες δημιουργικής κίνησης με θέμα την κολύμβηση, συγκέντρωσαν υψηλότερο επίπεδο και στις τέσσερις πτυχές της δημιουργικής σκέψης (ευχέρεια, ευελιξία, αυθεντικότητα, εκτέλεση) από τα παιδιά των δύο άλλων νηπιαγωγείων. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο ότι σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών μέσω των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων μεγιστοποιήθηκαν τα δημιουργικά κίνητρα των παιδιών και επέδειξαν μεγαλύτερο ζήλο για ενεργητική συμμετοχή στις δραστηριότητες δημιουργικής κίνησης, ενώ συγχρόνως οι συγκεκριμένες δραστηριότητες προσέφεραν στα παιδιά προσχολικής ηλικίας ποικίλες ευκαιρίες σκέψης, δημιουργίας και έκφρασης (Cheung, 2010).

4.4.8. Φυσική αγωγή

Η Shala (2009) υλοποίησε μία ερευνητική μελέτη μέσω της οποίας αποσκοπούσε να εξετάσει την ανάπτυξη των αδρών κινητικών δεξιοτήτων (gross motor skills) των παιδιών προσχολικής ηλικίας που φοιτούσαν σε προσχολικά ιδρύματα. Το δείγμα αυτής της ερευνητικής μελέτης συγκροτούνταν από 539 μικρούς μαθητές αστικών περιοχών του Κόσσοβου με χρονολογική ηλικία 4,3-6,3 ετών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι από τα συγκεκριμένα παιδιά τα αγόρια ήταν 310, σε αντίθεση με τα κορίτσια που ήταν 229.

Η αποτίμηση των αδρών κινητικών δεξιοτήτων πραγματοποιήθηκε με πέντε διαφορετικές δοκιμασίες οι οποίες προσμετρούσαν την επιδεξιότητα των μικρών παιδιών πηδώντας εμπόδια (dexterity test), τη στατική τους ισορροπία παραμένοντας όρθια στο ένα πόδι (static balance test), τη δυναμική ισορροπία τους περπατώντας κατά μήκος μίας ευθείας γραμμής (dynamic balance test), τη δύναμη τους μέσω εναέριας ρίψης μίας μπάλας (test of strength) όπως και το συντονισμό των μικρών μαθητών πηδώντας και με τα δύο τους πόδια σε τετράγωνα (test of coordination) (Shala, 2009).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, η ανάπτυξη των αδρών κινητικών δεξιοτήτων διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία και το φύλο. Πιο αναλυτικά, διαπιστώθηκε ότι οι αδρές κινητικές δεξιότητες (επιδεξιότητα, στατική ισορροπία, δυναμική ισορροπία, η δύναμη και ο συντονισμός) βελτιώνονται με την αύξηση της ηλικίας. Η επιδεξιότητα και ο συντονισμός των μικρών μαθητών αναπτύσσεται βαθμιαία μέχρι και την ηλικία των πέντε χρόνων, ενώ μετά τα πέντε χρόνια σημειώνεται επιδεξιότητα υψηλού επιπέδου. Επιπλέον, η στατική ισορροπία των μικρών

παιδιών αναπτύσσεται σε σημαντικό βαθμό κατά την ηλικία των 4 χρόνων και τριών μηνών και συνεχίζει να εξελίσσεται κατά τα επόμενα χρόνια (Shala, 2009).

Πρέπει να επισημανθεί, ακόμη ότι η ερευνήτρια συμπέρανε πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη δυναμική ισορροπία ως προς το φύλο σε καμία από τις τρεις ηλικιακές ομάδες (4:3, 5:3, 6:3). Όμοια συμπεράσματα εκπορεύτηκαν και για το συντονισμό των παιδιών στις δύο πρώτες ηλικιακές ομάδες, αν και στην τελευταία ηλικιακή ομάδα τα κορίτσια είχαν υψηλότερες επιδόσεις στην ικανότητα συντονισμού από τα αγόρια. Παράλληλα, τα κορίτσια παρουσίασαν μεγαλύτερη πρόοδο στη στατική ισορροπία από ότι τα αγόρια στις δύο πρώτες ηλικιακές ομάδες, ενώ διαπιστώθηκε ότι τα αγόρια υπερείχαν ως προς τη δύναμη αλλά και την επιδεξιότητα σε όλες τις ηλικιακές ομάδες (Shala, 2009).

Η ερευνητική εργασία των Vandaele, Cools, De-Decker και De-Martelaer (2011) αποσκοπούσε στην αξιολόγηση της κατάκτησης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων (fundamental movement skills) των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Για την εκπλήρωση του προαναφερόμενου σκοπού αξιολογήθηκαν 236 εξάχρονα παιδιά εκ των οποίων το 41,5% ήταν κορίτσια, ενώ το 58,5% ήταν αγόρια που φοιτούσαν σε φλαμανδικά προσχολικά κέντρα. Η αξιολόγηση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων πραγματοποιήθηκε μέσω του τεστ “Motoriktest für Vier-bis Sechsjährige Kinder” (MOT4-6) το οποίο αποτιμούσε τέσσερις πτυχές της κινητικής ανάπτυξης: τη μετακίνηση, τη σταθερότητα, το χειρισμό αντικειμένων και τις λεπτές κινητικές δεξιότητες (fine movement skills).

Ως εκ τούτου, οι μελετητές συμπέραναν ότι τα μισά ερευνητικά υποκείμενα έχουν κατακτήσει επαρκώς έξι από τις δεκαεπτά βασικές κινητικές δεξιότητες οι οποίες ήταν τρεις δεξιότητες μετακίνησης, δύο δεξιότητες λεπτής κινητικότητας και μία δεξιότητα σταθερότητας. Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά υποκείμενα κατάφεραν επαρκώς να περάσουν μέσα από ένα στεφάνι, να πηδήξουν πάνω από σχοινί ύψους 35 και 45 εκατοστών, αλλά και να πηδούν εντός και εκτός του στεφανιού με μισή περιστροφή γύρω από τον άξονα. Αντιθέτως, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος κατάφεραν μερικώς να μεταφέρουν τρεις μπάλες σε μία απόσταση τεσσάρων μέτρων, αλλά και να εκτελέσουν πλάγια πηδήματα πάνω από ένα κομμάτι σχοινί που κειτόταν στο πάτωμα (Vandaele et al., 2011).

Επιπλέον, τα εξάχρονα παιδιά μπορούσαν να ισορροπήσουν επαρκώς προς τα εμπρός (forward balance) πάνω σε ένα κομμάτι χαλί χωρίς να ακουμπήσουν το έδαφος, ενώ έχουν κατακτήσει μερικώς την ισορροπία προς τα πίσω. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά έχουν καταφέρει επαρκώς να βάζουν κουκίδες χρησιμοποιώντας ένα στυλό σε ένα χαρτί A4 για 10

δευτερόλεπτα, αλλά και να πιάνουν ένα χαρτομάντηλο που είναι τοποθετημένο ανάμεσα στα δάχτυλα του ποδιού και να το σηκώνουν μέχρι το ύψος των γονάτων του ερευνητή.

Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι διαπιστώθηκαν διαφορές ως προς το φύλο στις δοκιμασίες αναφορικά με τον έλεγχο αντικειμένων και τη σταθερότητα. Πιο αναλυτικά, τα κορίτσια παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση στη δοκιμασία ρίψης μίας μπάλας προς το στόχο απόστασης τριών μέτρων από ότι τα αγόρια. Όμοια συμπεράσματα εξήχθησαν κατά τη δοκιμασία στην οποία τα παιδιά κλήθηκαν να κρατήσουν ένα δαχτυλίδι ανάμεσα στα χέρια τους χωρίς να ακουμπήσει το σώμα τους. Παράλληλα, τα αγόρια υπερείχαν στη δοκιμασία κατά την οποία έπρεπε να πηδήξουν σε ένα στεφάνι και να ισορροπήσουν στο ένα πόδι (Vandaele et al., 2011).

Οι Giagazoglou, Kabitsis, Kokaridas, Zaragas, Karatzi και Kabitsis (2011) διεξήγαγαν μία έρευνα μέσω της οποίας επεδίωκαν αφενός να μελετήσουν τις διαταραχές των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως προς τον κινητικό συντονισμό και αφετέρου να εντοπίσουν τις διαφορές στην κινητική ικανότητα των παιδιών με βάση το φύλο, την ηλικία, τη σειρά γέννησης στην οικογένεια καθώς και τη συμμετοχή στα αθλήματα. Τα ερευνητικά υποκείμενα ήταν 412 μικροί μαθητές ηλικίας 4-6 χρόνων που φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία διαφόρων περιοχών της βορειοδυτικής Ελλάδας. Για την επίτευξη των προαναφερόμενων σκοπών εξετάστηκαν ατομικά τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος μέσω ενός τεστ και συγκεκριμένα του Movement Assessment Battery for Children (M-ABC).

Κατά αυτό τον τρόπο, οι ερευνητές κατέληξαν ότι τα είκοσι δύο (5,4%) από τα ερευνητικά υποκείμενα παρουσίασαν κινητικές δυσκολίες. Τα μεγαλύτερα παιδιά υπερείχαν στην επιδεξιότητα των χεριών όπως και στις δεξιότητες χειρισμού της μπάλας από ότι οι μικρότεροι μαθητές. Επιπλέον, η συμμετοχή των παιδιών σε κινητικές δραστηριότητες συνετέλεσαν στην εμφάνιση υψηλότερου επιπέδου δεξιοτήτων από ότι τα παιδιά που δε συμμετείχαν σε τέτοιου είδους δραστηριότητες. Διαπιστώθηκε ότι αν και τα παιδιά δεν είχαν διαφορές ως προς την επιδεξιότητα των χεριών και την ισορροπία, τα αγόρια είχαν αναπτύξει πιο νωρίς τις δεξιότητες χειρισμού μπάλας και παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις στις συγκεκριμένες δεξιότητες από ότι τα κορίτσια. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη ότι η σειρά γέννησης των παιδιών στην οικογένεια (1^ο, 2^ο, 3^ο παιδί κ.ο.κ.) δεν επηρέασε την ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Giagazoglou et al., 2011).

Η ερευνητική εργασία των Saraiva, Rodrigues, Cordovil και Barreiros (2013) απέβλεπε αφενός στη μελέτη της πολιτισμικής ευαισθησίας (cultural sensitivity) των κλιμάκων του ερευνητικού εργαλείου “Peabody Developmental Motor Scale-2” (PDMS-2) σε παιδιά προσχολικής ηλικίας από την Πορτογαλία και αφετέρου στη διερεύνηση της επιρροής του φύλου και της ηλικίας στην κινητική επίδοση των παιδιών. Γι’ αυτό το λόγο, εξετάστηκαν 540 παιδιά ηλικίας τριών ως έξι

ετών εκ των οποίων τα 285 ήταν κορίτσια και τα 255 αγόρια που φοιτούσαν σε δεκαπέντε δημόσια νηπιαγωγεία στη Viana do Castelo της βορειοδυτικής Πορτογαλίας. Χρησιμοποιήθηκε το προαναφερόμενο ερευνητικό εργαλείο το οποίο περιελάμβανε υποτεστ που αφορούσαν στην ακινησία, τα αντανακλαστικά, το χειρισμό αντικειμένων, τη μετακίνηση κ.ά..

Με βάση τα ερευνητικά ευρήματα το PDMS-2 συνιστά ένα έγκυρο εργαλείο με το οποίο διεξήχθη το συμπέρασμα ότι τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας είχαν καλύτερη επίδοση στις έξι δοκιμασίες της κινητικής ικανότητας από ότι τα μικρότερα παιδιά. Τα αγόρια υπερείχαν στη δοκιμασία σχετικά με το χειρισμό αντικειμένων από ότι τα κορίτσια, ενώ παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση στις δοκιμασίες που σχετίζονταν με την ικανότητα να πιάνουν με τα χέρια τους (grasping) αλλά και στον οπτικοκινητικό συντονισμό (visuo-motor integration) από ότι τα κορίτσια που υπερείχαν κατά πολύ. Αυτές οι διαφορές στις αδρές και λεπτές κινητικές δεξιότητες διαπιστώνονται από πολύ νωρίς και πιο συγκεκριμένα από την ηλικία των τριών χρόνων, ενώ η διαφορά των παιδιών ως προς το χειρισμό των αντικειμένων αυξάνεται με την πάροδο των χρόνων (Saraiva, et al., 2013).

Είναι αξιοπρόσεχτο ακόμη, ότι οι ερευνητές συγκρίνοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα με ένα πρότυπο δείγμα των Ηνωμένων Πολιτειών διαπιστώσουν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας της Πορτογαλίας υπερέχουν στις λεπτές κινητικές δεξιότητες (στον οπτικοκινητικό συντονισμό και στην ακινησία), ενώ μειονεκτούν στις αδρές κινητικές δεξιότητες (στο χειρισμό αντικειμένων και στη μετακίνηση) από ότι τα πρότυπα των Ηνωμένων Πολιτειών. Δεν παρουσιάστηκε, ωστόσο διαφορά μεταξύ των δύο δειγμάτων στη δοκιμασία σχετικά με την ακινησία αλλά και την ικανότητα να πιάνουν με τα χέρια κατά την ηλικία των πέντε χρόνων (Saraiva, et al., 2013).

Οι Temple, Crane, Brown, Williams και Bell (2016) υλοποίησαν μία ερευνητική μελέτη με την οποία αποσκοπούσαν να διερευνήσουν τις σχέσεις ανάμεσα στη συμμετοχή σε ποικίλες εξωσχολικές δραστηριότητες και στις βασικές κινητικές δεξιότητες (fundamental motor skills) των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Το ερευνητικό δείγμα συγκροτείτο από εβδομήντα τέσσερα παιδιά (33 κορίτσια και 41 αγόρια) με μέση ηλικία 5,11 χρόνων που φοιτούσαν σε δύο σχολεία της πρωτεύουσας της Βρετανικής Κολομβίας στη Βικτώρια.

Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα μελετήθηκαν μέσω του “Test of Gross Motor Development” (TGMD-2) με το οποίο αποτιμήθηκαν οι δεξιότητες μετακίνησης (τρέξιμο, πήδημα κ.ά.) και οι δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων (πετώ, πιάνω, χτυπάω κ.ά.) των ερευνητικών υποκειμένων. Παράλληλα, οι γονείς των ερευνητικών υποκειμένων συμπλήρωσαν τη διάσταση ποικιλομορφίας του τεστ “Children’s Assessment of Participation and Enjoyment” (CAPE) που αφορούσε στις εξωσχολικές δραστηριότητες (σωματικής δραστηριότητας, ψυχαγωγικές κ.ά.) στις

οποίες συμμετείχαν τα παιδιά τους κατά τους τέσσερις τελευταίους μήνες (Temple et al., 2016).

Κατά αυτό τον τρόπο, οι ερευνητές κατέληξαν ότι αν και στις δεξιότητες μετακίνησης δε διαπιστώθηκαν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών του ερευνητικού δείγματος, τα κορίτσια προσχολικής ηλικίας υπερείχαν στη στατική ισορροπία από ότι τα αγόρια. Αντιθέτως, τα αγόρια παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις στο χειρισμό αντικειμένων από τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι υπήρχε συσχέτιση μεταξύ της συμμετοχής των αγοριών προσχολικής ηλικίας σε σωματικές δραστηριότητες (physical activities) και της επάρκειας που παρουσίασαν στις δεξιότητες μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων. Παράλληλα, φάνηκε ότι τα οργανωμένα αθλήματα (π.χ. κολύμβηση), στα οποία συμμετείχαν τα αγόρια του ερευνητικού δείγματος συνιστούσαν προγνωστικό δείκτη της επίδοσης τους στο χειρισμό αντικειμένων και στη στατική ισορροπία, ενώ οι ενεργητικές ψυχαγωγικές δραστηριότητες όπως για παράδειγμα πεζοπορία/περπάτημα κ.ά. αποτελούσαν προγνωστικό δείκτη της επάρκειας των παιδιών την επάρκεια των δεξιοτήτων μετακίνησης (Temple et al., 2016).

4.4.9. Μουσική

Οι Pollatou, Karadimou και Gerodimos (2005) πραγματοποίησαν μία έρευνα αποσκοπώντας στη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των δύο φύλων των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως προς τη μουσική ικανότητα, τη ρυθμική ικανότητα και τις αδρές κινητικές δεξιότητες (gross motor skills). Τα υποκείμενα της ερευνητικής μελέτης ήταν ενενήντα πέντε παιδιά με μέση ηλικία 5,4 ετών εκ των οποίων τα σαράντα πέντε ήταν αγόρια και τα υπόλοιπα πενήντα ήταν αγόρια. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα εξετάστηκαν μέσω τριών εργαλείων.

Πιο αναλυτικά, για την προσμέτρηση της μουσικής ικανότητας των παιδιών του ερευνητικού δείγματος χρησιμοποιήθηκε το “Primary Measures of Music Audiation” (PMMA) κατά το οποίο τα παιδιά κλήθηκαν να διαχωρίσουν σαράντα διαφορετικά τονικά και άλλα σαράντα διαφορετικά ρυθμικά ζεύγη ήχων. Η ρυθμική ικανότητα των ερευνητικών υποκειμένων αποτιμήθηκε με το τεστ High Scope Rhythmic Competence Analysis Test (RCAT) κατά το οποίο τα ερευνητικά υποκείμενα έπρεπε να συγχρονίσουν έξι κινήσεις (π.χ. βήματα μπροστά) στο σταθερό ρυθμό του μετρονόμου σε δύο ταχύτητες. Χρησιμοποιήθηκε, ακόμη ένα τεστ το Test of Gross Motor Development 2 (TGMD-2) με το οποίο προσμετρήθηκαν έξι βασικές κινητικές δεξιότητες (τρέξιμο, πήδημα, ολίσθηση κ.ά.) των παιδιών του ερευνητικού δείγματος (Pollatou et al., 2005).

Κατά αυτό τον τρόπο διαπιστώθηκε ότι δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς τη μουσική ικανότητα. Το ίδιο συμπέρασμα διεξήχθη και για τις πέντε από τις έξι κινητικές δεξιότητες των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος, καθώς τα κορίτσια παρουσίασαν καλύτερη επίδοση στην ολίσθηση από ότι τα αγόρια. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι τα αγόρια παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση από ότι τα κορίτσια σε τέσσερις από τις έξι κινήσεις του τεστ που προσμετρούσε την ρυθμική ικανότητα των ερευνητικών υποκειμένων. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος κατάφεραν καλύτερα όντας καθισμένα να ακουμπούν τα γόνατα και με τα δύο τους χέρια, να αγγίζουν τα γόνατά τους εναλλάσσοντας τα χέρια τους, να πατούν εναλλάξ τα πόδια τους στο πάτωμα, αλλά και όντας όρθια να περπατούν στο χώρο (Pollatou et al., 2005).

Η ερευνητική εργασία της Liao (2008) απέβλεπε αφενός στη μελέτη του ρόλου των χειρονομιών που χρησιμοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όσο τραγουδούν για τη βελτίωση της τονικής ακρίβειας (pitch accuracy) και αφετέρου στη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των δύο φύλων στις χειρονομίες που χρησιμοποιούν όσο εκείνα τραγουδούν. Σε αυτή την πειραματική έρευνα συμμετείχαν ογδόντα παιδιά ηλικίας πέντε ως έξι ετών εκ των οποίων τα μισά ήταν κορίτσια και τα υπόλοιπα μισά αγόρια που φοιτούσαν σε τέσσερα νηπιαγωγεία της βόρειας Ταϊβάν.

Για την επίτευξη των προαναφερόμενων σκοπών τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος συμμετείχαν σε μία δοκιμασία κατά την οποία κλήθηκαν να τραγουδήσουν έξι τονικά μοτίβα (tonal patterns) χρησιμοποιώντας χειρονομίες, αλλά και χωρίς να χρησιμοποιούν χειρονομίες. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι αξιολόγηση των παιδιών ως προς το τραγούδι υλοποιήθηκε από τρεις δάσκαλους μουσικής μέσω της χρήσης μίας κλίμακας Likert (Liao, 2008).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, η χρήση χειρονομιών συντελεί στη βελτίωση της τονικής ακρίβειας των παιδιών όταν τραγουδούν, καθώς τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος έτειναν να τραγουδούν με περισσότερη ακρίβεια όταν πραγματοποιούσαν χειρονομίες. Επιπλέον, ο βαθμός επίδρασης των χειρονομιών διέφερε στα τονικά μοτίβα και πιο συγκεκριμένα η πραγματοποίηση χειρονομιών επηρέαζε περισσότερο όταν τα ερευνητικά υποκείμενα τραγουδούσαν επαναλαμβανόμενα πρότυπα (repetition patterns) όπως και αυξανόμενα μοτίβα (ascending patterns). Διαπιστώθηκε, ακόμη ότι η χρήση χειρονομιών είχε μικρότερη επίδραση στα αγόρια από ότι στα κορίτσια, καθώς τα κορίτσια τραγουδούσαν με μεγαλύτερη τονική ακρίβεια (Liao, 2008).

Η Lee (2013) υλοποίησε μία διαμηκή ερευνητική μελέτη με την οποία αποσκοπούσε να ερευνήσει τα συστήματα που συγκροτούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας προκειμένου να μπορούν να ανακαλούν τους τόνους (pitches) και τους ρυθμούς μιας μουσικής. Το ερευνητικό δείγμα αυτής

της μελέτης απαρτιζόταν από τριάντα παιδιά ηλικίας 4-6 ετών που φοιτούσαν σε ένα δημόσιο νηπιαγωγείο της νότιας Ταϊβάν. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα μία φορά την εβδομάδα για σαράντα ως πενήντα λεπτά ενθαρρύνονταν από την ερευνήτρια να επινοήσουν συμβολισμούς ώστε να καταγράψουν ή να συνθέσουν μουσική, ενώ σε αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους και μέσω της αυτοδιόρθωσης είχαν τη δυνατότητα σταδιακά να βελτιώσουν τις σημειωτικές τακτικές. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι μόλις τα παιδιά κατέγραφαν μία μουσική ο ερευνητής ζητώντας από τα παιδιά να παίζουν τη συγκεκριμένη μουσική τα ηχογραφούσε, ενώ μετά από μία με δύο εβδομάδες έδειχνε ξανά την αυτοεπινοημένη σημειογραφία στα παιδιά ώστε να διαπιστώσει αν τα ερευνητικά υποκείμενα με τη βοήθεια των σημειογραφιών τους μπορούσαν να θυμηθούν και να παίξουν την ίδια μουσική.

Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους μέσω των σημειογραφιών των παιδιών. Επιπλέον, ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω των ηχογραφημένων συνεντεύξεων που διεξήχθησαν τόσο με τα ίδια τα παιδιά προκειμένου να ανιχνευτούν οι σκέψεις τους σχετικά με τις επινοημένες σημειογραφίες τους όσο και με τον εκπαιδευτικό της τάξης για να συγκεντρωθούν στοιχεία αναφορικά με τη σημειογραφία των μαθητών τους (Lee, 2013).

Η ερευνήτρια κατέληξε στο συμπέρασμα, ότι τα ερευνητικά υποκείμενα ηλικίας πέντε χρονών είχαν αναπτύξει περισσότερο τις ικανότητες σημειογραφίας από ότι τα τετράχρονα παιδιά. Η ερευνητική διαδικασία συνέβαλε, ώστε όλοι οι μικροί μαθητές όχι μόνο να βελτιώσουν τις επινοημένες τεχνικές σημειογραφίας, αλλά και να τραγουδούν με τονική ακρίβεια και να παίζουν μουσικά όργανα στο σωστό ρυθμό. Αρχικά, χρησιμοποιούσαν εικονογραφικά σχέδια (pictorial drawings) και σταδιακά σχεδιάζαν αφηρημένα σύμβολα για να αποτυπώσουν με ακρίβεια τους ρυθμούς και την τονικότητα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος χρησιμοποιούν είτε γραφικά μοτίβα (graphic patterns), είτε γραμματικά σύμβολα (literal symbols) είτε ποσοτικά μεγέθη (quantitative sizes) δημιουργώντας τεχνικές και συστήματα σημειογραφίας των ρυθμών ή των τόνων μίας μουσικής την οποία μπορούσαν να θυμηθούν τα παιδιά κοιτώντας τις επινοημένες σημειογραφίες τους (Lee, 2013).

Επιπλέον, επινοούν δύο τρόπους καταγραφής μουσικής όταν επιθυμούν να δημιουργήσουν σημειογραφίες με μουσικούς τόνους και ρυθμούς ταυτόχρονα. Πιο αναλυτικά, ως προς τον πρώτο τρόπο σημειογραφίας πρέπει να επισημανθεί, ότι οι μικροί μαθητές του ερευνητικού δείγματος αποτυπώνουν τους τόνους σχεδιάζοντας γραφικά μοτίβα, γραμματικά σύμβολα κ.ά. με τη διαφορά ότι υπογραμμίζουν, κάνουν κύκλους ή βάζουν τελείες προκειμένου να επισημάνουν το διαφορετικό ρυθμό. Ως προς το δεύτερο τρόπο σημειογραφίας που επινοούν τα μικρά παιδιά αυτής της έρευνας,

πρέπει να σημειωθεί, ότι συνδυάζουν γραφικά μοτίβα με γραμματικά σύμβολα, συνδυάζουν δύο γραμματικά μοτίβα, συνδυάζουν γραμματικά σύμβολα με συμβατικά ρυθμικά σύμβολα ή και ακόμη συνδυάζονταν γραφικά μοτίβα με συμβατικά σύμβολα και ρυθμούς (Lee, 2013).

Η ερευνητική εργασία των Lee και Lin (2013) είχε ως απώτερο σκοπό αφενός την εξέταση της μουσικής διδασκαλίας σε μία τάξη που εφαρμόζονται οι αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές και αφετέρου τη μελέτη του τρόπου με τον οποίο ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τις πολιτισμικές καταβολές και το αναπτυξιακό επίπεδο κάθε παιδιού ώστε να συγκροτήσει ένα πρόγραμμα μουσικής το οποίο να προάγει την ολιστική προσέγγιση, να εστιάζει στο παιχνίδι, να δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις όπως και στο υποστηρικτικό κοινωνικό περιβάλλον. Για να επιτευχθούν οι προαναφερόμενοι σκοποί, μελετήθηκαν τριάντα μικροί μαθητές ηλικίας πέντε ετών που φοιτούσαν σε ένα δημόσιο νηπιαγωγείο της νότιας Ταϊβάν.

Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω της παρατήρησης των μικρών παιδιών για παραπάνω από είκοσι εννιά εβδομάδες όπως συνεντεύξεις με τον εκπαιδευτικό της προσχολικής τάξης προκειμένου να συγκεντρωθούν πληροφορίες ως προς το σχεδιασμό του προγράμματος μουσικής, την οργάνωση του περιβάλλοντος, το μικρό παιδί στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας όπως και άλλα θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς που υιοθετούν τις αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές (Lee & Lin, 2013).

Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά κατέκτησαν γνώσεις αναφορικά με τα μουσικά στοιχεία όπως η διάρκεια και η τονικότητα τραγουδώντας, παίζοντας μουσικά όργανα, μέσω της σωματικής κίνησης και του δραματικού παιχνιδιού κατά τη διάρκεια των οργανωμένων ομαδικών δραστηριοτήτων όπως και του ελεύθερου μουσικού παιχνιδιού στη γωνιά της μουσικής. Οι οργανωμένες από τον εκπαιδευτικό ομαδικές δραστηριότητες συνέβαλαν στο να κατανοήσουν τα παιδιά βασικές μουσικές έννοιες του μουσικού χρόνου και της ακολουθίας του μουσικού τόνου (tone row), αλλά και να γνωρίσουν τα ρυθμικά σχήματα. Το ελεύθερο μουσικό παιχνίδι, ωστόσο συνετέλεσε ώστε οι μικροί μαθητές να διερευνήσουν τους ήχους, να καλλιεργήσουν τις ήδη κατεκτημένες μουσικές δεξιότητες και να αξιοποιήσουν τα μουσικά στοιχεία για να δημιουργήσουν αυτοσχεδιάζοντας διάφορες μουσικές συνθέσεις (Lee & Lin, 2013).

Τα δύο προαναφερόμενα είδη δραστηριοτήτων σχετίζονταν μεταξύ τους διότι οι οργανωμένες δραστηριότητες περιελάμβαναν τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τις ανάγκες που αναδύονταν από το ελεύθερο μουσικό παιχνίδι των παιδιών, ενώ συγχρόνως στο ελεύθερο μουσικό

παιχνίδι οι μικροί μαθητές επέκτειναν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που είχαν κατακτήσει από τις οργανωμένες ομαδικές δραστηριότητες. Κατ' αυτό τον τρόπο, η μάθηση αναφορικά με τη μουσική ήταν ολιστική και είχε νόημα για τους μικρούς μαθητές.

Η Elkoshi (2015) διεξήγαγε μία έρευνα με την οποία απέβλεπε αφενός να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά ακούν και εννοιολογικοποιούν μία κλασική μουσική που σχεδιάστηκε και συντέθηκε για αυτά και αφετέρου να διερευνήσει το ρόλο που διαδραματίζει η ηλικία στον τρόπο με τον οποίο εκδηλώνουν τις εντυπώσεις τους τα παιδιά μόλις ακούσουν ένα κλασσικό έργο που δημιουργήθηκε για παιδιά. Το ερευνητικό δείγμα αυτής της έρευνας απαρτιζόταν από 209 παιδιά ηλικίας 4-9,5 ετών εκ των οποίων τα δέκα ήταν προσχολικής ηλικίας και φοιτούσαν σε ένα νηπιαγωγείο μίας μεγάλης πόλης του Ισραήλ.

Στα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα πραγματοποιήθηκε μία συνεδρία διάρκειας σαράντα πέντε λεπτών κατά την οποία τα παιδιά κάθε ηλικίας άκουσαν όλα μαζί τέσσερις φορές ένα μουσικό κομμάτι πιάνου του Claude Debussy και πιο συγκεκριμένα το “Jimbo’s Lullaby” από το κλασσικό μουσικό έργο “Children’s Corner” που είναι δημιουργημένο για παιδικό κοινό. Μόλις άκουσαν το συγκεκριμένο μουσικό κομμάτι δύο φορές ζητήθηκε από τα ερευνητικά υποκείμενα να εκφράσουν προφορικά τις εντυπώσεις τους οι οποίες και ηχογραφήθηκαν. Μετά από την τρίτη ακρόαση του μουσικού κομματιού τα μικρά παιδιά του ερευνητικού δείγματος κλήθηκαν να αποτυπώσουν τις εντυπώσεις τους ζωγραφίζοντας με διάφορα υλικά (ξύλομπογιές, κηρομπογιές, νερομπογιές κ.ά.) σε ένα χαρτί μεγέθους A₃, ενώ όσο τα παιδιά ζωγράφιζαν ακουγόταν για άλλη μια φορά το συγκεκριμένο κλασσικό μουσικό κομμάτι πιάνου. Με την ολοκλήρωση της ζωγραφιάς κάθε παιδί συμμετείχε σε μία ατομική συνέντευξη κατά την οποία περιέγραφε τη ζωγραφιά του και εξηγούσε στον ερευνητή τον τρόπο με τον οποίο σχετίζεται με το μουσικό κομμάτι που άκουσε (Elkoshi, 2015).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, διαπιστώθηκε, ότι όλα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξέφρασαν είτε με λεκτικό τρόπο είτε μέσω των ζωγραφιών ιστορίες, καταστάσεις, γεγονότα και συναισθήματα που τους προκλήθηκαν από την ακρόαση του μουσικού κομματιού. Το 90% των αντιδράσεων των μικρών μαθητών είχαν αισιόδοξο χαρακτήρα (π.χ. χαρούμενα γεγονότα), ενώ το 10% είχαν απαισιόδοξη οπτική (φόβος, λύπη κ.ά.). Επιπλέον, το 20% των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος έκαναν αναφορές στη μουσική συνέχεια, αλλά το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας αναγνώρισαν τις δυναμικές (dynamics) του μουσικού κομματιού. Μεγαλύτερο ήταν το ποσοστό των μικρών μαθητών (30%) που αναγνώρισαν το μουσικό όργανο του μουσικού κομματιού ήταν το πιάνο, ενώ μόνο το 10% των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφέρθηκε στον τόνο ή / και στη μουσική κατευθυντικότητα (music directionality) (Elkoshi, 2015).

4.4.10. Πληροφορική

Οι Donker και Reitsma (2007) εκπόνησαν μία έρευνα προκειμένου να εξετάσουν την καταλληλότητα του ποντικιού ως μία συσκευή εισόδου του ηλεκτρονικού υπολογιστή για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το ερευνητικό δείγμα συνιστούσαν 104 παιδιά που φοιτούσαν σε τρία σχολεία του Άμστερνταμ. Από τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα τα 53 (29 αγόρια και 24 κορίτσια) φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία με μέση ηλικία έξι χρόνων και τα υπόλοιπα 51 (26 αγόρια και 25 κορίτσια) φοιτούσαν στη πρώτη τάξη του δημοτικού και είχαν μέση ηλικία επτά χρόνων.

Οι ερευνητές αξιολόγησαν την ικανότητα χρήσης του ποντικιού από τα παιδιά μέσω δύο δοκιμασιών στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Πιο συγκεκριμένα, στην πρώτη δοκιμασία (aim and click task) τα παιδιά καλούνταν να επιλέξουν με το ποντίκι την κόκκινη τελεία που απεικονιζόταν μαζί με δύο άσπρες τελείες, ενώ στη δεύτερη δοκιμασία (moving objects) οι μαθητές καλούνταν να μετακινήσουν τα γράμματα σε ένα κάδο απορριμμάτων ακολουθώντας δύο κινητικές διαδικασίες οι οποίες ήταν α) “σύρε και άφησε” (drag-and-drop) και β) “κλικ-κίνηση-κλικ” (click-move-click) (Donker & Reitsma, 2007).

Κατά αυτό τον τρόπο, κατέληξαν ότι τα παιδιά αν και χρειάζονταν αρκετό χρόνο να ολοκληρώσουν κάποιες από τις δοκιμασίες είχαν αναπτύξει την ικανότητα να χρησιμοποιούν το ποντίκι τόσο για να μετακινήσουν αντικείμενα όσο και να σημαδεύουν με ακρίβεια. Πιο αναλυτικά, τα παιδιά και των δύο ηλικιακών ομάδων επέλεξαν με το ποντίκι με την ίδια ακρίβεια τα μικρά αντικείμενα, ενώ διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας χειρίζονταν το ποντίκι του ηλεκτρονικού υπολογιστή (click and move) πιο γρήγορα από ότι τα παιδιά μικρότερης ηλικίας. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά εκτέλεσαν με μεγαλύτερη ακρίβεια τις οριζόντιες μετακινήσεις από ότι τις κάθετες, καθώς ήταν σε θέση να κάνουν κλικ 3 χιλιοστά οριζοντίως και 6 χιλιοστά καθέτως από το κέντρο του επιδιωκόμενου στόχου. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι διαπιστώθηκε ως η πιο κατάλληλη και ταχύτερη κινητική διαδικασία που συγκέντρωσε τα λιγότερα λάθη αλληλεπίδρασης η διαδικασία “σύρε και άφησε” (drag-and-drop) από ότι η διαδικασία “κλικ-κίνηση-κλικ” (click-move-click) (Donker & Reitsma, 2007).

Η ερευνητική μελέτη των McKenney και Voogt (2010) αποσκοπούσε στην κατανόηση των αντιλήψεων των παιδιών ηλικίας 4-8 χρόνων αναφορικά με τον τρόπο που χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Τα ερευνητικά υποκείμενα αυτής της έρευνας ήταν 167 παιδιά εκ των οποίων τα 85 ήταν κορίτσια, ενώ τα υπόλοιπα ήταν αγόρια και φοιτούσαν σε δύο ολλανδικά σχολεία. Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω ατομικών συνεντεύξεων διάρκειας δεκαπέντε λεπτών και περιελάμβαναν κλειστές ερωτήσεις που αφορούσαν στα δημογραφικά

χαρακτηριστικά των υποκειμένων, στη διαθεσιμότητα και στην πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή εντός και εκτός σχολείου, όπως στη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και στις ικανότητες των παιδιών σχετικά με αυτόν. Χρησιμοποιήθηκαν, ακόμη οι υποκλίμακες του “Young Children’s Computer Inventory”, ώστε να ανιχνευθούν οι στάσεις των παιδιών αναφορικά με τη σημασία του ηλεκτρονικού υπολογιστή αλλά και την ευχαρίστηση (enjoyment) που παρέχει.

Τα ερευνητικά ευρήματα έδειξαν ότι τα περισσότερα παιδιά έχουν πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι. Όλα τα παιδιά έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις ως προς τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή αν και τα αγόρια φάνηκε ότι υιοθετούν πιο θετικές στάσεις από ότι τα κορίτσια. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά επεσήμαναν ότι χρησιμοποιούν κυρίως τον ηλεκτρονικό υπολογιστή τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι για να παίξουν παιχνίδια. Τα παιχνίδια μέσω της χρήσης του υπολογιστή στο σχολείο παρουσιάζεται πιο έντονα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας απ’ ότι τα εφτάχρονα παιδιά. Με την αύξηση της ηλικίας αποδείχτηκε ακόμη, ότι η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή διατηρείται για τη δημιουργία σχεδίων, ενώ φαίνεται να χρησιμοποιείται περισσότερο για την εξάσκηση λέξεων και μαθηματικών (McKenney & Voogt, 2010).

Παράλληλα, διαπιστώνεται ότι τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (οι μαθητές της δεύτερης τάξης δημοτικού) χρησιμοποιούν περισσότερο τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και είναι περισσότερο ικανά να τον χειριστούν σε διάφορες δραστηριότητες από ότι τα μικρότερα παιδιά. Δεν εντοπίστηκαν ωστόσο, διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος ως προς τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, αλλά ως προς τις ανεπτυγμένες ικανότητες σχετικές με αυτόν. Αξιοσημείωτο είναι, ακόμη ότι τα παιδιά που ένας από τους γονείς τους δεν είναι ολλανδικής καταγωγής χρησιμοποιούν πιο συχνά τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ τα παιδιά χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου τηρούν πιο θετικές στάσεις και τον χρησιμοποιούν κάπως συχνότερα από ότι τα παιδιά μεσαίου κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου (McKenney & Voogt, 2010).

Με τη διεξαγωγή μίας ερευνητικής εργασίας οι Saçkes, Cabe Trundle και Bell (2011) απέβλεπαν στη μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σχετικά με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή των παιδιών από την προσχολική ηλικία ως την τρίτη τάξη της δημοτικής εκπαίδευσης. Το ερευνητικό δείγμα χρησιμοποιώντας ένα υποσύνολο των δεδομένων της διαχρονικής μελέτης Early Childhood Longitudinal Study-Kindergarten (ECLS-K) απαρτιζόταν από 8642 παιδιά που φοιτούσαν σε ιδιωτικά και δημόσια σχολεία των Ηνωμένων Πολιτειών, με πρώτη χρονιά φοίτησης στο νηπιαγωγείο το 1998-99 και συνέχισαν τη φοίτησή τους μέχρι την τρίτη τάξη του δημοτικού στο ίδιο σχολείο.

Οι δεξιότητες των συγκεκριμένων παιδιών αναφορικά με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή

αποτιμήθηκαν μέσω ενός ερωτηματολογίου που συστάθηκε από τη συμβουλευτική επιτροπή της ECLS-K και δόθηκε στους εκπαιδευτικούς σε τρεις διαφορετικές χρονικές περιόδους και πιο συγκεκριμένα το φθινόπωρο κατά τη φοίτηση των παιδιών στο νηπιαγωγείο, την άνοιξη κατά τη φοίτηση των παιδιών στην πρώτη τάξη και την άνοιξη κατά τη φοίτηση των μαθητών στην τρίτη τάξη της δημοτικής εκπαίδευσης. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι δόθηκε και ένα ερωτηματολόγιο στους γονείς των παιδιών προκειμένου να προσδιοριστεί το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο κάθε οικογένειας, όπως η διαθεσιμότητα ηλεκτρονικού υπολογιστή στο σπίτι (Sachkes et al., 2011).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, διαπιστώνεται ότι αν και δεν υφίστανται διαφορές στις δεξιότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή μεταξύ των δύο φύλων, τα κορίτσια παρουσίασαν υψηλότερο ρυθμό ανάπτυξης των δεξιοτήτων αναφορικά με τον υπολογιστή από ότι τα αγόρια. Επιπλέον, συμπεραίνεται ότι τόσο τα παιδιά με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο όσο και τα παιδιά που δεν έχουν ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι είναι λιγότερο ικανά να χειριστούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή από ότι τα παιδιά υψηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου που έχουν υπολογιστή στο σπίτι και έχουν αναπτύξει σε υψηλό βαθμό τις δεξιότητες που σχετίζονται με αυτόν (Sachkes et al., 2011).

Παρ' όλα αυτά, η παροχή και η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή στο νηπιαγωγείο συντελεί στη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη των δεξιοτήτων αναφορικά με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή στα παιδιά χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου τόσο κατά τα προσχολικά χρόνια και ιδιαίτερος κατά την τρίτη τάξη της δημοτικής εκπαίδευσης. Κατά αυτό τον τρόπο, η προσχολική εκπαίδευση συντελεί στη μείωση του αρχικού χάσματος της επίδοσης τους λόγω της κοινωνικο-οικονομικής τους κατάστασης, αλλά και της έλλειψης πρόσβασης σε ηλεκτρονικό υπολογιστή (Sachkes et al., 2011).

Οι Willoughby, Wood, Desjarlais, Williams, Leacy και Sedore (2009) υλοποίησαν μία ερευνητική μελέτη επιδιώκοντας να αξιολογήσουν την ποιότητα των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών σε ομαδικές συνθήκες μάθησης του υπολογιστή. Το δείγμα αυτής της έρευνας αποτελούνταν από 224 παιδιά τριών πόλεων του Καναδά εκ των οποίων τα 116 (59 κορίτσια και 57 αγόρια) είχαν μέση ηλικία τεσσάρων χρόνων και φοιτούσαν σε οχτώ κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης, ενώ τα 108 (51 αγόρια και 57 κορίτσια) είχαν μέση ηλικία 11 χρόνων και φοιτούσαν σε τρία δημοτικά σχολεία.

Αυτά τα ερευνητικά υποκείμενα σε ομάδες των τεσσάρων συμμετείχαν σε τρεις δεκάλεπτες συνεδρίες την εβδομάδα και σε κάθε συνεδρία είχαν τη δυνατότητα να ασχοληθούν με το λογισμικό Thinkin' Things 1 για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και Thinkin' Things 3, τα οποία περιελάμβαναν

δραστηριότητες μουσικής, επίλυσης προβλημάτων, μνήμης και δημιουργικότητας. Η ενασχόληση κάθε ομάδας παιδιών με το προαναφερόμενο λογισμικό πραγματοποιούνταν με δύο τρόπους είτε κάθε μαθητής είχε το δικό του υπολογιστή που ήταν τοποθετημένος σε διάταξη V και πιο συγκεκριμένα υπήρχαν δύο υπολογιστές σε κάθε πλευρά του σχηματισμού, είτε όλα τα παιδιά σε ένα υπολογιστή ο οποίος βρισκόταν στη μέση του δωματίου (Willoughby et al., 2009).

Έτσι, οι ερευνητές κατέληξαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αλληλεπίδρασαν μεταξύ τους και ανέπτυξαν συνεργατικές συμπεριφορές τόσο όταν υπήρχε μόνο ένας υπολογιστής για τα τέσσερα παιδιά όσο και όταν υπήρχε ένας υπολογιστής για κάθε παιδί. Πιο αναλυτικά τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανέπτυξαν πιο συνεργατικές συμπεριφορές στις ανομοιογενείς ομάδες ως προς το φύλο παρά στις ομοιογενείς. Αν και οι συνεργατικές συμπεριφορές των παιδιών της πέμπτης και έκτης τάξης του δημοτικού δε διέφεραν ως προς τα δύο είδη ομαδικών συνθέσεων, παρατηρήθηκε ότι είχαν πιο συνεργατικές συμπεριφορές όταν κατά τη συνεδρία υπήρχε ένας υπολογιστής και για τα τέσσερα παιδιά (Willoughby et al., 2009).

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι όταν η σύνθεση της ομάδας ήταν ομοιογενής ως προς το φύλο τα αγόρια εκδήλωσαν λιγότερο συνεργατικές συμπεριφορές, ενώ παρατηρήθηκε αύξηση σε αυτές όταν συμμετείχαν σε ανομοιογενείς ομάδες. Αντιθέτως, τα κορίτσια ανέπτυξαν πιο συνεργατικές συμπεριφορές στις ομοιογενείς ομάδες ως προς το φύλο. Παρατηρήθηκε, ακόμη ότι στις ανομοιογενείς ομάδες ως προς το φύλο, ήταν πιο πιθανό να υπερισχύσουν στη χρήση του υπολογιστή τα κορίτσια από ότι τα αγόρια προσχολικής ηλικίας, ενώ το αντίθετο παρατηρήθηκε για τα παιδιά σχολικής ηλικίας, καθώς τα αγόρια σχολικής ηλικίας ήταν πιο πιθανό να υπερισχύσουν στη χρήση του ποντικιού και γενικότερα του υπολογιστή από ότι τα κορίτσια (Willoughby et al., 2009).

Η ερευνητική εργασία της Wild (2011) αποσκοπούσε στη διερεύνηση των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ μιας δυάδας παιδιών που δραστηριοποιούνται σε μία δοκιμασία στον ηλεκτρονικό υπολογιστή αναφορικά με το γραμματισμό. Γι' αυτό το λόγο, παρατηρήθηκαν 44 παιδιά ηλικίας πέντε ως έξι ετών που φοιτούσαν σε έξι διαφορετικά σχολεία της κομητείας Οξφορντσαίρ του Ηνωμένου Βασιλείου. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα, χωρισμένα σε ζευγάρια, παρατηρήθηκαν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς όσο συμμετείχαν σε μία δοκιμασία γραμματισμού διάρκειας είκοσι πέντε λεπτών είτε χρησιμοποιώντας το λογισμικό Rhyme & Analogy Programme με το οποίο τα παιδιά εξασκούνταν στα φωνολογικά μοτίβα (phonological patterns) μίας ιστορίας που τους είχε διαβαστεί πριν τη δοκιμασία είτε όταν εξασκούσαν τη φωνολογική τους επίγνωση χρησιμοποιώντας ένα φύλλο εργασίας (Wild, 2011).

Κατά αυτό τον τρόπο, η ερευνήτρια κατέληξε ότι η από κοινού σκέψη λαμβάνει χώρα όσο τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους κατά τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και ιδιαιτέρως όταν η δοκιμασία στην οποία οι μικροί μαθητές συμμετέχουν έχει κλειστό χαρακτήρα και συγκεκριμένο περιεχόμενο. Πιο συγκεκριμένα, διαπίστωσε ότι τα παιδιά που εργάστηκαν κατά τη δοκιμασία γραμματισμού μαζί στον υπολογιστή παρουσίασαν παρατεταμένη από κοινού προσοχή (sustained shared attention), αλλά και σκέψη (sustained shared thinking) από ότι όταν συμμετείχαν στη γραπτή δοκιμασία. Η παρατεταμένη από κοινού προσοχή, ωστόσο, μεταξύ των παιδιών εντοπίστηκε πιο συχνά από ότι η παρατεταμένη από κοινού σκέψη. Τέλος, επισημαίνεται ότι σε δύο από τις δοκιμασίες με τον υπολογιστή παρατηρήθηκαν διαφωνίες και συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών (Wild, 2011).

4.5. Γιατί είναι σημαντικό να γνωρίσουμε το προφίλ δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών που αποφοιτούν από το νηπιαγωγείο;

Η αξιολόγηση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των συμπεριφορών των παιδιών πριν ξεκινήσουν να φοιτούν στη δημοτική εκπαίδευση θεωρείται πρωταρχικής σημασίας. Αποκτάται μία ολοκληρωμένη εικόνα της εξέλιξης κάθε παιδιού σε καθεμία από τις πτυχές της σχολικής ετοιμότητας και πιο συγκεκριμένα στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, στη γλωσσική ανάπτυξη και επικοινωνία, στη γνωστική ανάπτυξη, στις γενικές γνώσεις, αλλά και στις προσεγγίσεις στη μάθηση. Το μαθησιακό και αναπτυξιακό επίπεδο κάθε μαθητή εξετάζεται σε ατομικό επίπεδο, ενώ η ομαδική εργασία και επίδοση των μαθητών εκτιμάται σε συνάρτηση με τις προσδοκώμενες επιδιώξεις. Επιπροσθέτως, με τη συγκέντρωση πληροφοριών αναφορικά με το αναπτυξιακό και το μαθησιακό επίπεδο κάθε μαθητή, διαπιστώνονται πιθανά μαθησιακά ή αναπτυξιακά ελλείμματα, προσμετρείται η σοβαρότητα αυτών, όπως και οι πιθανοί λόγοι στους οποίους οφείλεται η εμφάνισή τους (UNICEF, χ.έ.).

Με τη συγκέντρωση πληροφοριών αναφορικά με το αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο κάθε παιδιού εξετάζονται τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας στην ανάπτυξη και στην κοινωνικοποίηση κάθε μαθητή ξεχωριστά, όπως και σε ομαδικό επίπεδο (Alkin, 1974· Γεωργούσης, 1999· Κασσωτάκης, 1989α· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Κωνσταντίνου, 2000· Oosterhof, 2010· Παμουκτσόγλου, 2007· Πασιαρδής, 2014· Ρεκαλίδου, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α, 2003β). Συγχρόνως είναι δυνατόν να αποτιμηθεί η αποτελεσματικότητα των δράσεων και των πρακτικών που ακολουθήθηκαν και υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια των προσχολικών χρόνων και πραγματοποιούνται αναλόγως τροποποιήσεις, βελτιώσεις και αναθεωρήσεις (UNICEF, χ.έ.).

Συλλέγοντας στοιχεία που καταδεικνύουν τις γνώσεις, δεξιότητες και τις συμπεριφορές των παιδιών πληροφορούνται λεπτομερώς οι γονείς κάθε παιδιού αναφορικά με την πρόοδο του παιδιού τους προκειμένου να συνεχίσουν με διάφορους κατάλληλους τρόπους να στηρίζουν την ισόρροπη και ολόπλευρη εξέλιξη του παιδιού κατά τη διάρκεια της καλοκαιρινής περιόδου η οποία συνιστά μία περίοδο κατά την οποία συνεχίζεται με ραγδαίο τρόπο η μάθηση και η ανάπτυξη των μικρών παιδιών (UNICEF, χ.έ.).

Παράλληλα, η αξιολόγηση των γνώσεων, δεξιοτήτων και των συμπεριφορών των παιδιών πριν την έναρξη της φοίτησης τους στην πρώτη δημοτικού συντελεί στη λήψη κατάλληλων διδακτικών αποφάσεων από τον εκπαιδευτικό της δημοτικής βαθμίδας, προκειμένου να συγκροτηθούν, να υλοποιηθούν αναπτυξιακά κατάλληλα προγράμματα και δραστηριότητες, αλλά

και να προσαρμοστούν οι διδακτικές πρακτικές σύμφωνα πάντα με το βαθμό ανάπτυξης και μάθησης κάθε παιδιού (GKDIS, 2015· UNICEF, χ.έ.).

4.6. Δυσκολίες στην αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών

Στην παγκόσμια βιβλιογραφία παρατηρείται ότι οι διάφορες θεωρίες που ακολουθούνται για την εννοιολογική οριοθέτηση της σχολικής ετοιμότητας καθορίζουν και τον τρόπο αξιολόγησής της σχολικής ετοιμότητας. Ειδικότερα, σύμφωνα με τη **θεωρία της βιολογικής ωριμότητας** (the maturationist model) η σχολική ετοιμότητα αξιολογείται μέσω σταθμισμένων τεστ τα οποία έχουν σαφή προσανατολισμό όχι τόσο προς τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά προς τα μαθησιακά αποτελέσματα αυτής, καθώς αποβλέπουν στον ακριβή προσδιορισμό των γνώσεων και των δεξιοτήτων κάθε παιδιού που έχουν αναπτύξει σε τέλειο επίπεδο (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Garber et al., 2007).

Με βάση την **περιβαλλοντική θεωρία** (the environmentalist model), ωστόσο η σχολική ετοιμότητα αποτιμάται με κλίμακες ελέγχου αποσκοπώντας στη αξιολόγηση τόσο όσων είναι ικανό να κάνει κάθε παιδί (αναγνώριση σχημάτων, ίδιων αντικειμένων κ.ά.) αλλά και τρόπος συμπεριφοράς του (χρήση κοινωνικά αποδεκτών τρόπων επίλυσης διαφορών κ.ά.) (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Garber et al., 2007). Πρέπει να σημειωθεί ακόμη ότι σύμφωνα με την Garber και τους συνεργάτες της (2007), επισημαίνεται ότι στις αξιολογήσεις της σχολικής ετοιμότητας που πραγματοποιούνται σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο λαμβάνονται υπόψη οι δείκτες της γονεϊκής συμμετοχής.

Παράλληλα, κατά την **κοινωνικο-δομιστική θεωρία** (the constructivist model) η σχολική ετοιμότητα αξιολογείται συλλογικά από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση όχι τόσο στο μαθησιακό προϊόν όσο στη μαθησιακή διαδικασία (Γουργιώτου, 2014· Garber et al., 2007). Σύμφωνα με την **σχεσιοδυναμική θεωρία** (the interactionist model), ακόμη κατά την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας εμπλέκονται άμεσα τέσσερις αλληλοσχετιζόμενοι παράγοντες τα παιδιά, η οικογένεια, το σχολείο και η τοπική κοινωνία. Ως εκ τούτου, οι μικροί μαθητές είναι έτοιμοι να ανταποκριθούν με επιτυχία στις σχολικές απαιτήσεις της δημοτικής εκπαίδευσης όταν υφίσταται θετική αλληλεπίδραση μεταξύ αυτών των συντελεστών και πιο συγκεκριμένα των αναπτυξιακών χαρακτηριστικών του παιδιού, των στρατηγικών του σχολείου, της υποστήριξης και

των παροχών της οικογένειας και της τοπικής κοινωνίας (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Garber et al., 2007).

Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν ποικίλα εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας και διαφοροποιούνται ως προς την οργάνωσή τους όπως και ως προς τους σκοπούς για τους οποίους εφαρμόζονται. Μία από τις κατηγορίες εργαλείων αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας είναι τα τεστ σχολικής ετοιμότητας όπως για παράδειγμα το *Preschool Screening System (PSS)*, το *Basic School Skills Inventory*, 3rd ed. κ.ά.. Αυτά όπως και άλλα σταθμισμένα τεστ σχολικής ετοιμότητας, έχουν συγκεκριμένα κριτήρια και αντικείμενα αξιολόγησης, εστιάζουν στις επιδόσεις, στις κατακτημένες γνώσεις και στις αναπτυγμένες δεξιότητες των παιδιών και εφαρμόζονται με απώτερο σκοπό την προσμέτρηση του αν και κατά πόσο έχει κατακτηθεί το περιεχόμενο του προγράμματος ώστε να προσδιοριστεί η ετοιμότητα των παιδιών (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Η εφαρμογή των σταθμισμένων τεστ ετοιμότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ωστόσο θεωρείται ακατάλληλη για διάφορους λόγους. Αναλυτικότερα, κατά την εφαρμογή κάποιου σταθμισμένου τεστ ακολουθούνται προκαθορισμένες οδηγίες χρήσης και υλοποιούνται συγκεκριμένες κοινές διαδικασίες σε όλα τα παιδιά με τη δυνατότητα πολύ μικρών τροποποιήσεων προκειμένου να υπάρξει ανταπόκριση στις ανάγκες των παιδιών. Επιπροσθέτως, αρκετά από τα τεστ προσμετρώντας την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών σε μία περιορισμένη περιοχή παρέχουν και αναδεικνύουν μία αποσπασματική εικόνα της μάθησης και της ανάπτυξης και γενικότερα της προόδου των παιδιών. Αποτιμούν το τρέχον επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων των παιδιών σε μία συγκεκριμένη χρονική περίοδο παραβλέποντας τα προϋπάρχοντα βιώματα τους από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Δεν μπορούν να ανιχνεύσουν τις γνωστικές ικανότητες κυρίως των μαθητών με διαφορετικές πολιτισμικές και γλωσσικές καταβολές ή με μαθησιακές δυσκολίες (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016).

Είναι γεγονός ότι κανένα τεστ ετοιμότητας δεν ανταποκρίνεται στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις και διδακτικές αρχές της προσχολικής εκπαίδευσης και δεν αναγνωρίζει το ρόλο των γονέων και των εκπαιδευτικών στην ενίσχυση της μάθησης των παιδιών. Τα τεστ ετοιμότητας στηρίζονται κυρίως σε προσεγγίσεις δεξιοτήτων που αντανάκλουν τη συμπεριφοριστική άποψη και κατά αυτό τον τρόπο εστιάζει στο μαθησιακό προϊόν. Παράλληλα, έχει παρατηρηθεί ότι η χορήγηση σταθμισμένων τεστ επηρεάζει τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών καθώς λαμβάνοντας υπόψη μόνο τα στοιχεία που προσμετρούνται από τα τεστ καθορίζουν τα διδακτικά αντικείμενα και τον τρόπο διδασκαλίας τους σύμφωνα με αυτά, με απώτερο σκοπό την αύξηση της επίδοσης των παιδιών στα

συγκεκριμένα σταθμισμένα τεστ (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016).

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είναι αξιόπιστα κατά τη χορήγηση ενός τεστ με αποτέλεσμα τα δεδομένα που συγκεντρώνονται από τα τεστ σχολικής ετοιμότητας να ερμηνεύονται και να αξιοποιούνται με λανθασμένο τρόπο, διότι ταξινομούν τα παιδιά μέσω της ακατάλληλης “ετικετοποίησης” των παιδιών σε σχολικά έτοιμα και σε μη έτοιμα. Κατά αυτό τον τρόπο, η λανθασμένη “ετικετοποίηση” των παιδιών είναι δυνατό να επιφέρει επιζήμιες συνέπειες σε αυτά, διότι μπορεί να εμποδιστούν να παρακολουθήσουν κάποιο πρόγραμμα ή να εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση ακόμη και αν διαθέτουν τη νόμιμη ηλικία λόγω της κακής τους επίδοσης σε ένα τεστ, που δε συγκεντρώνει πληροφορίες για τον τρόπο μάθησης και τις διαδικασίες σκέψης των παιδιών και δεν είναι δυνατόν να αναδείξει την ολιστική φύση και την πολυπλοκότητα της ανάπτυξης και της μάθησης (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016).

Επιπροσθέτως, επισημαίνεται ότι η αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας δεν πρέπει να εφαρμόζεται αποσκοπώντας ούτε στην κατηγοριοποίηση και στην “ετικετοποίηση” των παιδιών με βάση την ετοιμότητά τους ούτε στην παρεμπόδισή τους να φοιτήσουν στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου, αλλά πρέπει να διεξάγεται για τη συλλογή απαραίτητων πληροφοριών που θα χρησιμοποιηθούν στο σχεδιασμό και την οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας ώστε να υποστηριχθεί η ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξή τους (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· ELSTF, 2005· Garber et al., 2007· Graue, 2006· Ohio Department of Education, 2007· Snow, 2006). Κατά συνέπεια, για να μην εκπληρώνονται ακατάλληλοι και αμφιλεγόμενοι σκοποί επιβάλλεται πριν την επιλογή κάποιου εργαλείου αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας να έχει καθοριστεί ο σκοπός για τον οποίο θα χρησιμοποιηθεί όπως και ο τρόπος που θα αξιοποιηθούν οι συλλεγμένες πληροφορίες (Feeney et al., 2001· Garber et al., 2007· Graue, 2006· NEGP, 1998b· Snow, 2006).

Αναλυτικότερα, πριν τις αξιολογήσεις της σχολικής ετοιμότητας πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι κάθε εργαλείο αξιολόγησής της έχει συγκροτηθεί για συγκεκριμένο σκοπό με αποτέλεσμα αν χρησιμοποιηθεί για άλλο σκοπό, τα αποτελέσματα να ερμηνευτούν λανθασμένα. Πιο συγκεκριμένα, αν και τα περισσότερα εργαλεία αξιολόγησης συντελούν στη συλλογή πληροφοριών για τη διαμόρφωση και βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας προκειμένου να ενισχυθεί η ανάπτυξη και η μάθηση των παιδιών, διακρίνονται ως προς το σκοπό σε δύο ευρύτερες κατηγορίες οι οποίες είναι τα όργανα ελέγχου και τα εργαλεία αξιολόγησης (Maxwell & Clifford, 2004· Sosna & Mastergeorge, 2005).

Τα όργανα ελέγχου (screening instruments)⁸ παρέχουν πιο επιφανειακά δεδομένα για το αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο των παιδιών και μερικά από αυτά δε συνίστανται για την προσμέτρηση πιθανών μελλοντικών επιτυχιών ή προβλημάτων στο σχολείο, επειδή έχουν περιορισμένη προβλεπτική εγκυρότητα (predictive validity). Συνεπώς, τα δεδομένα από τα συγκεκριμένα όργανα έχουν περιορισμένη αξία και χρήση, ιδίως την οργάνωση της εξατομικευμένης διδασκαλίας. Αντιθέτως, τα εργαλεία αξιολόγησης (assessment tools)⁹ διερευνούν σε βάθος και παρέχουν λεπτομερή στοιχεία αναφορικά με τις γνώσεις και τις δεξιότητες των παιδιών και συντελούν στη διάγνωση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων για τη συγκρότηση εξατομικευμένων διδακτικών παρεμβάσεων (Maxwell & Clifford, 2004· Sosna & Mastergeorge, 2005).

Παράλληλα, πριν την υλοποίηση των αξιολογήσεων της σχολικής ετοιμότητας πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι κάθε εργαλείο αξιολόγησης σχετίζεται άμεσα με μία καθορισμένη εννοιολογική οριοθέτηση της σχολικής ετοιμότητας. Ως εκ τούτου, αν δεν προσδιοριστεί με σαφήνεια η σχολική ετοιμότητα, πριν αξιολογηθεί, είναι σχεδόν σίγουρο ότι θα χρησιμοποιηθούν μη κατάλληλα εργαλεία των οποίων οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν θα έχουν περιορισμένη χρήση.

Επιπλέον, η ποιότητα της διαδικασίας της αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας όπως και των αποτελεσμάτων της, εξαρτάται άμεσα από το άτομο που την εφαρμόζει αν δηλαδή και κατά πόσο κατέχει τις ιδιότητες και τις απαιτήσεις του εργαλείου, αλλά και αν γνωρίζει το λόγο διεξαγωγής της αξιολόγησης. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι η αποτίμηση της σχολικής ετοιμότητας σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή δε σημαίνει ότι αντικατοπτρίζει την κατάσταση των παιδιών σε μεταγενέστερο σύντομο χρονικό διάστημα, καθώς η ανάπτυξη και η μάθηση των παιδιών έχει ραγδαίο και διαρκή χαρακτήρα (Garber et al., 2007· Maxwell & Clifford, 2004).

Κατά συνέπεια, η αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι απαραίτητο να είναι αναπτυξιακά κατάλληλη, να βασίζεται σε διαδικασίες ενσωματωμένες στην καθημερινή μαθησιακή πρακτική και άμεσα συνδεδεμένες με το πρόγραμμα σπουδών, να αναγνωρίζει και να σέβεται τη διαφορετικότητα σε όλα τα επίπεδα (γλωσσικό, πολιτισμικό κ.ά.) αλλά και να αναδεικνύει και να αξιολογεί τη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία στο σύνολό της.

⁸ Τα όργανα ελέγχου (όπως το Denver II Developmental Screening Test, Early Screening Project κ.ά.) εφαρμόζονται συνήθως από τους εκπαιδευτικούς με μολύβι και χαρτί, καταλαμβάνουν σύντομο χρονικό διάστημα κατά την εφαρμογή τους, απαιτούν ελάχιστη εκπαίδευση σε αυτούς που θα τα εφαρμόσουν και είναι χαμηλού κόστους (Sosna & Mastergeorge, 2005).

⁹ Τα εργαλεία αξιολόγησης συνιστούν οι παρατηρήσεις, οι συνεντεύξεις, δομημένες δραστηριότητες που έχουν πιο μεγάλη χρονική διάρκεια και απαιτούν μεγαλύτερη εξειδίκευση και κατάρτιση από τους αξιολογητές (Sosna & Mastergeorge, 2005).

Είναι αναγκαίο η αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας να υιοθετεί μία ολιστική προσέγγιση, συγκεντρώνοντας πληροφορίες και για τις πέντε αναπτυξιακές και μαθησιακές πτυχές κάθε παιδιού. Με άλλα λόγια, πρέπει να εφαρμόζονται εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, όπως η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή, ο φάκελος αξιολόγησης (portfolio) κλπ. (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· ELSTF, 2005· Garber et al., 2007· NEGP, 1998b· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ohio Department of Education, 2007).

Οι μορφές εναλλακτικής αξιολόγησης, συνιστώντας μέρος της ίδιας της μαθησιακής διαδικασίας αναγνωρίζουν τους μικρούς μαθητές ως ολόκληρα και συντελούν στη συγκέντρωση πληροφοριών που εστιάζουν στην ατομική πρόοδο του παιδιού, ανιχνεύοντας τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις γνώσεις και τις δεξιότητες κάθε παιδιού (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Χαρίσης, 2006). Παράλληλα, είναι απαραίτητο η αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας να υλοποιείται μέσω πολλών και διαφορετικών εναλλακτικών μορφών και να συγκεντρώνονται δεδομένα από ποικίλες πηγές πληροφόρησης (π.χ. φάκελος αξιολόγησης, συνεντεύξεις, πληροφόρηση από γονείς κ.ά.) προκειμένου να παρουσιαστεί μία ακριβή και ολιστική εικόνα αναφορικά με το τι γνωρίζουν τα παιδιά και το τι είναι ικανά να κάνουν. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι συγκεκριμένες μορφές αξιολόγησης εμπλέκουν άμεσα τους γονείς στη διαδικασία της αξιολόγησης και τεκμηριώνουν την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών με το πέρασ του χρόνου, αναλύουν την πρόοδο κάθε παιδιού σε συνάρτηση με τις μαθησιακές επιδιώξεις και συντελούν στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· ELSTF, 2005· Garber et al., 2007· NEGP, 1998b· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ohio Department of Education, 2007).

Η αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας συνιστά μία δύσκολη διαδικασία, διότι δεν είναι δυνατόν να βρεθεί και να χρησιμοποιηθεί ένα μόνο εργαλείο αξιολόγησης που να ανταποκρίνεται στο πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών, να προσμετρά επαρκώς και με ακρίβεια όλες τις αναπτυξιακές και μαθησιακές περιοχές των παιδιών (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Garber et al., 2007· Maxwell & Clifford, 2004).

Επιπλέον, αποτελεί πολύπλοκη διαδικασία, διότι περικλείει πολλούς συντελεστές (παιδιά, οικογένειες, εκπαιδευτικούς, διευθυντές, μέλη της τοπικής κοινωνίας) που χαρακτηρίζονται από τις δικές τους θέσεις, πεποιθήσεις, αξίες αναφορικά με το θέμα της σχολικής ετοιμότητας. Αυτοί οι σημαντικοί και αλληλυσχετιζόμενοι συντελεστές (ετοιμότητα οικογένειας, σχολείου και τοπικής κοινωνίας) κρίνεται απαραίτητο να αξιολογούνται λεπτομερώς και παράλληλα με την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών, καθώς συντελούν στην υποστήριξη και ενίσχυση της

ανάπτυξης και της μάθησης κάθε παιδιού (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Emig, 2000· Feeney et al., 2001· Garber et al., 2007· NEGP, 1998a).

Κρίνεται απαραίτητο ακόμη, πέρα από την αναλυτική εξέταση των δεικτών αξιολόγησης να επιλεχθούν κατάλληλα εργαλεία αξιολόγησης σε συνεργασία με όλους αυτούς τους συντελεστές, και λαμβάνοντας υπόψη κάποιες κατευθυντήριες γραμμές προκειμένου να αξιολογηθεί η ετοιμότητα των παιδιών. Αυτές οι κατευθυντήριες οδηγίες θα συμβάλλουν στον πιο κατάλληλο σχεδιασμό της αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας και σχετίζονται άμεσα με τον ορισμό της έννοιας της σχολικής ετοιμότητας, αν δηλαδή πρόκειται να αξιολογηθούν και οι πέντε πτυχές της ετοιμότητας του παιδιού ή αν επειδή έχουν αξιολογηθεί μερικές από αυτές τις πτυχές απαιτείται εστίαση μόνο σε κάποια από αυτές. Επιπλέον, πρέπει να καθοριστεί ο σκοπός ή οι σκοποί της αξιολόγησης της σχολικής ετοιμότητας και κατά αυτό τον τρόπο να επιλεχθεί ένα ή περισσότερα εργαλεία που να συντελούν στην εκπλήρωση τους. Είναι απαραίτητο να προσδιοριστούν τα χαρακτηριστικά των παιδιών (η ηλικία τους, η εθνικότητά κλπ.) που θα αξιολογηθούν προκειμένου να επιλεχθούν εργαλεία που να αρμόζουν με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τους και να επιδεικνύουν σεβασμό προς αυτά. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι πριν την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας πρέπει να καθοριστεί η εγκυρότητα των εργαλείων αξιολόγησης (Garber et al., 2007· Maxwell & Clifford, 2004).

Η αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας είναι αναγκαίο να παρέχει πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς αναφορικά με το αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο των παιδιών, ώστε να εφαρμοστούν κατάλληλες πρακτικές και προγράμματα που θα υποβοηθήσουν και θα στηρίξουν την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι πρέπει να έχει διττό ρόλο αφενός να εστιάζει στην ανάπτυξη των παιδιών και αφετέρου στο κατά πόσο είναι κατάλληλα προετοιμασμένα τα σχολεία να καλύψουν τις ανάγκες των μικρών μαθητών (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Feeney et al., 2001).

4.7. Η ετοιμότητα του νηπιαγωγείου για την αξιολόγηση των νηπίων για τη δημιουργία συνέχειας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Η ετοιμότητα του νηπιαγωγείου ως βασικού παράγοντα που επιδρά στη σχολική ετοιμότητα των παιδιών αλλά και ως σημαντικό δείκτη αξιολόγησής της έχει αποτελέσει αντικείμενο ερευνητικού ενδιαφέροντος. Αναλυτικότερα, η Feeney και οι συνεργάτες της (2001)

πραγματοποίησαν ένα ερευνητικό σχέδιο εργασίας αναφορικά με την ετοιμότητα των παιδιών (readiness research project) το οποίο συγκροτούνταν από ομαδικές συνεντεύξεις εικοσιτεσσάρων ομάδων γονέων και εκπαιδευτικών (178 συμμετέχοντες) από τρία μεγάλα νησιά που εντάσσονται στην πολιτεία της Χαβάης και από γραπτό ερωτηματολόγιο πεντάβαθμης κλίμακας στο οποίο δόθηκαν απαντήσεις από 2.604 γονείς, εκπαιδευτικούς και διευθυντές ιδιωτικών και δημόσιων προσχολικών σχολείων. Το συγκεκριμένο πρότζεκτ αποσκοπούσε μεταξύ άλλων στη διερεύνηση και σύγκριση των αντιλήψεων των γονέων και των εκπαιδευτικών σχετικά με δύο συνιστώσες της σχολικής ετοιμότητας την ετοιμότητα των παιδιών και την ετοιμότητα των σχολείων.

Συνεπώς, σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών που δόθηκαν στις ομαδικές συνεντεύξεις διαπιστώθηκαν τέσσερις δράσεις που καθιστούν το νηπιαγωγείο έτοιμο να ανταποκριθεί στις ανάγκες των παιδιών οι οποίες είναι: Α) Η αναλογία των εκπαιδευτικών/βοηθητικού προσωπικού και παιδιών και πιο συγκεκριμένα μικρότερος αριθμός παιδιών στην τάξη και περισσότεροι ενήλικες, προκειμένου να δίνεται προσοχή σε κάθε παιδί ξεχωριστά που δηλώθηκε από το 17% των ερευνητικών υποκειμένων. Β) Οι ενέργειες που καθιστούν το σχολείο ένα χώρο ασφάλειας, φροντίδας και ανατροφής που αναφέρθηκε από 15,9% των συμμετεχόντων. Γ) Η προσπάθεια προαγωγής επικοινωνίας και δημιουργίας σχέσεων μεταξύ των γονέων και του σχολείου που αναφέρθηκε από όμοιο με το προαναφερόμενο ποσοστό ερευνητικών υποκειμένων. Δ) Η εφαρμογή προγράμματος σπουδών, η υλοποίηση κατάλληλων διδακτικών πρακτικών και διαδικασιών αξιολόγησης που να ανταποκρίνονται στο αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο των παιδιών που δηλώθηκε από το 14,8% των γονέων και εκπαιδευτικών (Feeney et al., 2001).

Υπήρξαν ωστόσο διαφορετικές απόψεις αναφορικά με τα όσα πρέπει να υλοποιήσει το κάθε ίδρυμα προσχολικής εκπαίδευσης προκειμένου να εξασφαλιστούν επιτυχημένες σχολικές εμπειρίες για τα παιδιά. Ειδικότερα, το 35,2% των γονέων επεσήμαναν τη βαρύνουσα σημασία της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και γονέων, αλλά και τη βοήθεια της προσχολικής βαθμίδας, ώστε οι γονείς να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους προκειμένου να υποστηρίξουν την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών τους. Αντιθέτως, το 22,2% των νηπιαγωγών τόνισαν τη σπουδαιότητα των κατάλληλων σχολικών εγκαταστάσεων, των κατάλληλων παροχών όπως και την προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Η ετοιμότητα του σχολείου καθορίζεται ακόμη και από τις δράσεις των εκπαιδευτικών προκειμένου να υποβοηθούν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών που συγκέντρωσε το 38,9% των υποκειμένων, αλλά και από τις τακτικές που υιοθετούν για να αναπτυχθεί επικοινωνία και σχέσεις ανάμεσα στο σχολείο και τους γονείς που αναφέρθηκε από το 21% των συμμετεχόντων (Feeney et al., 2001).

Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα που αντλήθηκαν από τα ερωτηματολόγια θεωρούνται ως πιο σημαντικές τρεις σχολικές πρακτικές που είναι α) η πραγματοποίηση εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών με βάση τις επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος που προάγουν την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, β) η ενίσχυση της επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και τους γονείς και γ) η διευκόλυνση της μετάβασης από το σπίτι στο νηπιαγωγείο. Συνοψίζοντας, σύμφωνα με το συγκεκριμένο ερευνητικό σχέδιο εργασίας για τη σχολική ετοιμότητα, διαπιστώθηκε ότι η ετοιμότητα του σχολείου προσχολικής εκπαίδευσης καθορίζεται από τις δράσεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και γενικότερα του σχολείου που αφορούν στη δημιουργία θετικών σχέσεων σχολείου και γονέων μέσω της ανάπτυξης διαύλου επικοινωνίας, δραστηριότητες που διευκολύνουν τη μετάβαση των παιδιών, υποστήριξη της συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών και υλοποίηση ενεργών και εξατομικευμένων μαθησιακών διαδικασιών με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα (Feeney et al., 2001).

Η πιο σημαντική πρόταση που παραθέτουν η Feeney et al. (2001) είναι η συνεργασία μεταξύ των γονέων των προσχολικών και των δημοτικών σχολείων και της τοπικής κοινότητας που έχει βαρύνουσα σημασία για την ομαλή μετάβαση των παιδιών από την προσχολική στη δημοτική εκπαίδευση, διότι αυτή η περίοδος μπορεί να είναι μία αγχωτική περίοδος για όλα τα παιδιά και ακόμη δυσκολότερη για τα παιδιά φτωχών οικογενειών που δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης (Feeney et al., 2001).

Ως εκ τούτου συμπεραίνεται, ότι το νηπιαγωγείο χαρακτηρίζεται για το μεσολαβητικό ρόλο που διαδραματίζει στην ομαλή ένταξη και προσαρμογή παιδιών στη δημοτική εκπαίδευση. Συνιστά τη γέφυρα που συνδέει το οικογενειακό περιβάλλον με το σχολικό περιβάλλον. Σε αρχικό επίπεδο φροντίζει τη διασφάλιση της ομαλής μετάβασης κάθε παιδιού από το οικείο οικογενειακό περιβάλλον στην προσχολική εκπαίδευση μέσω διαφόρων δραστηριοτήτων και προγραμμάτων πριν, αλλά και κατά την πρώτη περίοδο φοίτησης του στην προσχολική εκπαίδευση σε άμεση επικοινωνία και στενή συνεργασία με τους γονείς. Στη συνέχεια, το νηπιαγωγείο σε συνεργασία με την οικογένεια αποβλέπει στην οργανική σύνδεσή του με το δημοτικό σχολείο προκειμένου να διατηρηθεί και να ενισχυθεί **η συνέχεια των μαθησιακών εμπειριών** κάθε παιδιού κατά τη φοίτησή του στη δημοτική εκπαίδευση (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Κιτσαράς, 2001· NEGP, 1998a)

Πρέπει να επισημανθεί, ωστόσο ότι μέχρι το τέλος του 20^{ου} αιώνα δεν είχε υπάρξει στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική ένα σχέδιο για την οργανική σύνδεση της προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης και ως εκ τούτου στην ύπαρξη συνέχειας μεταξύ των συγκεκριμένων σχολικών ιδρυμάτων. Από τις αρχές του 21^{ου} αιώνα, ωστόσο με τη συγκρότηση του Διαθεματικού

Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών νηπιαγωγείου, δημοτικού και γυμνασίου έγινε μια πρώτη ουσιαστική προσπάθεια για τη γεφύρωση του χάσματος της ασυνέχειας στη διαδικασία της αγωγής και της μάθησης μεταξύ των σχολικών ιδρυμάτων (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011· Αλευριάδου κ.ά., 2008).

Η αρχή της συνέχειας έχει δύο διαστάσεις την οριζόντια και την κάθετη. Η **οριζόντια συνέχεια** αναφέρεται στο βαθμό εναρμόνισης των εμπειριών που αποκτά το παιδί στο οικογενειακό περιβάλλον με τις εμπειρίες που βιώνει στην προσχολική και δημοτική εκπαίδευση όπως και ο βαθμός εναρμόνισης των αξιών, των νορμών και των απόψεων της οικογένειας με εκείνες που υιοθετούνται από το νηπιαγωγείο ή το δημοτικό σχολείο στο οποίο φοιτά το παιδί. Η **κάθετη συνέχεια**, ωστόσο αφορά στο βαθμό συμφωνίας των διαφορετικών προσδοκιών του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου για τις δύο επάλληλες αναπτυξιακές περιόδους (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011· Αλευριάδου, κ.ά., 2008· Κιτσαράς, 2001).

Είναι σαφές ότι η εξασφάλιση αυτών των δύο διαστάσεων της συνέχειας, συνιστά αναγκαία προϋπόθεση για την αρμονική ανάπτυξη των παιδιών και την αποφυγή δυσκολιών, προβλημάτων, αναπτυξιακών προκλήσεων, αρνητικών επιπτώσεων στη συμπεριφορά τους όπως και μακροπρόθεσμων συνεπειών στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Κατά συνέπεια, η τήρηση της συνέχειας μεταξύ της προσχολικής και της δημοτικής εκπαίδευσης συνιστά κατευθυντήρια ιδέα της ομαλής μετάβασης των παιδιών από τη μία στην άλλη εκπαιδευτική βαθμίδα αντίστοιχα (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011· Αλευριάδου, κ.ά., 2008· Κιτσαράς, 2001).

Για να διασφαλιστεί η συνέχεια των μαθησιακών εμπειριών των παιδιών ανάμεσα στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες, είναι απαραίτητο να υπάρχει συνέχεια στο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011). Επιπλέον, βασικός παράγοντας για την ύπαρξη κάθετης συνέχειας μεταξύ της προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη στενής επαφής και η δημιουργία τελέσφορης συνεργασίας μεταξύ αυτών των δύο σχολικών ιδρυμάτων (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011). Για να αναπτυχθεί όμως μία επικοινωνιακή συνεργασία μεταξύ του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου είναι πρωταρχικής σημασίας ο σχεδιασμός κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω της οποίας θα καθοριστεί το πλαίσιο συνεργασίας μεταξύ των συγκεκριμένων σχολικών ιδρυμάτων (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011· Αλευριάδου κ.ά., 2008·

Κιτσαράς, 2001· NEGP, 1998a).

Μέσω μία κοινής μεθοδευμένης στρατηγικής, θα διασφαλιστεί η στενή συνεργασία ανάμεσα στην οικογένεια και τις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες όσο και μεταξύ του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου. Κατά συνέπεια, είναι απαραίτητο να υλοποιούνται προγραμματισμένες δραστηριότητες και άμεσα συνδεδεμένες με το ενιαίο πρόγραμμα ισότιμης συνεργασίας μεταξύ της προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης. Αυτές οι δραστηριότητες και τα προγράμματα, θα εμπλέκουν με ενεργητικό τρόπο τόσο τους γονείς όσο και τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων, αλλά και την τοπική κοινωνία, θα υλοποιούνται τόσο κατά την προσχολική περίοδο όσο και μετά την έναρξη φοίτησής τους στη δημοτική εκπαίδευση (Αλευριάδου κ.ά., 2008· Κιτσαράς, 2001· NEGP, 1998a).

Σκόπιμη είναι η συγκρότηση ενός κοινού προγράμματος που θα συμβάλλει στην ομαλή μετάβαση των παιδιών και θα επικεντρώνεται σε δύο άξονες. Αρχικά, θα εξασφαλίζει το συντονισμό και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης μέσω διαφόρων δράσεων, όπως επισκέψεις στο δημοτικό σχολείο πριν τη φοίτησή τους, ενημέρωση δασκάλου για την αναπτυξιακή και μαθησιακή κατάσταση κάθε μαθητή, αλλά και ανάπτυξη προγραμμάτων σε συνάρτηση με τις προσχολικές εμπειρίες των παιδιών (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011). Θα διασφαλίζει, ακόμη, την επικοινωνία με τους γονείς, μέσω συναντήσεων, επισκέψεων στο σπίτι, ώστε να πληροφορηθούν σχετικά με τα γονικά δικαιώματα και τις ευθύνες και θα δοθούν από τους εκπαιδευτικούς ενδεικτικές πρακτικές ιδέες και οδηγίες που θα συντελέσουν στην ομαλή είσοδο των παιδιών στο δημοτικό σχολείο (Feeney et al., 2001).

Σημαντική θεωρείται η παροχή συνεχών και επάλληλων μαθησιακών εμπειριών, όπως και η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών των δύο σχολικών βαθμίδων (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011). Απαιτείται εναρμόνιση σκοπών, στόχων, διδακτικών προσεγγίσεων, συνέπεια και ευελιξία. Επιχειρώντας με διάφορους τρόπους συνδέσεις, το νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο έχουν τη δυνατότητα να ενδυναμώσουν την ετοιμότητα των παιδιών και να διασφαλίσουν την ομαλή μετάβασή τους. Γι' αυτό το λόγο, ο/η νηπιαγωγός πρέπει να έχει πάντα κατά νου όσα θα ακολουθήσουν κατά τη φοίτηση του παιδιού στη δημοτική εκπαίδευση, αλλά και ο δάσκαλος να γνωρίζει όσα έχουν ήδη πραγματοποιηθεί κατά την προσχολική εκπαίδευση των παιδιών (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Αλευριάδου κ.ά., 2008· Κιτσαράς, 2001· NEGP, 1998a).

Επιπροσθέτως, ο/η νηπιαγωγός καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους εφαρμόζοντας

εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, αποτιμά το αναπτυξιακό και μαθησιακό επίπεδο, τις ανάγκες τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τα βιώματά του και εμπλέκει ενεργά τους γονείς σε αυτή τη διαδικασία, προκειμένου να διαμορφώσει διδακτικές πρακτικές και δράσεις που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών και συντελούν στην ενίσχυση και των πέντε αναπτυξιακών και μαθησιακών πτυχών της σχολικής ετοιμότητας (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· ELSTF, 2005· Garber et al., 2007· NEGP, 1998b· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ohio Department of Education, 2007).

Παράλληλα, ο/η εκπαιδευτικός προσχολικής ηλικίας διατηρώντας διάφορα αρχεία (ηχογραφήσεις, φωτογραφίες, καταγραφές κ.ά.) αναφορικά με την αξιολόγηση κάθε παιδιού κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, αλλά και στο τέλος αυτού, δεν αξιολογεί μόνο την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και των δράσεων που υλοποίησε, αλλά ενημερώνει τόσο τους γονείς για την εξέλιξη τους παιδιού τους όσο και τον εκπαιδευτικό της πρώτης δημοτικού, με τον οποίο έχουν στενή επικοινωνία και συνεργασία καθ' όλη τη διάρκεια του σχεδιασμού και της υλοποίησης των προγραμμάτων που διευκολύνουν την ομαλή μετάβαση του παιδιού στη δημοτική βαθμίδα. Ο/η νηπιαγωγός παρέχει λεπτομερείς πληροφορίες στον δάσκαλο της πρώτης δημοτικού, προκειμένου να γνωρίσει όλα όσα αφορούν άμεσα κάθε παιδί, να τα λάβει σοβαρά υπόψη του κατά το σχεδιασμό και την οργάνωση των προγραμμάτων που θα υλοποιηθούν κατά το επόμενο σχολικό έτος με απώτερο σκοπό τη διασφάλιση των εφοδίων που κατέκτησαν τα παιδιά κατά τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο. (Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016· Argyropoulou & Gourgiotou, 2011 Αλευριάδου κ.ά., 2008· Garber et al., 2007 NEGP, 1998a)

Τα παιδιά κατά την είσοδό τους στο δημοτικό σχολείο έχουν διαφορετικές κοινωνικο-πολιτισμικές καταβολές, διαφορετικές εμπειρίες, βιώματα, γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες. Κατά συνέπεια, τα σχολεία είναι αναγκαίο, όντας έτοιμα, αφενός να επιδιώκουν την παροχή ίσων μαθησιακών ευκαιριών που συντελούν τόσο στην επιτυχία όλων των παιδιών όσο και στην κάλυψη των αναγκών τους και γενικότερα των οικογενειών τους (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016). Αυτό υποδηλώνει ότι η δημοτική βαθμίδα χρειάζεται δασκάλους και διευθυντές που έχουν γνώσεις σχετικά με την πρόιμη σχολική εκπαίδευση και κατανοούν πλήρως τον τρόπο μάθησης και ανάπτυξης των παιδιών έτσι ώστε να διασφαλιστούν τα μαθησιακά εφόδια που κατακτήθηκαν κατά την προσχολική ηλικία (Γουργιώτου, 2014· Γουργιώτου & Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2016).

Μέρος Δεύτερο:
Ερευνητική Προσέγγιση

Κεφάλαιο 5^ο: Μεθοδολογία: Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους

5.1. Σκοπός της έρευνας και ειδικότεροι στόχοι

5.2. Μέθοδος

5.2.1. Δείγμα

5.2.2. Το ερευνητικό εργαλείο

5.2.3. Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας

5.1. Σκοπός της έρευνας και ειδικότεροι στόχοι

Ο πρωταρχικός σκοπός αυτής της ερευνητικής μελέτης ήταν η διερεύνηση των χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας λίγο πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο. Με άλλα λόγια, με την παρούσα ερευνητική εργασία επιδιώχθηκε να εξεταστεί το προφίλ των μικρών παιδιών λίγο πριν ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην προσχολική εκπαίδευση, αποφοιτώντας από κάποιο δημόσιο νηπιαγωγείο της Ελλάδας κατά το σχολικό έτος 2013-2014.

Οι ειδικότεροι στόχοι της ερευνητικής εργασίας ήταν οι ακόλουθοι:

A). Η διερεύνηση των χαρακτηριστικών των παιδιών ηλικίας 5-6 ετών ως προς τις γνωστικές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους.

B). Η μελέτη των χαρακτηριστικών των παιδιών ηλικίας 5-6 ετών ως προς τις διάφορες γνωστικές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο κατά το τέλος του σχολικού έτους.

Γ). Η εξέταση των χαρακτηριστικών των μικρών παιδιών ως προς τις γνωστικές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο ανά προσχολική τάξη τόσο στην αρχή του σχολικού έτους όσο και στο τέλος αυτού.

Δ). Η διερεύνηση του φύλου ως παράγοντα διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Ε). Η μελέτη της ηλικίας ως παράγοντα διαφοροποίησης των μαθησιακών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών των μικρών παιδιών.

Στ). Η εξέταση της γεωγραφικής περιοχής του νηπιαγωγείου ως παράγοντα διαφοροποίησης των χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

5.2. Μέθοδος

Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα η οποία είχε ως στόχο τη διερεύνηση του ζητήματος της αξιολόγησης των μικρών παιδιών κατά διάρκεια φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο και ιδιαίτερα την επίδραση της προσχολικής εκπαίδευσης στη μάθηση και ανάπτυξή τους σε σχέση με το επίπεδο αφετηρίας τους όταν εισήχθησαν στο νηπιαγωγείο, μέσα από την παρουσίαση και ερμηνεία δεδομένων που είχαν συλλεχθεί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς. Οι

Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach και Richardson (2005) υποστηρίζουν ότι «η ποιοτική έρευνα είναι μια συστηματική προσέγγιση για την κατανόηση των ποιοτήτων, ή καλύτερα για την βαθύτερη κατανόηση της φύσης ενός φαινομένου εντός ενός συγκεκριμένου πλαισίου, (p. 195). Ουσιαστικά η ποιοτική έρευνα στο χώρο της εκπαιδευτικής πράξης παίζει το ρόλο ενός περιγραφικού εργαλείου εξερεύνησης της επιρροής του περιβάλλοντος στα άτομα και της ανάδειξης των πολύπλοκων διαδικασιών που απαντούν αποτελεσματικά στο «πώς» το περιβάλλον επηρεάζει τα άτομα και «γιατί» (Stake, 1995). Υπό αυτό το σκεπτικό, η έρευνα αποτελεί μια ενεργητική και δυναμική διαδικασία, η οποία εκτυλίσσεται ανάμεσα στον ερευνητή και τους συμμετέχοντες.

5.2.1. Δείγμα

Το δείγμα της παρούσης ερευνητικής μελέτης απαρτιζόταν από 127 παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα παιδιά αυτά φοιτούσαν κατά τη διάρκεια του 2013-14 σε νηπιαγωγεία των ν. Ευβοίας, Βοιωτίας και Ηρακλείου Κρήτης, τα οποία συμμετείχαν οικειοθελώς στο εγκεκριμένο από το Υ.Π.Ε.Π.Θ. Ερευνητικό και Επιμορφωτικό Πρόγραμμα με τίτλο “*Διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο*” (ΝΗΔΗ). Από τα συγκεκριμένα εκατόν είκοσι επτά παιδιά που συνιστούν το δείγμα της ερευνητικής εργασίας τα 63 (49,6%) ήταν αγόρια, ενώ τα 64 (50,4%) ήταν κορίτσια και κατά συνέπεια τα κορίτσια του δείγματος είναι περισσότερα από τα αγόρια. Η ηλικία των παιδιών κυμαινόταν από 5-7 ετών, καθώς το 97,6% των παιδιών, που απαρτίζουν το ερευνητικό δείγμα είναι νήπια, ενώ το 2,4% των παιδιών του δείγματος επαναφοιτούν για δεύτερο έτος στο νηπιαγωγείο. Επιπλέον, είναι μηδενικό το ποσοστό των προνηπίων και ως εκ τούτου το δείγμα της ερευνητικής μελέτης συγκροτείται μόνο από παιδιά νηπιακής ηλικίας ήτοι μόνο από τα νήπια που επρόκειτο να φοιτήσουν την επόμενη χρονιά σε δημοτικό σχολείο.

Τα ερευνητικά υποκείμενα φοιτούσαν σε εννέα δημόσια νηπιαγωγεία της Ελλάδας τα οποία εντάσσονταν σε τρεις γεωγραφικές περιοχές την αγροτική, την ημιαστική και την αστική. Πιο συγκεκριμένα, από τα εκατόν είκοσι επτά παιδιά προσχολικής ηλικίας που αποτελούν το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας τα 18 (14,2%) φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών. Το ποσοστό των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών είναι 67,7% (86 παιδιά), ενώ τα υπόλοιπα 23 (18,1%) παιδιά του ερευνητικού δείγματος ήταν μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών. Κατά συνέπεια, είναι περισσότερα τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος που φοιτούσαν νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, λιγότερα είναι τα μικρά παιδιά που ήταν μαθητές αστικών νηπιαγωγείων και ελάχιστα είναι τα ερευνητικά υποκείμενα που φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία

αγροτικών περιοχών.

Στην συνέχεια παρουσιάζουμε έναν πίνακα (πιν.1) στον οποίο παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά του ερευνητικού δείγματος και πιο συγκεκριμένα αναπαριστούν τις συχνότητες και τα ποσοστά των ερευνητικών υποκειμένων σύμφωνα με το φύλο και την ηλικία τους όπως και με βάση τη γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου στο οποίο φοιτούσαν.

Πίνακας 1

Αναλυτικά στοιχεία δείγματος σε συχνότητες και ποσοστά

Χαρακτηριστικά δείγματος		Συχνότητα f	Ποσοστό %
Φύλο	Αγόρια	63	49.6
	Κορίτσια	64	50.4
Ηλικία	Προνήπια	-	-
	Νήπια	124	97.6
	Επαναφοίτηση	3	2.4
Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αγροτική	18	14.2
	Ημιαστική	86	67.7
	Αστική	23	18.1
Σύνολο ανά κατηγορία		127	100

5.2.2. Το ερευνητικό εργαλείο

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας δημιουργήθηκε ένα ερευνητικό εργαλείο προκειμένου να αξιολογηθεί η μάθηση και ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας που αποφοιτούν από τα ελληνικά δημόσια νηπιαγωγεία. Το ερευνητικό αυτό εργαλείο αποτελεί μία κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων που στηρίζεται στην εναλλακτική αξιολόγηση βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum-based-assessment rating rubric). Η συγκεκριμένη κλίμακα συγκροτήθηκε προκειμένου να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στον καθορισμό της ποιότητας των ποικίλων μορφών εναλλακτικής αξιολόγησης που διεξάγουν στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η ποιότητα αφορά στο βαθμό τον οποίο κάθε μορφή αξιολόγησης αντικατοπτρίζει το σύνολο των προτύπων που τίθενται από την προτεινόμενη πρακτική και έρευνα (όπως για παράδειγμα από την American Association Research Association/AERA, την American Psychological Association/APA κ.ά.).

Ως εκ τούτου, αυτή η κλίμακα συνιστά ένα υποβοηθητικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς

κατά την επιλογή των καταλληλότερων μορφών εναλλακτικής αξιολόγησης για την επίτευξη ποικίλων σκοπών, όπως για παράδειγμα την ανίχνευση των ενδιαφερόντων και των αναγκών των μικρών παιδιών, τον προσδιορισμό των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων τους προκειμένου να οργανωθούν και να πραγματοποιηθούν εξατομικευμένες προσπάθειες παρέμβασης για κάθε παιδί προσχολικής ηλικίας, αλλά και να αξιολογηθεί η ατομική πρόοδος κάθε μικρού μαθητή. Παράλληλα, με τη χρήση του συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου γίνεται συλλογή χρήσιμων πληροφοριών οι οποίες συγκροτούν μία βάση δεδομένων με την οποία προσδιορίζεται ο βαθμός στον οποίο εκπληρώνονται οι τιθέμενες κρατικές απαιτήσεις αναφορικά με την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας (βλ. Boston, 2002).

Η σύνταξη της εν λόγω κλίμακας διαβαθμισμένων κριτηρίων που στηρίζεται στην εναλλακτική αξιολόγηση βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα έγινε εξ ολοκλήρου από τους εκπαιδευτικούς (νηπιαγωγούς και δασκάλους) του Δικτύου του ν. Ευβοίας που συμμετείχαν στο *Επιμορφωτικό Ερευνητικό Πρόγραμμα Διευκολύνοντας τη μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο (NHΔΗ)* σε συνεργασία με την Επιστημονική Υπεύθυνο του Προγράμματος κ. Γουργιώτου και τους Σχολικούς Συμβούλους Προσχολικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης κ. Μπαλάση και κ. Μπλατσούκα.

Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί, στο πλαίσιο της έρευνας δράσης στην οποία βασίστηκε το εν λόγω πρόγραμμα εξέφρασαν την ανάγκη α) να παρακολουθούν την πρόοδο των νηπίων της τάξης τους καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους ώστε β) να ενημερώσουν τους γονείς για την εξέλιξη τους παιδιού τους, γ) να ανατροφοδοτήσουν τη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση και αναθεώρηση των εκπαιδευτικών πρακτικών προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών δ) να συζητήσουν μεταξύ τους, σε επίπεδο επαγγελματικής εξέλιξης, σχετικά με την αποτελεσματικότητα της δουλειάς τους και ε) να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος NHΔΗ. Επιπλέον, συμμετέχοντας στο Πρόγραμμα της Μετάβασης NHΔΗ, είχαν ως στόχο να διασφαλίσουν τη συνέχεια στη μάθηση και αξιολόγηση των παιδιών (Professional and collaborative decision-making), δηλαδή οι νηπιαγωγοί να προωθήσουν και να συζητήσουν από κοινού αυτά τα αποτελέσματα στους εκπαιδευτικούς της α' και β' δημοτικού που συμμετείχαν από κοινού στο εν λόγω πρόγραμμα, προκειμένου εκείνοι να λάβουν υπόψη τους τις προηγούμενες εμπειρίες των παιδιών στο νηπιαγωγείο όταν θα σχεδίαζαν το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα.

Για τη δημιουργία της συγκεκριμένης αναπτυξιακής κλίμακας βασίστηκαν στο Ενιαίο Διαθεματικό Πλαίσιο Σπουδών και Προγραμμάτων και τα ΑΠΣ για το Νηπιαγωγείο (Υ.Π.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2003α), δεδομένου ότι κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος αποτελούσε θεσμικά το ισχύον Α.Π..

Η διαδικασία σύνταξης του συγκεκριμένου εργαλείου διήρκησε περίπου ένα σχολικό έτος, κατά τη διάρκεια του οποίου οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να επιμορφωθούν σε ζητήματα σχετικά με τα αναλυτικά προγράμματα και τη συνέχεια αυτών, την αξιολόγηση των μαθητών και ειδικότερα την τεχνική της διαβαθμισμένης κλίμακας. Μετά από κάθε επιμορφωτική συνάντηση οι εκπαιδευτικοί εργάζονταν σε ομάδες πάνω σε κάποια γνωστική περιοχή του Δ.Ε.Π.Π.Σ., προσπαθώντας να οικοδομήσουν σταδιακά το εργαλείο. Παράλληλα, είχαν την ευκαιρία να εφαρμόσουν πιλοτικά το εργαλείο, να αξιολογήσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του και να μεταφέρουν την εμπειρία τους στην ολομέλεια των ομάδων.

Στο πλαίσιο της διαρκούς και συστηματικής διαμορφωτικής αξιολόγησης, συνδεδεμένης αφενός με τον προγραμματισμό και την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αφετέρου με τη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση και αναθεώρηση των εκπαιδευτικών πρακτικών, ο/η κάθε νηπιαγωγός αποφάσιζε το χρόνο και τη συχνότητα παρατήρησης των παιδιών, έκανε τις δικές του επιλογές σχετικά με το αν θα παρατηρούσε το παιδί ή τα παιδιά για μερικές ή για πολλές φορές σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, ρουτίνες ή γωνιές. Η τήρηση ημερολογίου ή αναλυτικού σημειωματάριου ή παιδαγωγικού ημερολογίου υποβοηθούσε τον/την νηπιαγωγό να παρακολουθήσει συστηματικά τη μαθησιακή εξέλιξη και την εξέλιξη της κοινωνικοποίησης, καθώς καταχωρούσε σε αυτό οτιδήποτε παρατηρούσε καθημερινώς ή κατά περιόδους στην ανάπτυξη του ημερήσιου προγράμματος δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση σε όσα είχαν ήδη καταφέρει τα παιδιά κατά τη διάρκεια ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων στον εσωτερικό ή εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου.

Επιπλέον, έχοντας καταγράψει τις παρατηρήσεις του στο ημερολόγιο, τις παρουσίαζε στους γονείς σε συνδυασμό με τις καταγραφές που είχε από άλλες τεχνικές συλλογής και καταγραφής παρατηρήσεων, όπως αυθεντικές παραγωγές του παιδιού (ζωγραφιές, σχέδια, κατασκευές, κολλάζ, δείγματα γραφής), εκτυπώσεις από τον υπολογιστή, φωτογραφίες από ομαδικές εργασίες, από τρισδιάστατες κατασκευές, φωτογραφίες από συμμετοχές σε κινητικά παιχνίδια, δραματοποιήσεις, εξαιρετικά συμβάντα (π.χ. αποκρίατικο πάρτυ) από κατασκευές με το οικοδομικό υλικό, ηχογραφήσεις του παιδιού όταν διαβάζει ή αφηγείται ιστορίες, ιστορίες που έχει εικονογραφήσει και υπαγορεύσει στον εκπαιδευτικό, φύλλα σχεδιασμού και αυτοαξιολόγησης σχεδίων εργασίας, φύλλα αξιολόγησης από συμμαθητές, καταγραφές του νηπιαγωγού αναφορικά με παρατηρήσεις για τις δραστηριότητες του παιδιού σχετικά με τον αναδυόμενο γραμματισμό, τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες κ.ά. (φάκελος αξιολόγησης ή αλλιώς φάκελος υλικού ή φάκελος επιτευγμάτων ή προσωπικής ανάπτυξης) και συζητούσε μαζί τους για την πρόοδο του παιδιού τους.

Σ' αυτό το σημείο, ωστόσο πρέπει να επισημανθεί ότι στη συνέχεια θα περιγραφεί λεπτομερώς μόνο η κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων που στηρίζεται στην εναλλακτική

αξιολόγηση βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα, η οποία χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της ανάπτυξης και της μάθησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας καθώς όπως ήδη έχει προαναφερθεί απώτερος σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν η μελέτη του προφίλ των μικρών παιδιών λίγο πριν ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην προσχολική εκπαίδευση. Η συγκεκριμένη κλίμακα ανάπτυξης απαρτίζεται από τις έντεκα γνωστικές περιοχές/ περιοχές ανάπτυξης του Δ.Ε.Π.Π.Σ. όπως και μία από τις μαθησιακές περιοχές του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου. Πιο συγκεκριμένα, αυτή η κλίμακα ανάπτυξης περιλαμβάνει τις επιμέρους επιδιωκόμενες ικανότητες του Προφορικού Λόγου, της Ανάγνωσης, της Γραφής και Γραπτής Έκφρασης, των Μαθηματικών, του Ανθρωπογενούς Περιβάλλοντος, του Φυσικού Περιβάλλοντος, των Εικαστικών, της Δραματικής Τέχνης, της Φυσικής Αγωγής, της Μουσικής αλλά και της Πληροφορικής. Παράλληλα, περιλαμβάνει και τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης του Προγράμματος Σπουδών για το Νηπιαγωγείο¹⁰.

Κάθε γνωστική περιοχή/ περιοχή ανάπτυξης συγκροτείται από ένα πίνακα τεσσάρων στηλών. Στην πρώτη στήλη αναφέρονται οι επιδιωκόμενες ικανότητες, ενώ στις επόμενες τρεις στήλες επισημαίνονται τρεις διαφορετικές διαβαθμίσεις αναφορικά με το βαθμό κατάκτησης της εκάστοτε επιδιωκόμενης ικανότητας. Πιο συγκεκριμένα στη δεύτερη στήλη του πίνακα της γνωστικής περιοχής/ περιοχής ανάπτυξης αναγράφεται η διαβάθμιση **“Ναι”**, στην τρίτη στήλη η διαβάθμιση **“Εν μέρει”**, ενώ στη τέταρτη στήλη αναγράφεται **“Όχι ακόμα”**.

Επιπλέον, μετά τις στήλες με τις διαβαθμίσεις παρέχεται ακόμη μία στήλη στην οποία οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους όπως και διαφόρους τρόπους υποστήριξης των παιδιών ώστε να καταφέρουν να κατακτήσουν επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της εκάστοτε γνωστικής περιοχής/ περιοχής ανάπτυξης. Παρ’ όλα αυτά, μετά τον πίνακα κάθε γνωστικής περιοχής/ περιοχής ανάπτυξης υπάρχουν τέσσερις επιλογές σχετικά με τις πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου κάθε μικρού μαθητή. Οι επιλογές στις οποίες οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να καταχωρήσουν ένα τικ ή ένα X είναι οι ακόλουθες: “παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού”, “ο φάκελος του παιδιού”, “πληροφορίες από τους γονείς”, “άλλο”.

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι κάθε γνωστική περιοχή/ περιοχή ανάπτυξης ολοκληρώνεται με τέσσερις σειρές στις οποίες οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να επισημάνουν τα σχόλιά τους. Παράλληλα, στο τέλος κάθε γνωστικής περιοχής περιλαμβάνεται ένας ακόμη πίνακας που αφορά

¹⁰ Η κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων σύμφωνα με την αξιολόγηση βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα υπάρχει στο Παράρτημα της παρούσας εργασίας σελ. 617.

στη συνολική εικόνα της προόδου του μαθητή για την εκάστοτε γνωστική περιοχή είτε αθροιστικά όπως για παράδειγμα στο “Παιδί και Γλώσσα” που στην πρώτη στήλη αναφέρονται οι επιμέρους γνωστικές περιοχές (Προφορικός λόγος, Ανάγνωση, Γραφή και Γραπτή έκφραση, είτε μεμονωμένα όπως στο “Παιδί και Πληροφορική”, ενώ στις επόμενες στήλες αναγράφονται οι προαναφερόμενες διαβαθμίσεις όπως και οι παρατηρήσεις και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών. Στην τελευταία σελίδα, ωστόσο του ερευνητικού εργαλείου δίνεται η δυνατότητα τόσο στον εκπαιδευτικό όσο και στους γονείς να επισημάνουν τη συνολική εκτίμηση τους αναφορικά με την πρόοδο του εκάστοτε μαθητή ή μαθήτριας.

Σ’ αυτό το σημείο, ωστόσο πρέπει να επισημανθεί ότι περιλαμβάνονται δύο ακόμη διαβαθμίσεις οι οποίες αν και δεν εμπεριέχονται στο ερευνητικό εργαλείο προέκυψαν κατά την οργάνωση και καταγραφή των δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, κατά την οργάνωση και καταγραφή των ερευνητικών δεδομένων διαπιστώθηκε ότι κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς σε αρκετές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες κάποιων γνωστικών περιοχών/ περιοχών ανάπτυξης δε συμπλήρωσαν το βαθμό κατάκτησής τους και κατά αυτό τον τρόπο δημιουργήθηκε ένα ακόμη επίπεδο το οποίο καταχωρήθηκε ως “Δεν απαντήθηκε”.

Μερικοί από τους εκπαιδευτικούς ωστόσο, αντί να επιλέξουν κάποια από τις διαβαθμίσεις ώστε να δηλώσουν το βαθμό κατάκτησης της επιδιωκόμενης ικανότητας διαφόρων γνωστικών περιοχών/ περιοχών ανάπτυξης σημείωσαν τα αρχικά Δ.Π. σε κάποιο από τα κενά κάποιας από τις τρεις στήλες. Με αυτά τα αρχικά, όπως οι εκπαιδευτικοί επεξηγούσαν στο τέλος της σελίδας δήλωναν ότι η εκάστοτε επιδιωκόμενη ικανότητα δεν προσεγγίστηκε στην προσχολικής τάξη. Κατά συνέπεια, δημιουργήσαμε ένα ακόμη επίπεδο με τίτλο “Δεν Προσεγγίστηκε”.

5.2.3. Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας

Αυτή την κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων που στηρίζεται στην αξιολόγηση βασισμένης στο αναλυτικό πρόγραμμα κλήθηκαν να τη συμπληρώσουν οι εκπαιδευτικοί των παιδιών προσχολικής ηλικίας τόσο κατά την έναρξη όσο και κατά το τέλος του σχολικού έτους 2013-2014 λίγο πριν εκείνα αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο. Αναλυτικότερα, ο ή οι εκπαιδευτικοί κάθε προσχολικής τάξης συμπλήρωσαν σε ποιο βαθμό τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν κατακτήσει τις επιδιωκόμενες ικανότητες κάθε γνωστικής περιοχής/ περιοχής ανάπτυξης συμπληρώνοντας με ένα τικ ή ένα X μία από τις τρεις διαβαθμίσεις της κλίμακας σύμφωνα πάντα με το αν έχουν κατακτήσει ήδη, ή αν έχουν κατακτήσει εν μέρει, ή αν δεν έχουν κατακτήσει ακόμη την εκάστοτε

επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πριν από τη παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων αυτής της μελέτης πρέπει να επισημανθεί, ότι για τη στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες (Statistical Package for Social Science- SPSS) και πιο συγκεκριμένα το SPSS v.21, δηλαδή η 21^η έκδοση αυτού του στατιστικού προγράμματος ανάλυσης δεδομένων. Τα ερευνητικά δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και καταχωρήθηκαν σε ένα αρχείο δεδομένων του προαναφερόμενου προγράμματος, προκειμένου να είναι εφικτή η στατιστική τους επεξεργασία.

Ελέγχοντας την ακρίβεια των δεδομένων ξεκίνησε και η ανάλυσή τους αφενός μέσω περιγραφικών στατιστικών ελέγχων, διότι βασική επιδίωξη ήταν η περιγραφή των τάσεων στα δεδομένα μερικών μεταβλητών με πίνακες συχνοτήτων και ποσοστών και αφετέρου πραγματοποιήθηκαν επαγωγικοί στατιστικοί έλεγχοι των ερευνητικών δεδομένων μέσω του στατιστικού κριτηρίου χ^2 / chi-square, προκειμένου να εξεταστούν τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας αναφορικά με το αν το φύλο, η ηλικία όπως και η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου συνιστούν παράγοντες διαφοροποίησης των μαθησιακών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας λίγο πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση.

Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς συλλέχθηκαν ερευνητικά δεδομένα μόνο από τους μαθητές των τεσσάρων από τα εννιά νηπιαγωγεία, καθώς οι εκπαιδευτικοί των υπόλοιπων νηπιαγωγείων δεν κατάφεραν να αξιολογήσουν τους μικρούς μαθητές ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών περιοχών του Δ.Ε.Π.Π.Σ., όπως και του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου συμπληρώνοντας την κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων βάσει του αναλυτικού προγράμματος. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παρούσας ερευνητικής μελέτης σε πίνακες, ενώ στο τέλος κάθε πίνακα παρατίθεται κείμενο το οποίο αφορά και επεξηγεί το περιεχόμενο του εκάστοτε πίνακα.

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ότι ακολουθώντας και τηρώντας τις δεοντολογικές αρχές που διέπουν την ψυχοπαιδαγωγική έρευνα δεν αποκαλύπτεται ούτε η ταυτότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας που αποτέλεσαν το δείγμα της παρούσας ερευνητικής εργασίας ούτε τα ονόματα των νηπιαγωγείων που συμμετείχαν στην ερευνητική μελέτη και στα οποία τα μικρά παιδιά φοιτούσαν κατά το σχολικό έτος 2013-2014.

Κεφάλαιο 6^ο: Αποτελέσματα

- 6.1. Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή στην αρχή του σχολικού έτους**
- 6.2. Τα χαρακτηριστικά μιας τάξης νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους**
- 6.2.1. 1^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.2. 2^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.3 3^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.4. 4^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.5. 5^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.6. 6^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.7. 7^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.8. 8^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.2.9. 9^ο Νηπιαγωγείο
- 6.3. Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή στο τέλος του σχολικού έτους**
- 6.3.1. 2^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.3.2. 3^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.3.3. 4^ο Νηπιαγωγείο
 - 6.3.4. 7^ο Νηπιαγωγείο
- 6.4. Οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών**
- 6.4.1. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους
 - 6.4.2. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους
 - 6.4.3. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στο τέλος του σχολικού έτους
 - 6.4.4. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους
- 6.5. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών ως προς την ηλικία στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους**

6.6. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανάλογα με τη γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου

6.6.1. Η επιρροή της γεωγραφικής περιοχής του νηπιαγωγείου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους

6.6.2. Η επιρροή της γεωγραφικής περιοχής του νηπιαγωγείου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών αναπτυξιακών περιοχών στο τέλος του σχολικού έτους

6.1. Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή στην αρχή του σχολικού έτους

Πίνακας 1

Αξιολόγηση μαθητών στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	1	.8	-	-	16	12.6	43	33.9	67	52.8	127	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	1	.8	-	-	18	14.2	36	28.3	72	56.7	127	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	2	1.6	-	-	18	14.2	40	31.5	67	52.8	127	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	3	2.4	-	-	14	11	46	36.2	64	50.4	127	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	2	1.6	-	-	19	15	46	36.2	60	47.2	127	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	1	.8	-	-	27	21.3	34	26.8	65	51.2	127	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	2	1.6	-	-	11	8.7	35	27.6	79	62.2	127	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	2	1.6	-	-	23	18.1	43	33.9	59	46.5	127	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	4	3.1	-	-	28	22	40	31.5	55	43.3	127	100

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθητών προσχολικής ηλικίας που αφορούν στο βαθμό κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου. Ως εκ τούτου, σύμφωνα με το συγκεκριμένο πίνακα υψηλότερα είναι τα ποσοστά των μικρών παιδιών στα οποία έχουν επιτευχθεί πλήρως οι επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου από τα ποσοστά

των παιδιών προσχολικής ηλικίας που συγκεντρώνονται στις διαβαθμίσεις "Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθεια μου θα το καταφέρει", "Εν μέρει το έχει καταφέρει". Αναλυτικότερα, το 56.7% των μαθητών του ερευνητικού δείγματος έχουν την ικανότητα να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες. Υψηλό είναι και το ποσοστό των μικρών παιδιών (52.8%) που είναι σε θέση να συμμετέχουν σε συζητήσεις λαμβάνοντας διαδοχικά το ρόλο του ακροατή και του ομιλητή όπως και να αφηγούνται μικρές ιστορίες. Παρ' όλα αυτά, κατά πολύ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (62,2%) που μπορούν να απομνημονεύουν μικρά κείμενα και εκφράσεις. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι μόνο 43,3% των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει να οργανώνουν το λόγο τους με εύστοχο τρόπο. Παράλληλα, στη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου συγκεντρώνεται το μεγαλύτερο ποσοστό της διαβάθμισης "δεν απαντήθηκε" (3,1%), καθώς οι νηπιαγωγοί δεν κατέγραψαν το βαθμό κατάκτησης των παιδιών ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 2

Αξιολόγηση μαθητών στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	25	19.7	49	38.6	53	41.7	127	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	1	.8	-	-	15	11.8	29	22.8	82	64.6	127	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	11	8.7	35	27.6	81	63.8	127	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	3	2.4	-	-	22	17.3	40	31.5	62	48.8	127	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	2	1.6	-	-	12	9.4	25	19.7	88	69.3	127	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	21	16.5	30	23.6	76	59.8	127	100
Άντληση πληροφοριών	8	6.3	-	-	23	18.1	41	32.3	55	43.3	127	100
Χρήση	2	1.6	-	-	14	11	38	29.9	73	57.5	127	100

βιβλιοθήκης της τάξης												
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	1	.8	-	-	15	11.8	35	27.6	76	59.8	127	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	2	1.6	-	-	19	15	25	19.7	81	63.8	127	100
Σχέση προφορικού-γραφτού λόγου	2	1.6	-	-	19	15	28	22	78	61.4	127	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	15	11.8			19	15	32	25.2	61	48	127	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 2 παρατηρείται ότι είναι μεγαλύτερα τα ποσοστά των υποκειμένων της έρευνας στα οποία έχουν επιτευχθεί πλήρως οι επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης. Πιο συγκεκριμένα, το 64,6% των μικρών παιδιών υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής μία εκ των οποίων είναι ότι τα βιβλία διαβάζονται από την αρχή προς το τέλος. Υψηλό ποσοστό μαθητών (63,8%) είναι σε θέση τόσο να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει φωναχτά όσο και να συνειδητοποιούν ότι ο γραπτός λόγος συνιστά αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η εικόνα αναπαράσταση του κόσμου. Παρ' όλα αυτά, υψηλότερο είναι το ποσοστό των παιδιών του ερευνητικού δείγματος (69,3%) που έχουν κατακτήσει την ικανότητα να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα.

Πρέπει να αναφερθεί ωστόσο, ότι μόνο 41.7% των μικρών παιδιών έχουν καταφέρει να αναγνωρίζουν τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου (λεξικά, εφημερίδες, αφίσες κ.ά.) με βάση τα εξωτερικά - τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και είναι σε θέση να συνειδητοποιούν ότι αυτές οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν με διαφορετικό τρόπο μηνύματα και χρησιμοποιούνται για ποικίλους λόγους. Ως εκ τούτου, στην προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης εντοπίζονται τα πιο μεγάλα ποσοστά υποκειμένων που είτε χρειάζονται βοήθεια για να τα καταφέρουν (19.7%) είτε τα έχουν καταφέρει εν μέρει (38.6%) από ότι τα ποσοστά των συγκεκριμένων διαβαθμίσεων που παρατηρούνται στις υπόλοιπες επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της γνωστικής περιοχής. Αξιοπρόσεχτο, είναι ακόμη ότι το υψηλότερο ποσοστό της διαβάθμισης "δεν απαντήθηκε" (11.8%) διακρίνεται στην τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα η οποία αφορά στην αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών γραπτού λόγου (π.χ. χειρόγραφο και έντυπο κείμενο κ. ά.).

Πίνακας 3

Αξιολόγηση μαθητών στην κατάκτηση της γραφής και γραπτής έκφρασης σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	2	1.6	-	-	18	14.2	30	23.6	77	60.6	127	100
Αναθεώρηση κειμένων	6	4.7	-	-	20	15.7	54	42.5	47	37	127	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	5	3.9	26	20.5	96	75.6	127	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	6	4.7	39	30.7	82	64.6	127	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	13	10.2	32	25.2	82	64.6	127	100
Γραπτή έκφραση	6	4.7	-	-	24	18.9	36	28.3	61	48	127	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 3 το 64,6% των παιδιών του δείγματος μπορούν να γράψουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα, αλλά και να αντιγράψουν λέξεις που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους και καλύπτουν λειτουργικές ανάγκες τους. Το υψηλότερο ποσοστό των μικρών παιδιών (75,6%) είναι σε θέση να χρησιμοποιούν γραφική ύλη (κιμωλία, μολύβι κ.ά.) έχοντας σωστή σωματική στάση. Μόνο το 37%, ωστόσο των παιδιών προσχολικής ηλικίας συνειδητοποιούν πλήρως ότι κάθε κείμενο έχει διαφορετικό επικοινωνιακό στόχο και έχουν μάθει να βελτιώνουν και να αναθεωρούν κείμενα κάνοντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης. Η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης έχει εν μέρει εξελιχθεί στα περισσότερα παιδιά και πιο συγκεκριμένα στο 42,5% του ερευνητικού δείγματος. Αξίζει να σημειωθεί, ακόμη ότι για το 4,7% των μικρών παιδιών δε δόθηκε απάντηση αναφορικά με την επίδοσή τους σε αυτή την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα όπως και στην τελευταία της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής, που αφορά στην γραπτή έκφραση των παιδιών με το δικό τους τρόπο.

Πίνακας 4

Αξιολόγηση μαθητών στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	6	4.7	-	-	24	18.9	37	29.1	60	47.2	127	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	2	1.6	-	-	23	18.1	39	30.7	63	49.6	127	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	1	.8	-	-	20	15.7	37	29.1	69	54.3	127	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	14	11	-	-	25	19.7	42	33.1	46	36.2	127	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	1	8	-	-	20	15.7	39	30.7	67	52.8	127	100
Μαθηματικές πράξεις	2	1.6	-	-	17	13.4	40	31.5	68	53.5	127	100
Μέτρηση	5	3.9	-	-	23	18.1	36	28.3	63	49.6	127	100
Χωροχρονικές σχέσεις	4	3.1	-	-	22	17.3	32	25.2	69	54.3	127	100
Μοτίβα	13	10.2	10	7.9	12	9.4	36	28.3	56	44.1	127	100
Σχήματα	-	-	10	7.9	11	8.7	38	29.9	68	53.5	127	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	7	5.5	-	-	29	22.8	36	28.3	55	43.3	127	100

Με βάση τον Πίνακα 4 εντοπίζεται ότι υψηλό ποσοστό μικρών μαθητών (53,5%) μπορούν τόσο να "εκτελούν" απλές μαθηματικές πράξεις όσο και να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα. Επιπλέον, ακόμη μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας του ερευνητικού δείγματος (54,3%) που έχουν καταφέρει πλήρως να "ερμηνεύουν" γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω διαφόρων διαδικασιών όπως η παρατήρηση και περιγραφή, η σύγκριση, η ταξινόμηση, η αντιστοίχιση, η σειροθέτηση και η συμβολική αναπαράσταση. Μόνο το 36,2%, ωστόσο, των υποκειμένων της έρευνας είναι σε θέση να διατυπώνουν πλήρως απορίες και να θέτουν προβλήματα όπως και να επιλέγουν ή να δημιουργούν κατάλληλο υλικό για την επίλυση αυτών των προβλημάτων. Πρέπει να τονιστεί, ακόμη ότι στην προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της γνωστικής περιοχής των μαθηματικών, δεν αξιολογήθηκε από τους νηπιαγωγούς το 11% των μικρών παιδιών.

Πίνακας 5

Αξιολόγηση μαθητών στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και	Δεν	Δεν	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	Το	Σύνολο
---------------	-----	-----	-----------------	----------	----	--------

κοινωνική ανάπτυξη	απαντήθηκε προσεγγίστηκε με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει				το έχει καταφέρει		κατάφερε					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	3	2.4	24	18,9	100	78.7	127	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	3	2.4	9	7.1	115	90.6	127	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	3	2.4	-	-	3	2.4	20	15.7	101	79.5	127	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	3	2.4	-	-	5	3.9	31	24.4	88	69.3	127	100
Αίσθημα «ανήκειν»	2	1.6	-	-	7	5.5	39	30.7	79	62.2	127	100
Θετική αυτοεκτίμηση	1	.8	-	-	6	4.7	44	34.6	76	59.8	127	100
Αυτονομία	1	.8	-	-	5	3.9	16	12.6	105	82.7	127	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	18	14.2	51	40.2	58	45.7	127	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	1	.8	-	-	8	6.3	38	29.9	80	63	127	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	1	.8	-	-	12	9.4	37	29.1	77	60.6	127	100
Τήρηση κανόνων	1	.8	-	-	8	6.3	42	33.1	76	59.8	127	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	1	.8	-	-	6	4.7	42	33.1	78	61.4	127	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	1	.8	-	-	17	13.4	39	30.7	70	55.1	127	100
Επίλυση συγκρούσεων	2	1.6	-	-	25	19.7	53	41.7	47	37	127	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 5 υψηλό ποσοστό του ερευνητικού δείγματος (82.7%) έχει αυτονομηθεί πλήρως, καθώς έχουν καταφέρει να συμμαζεύουν τα πράγματά τους και να εργάζονται για κάποιο διάστημα μόνα τους. Επιπλέον, το 79,5% των μικρών παιδιών εμπιστεύεται τον/ την νηπιαγωγό, ενώ το 78,7% φαίνεται να λαμβάνει ευχάριστες εμπειρίες από τις δράσεις του νηπιαγωγείου. Κατά πολύ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (90,6%) που είναι σε θέση να αυτοεξυπηρετείται, καθώς φροντίζουν τον εαυτό τους δίχως τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Παρ' όλα αυτά, λιγότερα παιδιά και πιο συγκεκριμένα το 37% του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να επιλύουν τις συγκρούσεις με αποδεκτά μέσα καθώς μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών (41,7%) που έχουν καταφέρει εν μέρει να επιλύουν τις διαφορές τους με τους συμμαθητές τους προτείνοντας και πραγματοποιώντας αποδεκτούς και αποτελεσματικούς τρόπους επίλυσης.

Πίνακας 5 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	2	1.6	-	-	20	15.7	58	45.7	47	37	127	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	21	16.5	-	-	24	18.9	44	34.6	38	29.9	127	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	1	.8	-	-	11	8.7	35	27.6	80	63	127	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	2	1.6	-	-	11	8.7	31	24.4	83	65.4	127	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	1	.8	-	-	18	14.2	33	26	75	59.1	127	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	5	3.9	-	-	14	11	37	29.1	71	55.9	127	100
Συνεργασία	1	.8	-	-	12	9.4	30	23.6	84	66.1	127	100
Διασκέδαση	2	1.6	-	-	6	4.7	33	26	86	67.7	127	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	6	4.7	-	-	14	11	31	24.4	76	59.8	127	100
Προσωπικές σχέσεις	1	.8	-	-	12	9.4	31	24.4	83	65.4	127	100
Ενσυναίσθηση	6	4.7	-	-	8	6.3	36	28.3	77	60.6	127	100
Συμπαράσταση	1	.8	-	-	13	10.2	31	24.4	82	64.6	127	100
Ηθικές αξίες	5	3.9	-	-	7	5.5	34	26.8	81	63.8	127	100

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα, περισσότερα είναι τα παιδιά και πιο συγκεκριμένα το 45,7% του ερευνητικού δείγματος που δεν έχουν καταφέρει πλήρως να έχουν αποτελεσματική αντίδραση στην όποια δυσκολία τους παρουσιάζεται, καθώς τα παιδιά που είναι σε θέση και αντιμετωπίζουν τις δυσχέρειες και τα εμπόδια που τους παρουσιάζονται συνιστούν το 37% του δείγματος. Επιπλέον, πρέπει να σημειωθεί ότι στην αξιολόγηση των παιδιών αναφορικά με την αντίδρασή τους στις συγκρουσιακές καταστάσεις μόνο το 29,9% τα έχουν καταφέρει πλήρως, ενώ είναι υψηλότερο το ποσοστό του ερευνητικού δείγματος που τα έχουν καταφέρει εν μέρει σε αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της συγκεκριμένης αναπτυξιακής περιοχής. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι δεν έχει δοθεί απάντηση για το 16,5% των μικρών παιδιών σχετικά με την ίδια επιδιωκόμενη ικανότητα δηλαδή με τον τρόπο αντίδρασης τους στις ποικίλες συγκρούσεις που προκύπτουν όσο

βρίσκονται στο νηπιαγωγείο.

Πίνακας 6

Αξιολόγηση μαθητών στην κατανόηση του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	16	12.6	44	34.6	67	52.8	127	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	16	12.6	42	33.1	69	54.3	127	100
Ομοιότητες και διαφορές	2	1.6	-	-	19	15	35	27.6	71	55.9	127	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	5	3.9	-	-	18	14.2	28	22	76	59.8	127	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	1	.8	-	-	6	4.7	29	22.8	91	71.7	127	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	1	.8	-	-	8	6.3	33	26	85	66.9	127	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	10	7.9	10	7.9	17	13.4	29	22.8	61	48	127	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	2	1.6	-	-	13	10.2	31	24.4	81	63.8	127	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	10	7.9	10	7.9	22	17.3	42	33.1	43	33.9	127	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	10	7.9	-	-	13	10.2	45	35.4	59	46.5	127	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	6	4.7	17	13.4	15	11.8	28	22	61	48	127	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	7	5.5	27	21.3	19	15	31	24.4	43	33.9	127	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	10	7.9	-	-	15	11.8	27	21.3	75	59.1	127	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	19	15	39	30.7	69	54.3	127	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	4	3.1	-	-	19	15	32	25.2	72	56.7	127	100
Ενδιαφέρον για	7	5.5	-	-	19	15	42	33.1	59	46.5	127	100

ιστορικά γεγονότα												
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	13	10.2	-	-	27	21.3	41	32.3	46	36.2	127	100
Ερευνητικές διαδικασίες	18	14.2	4	3.1	35	27.6	31	24.4	39	30.7	127	100

Στον Πίνακα 6 εντοπίζεται ότι το 66,9% του ερευνητικού δείγματος έχει οικοδομήσει γνώσεις σχετικά με το άμεσο ανθρωπογενές περιβάλλον, όπως για παράδειγμα τη γειτονιά, την πόλη το χωριό, το σπίτι, το νηπιαγωγείο κ.ά., ενώ το 63,8% των μικρών παιδιών έχει αναπτύξει θετικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον, συνειδητοποιώντας παράλληλα τη βαρύνουσα σημασία τόσο της ανακύκλωσης όσο και της επαναχρησιμοποίησης που συμβάλλουν στην ελάττωση των απορριμμάτων. Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (71,7%) που γνωρίζουν και εφαρμόζουν βασικούς κανόνες υγιεινής (στοματική υγιεινή, υγιεινή διατροφή, προσωπική καθαριότητα κ.ά.), αλλά και προστασίας από διάφορους κινδύνους όπως σεισμό, φωτιά κ.ά..

Αντιθέτως, χαμηλό είναι το ποσοστό του ερευνητικού δείγματος (30,7%) που έχουν εξοικειωθεί πλήρως με βασικές ερευνητικές διαδικασίες όπως είναι η παρατήρηση, η συλλογή, οργάνωση και "καταγραφή" πληροφοριών, η σύγκριση, η ταξινόμηση, τα πειράματα και διάφορες άλλες ερευνητικές διαδικασίες. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ακόμη ότι στην προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα συγκεντρώνεται το 14,2% του ερευνητικού δείγματος το οποίο συνιστά το υψηλότερο ποσοστό της διαβάθμισης "δεν απαντήθηκε" για τη συγκεκριμένη γνωστική περιοχή. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι στην επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος που αφορά στην αναγνώριση της σχέσης μεταξύ της επιστήμης και της καθημερινής ζωής, αλλά και της χρησιμότητας απλών μηχανών και επινοήσεων στη ζωή των ανθρώπων, συγκεντρώνεται το μεγαλύτερο ποσοστό (19%) της διαβάθμισης "Δεν προσεγγίστηκε".

Πίνακας 7

Αξιολόγηση μαθητών στην κατανόηση του φυσικού περιβάλλοντος και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Ανθρώπινος οργανισμός	1	.8	10	7.9	19	15	31	24.4	66	52	127	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	20	15.7	32	25.2	75	59.1	127	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	4	3.1	22	17.3	35	27.6	66	52	127	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	13	10.2	4	3.1	25	19.7	47	37	38	29.9	127	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	4	3.1	14	11	25	19.7	36	28.3	48	37.8	127	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	19	15	4	3.1	29	22.8	30	23.6	45	35.4	127	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	7	5.5	27	21.3	34	26.8	32	25.2	27	21.3	127	100
Πηγές ενέργειας	8	6.3	27	21.3	30	23.6	34	26.8	28	22	127	100
Κίνηση	4	3.1	27	21.3	23	18.1	33	26	40	31.5	127	100
Μαγνήτες	-	-	24	18.9	27	21.3	53	41.7	23	18.1	127	100
Φυσικό περιβάλλον	11	8.7	-	-	21	16.5	37	29.1	58	45.7	127	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	2	1.6	-	-	19	15	35	27.6	71	55.9	127	100
Απεικόνιση χώρου	14	11	-	-	24	18.9	29	22.8	60	47.2	127	100
Μεταβολές καιρού	2	1.6	-	-	19	15	20	15.7	86	67.7	127	100

Με βάση τον Πίνακα 7, το 59,1% του ερευνητικού δείγματος έχει καταφέρει να διευρενήσει τις γνώσεις του αναφορικά με τους ζωικούς οργανισμούς (κατοικίδια, ζώα ζούγκλας, δάσους, θάλασσας κ.ά), ενώ το 55,9% των μικρών παιδιών είναι σε θέση να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται πλήρως σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Κατά πολύ υψηλότερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (67,7%) που έχουν καταφέρει να περιγράψουν τις καιρικές μεταβολές, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Χαμηλότερο, ωστόσο είναι το ποσοστό του ερευνητικού δείγματος (18,1%) που μπορούν να αντιλαμβάνονται πλήρως ορισμένες βασικές ιδιότητες των μαγνητών (π.χ. ελκτική και απωστική δύναμη μαγνητών, μαγνητιζόμενα και μη υλικά), καθώς περισσότερα μικρά παιδιά (41,7%) έχουν αντιληφθεί εν μέρει τις συγκεκριμένες μαγνητικές ιδιότητες.

Παρατηρείται ακόμη, ότι για το 21,3% του ερευνητικού δείγματος δεν έχουν προσεγγιστεί τρεις επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής. Αναλυτικότερα, μία από

αυτές τις επιδιωκόμενες ικανότητες είναι η αντίληψη της κίνησης και των απλών γενικών αρχών που τη διέπουν. Επιπλέον, αν και για το 21,3% των μικρών παιδιών δεν προσεγγίστηκε η αναγνώριση ορισμένων πηγών ενέργειας (π.χ. ήλιος, αέρας κ.ά.) το 26,8% αυτού έχει εν μέρει καταφέρει να αναγνωρίζει τις πηγές ενέργειας. Αξίζει να τονιστεί ακόμη, ότι αν και είναι το ίδιο το ποσοστό των μικρών παιδιών με το προαναφερόμενο που δεν έχει "πειραματιστεί" με απλές μηχανές και εφευρέσεις (για παράδειγμα άξονες, κεκλιμένα επίπεδα κ.ά), το 26,8% του ερευνητικού δείγματος μέσω των ερωτήσεων και των συζητήσεων των εκπαιδευτικών θα υποβοηθούν, ώστε να καταφέρουν να παίζουν και να χειριστούν απλές μηχανές και εφευρέσεις. Παρ' όλα αυτά, μεγάλο είναι το ποσοστό (15%) που συγκεντρώνεται στη διαβάθμιση "Δεν απαντήθηκε" αναφορικά με την αναγνώριση της χρησιμότητας εργαλείων συλλογής πληροφοριών, αλλά και την εξοικείωση των μικρών παιδιών με αυτά.

Πίνακας 8

Αξιολόγηση μαθητών στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	5	3.9	-	-	21	16.5	33	26	68	53.5	127	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	14	11	36	28.3	77	60.6	127	100
Γραμμές και περιγράμματα	3	2.4	-	-	14	11	36	28.3	74	58.3	127	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	13	10.2	30	23.6	84	66.1	127	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	2	1.6	-	-	12	9.4	26	20.5	87	68.5	127	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	7	5.5	-	-	23	18.1	18	14.2	79	62.2	127	100
Υφανση	20	15.7	31	24.4	48	37.8	16	12.6	12	9.4	127	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	18	14.2	-	-	27	21.3	16	12.6	66	52	127	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	2	1.6	-	-	24	18.9	22	17.3	79	62.2	127	100
Είδη τέχνης	13	10.2	-	-	41	32.3	31	24.4	42	33.1	127	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	24	18.9	-	-	37	29.1	20	15.7	46	36.2	127	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 8 το 62,2% των μικρών παιδιών είναι σε θέση τόσο να χρησιμοποιούν εμπεριχάρακες ποικίλων σχεδίων και τυπώματα προκειμένου να δημιουργούν απλά σχέδια όσο και να χρησιμοποιούν ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές. Το 68,5% του ερευνητικού δείγματος μπορούν να πλάθουν και να μορφοποιούν διάφορα υλικά όπως ζυμάρι, πηλό, πλαστελίνη κ.ά.. Σε χαμηλότερο ποσοστό, ωστόσο και πιο συγκεκριμένα το 9,4% των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να υφαίνουν χρησιμοποιώντας μαλλί, χόρτο, λωρίδες ύφασμα κ.ά, ενώ το 37,8% των μικρών παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη δεξιότητα. Επιπροσθέτως, στην παραπάνω επιδιωκόμενη δεξιότητα παρατηρούνται ότι συγκεντρώνονται υψηλά ποσοστά στις διαβαθμίσεις "Δεν απαντήθηκε" και "Δεν προσεγγίστηκε" και πιο αναλυτικά (15,7% και 24,4% αντίστοιχα).

Πίνακας 9

Αξιολόγηση μαθητών στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	2	1.6	-	-	29	22.8	45	35.4	51	40.2	127	100
Δημιουργικό δράμα	17	13.4	-	-	33	26	44	34.6	33	26	127	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	1	.8	-	-	28	22	44	34.6	54	42.5	127	100
Δημιουργική χρήση υλικών	8	6.3	-	-	18	14.2	42	33.1	59	46.5	127	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	11	8.7	-	-	27	21.3	44	34.6	45	35.4	127	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	2	1.6	-	-	29	22.8	41	32.3	55	43.3	127	100
Θεατρική παιδεία	25	19.7	-	-	30	23.6	35	27.6	37	29.1	127	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	18	14.2	-	-	29	22.8	42	33.1	38	29.9	127	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 9 το 43,3% των μικρών παιδιών της έρευνας είναι σε θέση να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού σε διάφορες θεατρικές δραστηριότητες, ενώ το 42,5% του ερευνητικού δείγματος μπορούν να εκφράζουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους μέσω αυτοσχεδιασμού και διαφόρων μιμήσεων. Υψηλότερο, ωστόσο είναι το ποσοστό των μικρών

παιδιών (46,5%) που είναι σε θέση να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά όπως υφάσματα, καπέλα κ.ά..

Παρ' όλα αυτά, παρατηρείται ότι το 26% του ερευνητικού δείγματος μπορούν να εκφράζονται πλήρως μέσω του δημιουργικού δράματος και έχουν καταφέρει να αναπτυχθεί η γλώσσα, έχει καλλιεργηθεί η επικοινωνία και μπορούν να αξιοποιούν στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους την τεχνολογία (π.χ. φωτογραφική μηχανή, CD player κ.ά.). Εξίσου στο ίδιο ποσοστό των μικρών παιδιών πρόκειται να κατακτηθεί αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα με τη υποβοήθεια του εκπαιδευτικού, ενώ έχει αναπτυχθεί μερικώς στο 34,6% του ερευνητικού δείγματος. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι συγκεντρώνονται υψηλά ποσοστά στη διαβάθμιση "Δεν απαντήθηκε" τόσο για την τελευταία προαναφερόμενη ικανότητα (13,4%) όσο και για τη δημιουργία πολλαπλής φύσεως καλλιτεχνικών δημιουργημάτων (όπως κατασκευής μάσκας, κούκλας κ.ά.) (14,2%) και την καλλιέργεια αισθητικής αντίληψης, έκφρασης και απόκτησης θεατρικής παιδείας (19,7%).

Πίνακας 10

Αξιολόγηση μαθητών στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	1	.8	-	-	14	11	21	16.5	91	71.7	127	100
Σωματική δραστηριότητα	1	.8	-	-	14	11	25	19.7	87	68.5	127	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	8	6.3	33	26	86	67.7	127	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	2	1.6	-	-	9	7.1	37	29.1	79	62.2	127	100
Ολυμπιακή Ιδέα	8	6.3	21	16.5	39	30.7	36	28.3	23	18.1	127	100

Με βάση τον Πίνακα 10 η πλειοψηφία τους ερευνητικού δείγματος (71,7%) έχει αναπτύξει βασικές κινητικές δεξιότητες, ενώ υψηλό είναι και το ποσοστό των μικρών παιδιών των οποίων έχει αναπτυχθεί η σωματική δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους (68,5%) όπως και το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (67,7%) που αποδέχονται τόσο να ακολουθούν οδηγίες και να τηρούν κανόνες ασφαλείας όσο και να χειρίζονται με κατάλληλο τρόπο το εκπαιδευτικό υλικό. Το 18,1 % του ερευνητικού δείγματος, ωστόσο είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη βαρύνουσα σημασία των μεγάλων αθλητικών διοργανώσεων, ενώ το

30,7% των μικρών παιδιών χρειάζεται την υποβοήθεια του εκπαιδευτικού ώστε να τα καταφέρει. Σ' αυτό το σημείο αξίζει να τονιστεί ακόμη, ότι στην προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα συγκεντρώνονται υψηλά ποσοστά στις διαβαθμίσεις "Δεν απαντήθηκε" και "Δεν προσεγγίστηκε" (6,3% και 16,5% αντίστοιχα).

Πίνακας 11

Αξιολόγηση μαθητών στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	7	5.5	-	-	38	29.9	33	26	49	38.6	127	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	7	5.5	-	-	26	20.5	37	29.1	57	44.9	127	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	19	15	4	3.1	37	29.1	24	18.9	43	33.9	127	100
Αυτοσχεδιασμός	15	11.8	-	-	38	29.9	34	26.8	40	31.5	127	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	16	12.6	11	8.7	35	27.6	36	28.3	29	22.8	127	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	13	10.2	-	-	28	22	25	19.7	61	48	127	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	16	12.6	-	-	25	19.7	31	24.4	55	43.3	127	100

Στον Πίνακα 11 είναι εμφανές ότι το 48% των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος έχουν αναπτύξει σταδιακά εκτίμηση και απολαμβάνουν διάφορα μουσικά ακούσματα. Το 44,9% του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να ανταποκρίνονται σωστά σε οδηγίες, σήματα, σύμβολα και συνθήματα. Επιπλέον, το 43,3% μπορούν και εκφράζουν τη γνώμη, τα συναισθήματά τους για διάφορα μουσικά έργα και είδη μουσικής (παραδοσιακή, έντεχνη κ.ά.). Παρ' όλα αυτά, χαμηλό είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (22,8%) που έχουν καταφέρει πλήρως να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους χρησιμοποιώντας κατάλληλα σύμβολα ή άλλα μέσα (π.χ. ζωγραφίες). Τα περισσότερα μικρά παιδιά (28,3%) έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή τη μουσική δεξιότητα, ενώ στο 8,7% των παιδιών δεν έχει προσεγγιστεί καθόλου. Παράλληλα, αυτή η επιδιωκόμενη δεξιότητα δεν αξιολογήθηκε για το 12,6% του ερευνητικού δείγματος.

Πίνακας 12

Αξιολόγηση μαθητών στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	6	4.7	-	-	21	16.5	21	16.5	79	62.2	127	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	12	9.4	-	-	22	17.3	27	21.3	66	52	127	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	12	9.4	-	-	24	18.9	25	19.7	66	52	127	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	12	9.4	-	-	21	16.5	23	18.1	71	55.9	127	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	16	12.6	-	-	34	26.8	38	29.9	39	30.7	127	100
Κίνηση ποντικιού	11	8.7	-	-	18	14.2	23	18.1	75	59.1	127	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	22	17.3	11	8.7	26	20.5	47	37	21	16.5	127	100
Χρήση διαδικτύου	21	6.5	4	3.1	30	23.6	23	18.1	49	38.6	127	100
Χρήση λογισμικού	26	20.5	4	3.1	37	29.1	46	36.2	14	11	127	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	29	22.8	-	-	35	27.6	13	10.2	50	39.4	127	100
Σωστή θέση σώματος	18	14.2	-	-	20	15.7	25	19.7	64	50.4	127	100
Συνεργασία σε ομάδες	29	22.8	-	-	30	23.6	29	22.8	39	30.7	127	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	22	17.3	-	-	19	15	27	21.3	59	46.5	127	100
Εκτύπωση εργασιών	10	7.9	21	16.5	49	38.6	29	22.8	18	14.2	127	100
Αποθήκευση εργασιών	28	22	14	11	41	32.3	33	26	11	8.7	127	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 12 υψηλό ποσοστό του ερευνητικού δείγματος (59,1%) είναι σε θέση να κινεί το ποντίκι παρατηρώντας την κίνηση αυτού στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Το 55,9% των μικρών παιδιών μπορούν να εντοπίζουν διάφορα γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, ενώ υψηλότερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας που γνωρίζουν τις δυνατότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή ως μία μηχανή που βοηθά τους ανθρώπους

στην εργασία τους ενώ συγχρόνως συντελεί στη διασκέδαση και στο παιχνίδι. Αντιθέτως, το χαμηλό ποσοστό του 8,7% του ερευνητικού δείγματος μπορεί να αποθηκεύσει, αλλά και να ξαναβρεί τις εργασίες του.

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 38,6% χρειάζεται υποβοήθεια ώστε να μπορεί να εκτυπώνει τις εργασίες τους, ενώ για το 16,5% των μικρών παιδιών δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη δεξιότητα της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής. Επιπλέον, το 37% των ερευνητικών υποκειμένων έχουν καταφέρει εν μέρει να κάνουν τις δικές τους συνθέσεις παίζοντας με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ακόμη ότι δεν αξιολογήθηκε αφενός αν το 22,8% του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να χρησιμοποιεί σωστά τον ηλεκτρονικό υπολογιστή τόσο για την ανθρώπινη ασφάλεια όσο και για την προστασία της συσκευής και αφετέρου αν το ίδιο ποσοστό των μικρών παιδιών μπορούν να συνεργάζονται σε ομάδες προκειμένου να πράξουν κάποιο έργο και να δείχνουν σεβασμό προς τις απόψεις και την εργασία των συμμαθητών τους.

6.2. Τα χαρακτηριστικά μιας τάξης νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους

6.2.1. 1^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 13

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή Συζητήσεις	-	-	-	-	4	20	4	20	12	60	20	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	5	25	4	20	11	55	20	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	4	20	4	20	12	60	20	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	2	10	7	35	11	55	20	100
Αιτιολόγηση απόψεων και	-	-	-	-	6	30	6	30	8	40	20	100

πράξεών μου												
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45	20	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	4	20	6	30	10	50	20	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	2	10	-	-	6	30	6	30	6	30	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 13 τα έντεκα από τα είκοσι παιδιά (55%) που φοιτούν στο πρώτο νηπιαγωγείο του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση τόσο να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες τηρώντας τη διαδοχική σειρά των γεγονότων και χρησιμοποιώντας χρονικούς προσδιορισμούς (πρώτα, ύστερα, μετά από αυτό κ.ά.) όσο και να περιγράφουν αντικείμενα και γεγονότα που έχουν παρατηρήσει. Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μικρών παιδιών (60%) του ίδιου νηπιαγωγείου που είναι σε θέση τόσο να συμμετέχουν σε συζητήσεις παίρνοντας το λόγο εκ περιτροπής όσο και να αφηγούνται μικρές ιστορίες. Χαμηλό ποσοστό, αλλά εξίσου το ίδιο παρατηρείται στις τρεις από τις τέσσερις διαβαθμίσεις, καθώς έξι από τα είκοσι παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει είτε εν μέρει (30%) είτε πλήρως (30%) να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους. Παρατηρείται, ωστόσο ότι αν και το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (30%) χρειάζεται την υποβοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσει τη συγκεκριμένη γλωσσική δεξιότητα το 10% του πρώτου νηπιαγωγού δεν αξιολογήθηκε αναφορικά με αυτή την δεξιότητα.

Πίνακας 14

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	4	20	12	60	4	20	20	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45	20	100
Ακρόαση και	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100

κατανόηση απλών κειμένων												
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	1	5	-	-	6	30	8	40	5	25	20	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Αντληση πληροφοριών	1	5	-	-	4	20	11	55	4	20	20	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	4	20	5	25	11	55	20	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	3	15	9	45	8	40	20	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	1	5	-	-	7	35	5	25	7	35	20	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	4	20	8	40	8	40	20	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	3	15			4	20	8	40	5	25	20	100

Στον Πίνακα 14 παρατηρείται ότι το 55% των μικρών παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να επιλέγουν διάφορα βιβλία με βάση είτε τα ενδιαφέροντά τους είτε το θέμα με το οποίο ασχολούνται κάθε φορά. Το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν καταφέρει εν μέρει να αντλούν πληροφορίες από ποικίλες πηγές όπως αφίσες, έργα τέχνης, πινακίδες κ.ά. στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα. Αντιθέτως, το 20% των παιδιών έχουν κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής.

Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μικρών παιδιών (60%) που έχουν καταφέρει μερικώς να αναγνωρίζουν τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και συνειδητοποιούν εν μέρει ότι οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν με διαφορετικό τρόπο μηνύματα και χρησιμοποιούνται για διαφορετικούς λόγους. Επιπροσθέτως, το 45% των παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν εν μέρει να εντοπίζουν στοιχεία του βιβλίου όπως είναι ο τίτλος, το όνομα του συγγραφέα κ.ά.. Εν μέρει μπορούν τα οχτώ από τα είκοσι μικρά παιδιά (40%) να διακρίνουν σε ένα κείμενο που τους

διαβάζεται τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη και να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Πρέπει να σημειωθεί, ότι τα μισά παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου (50%) του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να ακούν και να κατανοούν διάφορα απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει φωναχτά όπως μία διήγηση, ένα κανόνα παιχνιδιού κ.ά.. Ακόμη, το 35% των μικρών παιδιών παρατηρείται είτε να χρειάζονται υποβοήθεια, είτε να μπορούν εν μέρει να συνειδητοποιήσουν ότι η εικόνα αποτελεί αναπαράσταση του κόσμου, ενώ ο γραπτός λόγος συνιστά αναπαράσταση της γλώσσας.

Πίνακας 15

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	1	5	-	-	6	30	8	40	5	25	20	100
Αναθεώρηση κειμένων	2	10	-	-	3	15	11	55	4	20	20	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	5	25	8	40	7	35	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 15 το 45% των μικρών παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να αντιγράψουν λέξεις που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους και ικανοποιούν τις ανάγκες τους. Τα δέκα από τα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (50%) είναι σε θέση να χρησιμοποιούν με αποτελεσματικό τρόπο γραφική ύλη έχοντας τη σωστή σωματική στάση. Μεγαλύτερο ποσοστό μικρών παιδιών (55%), ωστόσο γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή και πεζά γράμματα. Το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (55%) έχουν συνειδητοποιήσει εν μέρει ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και έχουν εν μέρει μάθει να αναθεωρούν τα κείμενα εκτελώντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης, ενώ τα τέσσερα από τα είκοσι

παιδιά (20%) έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του Δ.Ε.Π.Π.Σ. Αξιοσημείωτο, είναι ακόμη ότι το 40% των παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου έχουν κατανοήσει εν μέρει τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγής ευχαρίστησης, ενώ το 25% των μικρών παιδιών έχουν κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Εξίσου το ίδιο ποσοστό παιδιών (40%) μπορεί εν μέρει να εκφράζεται γράφοντας με το δικό τους τρόπο.

Πίνακας 16

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	6	30	11	55	3	15	20	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	2	10	-	-	6	30	8	40	4	20	20	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	6	30	9	45	5	25	20	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	5	25	8	40	7	35	20	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	5	25	9	45	6	30	20	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	6	30	6	30	8	40	20	100
Μέτρηση	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Χωροχρονικές σχέσεις	3	15	-	-	5	25	7	35	5	25	20	100
Μοτίβα	1	5	-	-	7	35	8	40	4	20	20	100
Σχήματα	-	-	-	-	7	35	9	45	4	20	20	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	1	5	-	-	7	35	10	50	2	10	20	100

Με βάση τον Πίνακα 16 οχτώ από τα είκοσι παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου (40%) είναι σε θέση να κάνουν απλές μαθηματικές πράξεις, αλλά και να μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης. Το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (40%) έχουν καταφέρει εν μέρει να

διαχειρίζονται υλικά, μέσα και καταστάσεις συνδεδεμένα με την καθημερινή ζωή, να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους για αριθμητικές εφαρμογές και να οικοδομούν σταδιακά την έννοια των αριθμών. Επιπλέον, το 40% των παιδιών μπορούν εν μέρει να διατυπώνουν απορίες ή να θέτουν προβλήματα και να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό για την επίλυση τους. Παράλληλα, το ίδιο ποσοστό παιδιών (40%) εν μέρει αντιλαμβάνεται και παράγει δεδομένα μοτίβα, όπως και εν μέρει αναγνωρίζει συμμετρικά σχήματα προς τον άξονα.

Υψηλότερο είναι το ποσοστό των μικρών παιδιών (55%) που δεν μπορούν πλήρως να ερευνούν έχοντας προβληματιστεί για διάφορες καταστάσεις, να στηρίζονται στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, να κάνουν απλές υποθέσεις και να καταλήγουν σε σχετικά συμπεράσματα. Το 10% των παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου έχει εμπλουτιστεί πλήρως η γλώσσα τους με λεξιλόγιο που σχετίζεται άμεσα με τα μαθηματικά, ενώ είναι σε θέση να επικοινωνεί πλήρως και να αξιοποιεί την τεχνολογία κατά τη διάρκεια ενασχόλησής τους με μαθηματικές δραστηριότητες. Αντιθέτως μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών (50%) που έχουν αναπτύξει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του αναλυτικού προγράμματος.

Πίνακας 17

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	2	10	3	15	15	75	20	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	1	5	4	20	15	75	20	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	2	10	-	-	2	10	3	15	13	65	20	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	2	10	-	-	1	5	6	30	11	55	20	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	3	15	9	45	8	40	20	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	2	10	9	45	9	45	20	100
Αυτονομία	1	5	-	-	3	15	2	10	14	70	20	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	13	65	7	35	20	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	3	15	9	45	8	40	20	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	3	15	11	55	6	30	20	100
Τήρηση κανόνων	1	5	-	-	3	15	11	55	5	25	20	100

Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	2	10	12	60	6	30	20	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	4	20	11	55	5	25	20	100
Επίλυση συγκρούσεων	1	5	-	-	6	30	11	55	2	10	20	100

Στον Πίνακα 17 δεκατέσσερα από τα είκοσι παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου (70%) είναι αυτόνομα (π.χ. συμμαζεύουν τα πράγματά τους), ενώ το 75% των μικρών παιδιών μπορεί και αυτοεξυπηρετείται (π.χ. στο φαγητό, στην τουαλέτα). Παράλληλα το ίδιο ποσοστό παιδιών (75%) φαίνεται να είναι ευχαριστημένο στο νηπιαγωγείο. Παρ' όλα αυτά, δεκατρία από τα είκοσι παιδιά (65%) του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να αναγνωρίζουν, εκφράζουν ποικιλοτρόπως, αλλά και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Το 60% των μικρών παιδιών δεν μπορεί να αναγνωρίσει και να αιτιολογήσει πλήρως τις παραβάσεις των κανόνων που πραγματοποιεί. Επιπλέον, τα έντεκα από τα είκοσι μικρά παιδιά (55%) οριοθετούν εν μέρει τη συμπεριφορά τους όπως για παράδειγμα περιμένοντας τη σειρά τους για κάποιο παιχνίδι, ακολουθούν εν μέρει κανόνες του νηπιαγωγείου και δεν είναι σε θέση πλήρως ούτε να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους ούτε να επιλύσουν συγκρουσιακές καταστάσεις.

Πίνακας 17 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμέτωπιση δυσκολιών	-	-	-	-	2	10	16	80	2	10	20	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	4	20	-	-	3	15	12	60	1	5	20	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	2	10	12	60	6	30	20	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	1	5	-	-	3	15	11	55	5	25	20	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	3	15	-	-	3	15	11	55	3	15	20	100
Συνεργασία	1	5	-	-	3	15	10	50	6	30	20	100

Διασκέδαση	1	5	-	-	2	10	9	45	8	40	20	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	2	10	-	-	4	20	7	35	7	35	20	100
Προσωπικές σχέσεις	1	5	-	-	4	20	8	40	7	35	20	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	3	15	9	45	8	40	20	100
Συμπαράσταση	1	5	-	-	3	15	8	40	8	40	20	100
Ηθικές αξίες	1	5	-	-	3	15	8	40	8	40	20	100

Όπως παρατηρείται στον παραπάνω πίνακα το υψηλότερο ποσοστό των παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου (80%) αντιμετωπίζει εν μέρει με αποτελεσματικό και αποδεκτό τρόπο τις δυσκολίες που προκύπτουν, ενώ το 60% των μικρών παιδιών έχει εν μέρει αναπτύξει σταθερή ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (60%) αντιδρά εν μέρει στις συγκρούσεις με αποδεκτούς τρόπους επίλυσής τους, ενώ το 5% έχει κατακτήσει πλήρως αυτή την κοινωνική δεξιότητα αν και δε δόθηκε απάντηση στην αξιολόγηση της συγκεκριμένης επιδιωκόμενης ικανότητας για τέσσερα από τα είκοσι παιδιά του νηπιαγωγείου. Παρ' όλα αυτά, τα μισά παιδιά (50%) του πρώτου νηπιαγωγείου έχουν διαμορφώσει προσωπικές σχέσεις με άλλα παιδιά και παίζουν στις ελεύθερες δραστηριότητες με αυτά.

Επιπροσθέτως, το 40% των παιδιών προσχολικής ηλικίας είτε εν μέρει είτε πλήρως συμπαράστέκεται και βοηθά τους συμμαθητές και έχει αποκτήσει ηθικές αξίες. Σ' αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί ακόμη ότι τα τέσσερα από τα είκοσι μικρά παιδιά (20%) χρειάζονται υποβοήθεια από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα που βιώνουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες, αλλά και για να δημιουργήσουν προσωπικές σχέσεις με τα υπόλοιπα παιδιά, ενώ το 35% τα έχουν καταφέρει ήδη.

Πίνακας 18

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	4	20	10	50	6	30	20	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	2	10	13	65	5	25	20	100

Ομοιότητες και διαφορές	1	5	-	-	6	30	12	60	1	5	20	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	3	15	-	-	4	20	11	55	2	10	20	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	1	5	-	-	3	15	11	55	5	25	20	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	1	5	-	-	2	10	11	55	6	30	20	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	1	5	-	-	7	35	8	40	4	20	20	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	3	15	11	55	6	30	20	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	5	25	10	50	5	25	20	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	2	10	-	-	5	25	9	45	4	20	20	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	4	20	10	50	6	30	20	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	4	20	6	30	7	35	3	15	20	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	3	15	-	-	4	20	10	50	3	15	20	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	5	25	9	45	6	30	20	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	5	25	8	40	7	35	20	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	2	10	-	-	6	30	9	45	3	15	20	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	4	20	-	-	6	30	10	50	-	-	20	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	4	20	7	35	9	45	-	-	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 18 μικρότερα είναι τα ποσοστά των παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος που έχουν κατακτήσει τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Αναλυτικότερα, το 35% των μικρών παιδιών είναι σε θέση να αναπαραστήσουν τα γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό κατά πέντε ποσοστιαίες μονάδες (30%) των μικρών παιδιών που έχουν προσεγγίσει και αποσαφηνίσει βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται τη χρονική ακολουθία των γεγονότων. Παρ' όλα αυτά, διπλάσιο από το προηγούμενο είναι το ποσοστό των παιδιών του πρώτου

νηπιαγωγείου (60%) που έχουν συνειδητοποιήσει εν μέρει τη μοναδικότητα τους και μπορούν εν μέρει να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές με του άλλους ανθρώπους και να τις σέβονται, ενώ το 5% των μικρών παιδιών έχει κατακτήσει ήδη τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το 65% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν αναπτύξει εν μέρει συνεργατικές ικανότητες. Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, ότι τα έντεκα από τα είκοσι παιδιά (55%) γνωρίζουν εν μέρει θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει εν μέρει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Παράλληλα, το ίδιο ποσοστό παιδιών (55%) γνωρίζουν εν μέρει βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, έχουν αποκτήσει εν μέρει γνώσεις αναφορικά με το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον και έχουν μερικώς αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον.

Πίνακας 19

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	1	5	-	-	8	40	9	45	2	10	20	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	7	35	10	50	3	15	20	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	4	20	7	35	8	40	1	5	20	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	4	20	11	55	5	25	-	-	20	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	4	20	10	50	6	30	-	-	20	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	4	20	11	55	5	25	-	-	20	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	4	20	9	45	7	35	-	-	20	100
Πηγές ενέργειας	-	-	4	20	9	45	7	35	-	-	20	100
Κίνηση	-	-	4	20	9	45	7	35	-	-	20	100
Μαγνήτες	-	-	4	20	7	35	8	40	1	5	20	100
Φυσικό περιβάλλον	1	5	-	-	8	40	8	40	3	15	20	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	9	45	4	20	7	35	20	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	8	40	4	20	8	40	20	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	9	45	3	15	8	40	20	100

Στον Πίνακα 19 το 40% των μικρών παιδιών είναι σε θέση να απεικονίσει το χώρο χρησιμοποιώντας απλά μέσα, αλλά και να καταγράψει μετακινήσεις και διαδρομές. Το ίδιο ποσοστό των παιδιών (40%) του πρώτου νηπιαγωγείου έχει εν μέρει διευρύνει τις γνώσεις τους αναφορικά με του φυτικούς οργανισμούς (θάμνοι, λουλούδια, δέντρα κ. ά) στο άμεσο περιβάλλον τους, αντιλαμβάνονται εν μέρει τις βασικές ιδιότητες των μαγνητών, μόνο το 5% των παιδιών έχει κατακτήσει πλήρως τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι οχτώ στα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (40%) έχουν μερικώς διευρυνθεί οι γνώσεις τους σχετικά με το φυσικό περιβάλλον.

Στα μισά παιδιά (50%) του πρώτου νηπιαγωγείου έχουν διευρυνθεί μερικώς οι γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς, ενώ υψηλότερο είναι το ποσοστό των μικρών παιδιών (55%) που χρειάζονται την βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να βιώσουν και να εξερευνήσουν μερικά χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνητού κόσμου και να αρχίσουν να κατανοούν τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" και της περιγραφής για τη μελέτη των υλικών και των φαινομένων. Παράλληλα, ίδιο ποσοστό παιδιών (55%) δεν έχουν καταφέρει ακόμη και γι' αυτό το λόγο χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, προκειμένου να αναγνωρίσουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών, αλλά και για να εξοικειωθούν με τη χρήση τους.

Αξίζει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα εννιά από τα είκοσι παιδιά (45%) που φοιτούσαν στο πρώτο νηπιαγωγείο του ερευνητικού δείγματος χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού ώστε να "πειραματιστούν" με απλές μηχανές και εφευρέσεις, να αναγνωρίσουν μερικές πηγές ενέργειας, να αντιλαμβάνονται τις απλές γενικές αρχές που διέπουν την κίνηση, να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς, αλλά και να περιγράφουν καιρικές μεταβολές όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Αξιοπρόσεχτο, είναι ακόμη ότι για το ποσοστό του 20% των μικρών παιδιών δηλώνεται ότι δεν προσεγγίστηκαν οι περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής.

Πίνακας 20

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	1	5	-	-	8	40	9	45	2	10	20	100

Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	4	20	13	65	3	15	20	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	5	25	13	65	2	10	20	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	5	25	8	40	7	35	20	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	4	20	8	40	8	40	20	100
Εμπειριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	6	30	7	35	7	35	20	100
Υφανση	-	-	4	20	8	40	7	35	1	5	20	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	-	-	-	-	9	45	7	35	4	20	20	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	1	5	-	-	7	35	8	40	4	20	20	100
Είδη τέχνης	1	5	-	-	9	45	8	40	2	10	20	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	3	15	-	-	9	45	6	30	2	10	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 20, το 40% των μικρών παιδιών είναι σε θέση είτε εν μέρει είτε πλήρως να πλάθουν και να μορφοποιούν με τα χέρια ή τη χρήση απλών εργαλείων υλικά όπως η πλαστελίνη, ο πηλός. Αντιθέτως, ένα στα είκοσι παιδιά (5%) του πρώτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορεί να υφαίνει καθώς το 40% των παιδιών χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη δεξιότητα, ενώ για το 20% των μικρών παιδιών δεν έχει προσεγγιστεί η προαναφερόμενη δεξιότητα. Επιπροσθέτως, οχτώ από τα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (40%) του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να κάνουν καρτεπικολλήσεις, αλλά και να χρησιμοποιούν ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά προκειμένου να δημιουργήσουν μικροκατασκευές.

Παρ' όλα αυτά, δεκατρία στα είκοσι παιδιά (65%) έχουν εν μέρει "πειραματιστεί" με υλικά και χρώματα και έχουν εν μέρει μάθει ή επινοήσει διάφορες τεχνικές, που τις εφαρμόζουν για να σχεδιάσουν και να ζωγραφίσουν. Το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (65%) δεν είναι σε θέση πλήρως να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων, αλλά και να συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα εννιά από τα είκοσι παιδιά (45%) του πρώτου νηπιαγωγείου χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να δημιουργήσουν αιωρούμενα αντικείμενα (μόμπιλ), να γνωρίσουν διάφορα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων αλλά και για να αναπτυχθεί η γλώσσα, να καλλιεργηθεί η επικοινωνία και να αξιοποιηθεί ανάλογα η τεχνολογία. Ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (45%), ωστόσο μπορούν εν μέρει να παρατηρούν και να

ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά.

Πίνακας 21

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	1	5	-	-	6	30	8	40	5	25	20	100
Δημιουργικό δράμα	1	5	-	-	3	15	13	65	3	15	20	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	1	5	-	-	6	30	9	45	4	20	20	100
Δημιουργική χρήση υλικών	3	15	-	-	4	20	10	50	3	15	20	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	5	25	13	65	2	10	20	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	3	15	14	70	3	15	20	100
Θεατρική παιδεία	3	15	-	-	3	15	11	55	3	15	20	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	1	5	-	-	4	20	13	65	2	10	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 21 τα δεκατρία (65%) από τα είκοσι μικρά παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου εκφράζονται εν μέρει με το δημιουργικό δράμα, έχει μερικώς αναπτυχθεί η γλώσσα, έχει καλλιεργηθεί η επικοινωνία και αξιοποιούν εν μέρει την τεχνολογία στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους. Επιπλέον, το 65% των μικρών παιδιών παρατηρείται να μην έχει εξοικειωθεί πλήρως με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών και να παίζουν εν μέρει δημιουργικά με τις κούκλες και τις μαριονέτες. Ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (65%) παρατηρείται να είναι εν μέρει σε θέση να δημιουργήσει πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα, ενώ μόνο το 10% των μικρών παιδιών έχει κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Περισσότερα είναι τα παιδιά (70%) του πρώτου νηπιαγωγείου που μπορούν εν μέρει να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού με τους

συμμαθητές τους.

Πίνακας 22

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	1	5	-	-	4	20	6	30	9	45	20	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	2	10	10	50	8	40	20	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	4	20	9	45	7	35	20	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	2	10	-	-	2	10	12	60	4	20	20	100
Ολυμπιακή Ιδέα	3	15	-	-	10	50	6	30	1	5	20	100

Στον Πίνακα 22 φαίνεται ότι εννιά στα είκοσι παιδιά (45%) του πρώτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν αναπτύξει επαρκώς τις κινητικές τους δεξιότητες. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (45%) αποδέχονται εν μέρει ορισμένους κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Το 50% των μικρών παιδιών έχει αναπτυχθεί εν μέρει η σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους, ενώ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών (60%) που έχουν αναπτύξει εν μέρει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι ένα από τα είκοσι παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου (5%) έχει αρχίσει να αντιλαμβάνεται πλήρως την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, ενώ το 50% των μικρών παιδιών χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να κατακτήσει το συγκεκριμένο επιδιωκόμενο στόχο του Δ.Ε.Π.Π.Σ..

Πίνακας 23

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	1	5	-	-	11	55	6	30	2	10	20	100
Σύμβολα,	2	10	-	-	8	40	8	40	2	10	20	100

οδηγίες, σήματα, συνθήματα												
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	4	20	10	50	6	30	-	-	20	100
Αυτοσχεδιασμός	1	5	-	-	11	55	6	30	2	10	20	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	4	20	11	55	5	25	-	-	20	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	4	20	-	-	10	50	6	30	-	-	20	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	2	10	-	-	7	35	9	45	2	10	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 23, υψηλά ποσοστά των παιδιών προσχολικής ηλικίας χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσουν τους περισσότερους από τους επιδιωκόμενους στόχους του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Αναλυτικότερα, τα μισά παιδιά (50%) του πρώτου νηπιαγωγείου χρειάζονται υποβοήθεια προκειμένου να καταφέρουν να παρουσιάζουν τις εκτελέσεις τους αλλά και για να αναπτύξουν σταδιακά εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα, ενώ κανένα παιδί δεν έχει κατακτήσει πλήρως τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες.

Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό, ωστόσο των μικρών παιδιών (55%) που χρειάζονται βοήθεια για να καταφέρουν να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, να μπορούν να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, αλλά και για να αναπτύξουν τις μουσικές δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν δικές τους συνθέσεις τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα και για να αναπαράγουν ποικιλοτρόπως διάφορα μουσικά ακούσματα. Παρ' όλα αυτά, εννιά από τα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (45%) μπορούν εν μέρει να εκφράσουν τη γνώμη και τα συναισθήματά τους για ποικίλα μουσικά ακούσματα, ενώ το 10% έχει κατακτήσει ήδη τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 24

Αξιολόγηση μαθητών πρώτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	8	40	9	45	3	15	20	100

Κύριες μονάδες υπολογιστή	4	20	-	-	7	35	8	40	1	5	20	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	9	45	8	40	3	15	20	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	8	40	9	45	3	15	20	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	1	5	-	-	8	40	10	50	1	5	20	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	7	35	9	45	4	20	20	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	4	20	9	45	7	35	-	-	20	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	4	20	11	55	5	25	-	-	20	100
Χρήση λογισμικού	-	-	4	20	12	60	4	20	-	-	20	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	4	20	-	-	12	60	3	15	1	5	20	100
Σωστή θέση σώματος	4	20	-	-	10	50	5	25	1	5	20	100
Συνεργασία σε ομάδες	4	20	-	-	13	65	3	15	-	-	20	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	4	20	-	-	13	65	3	15	-	-	20	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	4	20	13	65	3	15	-	-	20	100
Αποθήκευση εργασιών	-	-	4	20	12	60	4	20	-	-	20	100

Με βάση τον Πίνακα 24 λίγα είναι τα παιδιά που έχουν κατακτήσει πλήρως τις επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής. Πιο συγκεκριμένα, τα μισά παιδιά (50%) του πρώτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν εν μέρει να γράφουν με πεζά ή κεφαλαία και να χρησιμοποιούν τα ανάλογα πλήκτρα, ενώ το 45% των μικρών παιδιών γνωρίζει εν μέρει τις δυνατότητες του υπολογιστή ως μηχανή που βοηθά στην εργασία των ανθρώπων αλλά και ως μέσο που συμβάλλει στη διασκέδασή τους. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (45%) είναι εν μέρει σε θέση να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να κινούν το ποντίκι παρακολουθώντας παράλληλα την κίνησή τους στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Το 40% ωστόσο των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναγνωρίζει εν μέρει τον

ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα, αλλά και τις βασικότερες μονάδες του (οθόνη, ηχεία, ποντίκι κ.ά.).

Παρ' όλα αυτά, το 60% των μικρών παιδιών χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να μάθουν να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ώστε να μάθουν τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή τόσο για τη δική τους ασφάλεια όσο και για την προστασία της συσκευής, αλλά και για να μάθουν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι δεκατρία στα είκοσι παιδιά (65%) πρέπει να υποβοηθηθούν για να μπορέσουν να συνεργαστούν για την παραγωγή κάποιου έργου, και να σέβονται τις απόψεις και την εργασία των άλλων. Εξίσου το ίδιο ποσοστό (65%) των μικρών παιδιών πρέπει να τους βοηθήσει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να μάθουν να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, να γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία, αλλά και να συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες.

6.2.2. 2^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 25

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	4	20	12	60	4	20	20	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	3	15	10	50	7	35	20	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	1	5	-	-	4	20	9	45	6	30	20	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	4	20	9	45	7	35	20	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	5	25	10	50	5	25	20	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	5	25	10	50	5	25	20	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	2	10	8	40	10	50	20	100

Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	1	5	-	-	5	25	8	40	6	30	20	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	6	30	6	30	8	40	20	100

Στον Πίνακα 25 παρατηρείται ότι τα μισά παιδιά (50%) του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να απομνημονεύουν πλήρως κείμενα και εκφράσεις κ.ά., ενώ μπορούν εν μέρει να διηγούνται προσωπικές εμπειρίες τους, να αιτιολογούν μερικώς τις απόψεις και τις πράξεις τους, αλλά και να αναγνωρίζουν εν μέρει τα φωνήματα μιας λέξης ως συστατικά της. Το 45% των μικρών παιδιών, ωστόσο είναι σε θέση εν μέρει να αφηγούνται μικρές ιστορίες, αλλά και να περιγράφουν μερικώς αντικείμενα και γεγονότα. Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (60%) που μπορούν εν μέρει να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία.

Πίνακας 26

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	4	20	3	15	13	65	20	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	4	20	18	80	20	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	5	25	5	25	10	50	20	100
Άντληση πληροφοριών	-	-	-	-	5	25	6	30	9	45	20	100
Χρήση	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100

βιβλιοθήκης της τάξης													
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	3	15	9	45	8	40	20	100	
Γραπτός λόγος και εικόνα			-	-	6	30	2	10	12	60	20	100	
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	5	25	5	25	10	50	20	100	
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-			4	20	5	25	11	55	20	100	

Σύμφωνα με τον Πίνακα 26 εντοπίζεται ότι το 55% των παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και επιλέγουν διάφορα βιβλία σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Ίδιο ποσοστό παιδιών (55%) είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διάφορες μορφές του γραπτού λόγου. Το 60% των μικρών παιδιών έχουν καταφέρει να συνειδητοποιήσουν ότι ο γραπτός λόγος αποτελεί αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η γλώσσα συνιστά απεικόνιση του κόσμου. Παρ' όλα αυτά, τα δεκατέσσερα από τα είκοσι παιδιά (70%) του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορούν τόσο να ακούν όσο και να κατανοούν απλά κείμενα που τους διαβάζονται φωναχτά. Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μικρών παιδιών (80%) που έχουν καταφέρει να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα. Αντιθέτως, μικρότερο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (40%) είναι σε θέση να εντοπίσουν διάφορα στοιχεία του βιβλίου, καθώς είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των παιδιών (45%) που έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 27

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	5	25	5	25	10	50	20	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100

Γραφή ονόματος	-	-	-	-	3	15	13	65	4	20	20	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	6	30	6	30	8	40	20	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	6	30	8	40	6	30	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 27, το υψηλότερο ποσοστό των μικρών παιδιών (85%) έχει καταφέρει πλήρως να χρησιμοποιεί διάφορα είδη γραφικής ύλης έχοντας σωστή σωματική στάση. Το 65% των παιδιών προσχολικής ηλικίας, ωστόσο μπορούν εν μέρει να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα. Τα έντεκα από τα είκοσι παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου (55%) έχουν κατανοήσει πλήρως τη σημασία της γραφής ως μέσου ανάπτυξης ιδεών, επικοινωνίας, μετάδοσης πληροφοριών και ως πηγής ευχαρίστησης. Τα μισά από τα παιδιά του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου (50%) έχουν συνειδητοποιήσει ότι κάθε κείμενο έχει συγκεκριμένους αναγνώστες, ενώ είναι σε θέση να βελτιώνουν και να αναθεωρούν τα κείμενα κάνοντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου και διατύπωσης.

Πίνακας 28

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	2	10	8	40	10	50	20	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	1	5	-	-	2	10	7	35	10	50	20	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	4	20	8	40	8	40	20	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	4	20	6	30	10	50	20	100
Μαθηματικές πράξεις	1	5	-	-	2	10	10	50	7	35	20	100
Μέτρηση	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Μοτίβα	-	-	-	-	2	10	9	45	9	45	20	100
Σχήματα	-	-	-	-	2	10	7	35	11	55	20	100

Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	7	35	6	30	7	35	20	100
-------------------------	---	---	---	---	---	----	---	----	---	----	----	-----

Με βάση τον Πίνακα 28 το μεγαλύτερο ποσοστό των μικρών μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, αλλά και έχουν καταφέρει να προβληματίζονται και να ερευνούν ποικίλες καταστάσεις στηριζόμενα στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, θέτουν απλές υποθέσεις και καταλήγουν σε συμπεράσματα. Αντιθέτως, σε επτά από τα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (35%) έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα με λέξεις που σχετίζονται άμεσα με τα μαθηματικά και έχουν καταφέρει να αξιοποιούν την τεχνολογία. Παρ' όλα αυτά, το 50% των μικρών παιδιών μπορούν εν μέρει να "εκτελούν" απλές μαθηματικές πράξεις.

Τα δέκα από τα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (50%) είναι σε θέση να διαχειρίζονται πλήρως και να χρησιμοποιούν υλικά, μέσα και καταστάσεις που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή, αξιοποιούν τις δυνατότητές τους για αριθμητικές εφαρμογές και έχουν οικοδομήσει την έννοια του αριθμού, ενώ παράλληλα ο ίδιος αριθμός μικρών παιδιών (50%) έχουν οργανώσει και εμπλουτίσει τις γνώσεις τους αναφορικά με τους αριθμούς. Επιπλέον, τα μισά από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει να "ερμηνεύουν" γενικά στοιχεία του περιβάλλοντα κόσμου μέσω της παρατήρησης, της σύγκρισης, της αντιστοίχισης, της ταξινόμησης, της σειροθέτησης όπως και άλλων διαδικασιών. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (50%), ακόμη, κατανοούν απλές χωρικές και χρονικές σχέσεις και έχουν προσεγγίσει σταδιακά την έννοια του χρόνου με τη βοήθεια αυθαίρετων μονάδων (όπως για παράδειγμα κλεψύδρα).

Πίνακας 29

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	2	10	6	30	12	60	20	100

Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45	20	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100
Αυτονομία	-	-	-	-	1	5	4	20	15	75	20	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	7	35	8	40	5	25	20	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	2	10	5	25	13	65	20	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	2	10	6	30	12	60	20	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	1	5	6	30	13	65	20	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	-	-	9	45	11	55	20	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	4	20	8	40	8	40	20	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45	20	100

Στον Πίνακα 29 φαίνεται ότι όλα τα παιδιά (100%) του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος αυτοεξυπηρετούνται, ενώ το 75% αυτών δείχνουν ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο, αλλά και έχουν αυτονομηθεί πλήρως. Τα δεκατέσσερα από τα είκοσι μικρά παιδιά (70%) έχουν αναπτύξει εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευτικό. Παρ' όλα αυτά, το 40% των παιδιών προσχολικής ηλικίας είτε εν μέρει είτε πλήρως είναι σε θέση να διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (40%) μπορούν εν μέρει να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

Πίνακας 29 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	3	15	9	45	8	40	20	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	6	30	7	35	7	35	20	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	1	5	-	-	6	30	3	15	10	50	20	100

Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	8	40	5	25	7	35	20	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	1	5	-	-	3	15	8	40	8	40	20	100
Συνεργασία	-	-	-	-	6	30	7	35	7	35	20	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	2	10	10	50	8	40	20	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	5	25	8	40	7	35	20	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	1	5	7	35	12	60	20	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45	20	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	3	15	5	25	12	60	20	100

Όπως παρατηρείται στον παραπάνω πίνακα το 60% των μικρών μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν αποκτήσει ενσυναίσθηση, όπως και ηθικές αξίες. Αντιθέτως τα επτά από τα είκοσι (35%) παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν καταφέρει είτε εν μέρει είτε πλήρως αφενός να διαμορφώσουν προσωπικές σχέσεις παίζοντας με τους συμμαθητές τους στις ελεύθερες δραστηριότητες αλλά και αφετέρου να συνεργάζονται με τα άλλα παιδιά. Οι μισοί από τους μικρούς μαθητές (50%) του δεύτερου νηπιαγωγείου διασκεδάζουν όταν συμμετέχουν σε δραστηριότητες με τα άλλα παιδιά. Το 40% των παιδιών, ωστόσο χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά στις ομαδικές δραστηριότητες, αλλά και να παίρνουν πρωτοβουλίες. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (40%) έχει καταφέρει εν μέρει να παρουσιάσει κατάλληλη ατομική συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες αλλά και έχει διαμορφώσει προσωπικές σχέσεις. Παρ' όλα αυτά, το 45% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν καταφέρει εν μέρει να επιλύουν με αποτελεσματικούς τρόπους τις δυσκολίες που τους παρουσιάζονται.

Πίνακας 30

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	4	20	9	45	7	35	20	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	7	35	6	30	7	35	20	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	5	25	6	30	9	45	20	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	3	15	7	35	10	50	20	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	3	15	8	40	9	45	20	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	1	5	-	-	2	10	6	30	11	55	20	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	1	5	-	-	3	15	5	25	11	55	20	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	6	30	3	15	11	55	20	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	7	35	7	35	6	30	20	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	7	35	4	20	9	45	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 30, το 70% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχει μάθει βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ στο 30% των μικρών μαθητών έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και η αξιοποίηση της τεχνολογίας, καθώς στο 35% των παιδιών είτε χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού είτε έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη

ικανότητα.

Τα έντεκα από τα είκοσι παιδιά (55%) που φοιτούσαν στο δεύτερο νηπιαγωγείο του ερευνητικού δείγματος γνωρίζουν θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (55%) έχουν αποκτήσει και εμπλουτίσει τις γνώσεις τους για το άμεσο περιβάλλον όπως και έχουν αντιληφθεί την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες των ανθρώπων. Παράλληλα, τα έντεκα από τα είκοσι παιδιά (55%) ακολουθούν βασικούς κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα. Το προαναφερόμενο ποσοστό μικρών παιδιών (55%) έχουν αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα και διλήμματα ανθρώπων διαφορετικών εποχών, ενώ παράλληλα έχουν προσεγγίσει και αποσαφηνίσει βασικές χρονικές έννοιες, αντιλαμβάνονται τη χρονική τους ακολουθία και είναι σε θέση να αναπαραστήσουν τα γεγονότα με βάση τη χρονική τους ακολουθία.

Πίνακας 31

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	5	25	6	30	9	45	20	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	4	20	6	30	10	50	20	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	5	25	5	25	10	50	20	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	6	30	5	25	9	45	20	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	8	40	6	30	6	30	20	100
Πηγές ενέργειας	-	-	-	-	8	40	5	25	7	35	20	100
Κίνηση	-	-	-	-	6	30	6	30	8	40	20	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	10	50	9	45	1	5	20	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	7	35	4	20	9	45	20	100
Διερεύνηση χώρου	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100

και προσανατολισμός												
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	2	10	9	45	9	45	20	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100

Στον Πίνακα 31 φαίνεται, ότι το 55% των μικρών μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει να περιγράψουν τις καιρικές μεταβολές όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Στα δέκα από τα είκοσι παιδιά προσχολικής ηλικίας (50%) έχουν εμπλουτιστεί οι γνώσεις τους αναφορικά με τους ζωικούς, αλλά και τους φυτικούς οργανισμούς, ενώ στο 45% των μικρών μαθητών έχουν διευρυνθεί οι γνώσεις σχετικά με το φυσικό περιβάλλον. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (45%) είναι σε θέση να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς, αλλά έχουν καταφέρει ακόμη να απεικονίζουν με απλά μέσα το χώρο και να καταγράφουν μετακινήσεις και διαδρομές. Παρ' όλα αυτά, ένα παιδί (5%) από τα είκοσι έχει αντιληφθεί τις βασικές ιδιότητες των μαγνητών, καθώς το 50% των παιδιών χρειάζονται βοήθεια στην κατάκτηση της συγκεκριμένης επιδιωκόμενης ικανότητας. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 40% των μικρών μαθητών χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να "πειραματιστούν" με απλές μηχανές και εφευρέσεις, αλλά και για να αναγνωρίσουν ορισμένες πηγές ενέργειας.

Πίνακας 32

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	7	35	4	20	9	45	20	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	7	35	4	20	9	45	20	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	2	10	7	35	11	55	20	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	2	10	8	40	10	50	20	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	6	30	5	25	9	45	20	100
Υφανση	1	5	-	-	8	40	3	15	8	40	20	100
Αιωρούμενα	-	-	-	-	8	40	2	10	10	50	20	100

αντικείμενα												
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	6	30	4	20	10	50	20	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	10	50	4	20	6	30	20	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	8	40	4	20	8	40	20	100

Με βάση τον Πίνακα 32, έντεκα στα είκοσι παιδιά (55%) του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμιάτων και να συνθέτουν σχήματα και μορφές, ενώ μπορούν πλήρως να πλάθουν και να μορφοποιούν με τα χέρια τους ή ακόμη και με απλά εργαλεία υλικά όπως πηλό, ζυμάρι κ.ά. Οι μισοί μαθητές (50%) αυτού του νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να κόβουν υλικά και να κάνουν καρτεπικολήσεις όπως και να κατασκευάζουν αιωρούμενα αντικείμενα. Επιπλέον, το 50 % των μικρών παιδιών έχουν καταφέρει εν μέρει να χρησιμοποιούν με πολλαπλούς τρόπους ποικίλα υλικά προκειμένου να δημιουργούν μικροκατασκευές.

Παρ' όλα αυτά, οι δέκα από τους είκοσι μαθητές (50%) πρέπει να υποβοηθούν από τον εκπαιδευτικό ώστε να γνωρίσουν και να μπορούν να ονομάζουν διάφορα είδη τέχνης (ξύλογλυπτα, κεραμικά κ.ά.) αλλά και να έρθουν σε επαφή με έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ το 30% των παιδιών έχει καταφέρει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του Δ.Ε.Π.Π.Σ.. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί, ότι οι οχτώ από τους είκοσι (40%) μικρούς μαθητές είτε χρειάζονται βοήθεια προκειμένου να καταφέρουν να υφάνουν είτε τα έχουν καταφέρει ήδη. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη ότι το ίδιο ποσοστό (40%) παρατηρείται στις συγκεκριμένες διαβαθμίσεις για την επιδιωκόμενη ικανότητα που σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνίας και της αξιοποίησης της τεχνολογίας.

Πίνακας 33

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	10	50	7	35	3	15	20	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	10	50	7	35	3	15	20	100

Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	10	50	7	35	3	15	20	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	9	45	7	35	4	20	20	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	10	50	7	35	3	15	20	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	10	50	6	30	4	20	20	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	9	45	7	35	4	20	20	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	9	45	5	25	6	30	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 33, μικρά είναι τα ποσοστά των μαθητών (15%) του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος, που έχουν κατακτήσει επαρκώς τέσσερις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης, ενώ το 30% των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να δημιουργήσουν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα. Αντιθέτως, υψηλότερα είναι τα ποσοστά των παιδιών που χρειάζονται βοήθεια προκειμένου να κατακτήσουν και τις οχτώ επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης μαθησιακής περιοχής.

Αναλυτικότερα, τα μισά παιδιά προσχολικής ηλικίας (50%) πρέπει να υποβοηθηθούν ώστε να μπορούν να εκφραστούν με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους και να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τον περιβάλλοντα κόσμο. Ίδιο ποσοστό (50%) χρειάζεται βοήθεια για να μπορεί να εκφραστεί με το δημιουργικό δράμα, να αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και να αξιοποιηθεί η τεχνολογία. Επιπλέον, οι μισοί μαθητές (50%) του δεύτερου νηπιαγωγείου θα πρέπει να υποβοηθηθούν, ώστε να καταφέρουν να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση. Το 50% των μικρών παιδιών χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να αποκτήσει εξοικείωση με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, αλλά και για να είναι σε θέση να συνεργαστούν και να συνδημιουργήσουν με τα άλλα παιδιά.

Πίνακας 34

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100

Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	2	10	9	45	9	45	20	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	4	20	9	45	7	35	20	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	-	-	14	70	6	30	-	-	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 34, το 55% των μικρών μαθητών έχει αναπτύξει πλήρως την κινητικότητα του, ενώ στο 45% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχει αναπτυχθεί η σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους. Επιπλέον, τα εννιά από τα είκοσι παιδιά (45%) είτε εν μέρει είτε πλήρως αποδέχονται και τηρούν ορισμένους κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (45%) έχουν εν μέρει αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλαποδοχή και υποστήριξη, ενώ το 35% των μικρών μαθητών έχουν κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Παρ' όλα αυτά, το 70% των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να υποβοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να αντιληφθούν την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Πίνακας 35

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	8	40	6	30	6	30	20	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	6	30	11	55	3	15	20	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	10	50	6	30	4	20	20	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	10	50	6	30	4	20	20	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	-	-	9	45	9	45	2	10	20	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	8	40	7	35	5	25	20	100
Γνώμη και συναισθήματα	-	-	-	-	9	45	6	30	5	25	20	100

Στον Πίνακα 35, τα έντεκα από τα είκοσι (55%) παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος ανταποκρίνονται εν μέρει σε σωστά σήματα, συνθήματα, οδηγίες κ.ά., ενώ το 30% των μικρών μαθητών έχουν αναπτύξει πλήρως τις μουσικές δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται προκειμένου να εκτελούν τις δικές τους "συνθέσεις" και είναι σε θέση να αναπαράγουν ποικιλοτρόπως διάφορα μουσικά ακούσματα. Παρ' όλα αυτά, παρατηρείται ότι υψηλότερα είναι τα ποσοστά των παιδιών που χρειάζονται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να κατακτήσουν τις επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής. Πιο συγκεκριμένα οι μισοί μαθητές (50%) χρειάζονται να υποβοηθηθούν προκειμένου να καταφέρουν να παρουσιάζουν τις εκτελέσεις τους αλλά και για να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται μέσα από απλές μουσικές συνθέσεις. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 10% των μικρών παιδιών είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, καθώς το 45% αυτών χρειάζεται να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 36

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	3	15	5	25	12	60	20	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	4	20	7	35	9	45	20	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	4	20	4	20	12	60	20	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	7	35	4	20	9	45	20	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	3	15	5	25	12	60	20	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Χρήση	-	-	-	-	10	50	4	20	6	30	20	100

διαδικτύου												
Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	5	25	7	35	8	40	20	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	7	35	5	25	8	40	20	100
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	4	20	8	40	8	40	20	100
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	6	30	6	30	8	40	20	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	2	10	7	35	11	55	20	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	-	-	8	40	6	30	6	30	20	100
Αποθήκευση εργασιών	-	-	-	-	9	45	5	25	6	30	20	100

Με βάση τον Πίνακα 36, τα δώδεκα από τα είκοσι παιδιά (60%) του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει πλήρως να αναγνωρίζουν τόσο τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όσο και τις κυριότερες μονάδες του. Επιπλέον, μπορούν να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο όπως και να κινούν το ποντίκι παρατηρώντας συγχρόνως την κίνησή του στην οθόνη. Το 55% των μικρών μαθητών, ωστόσο γνωρίζει τις δυνατότητες του υπολογιστή ως σημαντικού αρωγού στην εργασία των ανθρώπων αλλά και ως μέσο διασκέδασης και παιχνιδιού. Ίδιο ποσοστό παιδιών (55%) παρατηρείται ότι σέβεται τόσο τις απόψεις όσο και την εργασία των άλλων.

Παρ' όλα αυτά, οι μισοί μικροί μαθητές (50%) πρέπει να υποβοηθηθούν προκειμένου να είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας. Το 45% των παιδιών προσχολικής ηλικίας, ωστόσο γνωρίζει να ανοίγει και να κλείνει τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, αλλά και να γράφει με πεζά ή κεφαλαία γράμματα χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα πλήκτρα του πληκτρολογίου. Οι οχτώ από τους είκοσι μικρούς μαθητές (40%) είτε εν μέρει είτε πλήρως αναγνωρίζουν τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (40%), ωστόσο χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να μάθουν να τυπώνουν τις εργασίες τους, να γνωρίσουν την κατάλληλα ορολογία, αλλά και να συνδέσουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Κατά πέντε ποσοστιαίες μονάδες μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (45%) που πρέπει να βοηθηθούν, ώστε να καταφέρουν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους, αλλά και να τις ξαναβρίσκουν.

6.2.3. 3^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 37

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	4	26.7	9	60	2	13.3	15	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	4	26.7	10	66.7	1	6.7	15	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	-	-	15	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	12	80	3	20	-	-	15	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 37, η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (86,7) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν εν μέρει να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους, ενώ το 80% των παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου είναι σε θέση να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να παίρνουν το λόγο εκ περιτροπής και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρήματα. Αν και το ίδιο ποσοστό παιδιών (80%) περιγράφουν εν μέρει αντικείμενα και γεγονότα, οι δώδεκα από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (80%) χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να

μπορούν να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης.

Επιπροσθέτως, τη βοήθεια του εκπαιδευτικού χρειάζεται και το 53,3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας προκειμένου να κάνει εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων. Το 66,7% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει εν μέρει τόσο να απομνημονεύουν κείμενα, εκφράσεις κ.ά. όσο και να αφηγούνται μικρές ιστορίες, ενώ ένας μικρός μαθητής έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Αξιοπρόσεχτο είναι, ακόμη, ότι το 13,3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχει καταφέρει να διηγείται προσωπικές του εμπειρίες.

Πίνακας 38

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	12	80	3	20	-	-	15	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	-	-	15	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	6	40	8	53.3	1	6.7	15	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Άντληση πληροφοριών	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Σχέση	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100

προφορικού- γραπτού λόγου												
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-			11	73.3	4	26.7	-	-	15	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 38, ένα από τα δεκαπέντε μικρά παιδιά (6,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου έχει καταφέρει να απομνημονεύει πολύ μικρά κείμενα, το 80% των μικρών μαθητών μπορούν εν μέρει να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που του διαβάζονται φωναχτά. Επιπλέον, τα έντεκα από τα δεκαπέντε παιδιά (73,3%) είναι σε θέση εν μέρει να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη ενός κειμένου που τους διαβάζεται, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών (73.3%) χρειάζεται βοήθεια για να μπορέσει να αναγνωρίσει και να συγκρίνει διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, αλλά και για να καταφέρει να αντλεί πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα. Αν και το 60% των μικρών παιδιών μπορούν εν μέρει να χρησιμοποιήσουν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να επιλέξουν βιβλία σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους ή με βάση το θέμα που απασχολούνται, το 66,7% των μαθητών του τρίτου νηπιαγωγείου πρέπει να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις μέσα σε κείμενα, αλλά και στο περιβάλλον. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα οχτώ από τα δεκαπέντε παιδιά (53,3%) για να καταφέρουν να εντοπίζουν κάποια βασικά στοιχεία του βιβλίου, αλλά και για να συνειδητοποιήσουν σταδιακά ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα, επιβάλλεται να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό.

Πίνακας 39

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	1	6.7	13	86.7	1	6.7	15	100
Αντιγραφή	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100

λέξεων													
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	7	46.7	7	46.7	1	6.7	15	100	

Στον Πίνακα 39 παρατηρείται ότι το 93,3% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει εν μέρει να χρησιμοποιούν διαφορετικά είδη γραφικής ύλης (όπως κιμωλία, μολύβι) με αποτελεσματικό τρόπο παίρνοντας σωστή σωματική στάση. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό (93,3%) μπορεί εν μέρει να αντιγράψει λέξεις που καλύπτουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του. Τα δεκατρία από τα δεκαπέντε παιδιά (86,7%) έχουν καταφέρει εν μέρει να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα, ενώ το 60% των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να βοηθηθούν προκειμένου να συνειδητοποιήσουν ότι κάθε κείμενο απευθύνεται σε διαφορετικό αναγνώστη αλλά και να μάθουν να αναθεωρούν κάποιο κείμενο κάνοντας διαφορετικές επιλογές στο λεξιλόγιο ή στη διατύπωση. Το 53,3% των μικρών μαθητών χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να κατανοήσουν τη σημασία της γραφής ως μέσο επικοινωνίας, μεταφοράς πληροφοριών, ανάπτυξης ιδεών, αλλά και ως πηγή ευχαρίστησης. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι τα επτά από τα δεκαπέντε παιδιά (46,7%) αυτού του νηπιαγωγείου είτε εκφράζονται εν μέρει γράφοντας με το δικό τους τρόπο είτε χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσουν τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 40

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Μαθηματικές	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100

πράξεις												
Μέτρηση	-	-	-	-	12	80	3	20	-	-	15	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100
Μοτίβα	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Σχήματα	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	-	-	15	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 40, τα δεκατρία από τα δεκαπέντε μικρά παιδιά (86,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει εν μέρει να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, ενώ το 80% των παιδιών μπορούν εν μέρει να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα. Παρ' όλα αυτά, το 13,3% των μικρών μαθητών κατανοούν εν μέρει απλές χωροχρονικές σχέσεις και έχουν εν μέρει προσεγγίσει την έννοια της μέτρησης του χρόνου, καθώς το 86,7% χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον το 80% των μικρών παιδιών έχουν καταφέρει εν μέρει να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (80%) πρέπει να βοηθηθούν προκειμένου να μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης.

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι η πλειοψηφία των παιδιών του τρίτου νηπιαγωγείου (73,3%) χρειάζονται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό για να καταφέρουν να ερευνούν διάφορες καταστάσεις στηριζόμενα στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, να προβαίνουν σε απλές υποθέσεις και να καταλήγουν σε σχετικά συμπεράσματα. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (73,3%) χρειάζεται να βοηθηθεί για να μπορεί να διατυπώνει απορίες ή να θέτει προβλήματα, να επιλέγει ή να παράγει κατάλληλο για την επίλυση τους υποστηρικτικό υλικό, αλλά και για να είναι σε θέση να "ερμηνεύει" γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω διαδικασιών παρατήρησης, ταξινόμησης, συμβολικής αναπαράστασης κ.ά..

Πίνακας 41

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
----------------------------------	----------------	-------------------	---	----------------------------	-------------	--------

	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	1	6.7	12	80	2	13.3	15	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	2	13.3	5	33.3	8	53.3	15	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	15	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	-	-	15	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	1	6.7	11	73.3	3	20	15	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	2	13.3	12	80	1	6.7	15	100
Αυτονομία	-	-	-	-	1	6.7	7	46.7	7	46.7	15	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	3	20	11	73.3	1	6.7	15	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	4	26.7	10	66.7	1	6.7	15	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	3	20	11	73.3	1	6.7	15	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	7	46.7	7	46.7	1	6.7	15	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 41, τα οχτώ από τα δεκαπέντε μικρά παιδιά (53,3%) έχουν καταφέρει πλήρως να αυτοεξυπηρετούνται, ενώ το 46,7% των μικρών μαθητών είτε εν μέρει είτε πλήρως είναι αυτόνομο. Η πλειοψηφία των μικρών παιδιών (86,7%) μπορεί εν μέρει να αναγνωρίσει τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες κ.ά., ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών (86,7%) χρειάζεται να υποβοηθηθεί προκειμένου να επιλύσει με αποτελεσματικούς τρόπους και αποδεκτά μέσα συγκρούσεις, καθώς το 13,3% των μαθητών έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το 80% των παιδιών προσχολικής ηλικίας αισθάνονται εν μέρει ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο και έχουν εν μέρει αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση.

Επιπροσθέτως, οι έντεκα από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (73,3%) του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν μερικώς αναπτύξει εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευτικό, εν μέρει αποδέχονται και ακολουθούν όρια και κανόνες, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών έχει μερικώς αναπτύξει το αίσθημα του "ανήκειν". Αξίζει να επισημανθεί ακόμη, ότι το 53,3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να βοηθηθούν προκειμένου να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά

τους.

Πίνακας 41 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	12	80	3	20	-	-	15	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	2	13.3	12	80	1	6.7	15	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	1	6.7	12	80	2	13.3	15	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	4	26.7	9	60	2	13.3	15	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	4	26.7	10	66.7	1	6.7	15	100
Συνεργασία	-	-	-	-	3	20	8	53.3	4	26.7	15	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	2	13.3	11	73.3	2	13.3	15	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	2	13.3	8	53.3	5	33.3	15	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	2	13.3	12	80	1	6.7	15	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	6	40	8	53.3	1	6.7	15	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	1	6.7	12	80	2	13.3	15	100

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα τέσσερα από τα δεκαπέντε παιδιά (26,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους. Το 80% των μικρών μαθητών, ωστόσο έχει καταφέρει εν μέρει να παίζει με τα άλλα παιδιά στις ελεύθερες δραστηριότητες και να διαμορφώνει προσωπικές σχέσεις με τους συμμαθητές του. Τα δώδεκα από τα δεκαπέντε παιδιά (80%) έχουν μερικώς ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά, έχουν εν μέρει αποκτήσει ενσυναίσθηση, αλλά και ηθικές αξίες. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (80%) χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να είναι σε θέση να αντιμετωπίσει τις παρουσιαζόμενες δυσκολίες.

Επιπροσθέτως, το 73,3% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει εν μέρει να περνά ευχάριστα συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλους, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών (73,3%) πρέπει να βοηθηθεί προκειμένου να μάθει να αντιδρά στις συγκρούσεις με αποτελεσματικούς και αποδεκτούς τρόπους. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι δέκα από τα δεκαπέντε παιδιά (66,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει εν μέρει να επιδεικνύουν κατάλληλη ατομική συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αλλά και είναι σε θέση εν μέρει να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες.

Πίνακας 42

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	7	46.7	7	46.7	1	6.7	15	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	-	-	15	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	-	-	15	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100

Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	11	73.3	4	25.7	-	-	15	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100

Με βάση τον Πίνακα 42 η πλειοψηφία των παιδιών του τρίτου νηπιαγωγείου (86,7%) έχουν μάθει εν μέρει βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού ούτως ώστε να γνωρίσουν θρησκευτικές παραδόσεις, να αναπτύξουν συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Επιπλέον, το 73,3% των μικρών μαθητών πρέπει να υποβοηθηθεί για να μπορεί να αναπαριστά γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία, για να αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία, αλλά και για να μάθει να αξιοποιεί την τεχνολογία. Παρ' όλα αυτά, το 73,3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν γνωρίσει εν μέρει το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον, ενώ το 66,7% των μικρών μαθητών έχει εν μέρει αντιληφθεί τη συμβολή τόσο στη μεταφορά και επικοινωνία των ανθρώπων όσο και στη μεταφορά προϊόντων και ιδεών. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι τα εννιά από τα δεκαπέντε παιδιά (60%) έχουν εν μέρει αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα και προβλήματα ανθρώπων άλλων εποχών.

Πίνακας 43

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100

Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	12	80	3	20	-	-	15	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	-	-	15	100
Πηγές ενέργειας	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100
Κίνηση	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 43, οι δέκα από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (66,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν εν μέρει εμπλουτίσει τις γνώσεις τους σχετικά με τον ανθρώπινο οργανισμό και μπορούν εν μέρει να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (66,7%) χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να μπορεί να απεικονίσει με απλά μέσα το χώρο και να καταγράψει μετακινήσεις και διαδρομές, αλλά και για να αντιληφθεί ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών.

Το 60% των μικρών μαθητών έχει εν μέρει αντιληφθεί την κίνηση, όπως και απλές γενικές αρχές που τη διέπουν, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών (60%) χρειάζεται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό για να διευρυνθούν οι γνώσεις αναφορικά με τους φυτικούς οργανισμούς, για να ανακαλύψει βασικά χαρακτηριστικά σχετικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών. Παράλληλα, εννιά στους δεκαπέντε μαθητές (60%) του τρίτου νηπιαγωγείου πρέπει να υποβοηθηθούν προκειμένου να βιώσουν και να εξερευνήσουν κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, αλλά και για να αρχίσουν να κατανοούν τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" όπως και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων.

Παρ' όλα αυτά, η πλειοψηφία των μικρών παιδιών (93,3%) δε μπορούν να "πειραματίζονται" με απλές μηχανές και εφευρέσεις γι' αυτό και χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Το 86,7% ωστόσο των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να υποβοηθούν για να μάθουν να αναγνωρίζουν

ορισμένες πηγές ενέργειας. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη ότι βοήθεια χρειάζονται τα δώδεκα από τα δεκαπέντε παιδιά (80%) για να μπορέσουν να αναγνωρίσουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών, αλλά και για να εξοικειωθούν με τη χρήση τους, ενώ και το 53,3% πρέπει να υποβοηθηθεί στη διεύρυνση των γνώσεών του αναφορικά με τους ζωικούς οργανισμούς.

Πίνακας 44

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Υφανση	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	-	-	15	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	15	100	-	-	-	-	15	100

Στον Πίνακα 44 παρατηρείται ότι κανένα παιδί του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχει καταφέρει να αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία όπως και δεν μπορεί να αξιοποιήσει την τεχνολογία, γι' αυτό το λόγο όλα τα παιδιά του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Οι δεκατέσσερις από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (93,3%) πρέπει να υποβοηθηθούν για να μάθουν να υφαίνουν, ενώ το 86,7% των παιδιών προσχολικής ηλικίας

χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να γνωρίσουν διάφορα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων. Αν και το 80% των μικρών παιδιών έχουν καταφέρει εν μέρει να "πειραματίζονται" με διάφορα υλικά και χρώματα, να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν εφαρμόζοντας διάφορες τεχνικές που είτε έχουν μάθει είτε έχουν επινοήσει, το 73,3% χρειάζεται εκπαιδευτική βοήθεια για να μάθει να χρησιμοποιεί εμπειριχάρακες και τυπώματα για να κάνει διάφορα απλά σχέδια, αλλά και για να μπορεί να χρησιμοποιεί ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά ώστε να κάνει μικροκατασκευές.

Παρ' όλα αυτά, οι δέκα από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (66,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να πλάθουν και να μορφοποιούν υλικά όπως πηλό, πλαστελίνη. Το 60% των μικρών παιδιών μπορεί εν μέρει να κόβει υλικά και να κάνει καρτεπικολλήσεις. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (60%) είναι σε θέση εν μέρει να ερμηνεύει το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά με ποικίλους τρόπους. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη ότι οι οχτώ από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (53,3%) μπορούν εν μέρει να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και να συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές.

Πίνακας 45

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100

Με βάση τον Πίνακα 45, το 80% των μαθητών του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν εν μέρει εξοικειωθεί με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών. Το 66,7% των παιδιών μπορεί εν μέρει να επιλέγει και να χρησιμοποιεί με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά, ενώ τα εννιά από τα δεκαπέντε παιδιά (60%) έχουν καταφέρει εν μέρει να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού μαζί με τα άλλα παιδιά. Παρ' όλα αυτά, το 73,3% των μικρών μαθητών χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια για να μπορούν να εκφράζονται με ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους και για να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο. Τα δέκα από τα δεκαπέντε παιδιά προσχολικής ηλικίας (66,7%) πρέπει να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να μπορούν να εκφράζονται μέσω του δημιουργικού δράματος, να αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και για να μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία. Το ίδιο ποσοστό παιδιών ακόμη χρειάζεται εκπαιδευτική βοήθεια για να αναπτυχθεί η αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και να αποκτήσουν θεατρική παιδεία, ενώ ίδιο παρατηρείται και για το 53,3% των μικρών παιδιών προκειμένου να καταφέρουν να αυτοσχεδιάζουν και να κάνουν μιμήσεις, αλλά και για να δημιουργούν πολλά και διαφορετικά καλλιτεχνικά δημιουργήματα.

Πίνακας 46

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	2	13,3	13	86.7	-	-	15	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	3	20	11	73.3	1	6.7	15	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	-	-	15	100	-	-	-	-	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 46, το 100% των παιδιών προσχολικής ηλικίας πρέπει να βοηθηθούν για να αντιληφθούν την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας, όπως και τη σημασία μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, ενώ το 86,7% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει εν μέρει να αποδέχεται,

να τηρεί ορισμένους κανόνες ασφαλείας, αλλά και να χειρίζεται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Τα έντεκα από τα δεκαπέντε παιδιά (73,3%) έχουν αναπτύξει εν μέρει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλαποδοχή και υποστήριξη, ενώ το 60% των παιδιών χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για αναπτυχθεί η κινητικότητά τους. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το ίδιο παρατηρείται για το 53,3% των μικρών μαθητών που πρέπει να υποβοηθηθούν για να αναπτυχθεί η σωματική δραστηριότητα και για να προαχθεί η υγεία.

Πίνακας 47

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 47, τα δέκα από τα δεκαπέντε παιδιά (66,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος θα πρέπει να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό για να αναπτυχθούν οι μουσικές ικανότητες και δεξιότητες που απαιτούνται, ώστε να εκτελούν μουσικές συνθέσεις αλλά και για να αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με ποικίλους τρόπους. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (66,7%) πρέπει να βοηθηθεί προκειμένου να μάθει να ανταποκρίνεται σε σωστά σήματα, συνθήματα, σύμβολα και οδηγίες, αλλά και για να αναπτύξουν εκτίμηση προς μουσικά ακούσματα. Παρ' όλα αυτά, τα εννιά από τα δεκαπέντε παιδιά (60%) έχουν καταφέρει εν μέρει να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της μουσικής τους προσπάθειας, ενώ ο ίδιος αριθμός παιδιών χρειάζεται βοήθεια για να είναι σε θέση να εκφράζουν τη γνώμη και τα συναισθήματά τους σχετικά με διάφορα μουσικά ακούσματα. Το 53,3% είναι σε θέση εν μέρει να αυτοσχεδιάζουν και να

εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων. Αντιθέτως, το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (53,3%) χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να καταφέρουν αυτά τα παιδιά να παρουσιάσουν τις εκτελέσεις τους.

Πίνακας 48

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	9	60	5	33.3	1	6.7	15	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	-	-	15	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	5	33.3	7	46.7	3	20	15	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	4	26.7	10	66.7	1	6.7	15	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	8	53.3	6	40	1	6.7	15	100
Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	-	-	15	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	6	40	9	60	-	-	15	100
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	9	60	6	40	-	-	15	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	-	-	15	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	-	-	15	100
Αποθήκευση εργασιών	-	-	-	-	15	100	-	-	-	-	15	100

Στον Πίνακα 48 παρατηρείται, ότι τρία από τα δεκαπέντε παιδιά (20%) του τρίτου

νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να κινούν το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνηση αυτού στην οθόνη, ενώ το 46,7% των παιδιών έχουν καταφέρει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το 73,3% των μικρών μαθητών, ωστόσο, μπορούν εν μέρει να σέβονται τις απόψεις και την εργασία των άλλων, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών φαίνεται ότι χρειάζεται εκπαιδευτική βοήθεια, ώστε να μάθει να χρησιμοποιεί λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Τα δέκα από τα δεκαπέντε παιδιά (66,7%) μπορούν εν μέρει να κάνουν τις δικές τους συνθέσεις παίζοντας με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ το 86,7% των μικρών μαθητών πρέπει να βοηθηθεί με εκπαιδευτικά μέσα ώστε να μάθει να χρησιμοποιεί σωστά τον ηλεκτρονικό υπολογιστή τόσο για την ασφάλειά τους όσο και για την προστασία της συσκευής. Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, ότι όλα τα παιδιά (100%) χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια για να μάθουν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν, ενώ το ίδιο παρατηρείται και για το 93,3% των μαθητών του τρίτου νηπιαγωγείου προκειμένου να μπορούν να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, να γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία, αλλά και να συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή.

6.2.4. 4^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 49

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	1	7.7	-	-	1	7.7	2	15.4	9	69.2	13	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	1	7.7	-	-	1	7.7	3	23.1	8	61.5	13	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	3	23.1	-	-	1	7.7	2	15.4	7	53.8	13	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	1	7.7	-	-	1	7.7	3	23.1	8	61.5	13	100

Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	1	7.7	-	-	1	7.7	2	15.4	9	69.2	13	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	1	7.7	-	-	2	15.4	3	23.1	7	53.8	13	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	1	7.7	-	-	1	7.7	5	38.5	6	46.2	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 49, τα εννιά από τα δεκατρία παιδιά (69,2%) του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν επαρκώς να συμμετέχουν σε συζητήσεις παίρνοντας το λόγο εκ περιτροπής και χρησιμοποιώντας στοιχειώδη επιχειρήματα. Ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών έχουν καταφέρει επαρκώς να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες τηρώντας τη διαδοχική σειρά των γεγονότων. Παράλληλα, τα εννιά από τα δεκατρία παιδιά (69,2%) είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης, όπως και να απομνημονεύουν κείμενα, εκφράσεις κ.ά.. Παρ' όλα αυτά, το 61,5% των παιδιών έχουν καταφέρει να αφηγούνται μικρές ιστορίες χρησιμοποιώντας χρονικά επιρρήματα με σωστό τρόπο, αλλά και να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους. Αξίζει να επισημανθεί ακόμη, ότι είναι μικρότερο το ποσοστό των μικρών μαθητών (46,2%) που είναι σε θέση να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους.

Πίνακας 50

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	2	15.4	5	38.5	6	46.2	13	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	1	7.7	2	15.4	10	76.9	13	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών	2	15.4	-	-	3	23.1	1	7.7	7	53.8	13	100

μερών												
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	2	15.4	-	-	2	15.4	-	-	9	69.2	13	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	3	23.1	10	76.9	13	100
Άντληση πληροφοριών	6	46.2	-	-	2	15.4	4	30.8	1	7.7	13	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	1	7.7	-	-	-	-	-	-	12	92.3	13	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	1	7.7	-	-	1	7.7	2	15.4	9	69.2	13	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	10	76.9	-	-	-	-	3	23.1	-	-	13	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 50, το 92,3% των μαθητών του τέταρτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης κάνοντας επιλογές βιβλίων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα που απασχολούνται, ενώ το 84,6% των παιδιών έχουν καταφέρει να υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής (π.χ. η ανάγνωση ενός βιβλίου πραγματοποιείται από τα αριστερά προς τα δεξιά). Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (84,6%) έχουν καταφέρει επαρκώς να εντοπίζουν βασικά στοιχεία του βιβλίου.

Επιπλέον, οι δέκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (76,9%) μπορούν επαρκώς να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα (όπως διήγηση, κανόνα παιχνιδιού) που κάποιος τους διαβάζει φωναχτά, αλλά είναι και σε θέση να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις μέσα σε κείμενα, όπως και στο περιβάλλον. Για το ίδιο ποσοστό παιδιών (76,9%) ωστόσο δε συμπληρώθηκε η αξιολόγηση αναφορικά με την αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών γραπτού λόγου, ενώ για τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα παρατηρείται ότι το 23,1% των παιδιών την έχουν κατακτήσει εν μέρει.

Παράλληλα, για το 46,2% των μικρών μαθητών δεν απαντήθηκε η αξιολόγηση της επιδιωκόμενης ικανότητας που αφορά στην άντληση πληροφοριών από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, καθώς όπως παρατηρείται στον πίνακα ένα παιδί (7,7%) έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ το 30,8% των μαθητών την έχουν κατακτήσει εν μέρει.

Πίνακας 51

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	1	7.7	-	-	1	7.7	5	38.5	6	46.2	13	100
Αναθεώρηση κειμένων	4	30.8	-	-	2	15.4	2	15.4	5	38.5	13	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	1	7.7	-	-	12	92.3	13	100
Γραπτή έκφραση	6	46.2	-	-	3	23.1	-	-	4	30.8	13	100

Στον Πίνακα 51, όλα τα παιδιά (100%) του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιούν διάφορα είδη γραφικής ύλης όπως και να γράφουν το όνομά τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα στις εργασίες τους. Δώδεκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές, ωστόσο, μπορούν να αντιγράψουν επαρκώς λέξεις που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Παρ' όλα αυτά, για το 46,2% δεν απαντήθηκε η αξιολόγηση της γραπτής έκφρασης των παιδιών, ενώ όπως παρατηρείται στον πίνακα το 30,8% των μικρών μαθητών μπορούν επαρκώς να εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο.

Χαμηλό είναι ακόμη το ποσοστό των παιδιών, (38,5%) που είναι σε θέση έχοντας συνειδητοποιήσει κάθε κείμενο το οποίο απευθύνεται σε συγκεκριμένο κάθε φορά αναγνώστη, να αναθεωρούν και να βελτιώνουν κείμενα πραγματοποιώντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου και διατύπωσης, καθώς για τέσσερα από τα δεκατρία παιδιά (30,8%) δεν αξιολογήθηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξίζει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 46,2% των μικρών μαθητών έχουν κατανοήσει επαρκώς τη σπουδαιότητα της γραφής ως μέσο επικοινωνίας, μεταφοράς πληροφοριών, ανάπτυξης ιδεών αλλά, και ως πηγή ευχαρίστησης, ενώ το 38,5% έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 52

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν	Δεν	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	Το	Σύνολο
------------	-----	-----	-----------------	----------	----	--------

	απαντήθηκε		προσεγγίστηκε		με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		το έχει καταφέρει		κατάφερε			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	2	15.4	-	-	1	7.7	1	7.7	9	69.2	13	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	1	7.7	3	23.1	9	69.2	13	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	1	7.7	4	30.8	8	61.5	13	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	4	30.8	-	-	2	15.4	1	7.7	6	46.2	13	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	1	7.7	-	-	1	7.7	3	23.1	8	61.5	13	100
Μαθηματικές πράξεις	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Μέτρηση	3	23.1	-	-	1	7.7	3	23.1	6	46.2	13	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	3	23.1	10	76.9	13	100
Μοτίβα	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	3	23.1	10	76.9	13	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	2	15.4	-	-	1	7.7	5	38.5	5	38.5	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 52, το 76,9% των παιδιών του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν επαρκώς να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, αλλά και να κατανοούν επαρκώς απλές χωροχρονικές σχέσεις και να προσεγγίζουν σταδιακά την έννοια της μέτρησης του χρόνου αρχικά με τη βοήθεια αυθαίρετων μονάδων μέτρησης (π.χ. κλεψύδρα). Παρ' όλα αυτά, ένα μικρός μαθητής (7,7%) έχει καταφέρει επαρκώς να αντιλαμβάνεται, να αναπαράγει δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζει συμμετρικά σχήματα προς τον άξονα, καθώς για δώδεκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (92,3%) δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα.

Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, ότι έξι από τους δεκατρείς μαθητές (46,2%) του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να θέτουν απορίες και προβλήματα, να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό για την επίλυση τους, ενώ για το 30,8% των παιδιών δεν απαντήθηκε η αξιολόγηση της συγκεκριμένης επιδιωκόμενης ικανότητας. Το 38,5%, ωστόσο των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχει είτε μερικώς είτε επαρκώς εμπλουτίσει τη γλώσσα με λέξεις που σχετίζονται άμεσα με τα μαθηματικά, έχει αναπτύξει την επικοινωνία και μπορεί εν μέρει ή επαρκώς

να αξιοποιήσει την τεχνολογία.

Πίνακας 53

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	1	7.7	-	-	-	-	2	15.4	10	76.9	13	100
Αίσθημα «ανήκειν»	2	15.4	-	-	-	-	2	15.4	9	69.2	13	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	1	7.7	5	38.5	7	53.8	13	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	1	7.7	2	15.4	10	76.9	13	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	1	7.7	-	-	-	-	4	30.8	8	61.5	13	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	1	7.7	-	-	2	15.4	1	7.7	9	69.2	13	100
Επίλυση συγκρούσεων	1	7.7	-	-	-	-	6	46.2	6	46.2	13	100

Με βάση τον Πίνακα 53, παρατηρείται ότι όλα τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου (100%) είναι ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο, έχουν αναπτύξει εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευτικό και αυτοεξυπηρετούνται. Οι δώδεκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (92,3%) έχουν αυτονομηθεί επαρκώς, μπορούν να οριοθετούν τη συμπεριφορά τους και ακολουθούν κανόνες. Το 84,6% των παιδιών, ωστόσο έχει καταφέρει επαρκώς να αποδέχεται όρια και κανόνες, ενώ δέκα από τους δεκατρείς μαθητές (76,9%) αναγνωρίζουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και τις επιλογές τους

και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 46,2% των μικρών μαθητών του τέταρτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση είτε εν μέρει είτε επαρκώς να επιλύσουν συγκρούσεις με αποτελεσματικά και αποδεκτά μέσα.

Πίνακας 53 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμέτωπιση δυσκολιών	2	15.4	-	-	1	7.7	4	30.8	6	46.2	13	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	13	100	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	2	15.4	1	7.7	10	76.9	13	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	2	15.4	-	-	11	84.6	13	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	1	7.7	-	-	-	-	2	15.4	10	76.9	13	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Ενσυναίσθηση	6	46.2	-	-	-	-	-	-	7	53.8	13	100
Συμπαράσταση	1	7.7	-	-	-	-	-	-	12	92.3	13	100
Ηθικές αξίες	3	23.1	-	-	-	-	2	15.4	8	61.5	13	100

Στον παραπάνω πίνακα φαίνεται, ότι όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος παίζουν με τους συμμαθητές τους στις ελεύθερες δραστηριότητες και έχουν διαμορφώσει προσωπικές σχέσεις με αυτούς, ενώ παράλληλα όλα τα

παιδιά έχουν ιδιαίτερη σταθερή σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά. Επιπλέον, όλα τα παιδιά έχουν δημιουργήσει προσωπικές σχέσεις, έχουν καταφέρει να συνεργάζονται με τα υπόλοιπα παιδιά, ενώ συγχρόνως διασκεδάζουν από τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες με τους συμμαθητές τους.

Τα δώδεκα από τα δεκατρία μικρά παιδιά (92,3%) μπορούν να συμπαραστέκονται και να βοηθούν τα άλλα παιδιά, ενώ το 84,6% επιδεικνύει κατάλληλη ατομική συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες. Τα δέκα από τα δεκατρία παιδιά προσχολικής ηλικίας (76,9%) συμμετέχουν ενεργώς σε ομαδικές δραστηριότητες και παίρνουν πρωτοβουλίες, ενώ συγχρόνως μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σ' αυτές τις δραστηριότητες. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να σημειωθεί, ότι για όλα τα παιδιά (100%) δεν αξιολογήθηκε ο τρόπος αντίδρασης τους στις συγκρουσιακές καταστάσεις. Το ίδιο ισχύει και για το 46,2% των μικρών μαθητών αναφορικά με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, καθώς όπως παρατηρείται στον πίνακα τα επτά από τα δεκατρία παιδιά έχουν αποκτήσει ενσυναίσθηση.

Πίνακας 54

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	1	7.7	5	38.5	7	53.8	13	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	3	23.1	10	76.9	13	100
Ομοιότητες και διαφορές	1	7.7	-	-	3	23.1	1	7.7	8	61.5	13	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	2	15.4	-	-	-	-	2	15.4	9	69.2	13	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	11	84.6	13	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπων δραστηριοτήτων	2	15.4	-	-	-	-	3	23.1	8	61.5	13	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	3	23.1	10	76.9	13	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	10	76.9	-	-	1	7.7	1	7.7	1	7.7	13	100

Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	1	7.7	-	-	-	-	5	38.5	7	53.8	13	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	6	46.2	-	-	-	-	1	7.7	6	46.2	13	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	4	30.8	-	-	-	-	3	23.1	6	46.2	13	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	1	7.7	3	23.1	9	69.2	13	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	3	23.1	-	-	-	-	1	7.7	9	69.2	13	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	4	30.8	-	-	1	7.7	2	15.4	6	46.2	13	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	4	30.8	-	-	-	-	3	23.1	6	46.2	13	100
Ερευνητικές διαδικασίες	13	100	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 54, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ για το ίδιο ποσοστό παιδιών παρατηρείται ότι δεν προσεγγίστηκε η επιδιωκόμενη ικανότητα αναφορικά με την αναγνώριση της σχέσης μεταξύ επιστήμης και καθημερινής ζωής, όπως και της χρησιμότητας απλών μηχανών και επινοήσεων στη ζωή μας. Επιπλέον, δεν αξιολογήθηκε σε όλα τα παιδιά αν και κατά πόσο έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες.

Έντεκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (84,6%) έχουν αποκτήσει γνώσεις σχετικά με το άμεσο περιβάλλον, ενώ το 76,9% των παιδιών έχουν αναπτύξει επαρκώς ικανότητες συνεργασίας, όπως και θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Τα έξι από τα δεκατρία παιδιά προσχολικής ηλικίας (46,2%) γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, ενώ για το ίδιο ποσοστό παιδιών δεν αξιολογήθηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, ότι ένας μαθητής έχει καταφέρει επαρκώς να "διαβάζει" απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες, καθώς για το 76,9% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα.

Χαμηλότερο είναι, ωστόσο, το ποσοστό των μικρών παιδιών (46,2%) που έχει αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα άλλων εποχών, αλλά και που έχει αναπτυχθεί επαρκώς η γλώσσα, η επικοινωνία και που μπορεί να αξιοποιήσει την τεχνολογία, καθώς για το 30,8% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 55

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	1	7.7	3	23.1	9	69.2	13	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	1	7.7	3	23.1	9	69.2	13	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	1	7.7	3	23.1	9	69.2	13	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	11	84.6	-	-	-	-	2	15.4	-	-	13	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	1	7.7	-	-	1	7.7	4	30.8	7	53.8	13	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Πηγές ενέργειας	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Κίνηση	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Μαγνήτες	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Φυσικό περιβάλλον	2	15.4	-	-	-	-	3	23.1	8	61.5	13	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	2	15.4	-	-	-	-	2	15.4	9	69.2	13	100
Απεικόνιση χώρου	11	84.6	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	13	100
Μεταβολές καιρού	2	15.4	-	-	-	-	1	7.7	10	76.9	13	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 55, δεν έχουν προσεγγιστεί για όλα τα παιδιά (100%) του νηπιαγωγείου οι ακόλουθες τέσσερις επιδιωκόμενες ικανότητες: ο πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις, η αναγνώριση ορισμένων πηγών ενέργειας, η αντίληψη της κίνησης των απλών γενικών αρχών που τη διέπουν, αλλά και η αντίληψη ορισμένων χαρακτηριστικών ιδιοτήτων των μαγνητών.

Επιπλέον, για δώδεκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (92,3%) δεν αξιολογήθηκε αν και

κατά πόσο μπορούν να αναγνωρίσουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών και αν έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση αυτών, ενώ το 7,7% έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το ίδιο φαίνεται να παρατηρείται και για το 84,6% των παιδιών καθώς για αυτά τα παιδιά δεν αξιολογήθηκε αν έχουν εξερευνήσει κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, αλλά και αν έχουν κατανοήσει τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων, ενώ δύο από τους μαθητές (15,4%) έχουν κατακτήσει μερικώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Για το 84,6% των παιδιών, ακόμη δεν αξιολογήθηκε αν μπορούν να απεικονίσουν το χώρο με απλά μέσα και αν είναι σε θέση να καταγράφουν μετακινήσεις και διαδρομές, ενώ ένα παιδί φαίνεται να έχει κατακτήσει είτε εν μέρει είτε επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι οι δέκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (76,9%) μπορούν να περιγράφουν καιρικές μεταβολές, όπως και μετεωρολογικά φαινόμενα. Παράλληλα, το 69,2% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχει εμπλουτίσει τις γνώσεις του αναφορικά με τον ανθρώπινο οργανισμό, του ζωικούς και φυτικούς οργανισμούς, αλλά είναι και σε θέση να διερευνά το χώρο και να προσανατολίζεται με βάση σταθερά σημεία αναφοράς.

Πίνακας 56

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	2	15.4	-	-	-	-	5	38.5	6	46.2	13	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Γραμμές και περιγράμματα	1	7.7	-	-	-	-	2	15.4	10	76.9	13	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Εμπεριγράφακες και τυπώματα	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	-	-	13	100
Υφανση	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	13	100	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100

Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Είδη τέχνης	7	53.8	-	-	-	-	-	-	6	46.2	13	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	13	100	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100

Στον Πίνακα 56 παρατηρείται ότι σε όλα τα παιδιά δεν προσεγγίστηκε η επιδιωκόμενη ικανότητα της ύφανσης, ενώ δεν αξιολογήθηκε σε κανένα παιδί αν μπορεί να δημιουργεί αιωρούμενα αντικείμενα και αν έχει αναπτύξει τη γλώσσα, την επικοινωνία και αν μπορεί να αξιοποιούν την τεχνολογία. Παρ' όλα αυτά, το 84,6% των μικρών μαθητών μπορεί επαρκώς να κόβει υλικά και να κάνει καρτεπικολήσεις, να πλάθει και να μορφοποιεί υλικά όπως ζυμάρι, να χρησιμοποιεί ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά για να υλοποιηθούν μικροκατασκευές, αλλά και είναι σε θέση να "πειραματιστεί" με ποικίλα υλικά και χρώματα προκειμένου να μάθει ή να επινοήσει τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιεί για να σχεδιάζει και να ζωγραφίζει. Οι δέκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (76,9%) μπορούν επαρκώς να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων για να δημιουργούν διάφορα σχήματα και μορφές. Παρ' όλα αυτά, το 46,2% των παιδιών γνωρίζουν και ονομάζουν ορισμένα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων καθώς το 53,8% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε στη προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, ότι τα δώδεκα από τα δεκατρία παιδιά προσχολικής ηλικίας (92,3%) έχουν καταφέρει εν μέρει να χρησιμοποιούν εμπεριχάρακες και τυπώματα για να δημιουργούν απλά σχέδια.

Πίνακας 57

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	2	15.4	6	46.2	5	38.5	13	100
Δημιουργικό δράμα	10	76.9	-	-	1	7.7	2	15.4	-	-	13	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	2	15.4	4	30.8	7	53.8	13	100
Δημιουργική	1	7.7	-	-	-	-	4	30.8	8	61.5	13	100

χρήση υλικών												
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	10	76.9	-	-	-	-	2	15.4	1	7.7	13	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	1	7.7	-	-	2	15.4	2	15.4	8	61.5	13	100
Θεατρική παιδεία	12	92.3	-	-	-	-	1	7.7	-	-	13	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	12	92.3	-	-	-	-	1	7.7	-	-	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 57, δεν αξιολογήθηκε για την πλειοψηφία των παιδιών (92,3%) αν έχει αναπτυχθεί η αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και αν έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία. Για το ίδιο ποσοστό παιδιών (92,3%) δεν αξιολογήθηκε αν έχουν καταφέρει να δημιουργούν πολλαπλής φύσεως καλλιτεχνικά δημιουργήματα. Οι δέκα από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (76,9%) δεν αξιολογήθηκαν αν έχουν εξοικειωθεί με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, ενώ ένα από τα παιδιά έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το 76,9% των μαθητών του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκαν αν έχουν καταφέρει να εκφράζονται με το δημιουργικό δράμα, αν έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και αν μπορούν να αξιοποιήσουν την τεχνολογία.

Παρ' όλα αυτά, τα οχτώ από τα δεκατρία παιδιά (61,5% του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου) έχουν καταφέρει να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά, όπως και να συνεργάζονται για να δημιουργήσουν κάτι από κοινού μαζί με τους συμμαθητές τους. Αξίζει να αναφερθεί ακόμη ότι το 53,8% έχουν καταφέρει να αυτοσχεδιάζουν, αλλά και να κάνουν μιμήσεις.

Πίνακας 58

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100

Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
-----------------------	---	---	-----------	------------	---	---	---	---	---	---	-----------	------------

Σύμφωνα με τον Πίνακα 58, σε όλα τα παιδιά (100%) έχει αναπτυχθεί η κινητικότητα τους, η σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία, ενώ συγχρόνως όλα τα παιδιά αποδέχονται και τηρούν βασικούς κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Αντιθέτως, δεν προσεγγίστηκε η τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής προκειμένου να αντιληφθούν την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σημασία μεγάλων αθλητικών οργανώσεων. Αξίζει να αναφερθεί ακόμη, ότι τα έντεκα από τα δεκατρία παιδιά (84,6%) έχουν αναπτύξει επαρκώς θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλαποδοχή και υποστήριξη.

Πίνακας 59

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	2	15.4	-	-	-	-	9	69.2	2	15.4	13	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	2	15.4	-	-	2	15.4	2	15.4	7	53.8	13	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100
Αυτοσχεδιασμός	3	23.1	-	-	1	7.7	3	23.1	6	46.2	13	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	10	76.9	-	-	-	-	2	15.4	1	7.7	13	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	8	61.5	-	-	-	-	2	15.4	3	23.1	13	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100

Στον Πίνακα 59, φαίνεται ότι είναι υψηλότερα τα ποσοστά των μικρών μαθητών που συγκεντρώνονται στη διαβάθμιση "Δεν απαντήθηκε" καθώς για το 92,3% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε αν μπορούν να παρουσιάσουν τις εκτελέσεις τους, αλλά και αν έχουν καταφέρει να εκφράζουν τη γνώμη και τα συναισθήματά τους για διαφορετικά μουσικά ακούσματα, ενώ το 7,7% έχει κατακτήσει επαρκώς τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες δραστηριότητες. Επιπλέον, τα δέκα

από τα δεκατρία παιδιά (76,9%) του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα των προσπαθειών τους, ενώ ένα από τα παιδιά του νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Το 69,2% των μικρών μαθητών ωστόσο, έχει αναπτύξει εν μέρει μουσικές ικανότητες και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να παίξουν τις δικές τους μουσικές συνθέσεις, αλλά και για να αναπαράγουν ποικιλοτρόπως διάφορα μουσικά ακούσματα. Τα επτά από τα δεκατρία παιδιά (53,8%) του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει να ανταποκρίνονται σε σωστά σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ το 46,2% μπορούν επαρκώς να εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων και αυτοσχεδιασμών. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 61,5% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διαφορετικά μουσικά ακούσματα.

Πίνακας 60

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	11	84.6	13	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	1	7.7	-	-	1	7.7	1	7.7	10	76.9	13	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	1	7.7	-	-	1	7.7	-	-	11	84.6	13	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	2	15.4	-	-	1	7.7	-	-	10	76.9	13	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	4	30.8	-	-	1	7.7	-	-	8	61.5	13	100
Κίνηση ποντικιού	2	15.4	-	-	1	7.7	1	7.7	9	69.2	13	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100
Χρήση διαδικτύου	11	84.6	-	-	1	7.7	-	-	1	7.7	13	100
Χρήση λογισμικού	11	84.6	-	-	1	7.7	-	-	1	7.7	13	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	11	84.6	-	-	1	7.7	1	7.7	-	-	13	100
Σωστή θέση	1	7.7	-	-	-	-	-	-	12	92.3	13	100

σώματος												
Συνεργασία σε ομάδες	12	92.3	-	-	-	-	1	7.7	-	-	13	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	3	23.1	-	-	-	-	1	7.7	9	69.2	13	100
Εκτύπωση εργασιών	1	7.7	-	-	1	7.7	-	-	11	84.6	13	100
Αποθήκευση εργασιών	8	61.5	-	-	1	7.7	-	-	4	30.8	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 60, το 92,3% των μικρών παιδιών του τέταρτου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ για το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν έχουν καταφέρει να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου και αν μπορούν να παίξουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν δικές τους συνθέσεις.

Τα έντεκα από τα δεκατρία παιδιά (84,6%) του τέταρτου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν τις δυνατότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή ως αρωγού στην εργασία του ανθρώπου ως μέσο διασκέδασης, ενώ ο ίδιος αριθμός παιδιών μπορούν να ανοίγουν και να κλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, να εκτυπώνουν τις εργασίες τους όπως και γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία και έχουν καταφέρει να συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Αντιθέτως, για το 84,6% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν είναι σε θέση να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως πηγής πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, αν χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, αλλά και αν γνωρίζουν τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια, αλλά και για την προστασία της συσκευής. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, αν και 30,8% έχει καταφέρει να αποθηκεύει και να ξαναβρίσκει τις εργασίες του, το 61,5% δεν αξιολογήθηκε σε αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

6.2.5. 5^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 61

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
------------------	----------------	-------------------	---	----------------------------	-------------	--------

	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	2	25	4	50	2	25	8	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	2	25	4	50	2	25	8	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	2	25	4	50	2	25	8	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	2	25	4	50	2	25	8	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	2	25	4	50	2	25	8	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	1	12.5	2	25	5	62.5	8	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	1	12.5	5	62.5	2	25	8	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	3	37.5	3	37.5	2	25	8	100

Με βάση τον Πίνακα 61, η πλειοψηφία των μαθητών (87,5%) του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να απομνημονεύουν κείμενα, εκφράσεις κ.ά., ενώ το 62,5% μπορούν να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης. Παρ' όλα αυτά, τα τρία από τα οχτώ μικρά παιδιά (37,5%) χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια προκειμένου να οργανώσουν με εύστοχο τρόπο το λόγο τους, ενώ το 25% έχει κατακτήσει ήδη αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 25% των μαθητών αυτού του νηπιαγωγείου είτε χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού είτε έχουν καταφέρει επαρκώς να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να διηγούνται προσωπικές εμπειρίες, να αφηγούνται μικρές ιστορίες, αλλά και να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους.

Πίνακας 62

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100

γραπτού λόγου												
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	-	-	6	75	2	25	8	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	1	12.5	-	-	7	87.5	8	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	4	50	4	50	-	-	8	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100
Άντληση πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 62, όλα τα παιδιά (100%) του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει εν μέρει να αντλούν πληροφορίες από πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα. Οι μισοί μαθητές (50%), ωστόσο είτε χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια είτε έχουν καταφέρει εν μέρει να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται φωναχτά. Επιπλέον το 75% των μικρών παιδιών υιοθετούν εν μέρει τις βασικές συμβάσεις του αλφαβητικού συστήματος γραφής, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ακόμη ότι 87,5% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν καταφέρει να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, να εντοπίζουν στοιχεία του βιβλίου, να αναγνωρίζουν ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα αναπαράσταση του κόσμου. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών είναι σε θέση να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που τους διαβάζονται, να κατανοούν τη σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου και να συνειδητοποιούν ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα και

έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Παρ' όλα αυτά, τα επτά από τα οχτώ παιδιά (87,5%) αναγνωρίζουν εν μέρει βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου στηριζόμενα στα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και συνειδητοποιούν μερικώς ότι αυτές οι εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο και για ποικίλους λόγους. Τέλος το 87,5% των παιδιών μπορούν εν μέρει να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν επιλογές βιβλίων ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους και το θέμα που απασχολούνται.

Πίνακας 63

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 63, τα επτά από τα οχτώ παιδιά (87,5%) του πέμπτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει να χρησιμοποιούν επαρκώς διάφορα είδη γραφικής ύλης, γράφουν το όνομά τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα στις εργασίες τους, αλλά και αντιγράφουν λέξεις που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Επιπλέον, αν το 87,5% των μικρών μαθητών έχει κατανοήσει τη σημασία της γραφής ως επικοινωνιακό μέσο, ως μέσο μεταφοράς πληροφοριών και ανάπτυξης ιδεών, αλλά και ως πηγής ευχαρίστησης, το 75% είναι σε θέση να εκφράζεται γράφοντας με το δικό του τρόπο, αλλά και να αναθεωρούν και να βελτιώνουν κείμενα έχοντας συνειδητοποιήσει ότι κάθε κείμενο απευθύνεται σε συγκεκριμένο κάθε φορά αναγνώστη.

Πίνακας 64

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Μέτρηση	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Χωροχρονικές σχέσεις	1	12.5	-	-	1	12.5	6	75	-	-	8	100
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	1	12.5	2	25	5	62.5	8	100

Στον Πίνακα 64, παρατηρείται ότι όλα τα παιδιά (100%) του πέμπτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να αντιλαμβάνονται δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα προς τον άξονα άλλα και να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, ενώ όλα τα παιδιά μπορούν εν μέρει να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις. Επιπροσθέτως, οι επτά από τους οχτώ μικρούς μαθητές έχουν καταφέρει να "ερμηνεύουν" γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω διαδικασιών όπως παρατήρηση, σύγκριση, ταξινόμηση, σειροθέτηση κ.ά.. Στο 62,5% των μικρών παιδιών έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα με λέξεις που σχετίζονται με τα μαθηματικά, έχει αναπτυχθεί η επικοινωνία και είναι σε θέση να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Παρ' όλα αυτά το 87,5% των μαθητών του πέμπτου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να διατυπώνουν απορίες και προβλήματα και να επιλέγουν ή να κατασκευάζουν κατάλληλο υλικό για την επίλυσή τους, αλλά και να μετρούν εν μέρει χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες

μέτρησης. Ίδιο ποσοστό παιδιών (87,5%) έχει εν μέρει οργανώσει και εμπλουτίσει τις γνώσεις αναφορικά με τους αριθμούς. Διαχειρίζεται εν μέρει υλικά, μέσα και καταστάσεις που συνδέονται με την καθημερινή ζωή αξιοποιώντας τις δυνατότητες για αριθμητικές εφαρμογές και οικοδομεί σταδιακά την έννοια του αριθμού. Το 87,5% ακόμη έχει καταφέρει εν μέρει να προβληματίζεται και να ερευνά ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, κάνει εν μέρει απλές υποθέσεις και καταλήγει μερικώς σε συμπεράσματα.

Πίνακας 65

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	5	62.5	3	37.5	8	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	1	12.5	5	62.5	2	25	8	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 65, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) έχουν αναπτύξει τις πέντε πρώτες επιδιωκόμενες ικανότητες, ενώ το 87,5% των παιδιών έχει αποκτήσει θετική

αυτοεκτίμηση. Επιπλέον, όλα τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου (100%) είναι αυτόνομα, αποδέχονται όρια και κανόνες, αναγνωρίζουν τις παραβάσεις κανόνων και τις αιτιολογούν και είναι σε θέση να διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Παρ' όλα αυτά, το 37,5% των μικρών μαθητών μπορούν επαρκώς να αναγνωρίσουν, να εκφράσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, ενώ το 25% έχουν καταφέρει επαρκώς να επιλύουν συγκρούσεις με αποτελεσματικούς και αποδεκτούς τρόπους, καθώς είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των παιδιών (62,5%) που έχουν καταφέρει εν μέρει και τις δύο αυτές επιδιωκόμενες ικανότητες.

Πίνακας 65 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	6	75	2	25	8	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	1	12.5	5	62.5	2	25	8	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	1	12.5	1	12.5	6	75	8	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, τα επτά από τα οχτώ παιδιά (87,5%) του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες, ενώ το 25% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχει αποτελεσματικές αντιδράσεις στις παρουσιαζόμενες

δυσκολίες αλλά και αντιδρά στις συγκρουσιακές καταστάσεις. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη ότι το 75% των μικρών μαθητών έχουν αποκτήσει ενσυναίσθηση, καθώς το 12,5% των παιδιών είτε χρειάζονται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό είτε έχουν αποκτήσει εν μέρει ενσυναίσθηση.

Πίνακας 66

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	3	37.5	5	62.5	8	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	3	37.5	5	62.5	8	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	2	25	4	50	2	25	8	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100

Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	2	25	6	75	-	-	8	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100

Στον Πίνακα 66 παρατηρείται, ότι όλα τα παιδιά που φοιτούν στο πέμπτο νηπιαγωγείο του ερευνητικού δείγματος γνωρίζουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, έχουν επεκτείνει τις γνώσεις τους για το άμεσο περιβάλλον, έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον, ακολουθούν κανόνες ασφαλείας, αλλά και χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα. Επιπλέον, όλοι οι μικροί μαθητές έχουν προσεγγίσει και αποσαφηνίσει επαρκώς βασικές χρονικές έννοιες, αντιλαμβάνονται τη χρονική ακολουθία των γεγονότων και μπορούν να αναπαραστήσουν γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία. Αν και όλα τα μικρά παιδιά έχουν αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα ανθρώπων διαφορετικών εποχών και έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, το 62,5% των μαθητών έχουν αναπτύξει επαρκώς την αυτοεκτίμησή τους όπως και ικανότητες συνεργασίας.

Παρ' όλα αυτά, στους έξι από τους οχτώ μικρούς μαθητές (75%) έχει αναπτυχθεί μερικώς η γλώσσα, η επικοινωνία και αξιοποιούν εν μέρει την τεχνολογία, ενώ τα μισά παιδιά (50%) μπορούν εν μέρει να "διαβάζουν" απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 87,5% των μικρών μαθητών έχει κατακτήσει επαρκώς έξι από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της γνωστικής περιοχής του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 67

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Φυσικός και	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100

τεχνικός κόσμος												
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	3	37.5	4	50	1	12.5	8	100
Πηγές ενέργειας	-	-	-	-	-	-	7	87.5	1	12.5	8	100
Κίνηση	-	-	-	-	2	25	6	75	-	-	8	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	-	-	8	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	4	50	4	50	-	-	8	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 67, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του πέμπτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, για ζωικούς και φυτικούς οργανισμούς, ενώ έχουν ανακαλύψει βασικά χαρακτηριστικά αναφορικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, αλλά και μπορούν να περιγράψουν επαρκώς καιρικές μεταβολές και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα.

Αντιθέτως, όλα τα παιδιά (100%) αναγνωρίζουν εν μέρει τη χρησιμότητα κάποιων εργαλείων και οργάνων για τη συγκέντρωση πληροφοριών και έχουν εν μέρει εξοικειωθεί με τη χρήση τους, και αντιλαμβάνονται εν μέρει βασικές ιδιότητες των μαγνητών. Παράλληλα, όλοι οι μικροί μαθητές έχουν εξερευνήσει εν μέρει κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου και κατανοούν εν μέρει τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" για την μελέτη υλικών και φαινομένων, ενώ συγχρόνως έχουν εμπλουτιστεί εν μέρει οι γνώσεις τους σχετικά με το φυσικό περιβάλλον.

Παρ' όλα αυτά, το 87,5% των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναγνωρίζει μερικώς ορισμένες πηγές ενέργειας και μπορούν εν μέρει να διερευνούν το χώρο, αλλά και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Οι έξι από τους οχτώ μικρούς μαθητές (75%) έχουν μερική αντίληψη της κίνησης όπως και των βασικών αρχών που τη διέπουν, ενώ τα μισά παιδιά (50%) του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν "πειραματιστεί" μερικώς με απλές μηχανές και εφευρέσεις, καθώς το 12,5% έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξίζει να τονιστεί ακόμη, ότι οι μισοί μικροί μαθητές είτε χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού είτε έχουν καταφέρει εν μέρει να απεικονίζουν το χώρο με απλά μέσα και να καταγράφουν εν μέρει μετακινήσεις και διαδρομές.

Πίνακας 68

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	-	-	1	12.5	7	87.5	8	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Εμπειριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Υφανση	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	3	37.5	5	62.5	-	-	8	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 68, όλα τα παιδιά (100%) του πέμπτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει τις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες της γνωστικής περιοχής των εικαστικών, ενώ επτά στους οχτώ (87,5%) μικρούς μαθητές είναι σε θέση να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και να συνθέτουν ποικίλα σχήματα και μορφές. Παρ' όλα αυτά, αν και στο 62,5% των παιδιών έχει αναπτυχθεί εν μέρει η γλώσσα, η επικοινωνία και είναι εν μέρει σε θέση να αξιοποιεί την τεχνολογία, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια, προκειμένου να μάθουν να υφαίνουν, αλλά και για να γνωρίσουν ορισμένα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων.

Πίνακας 69

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100

Στον Πίνακα 69 φαίνεται, ότι αν και όλα τα παιδιά χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια στις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης προκειμένου να τις κατακτήσουν, σε τρεις τα έχουν καταφέρει εν μέρει. Αναλυτικότερα, όλοι οι μικροί μαθητές έχουν καταφέρει μερικώς να εκφράζονται με ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, έχουν αναπτύξει εν μέρει τη δημιουργικότητά τους και έχουν καταφέρει εν μέρει να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο. Όλα τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν εν μέρει να εκφράζονται αυτοσχεδιάζοντας και κάνοντας μιμήσεις, αλλά και είναι σε θέση εν μέρει να κάνουν επιλογές, αλλά και να χρησιμοποιούν διάφορα υλικά με δημιουργικό τρόπο.

Πίνακας 70

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100

Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 70, όλα τα μικρά παιδιά (100%) έχουν κατακτήσει επαρκώς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής εκτός από την τελευταία, την οποία έχουν κατακτήσει εν μέρει και αφορά στην αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας και της σπουδαιότητας των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Πίνακας 71

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100

Με βάση τον Πίνακα 71, οι έξι από τους οχτώ μικρούς μαθητές (75%) του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα, αλλά και εκφράζουν τη γνώμη και τα συναισθήματά τους αναφορικά με ποικίλα μουσικά ακούσματα, ενώ το 25% των παιδιών έχει κατακτήσει εν μέρει αυτές τις επιδιωκόμενες ικανότητες. Παρ' όλα αυτά, αν και όλοι οι μικροί μαθητές (100%) ανταποκρίνονται εν μέρει σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και

οδηγίες, στις υπόλοιπες επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια προκειμένου να τις κατακτήσουν πλήρως.

Πίνακας 72

Αξιολόγηση μαθητών πέμπτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	6	75	2	25	8	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	-	-	5	62.5	3	37.5	8	100
Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	2	25	-	-	6	75	8	100
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	-	-	-	-	8	100	8	100
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	2	25	6	75	-	-	8	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	-	-	2	25	6	75	8	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
Αποθήκευση εργασιών	-	-	-	-	-	-	8	100	-	-	8	100

Στον Πίνακα 72 παρατηρείται, ότι όλοι οι μαθητές (100%) του πέμπτου νηπιαγωγείου γνωρίζουν τις δυνατότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή, όπως και να τον ανοίγουν και να τον κλείνουν, μπορούν να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να κινούν το

ποντίκι παρατηρώντας την κίνηση του στην οθόνη. Επιπλέον, όλα τα παιδιά αναγνωρίζουν τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ όλα έχουν καταφέρει εν μέρει να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους.

Το 75% των μικρών μαθητών γνωρίζουν επαρκώς τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και σέβονται τις απόψεις και τις εργασίες των άλλων, αν και το ίδιο ποσοστό παιδιών (75%) μπορούν εν μέρει να συνεργάζονται σε ομάδες προκειμένου να παράγουν κάποιο έργο, καθώς το 25% των παιδιών χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια για να κατακτήσουν τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Δύο από τα οχτώ παιδιά (25%), ωστόσο αναγνωρίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα, αλλά και τις κυριότερες μονάδες του, καθώς το 75% των παιδιών έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι αν και το 62,5% των μικρών μαθητών μπορούν εν μέρει να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, όλα τα παιδιά χρειάζονται εκπαιδευτική βοήθεια προκειμένου να μάθουν να γράφουν με κεφαλαία ή πεζά γράμματα χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα του πληκτρολογίου, αλλά και να παίζουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα κάνοντας συνθέσεις. Όλα τα παιδιά χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, αλλά και για να μάθουν να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, να γνωρίσουν κατάλληλη ορολογία, όπως και να μάθουν να συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή.

6.2.6. 6^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 73

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αφήγηση μικρών	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

ιστοριών												
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 73, τα επτά από τα δέκα παιδιά (70%) του έκτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να περιγράψουν γεγονότα και αντικείμενα, να χρησιμοποιούν με εύστοχο τρόπο λέξεις ή εκφράσεις, αλλά και να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους, ενώ το 30% των παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτές τις τρεις επιδιωκόμενες ικανότητες. Το 90% των μικρών μαθητών είναι σε θέση να αφηγούνται μικρές ιστορίες χρησιμοποιώντας χρονικά επιρρήματα, αλλά και είναι ικανά να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης. Αξίζει να τονιστεί ακόμη ότι και τα δέκα παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου μπορούν να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες, να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους αλλά και να απομνημονεύουν κείμενα ή εκφράσεις.

Πίνακας 74

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	9	90	1	10	10	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Ακρόαση και	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

κατανόηση απλών κειμένων													
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αντληση πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	-	-	5	50	5	50	10	100	
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 74 το σύνολο των μικρών μαθητών (100%) του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης εκτός από δύο. Αναλυτικότερα το 90% των παιδιών είναι σε θέση να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει φωναχτά, ενώ ένα παιδί έχει κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα αυτής της γνωστικής περιοχής. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι οι μισοί μικροί μαθητές είτε εν μέρει είτε επαρκώς μπορούν να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να επιλέγουν συγκεκριμένα βιβλία με βάση τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα με το οποίο απασχολούνται.

Πίνακας 75

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	10	100	-	-	10	100

Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

Στον Πίνακα 75 φαίνεται, ότι το 80% των μαθητών του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν να γράφουν το όνομά τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα στις εργασίες τους, ενώ το 90% των μικρών παιδιών έχει καταφέρει επαρκώς να εκφράζεται γράφοντας με το δικό του τρόπο. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι και τα δέκα παιδιά (100%) έχοντας μερική συνειδητοποίηση ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους αναγνώστες, μπορούν εν μέρει να τα βελτιώνουν και να τα αναθεωρούν κάνοντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου και διατύπωσης. Όλοι οι μικροί μαθητές ωστόσο έχουν κατακτήσει επαρκώς τις άλλες τρεις επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της γνωστικής περιοχής.

Πίνακας 76

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	-	-	4	40	6	60	10	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	1	-	3	30	7	70	10	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	6	60	-	-	-	-	2	20	2	20	10	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Μέτρηση	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Μοτίβα	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100

Σχήματα	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 76 οι οχτώ από τους δέκα μικρούς μαθητές (80%) κατανοούν επαρκώς απλές χωροχρονικές σχέσεις και προσεγγίζουν σταδιακά την έννοια μέτρησης του χρόνου αρχικά με τη βοήθεια αυθαίρετων μονάδων μέτρησης. Μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών (70%) που είναι σε θέση να διαχειρίζεται και να χρησιμοποιεί μέσα και καταστάσεις συνδεδεμένα με την καθημερινή ζωή, να αξιοποιεί τις δυνατότητες για αριθμητικές εφαρμογές και να οικοδομεί την έννοια των αριθμών.

Το 60% των παιδιών ωστόσο, έχει καταφέρει επαρκώς να ερευνά διάφορες καταστάσεις με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, να κάνει υποθέσεις και να καταλήγει σε συμπεράσματα. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (60%) δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο είναι ικανά να διατυπώνουν απορίες, να θέτουν προβλήματα, να επιλέγουν ή να δημιουργούν κατάλληλο υλικό για την επίλυσή τους, ενώ το 20% των παιδιών έχει κατακτήσει είτε εν μέρει είτε επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι όλοι οι μαθητές (100%) του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις υπόλοιπες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, ενώ παρατηρείται ότι στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο δεν προσεγγίστηκαν η αντίληψη και η αναπαραγωγή δεδομένων μοτίβων, η αναγνώριση συμμετρικών σχημάτων ως προς τον άξονα, αλλά και η αναγνώριση απλών στερεών και ευθύγραμμων σχημάτων.

Πίνακας 77

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100

Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 77, το 90% των μικρών μαθητών αναγνωρίζουν επαρκώς τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά όπως και τις παραβάσεις κανόνων, τις οποίες και αιτιολογούν. Τα επτά από τα δέκα παιδιά (70%) του έκτου νηπιαγωγείου, ωστόσο έχουν αναπτύξει το αίσθημα του "ανήκειν" και διεκδικούν τα δικαιώματά τους, ενώ το 30% των μικρών μαθητών έχει κατακτήσει εν μέρει αυτές τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Παρ' όλα αυτά όλα τα μικρά παιδιά (100%) του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου αυτοεξυπηρετούνται, είναι αυτόνομα, έχουν εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό και έχουν αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση.

Πίνακας 77 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	5	50	5	50	10	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Συμμετοχή σε	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

ομαδικές δραστηριότητες													
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100	
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100	
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100	
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100	
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100	
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100	
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100	
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100	

Με βάση τον παραπάνω Πίνακα, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του έκτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος συνεργάζονται μεταξύ τους και διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με τους άλλους. Τα μισά παιδιά (50%), ωστόσο αυτού του νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει είτε εν μέρει είτε επαρκώς να αντιδρούν με αποτελεσματικότητα στις δυσκολίες που προκύπτουν.

Πίνακας 78

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Εγγύς ανθρωπογενές	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

περιβάλλον												
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπων δραστηριοτήτων	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	8	80	2	20	10	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

Στον Πίνακα 78 παρατηρείται, ότι αν και στο έκτο νηπιαγωγείο του ερευνητικού δείγματος δεν έχουν προσεγγιστεί τέσσερις επιδιωκόμενες ικανότητες της γνωστικής περιοχής του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) έχουν αναπτύξει την αυτοεκτίμησή τους, γνωρίζουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας και έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Το 20% των μικρών παιδιών, ωστόσο αντιλαμβάνονται επαρκώς τη συμβολή των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στη μετακίνηση και επικοινωνία των ανθρώπων, στη ανταλλαγή ιδεών, όπως και στη μεταφορά προϊόντων, ενώ το 80% των μικρών μαθητών έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 79

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	8	80	2	20	10	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	-	-	7	70	3	30	10	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Πηγές ενέργειας	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Κίνηση	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100

Όπως παρατηρείται στο Πίνακα 79, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του έκτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους αναφορικά με τους ζωικούς οργανισμούς και αντιλαμβάνονται επαρκώς βασικές ιδιότητες των μαγνητών. Το 80% των παιδιών είναι σε θέση να διερευνά το χώρο και να προσανατολίζεται σύμφωνα με σταθερά σημεία αναφοράς, αλλά και να απεικονίζει με απλά μέσα το χώρο και να καταγράφει μετακινήσεις και διαδρομές, ενώ το 20% των παιδιών έχει κατακτήσει εν μέρει τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες. Επιπλέον, δύο από τους δέκα μικρούς μαθητές (20%) έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους σχετικά με τους φυτικούς οργανισμούς, ενώ το 80% των παιδιών έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 30% των παιδιών έχουν εξερευνήσει επαρκώς χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, αλλά και έχει αρχίσει να κατανοεί τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων. Πρέπει να επισημανθεί, ακόμη ότι σε αυτό το νηπιαγωγείο δεν έχουν προσεγγιστεί πέντε από τις

επιδιωκόμενες ικανότητες της γνωστικής περιοχής του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 80

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Εμπειριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Ύφανση	10	100	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Είδη τέχνης	4	40	-	-	-	-	1	10	5	50	10	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 80, αν και όλοι οι μικροί μαθητές (100%) έχουν καταφέρει επαρκώς να κόβουν υλικά και να κάνουν καρτεπικολλήσεις, μπορούν να πλάθουν και να μορφοποιούν διάφορα υλικά όπως πηλός, αλλά έχει αναπτυχθεί επαρκώς η γλώσσα, η επικοινωνία και είναι σε θέση να αξιοποιούν την τεχνολογία, δεν αξιολογήθηκαν τα συγκεκριμένα μικρά παιδιά αν και κατά πόσο γνωρίζουν να υφαίνουν. Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί ότι το 80% των μικρών μαθητών σχεδιάζει και ζωγραφίζει έχοντας πειραματιστεί με ποικίλα υλικά και χρώματα και εφαρμόζοντας διάφορες τεχνικές που είτε έχει μάθει είτε έχει επινοήσει. Λιγότερα παιδιά (70%) είναι σε θέση να παρατηρούν και να ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι οι μισοί μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου γνωρίζουν διάφορα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ το 40% των

παιδιών δεν αξιολογήθηκαν σε αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 81

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100
Δημιουργικό δράμα	1	10	-	-	-	-	5	50	4	40	10	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Δημιουργική χρήση υλικών	1	10	-	-	-	-	1	10	8	80	10	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Θεατρική παιδεία	7	70	-	-	-	-	-	-	3	30	10	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100

Στον Πίνακα 81 φαίνεται, ότι όλα τα παιδιά του έκτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να εκφράζονται μέσω αυτοσχεδιασμών και μιμήσεων, ενώ το 90% των μικρών μαθητών έχουν εξοικειωθεί με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών. Τα οχτώ από τα δέκα παιδιά (80%) είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά, αλλά και να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού μαζί με τους συμμαθητές τους. Αντιθέτως, στο 30% των παιδιών έχει αναπτυχθεί η αισθητική αντίληψη και έκφραση και έχει αποκτηθεί θεατρική παιδεία, ενώ το 70% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε στη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι οι μισοί μικροί μαθητές (50%) έχουν καταφέρει εν μέρει να εκφράζονται μέσω του δημιουργικού δράματος, έχει αναπτυχθεί εν μέρει η γλώσσα, η επικοινωνία και αξιοποιούν εν μέρει την τεχνολογία, ενώ το 40% έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής.

Πίνακας 82

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα			-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Ολυμπιακή Ιδέα	1	10	-	-	-	-	2	20	7	70	10	100

Με βάση τον Πίνακα 82, όλα τα παιδιά (100%) έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους, τη σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους, ενώ το 90% των μικρών μαθητών αποδέχονται και τηρούν κάποιους κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Τα οχτώ από τα δέκα παιδιά (80%) έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλαποδοχή και υποστήριξη, ενώ το 70% των μικρών μαθητών έχουν αντιληφθεί την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σημασία μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Πίνακας 83

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	-	-	2	20	8	80	10	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	1	10	-	-	-	-	-	-	9	90	10	100

Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	-	-	3	30	7	70	10	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 83, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) αυτού του νηπιαγωγείου ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, συνθήματα και οδηγίες, έχουν καταφέρει επαρκώς να παρουσιάζουν τις εκτελέσεις τους, είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζουν μέσω απλών μουσικών συνθέσεων και έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα. Το 90% των παιδιών μπορούν να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα των προσπαθειών τους, ενώ το 70% των παιδιών εκφράζει τη γνώμη και τα συναισθήματά του για διαφορετικά μουσικά ακούσματα. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι τα οχτώ από τα δέκα παιδιά προσχολικής ηλικίας (80%) έχουν αναπτύξει τις μουσικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να εκτελούν τις δικές τους συνθέσεις.

Πίνακας 84

Αξιολόγηση μαθητών έκτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Εντοπισμός γραμμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	-	-	7	70	3	30	10	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	-	-	4	40	6	60	10	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100
Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	-	-	10	100	-	-	10	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	10	100	10	100

Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	-	-	1	10	9	90	10	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100
Αποθήκευση εργασιών	-	-	10	100	-	-	-	-	-	-	10	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 84, το 90% των παιδιών γνωρίζουν τη σωστή σωματική στάση μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, συνεργάζονται επαρκώς σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου και σέβονται τις απόψεις και την εργασία των άλλων. Τρεις από τους δέκα μικρούς μαθητές (30%) μπορούν να γράψουν με κεφαλαία ή πεζά γράμματα χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα, ενώ το 70% των παιδιών δεν έχουν κατακτήσει ακόμη τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον, το 60% των μαθητών αυτού του νηπιαγωγείου είναι σε θέση να παίζει με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα προκειμένου να δημιουργούν διάφορες συνθέσεις. Αξίζει να τονιστεί ακόμη, ότι αν και όλα τα παιδιά (100%) έχουν κατακτήσει επτά από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής, δεν έχουν προσεγγιστεί οι δύο τελευταίες επιδιωκόμενες ικανότητες σ' αυτό το νηπιαγωγείο.

6.2.7. 7^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 85

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	2	28.6	2	28.6	3	42.9	7	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	2	28.6	2	28.6	3	42.9	7	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	2	28.6	3	42.9	2	28.6	7	100

Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	2	28.6	3	42.9	2	28.6	7	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	2	28.6	4	57.1	1	14.3	7	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	1	14.3	2	28.6	4	57.1	7	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	1	14.3	2	28.6	4	57.1	7	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	1	14.3	-	-	2	28.6	2	28.6	2	28.6	7	100

Στον Πίνακα 85, παρατηρείται ότι οι πέντε από τους επτά μικρούς μαθητές (71,4%) μπορούν να απομνημονεύουν κείμενα ή εκφράσεις. Αντιθέτως, το 14,3% των παιδιών είναι σε θέση να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους, καθώς το 57,1% έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Παρ' όλα αυτά, το 57,1% των μαθητών του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης όπως και να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις. Τα τρία από τα επτά μικρά παιδιά (42,9%) μπορούν εν μέρει να αφηγούνται μικρές ιστορίες όπως και να περιγράφουν αντικείμενα και γεγονότα, ενώ το 28,6% των μικρών μαθητών είτε χρειάζονται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό, είτε έχουν καταφέρει εν μέρει ή επαρκώς να οργανώνουν με εύστοχο τρόπο το λόγο τους.

Πίνακας 86

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	2	28.6	2	28.6	3	42.9	7	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών	-	-	-	-	2	28.6	3	42.9	2	28.6	7	100

κειμένων												
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Αντληση πληροφοριών	-	-	-	-	1	14.3	2	28.6	4	57.1	7	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	1	14.3	3	42.9	3	42.9	7	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	1	14.3	2	28.6	4	57.1	7	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	1	14.3	-	-	-	-	2	28.6	4	57.1	7	100

Με βάση τον Πίνακα 86, το 71,4% των μαθητών του έβδομου νηπιαγωγείου υιοθετούν επαρκώς βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής και απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό παιδιών (71,4%) χρησιμοποιούν επαρκώς τη βιβλιοθήκη της τάξης και επιλέγουν συγκεκριμένα βιβλία ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα του απασχολούνται κάθε φορά, ενώ αναγνωρίζουν το γραπτό λόγο ως αναπαράσταση του κόσμου και την εικόνα ως αναπαράσταση του κόσμου.

Οι τέσσερις από τους επτά μικρούς μαθητές (57,1%) αυτού του νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη, να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον ή μέσα σε κείμενα, αλλά και να αντλούν πληροφορίες από πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (57,1%), ακόμη κατανοούν επαρκώς τη σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου και συνειδητοποιούν ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα, αλλά και αναγνωρίζουν και συγκρίνουν επαρκώς διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου.

Μικρότερο είναι ωστόσο το ποσοστό των παιδιών (28,6%) που έχουν καταφέρει επαρκώς να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει φωναχτά. Αξιοπρόσεχτό είναι ακόμη, ότι το 42,9% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει είτε εν μέρει είτε επαρκώς να εντοπίζουν στοιχεία του βιβλίου (όπως τον τίτλο, το συγγραφέα κ.ά).

Πίνακας 89

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	1	14.3	1	14.3	5	71.4	7	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	1	14.3	-	-	6	85.7	7	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	1	14.3	-	-	6	85.7	7	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	3	42.9	2	28.6	2	28.6	7	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 87, όλα τα παιδιά (100%) του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να χρησιμοποιούν διάφορα είδη γραφικής ύλης με αποτελεσματικό τρόπο λαμβάνοντας τη σωστή σωματική στάση, αλλά και έχουν κατανοήσει τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, μεταφοράς πληροφοριών όπως και ως πηγής ευχαρίστησης. Οι έξι από τους επτά μικρούς μαθητές (85,7%) μπορούν να γράφουν το όνομά τους με κεφαλαία πεζά γράμματα στις εργασίες τους, αλλά και αντιγράφουν λέξεις που εξυπηρετούν ανάγκες τους και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους. Παρ' όλα αυτά, το 42,9% των παιδιών προσχολικής ηλικίας χρειάζεται να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να εκφράζεται γράφοντας με το δικό του τρόπο, καθώς το 28,6% έχει κατακτήσει είτε εν μέρει είτε επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής.

Πίνακας 88

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	4	57.1	-	-	2	28.6	-	-	1	14.3	7	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	1	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	4	57.1	-	-	2	28.6	-	-	1	14.3	7	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	1	14.3	2	28.6	4	57.1	7	100
Μέτρηση	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	4	57.1	3	42.9	7	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	4	57.1	-	-	-	-	2	28.6	1	14.3	7	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 88, το 85,7% των μικρών μαθητών αναγνωρίζουν απλά στερεά και ευθύγραμμο σχήματα, ενώ το 71,4% των παιδιών έχουν οργανώσει και εμπλουτίσει τις γνώσεις τους αναφορικά με τους αριθμούς, αλλά και κατανοούν απλές χωροχρονικές σχέσεις, ενώ προσεγγίζουν σταδιακά την έννοια της μέτρησης του χρόνου αρχικά με τη βοήθεια αυθαίρετων μονάδων μέτρησης. Ένα από τα παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου (14,3%), ωστόσο, είναι σε θέση να διατυπώνει απορίες ή να θέτει προβλήματα, αλλά και να επιλέγει ή να δημιουργεί για την επίλυσή τους κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό, καθώς το 28,6% χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 57,1% των δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα αυτής της γνωστικής περιοχής. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (57,1%) δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο έχει διευρυνθεί η γλώσσα τους με λέξεις άμεσα συσχετιζόμενες με τα μαθηματικά, αν έχει αναπτυχθεί η επικοινωνία και αν μπορεί να αξιοποιεί την τεχνολογία, ενώ το 28,6% των παιδιών έχει κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Αξίζει να τονιστεί ακόμη, ότι οι δύο από τους επτά μικρούς μαθητές (28,6%) πρέπει να βοηθηθούν για να είναι σε θέση να ερευνούν διάφορες καταστάσεις βασιζόμενοι στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, να κάνουν υποθέσεις και να καταλήγουν σε συμπεράσματα, ενώ το 57,1% δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη

ικανότητα.

Πίνακας 89

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	7	100	-	-	7	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	1	14.3	-	-	-	-	3	42.9	3	42.9	7	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	2	42.9	5	71.4	7	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	-	-	6	85.7	1	14.3	7	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 89, όλα τα παιδιά (100%) του έβδομου νηπιαγωγείου είναι ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο, αυτοεξυπηρετούνται και είναι αυτόνομα. Οι έξι από τους επτά μικρούς μαθητές (85,7%) αναγνωρίζουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά, ενώ το 42,9% των παιδιών έχει καταφέρει είτε εν μέρει είτε επαρκώς να οριοθετεί τη συμπεριφορά του. Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι το 85,7% των παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου μπορεί εν μέρει να επιλύει συγκρούσεις με αποτελεσματικούς και αποδεκτούς τρόπους.

Πίνακας 89 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	4	57.1	3	42.9	7	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	2	28.5	5	71.4	-	-	7	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	1	14.3	-	-	1	14.3	-	-	5	71.4	7	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	3	42.9	-	-	-	-	1	14.3	3	42.9	7	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Ηθικές αξίες	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100

Με βάση τον παραπάνω πίνακα, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου συνεργάζονται επαρκώς με τους συμμαθητές τους και διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλα παιδιά. Τα έξι από τα επτά παιδιά (85,7%) παίζουν επαρκώς με τα άλλα παιδιά στις ελεύθερες δραστηριότητες και έχουν διαμορφώσει διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ παράλληλα συμμετέχει ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες και παίρνει πρωτοβουλίες. Το 71,4% των μικρών μαθητών, ωστόσο έχει καταφέρει εν μέρει να αντιδρά στις συγκρουσιακές καταστάσεις, ενώ το 28,5% χρειάζεται εκπαιδευτική βοήθεια προκειμένου να κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξίζει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 57,1% των παιδιών αντιμετωπίζει εν μέρει με αποτελεσματικότητα τις δυσκολίες που προκύπτουν, ενώ το 42,9% έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το ίδιο ποσοστό μαθητών (42,9%) είτε δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο αναγνωρίζει τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους στις ομαδικές

δραστηριότητες, είτε έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 90

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	2	28.6	-	-	-	-	-	-	5	71.4	7	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	1	14.3	1	14.3	5	71.4	7	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	2	28.6	-	-	-	-	-	-	5	71.4	7	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100

Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	5	71.4	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Ερευνητικές διαδικασίες	5	71.4	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100

Στον Πίνακα 90 παρουσιάζεται, ότι όλοι οι μικροί μαθητές (100%) αυτού του νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης για όλα τα πλάσματα της γης, γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας και έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους αναφορικά με το άμεσο περιβάλλον. Τα έξι από τα επτά παιδιά (85,7%) έχουν συνειδητοποιήσει τη μοναδικότητά τους και έχουν εντοπίσει ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους τις οποίες και σέβονται. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (85,7%) είναι σε θέση να αναπαραστήσουν τα γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία. Δύο από τους επτά μικρούς μαθητές (28,6%) έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με βασικές ερευνητικές διαδικασίες και έχει αναπτυχθεί η γλώσσα και η επικοινωνία τους, αλλά και μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ το 71,4% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτές τις επιδιωκόμενες ικανότητες.

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι η γνωριμία βασικών κανόνων κυκλοφοριακής αγωγής δεν έχει προσεγγιστεί στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο, ενώ όλα τα παιδιά (100%) δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου, αν αντιλαμβάνονται τη σημασία των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στη μετακίνηση και επικοινωνία ανθρώπων, όπως και στη μεταφορά προϊόντων και ιδεών, αλλά και αν κατανοούν τη σχέση επιστήμης και καθημερινής ζωής και αν αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα απλών μηχανών και επινοήσεων στη ζωή των ανθρώπων.

Πίνακας 91

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Φυσικός και	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100

τεχνικός κόσμος													
Δομή και ιδιότητες υλικών	1	14.3	-	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	5	71.4	-	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	5	71.4	-	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Πηγές ενέργειας	5	71.4	-	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Κίνηση	1	14.3	-	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Μαγνήτες	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	1	14.3	-	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 91, όλα τα παιδιά (100%) του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους σχετικά με τον ανθρώπινο οργανισμό, τους ζωικούς και φυτικούς οργανισμούς, όπως και αναφορικά με το φυσικό περιβάλλον. Όλοι οι μικροί μαθητές (100%) έχουν καταφέρει επαρκώς να απεικονίζουν με απλά μέσα το χώρο και να καταγράφουν μετακινήσεις και διαδρομές αλλά και να περιγράφουν επαρκώς καιρικές μεταβολές όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Το 85,7% των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να εξερευνούν κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, κατανοούν επαρκώς τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων. Παράλληλα, οι έξι από τους επτά μικρούς μαθητές (85,7%) έχουν ανακαλύψει κύρια χαρακτηριστικά σχετικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, αντιλαμβάνονται την κίνηση όπως και βασικές αρχές που τη διέπουν, αλλά είναι και σε θέση να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς.

Το 71,4% των παιδιών προσχολικής ηλικίας δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών και αν έχουν εξοικειωθεί με αυτά, αν έχουν "πειραματιστεί" με απλές μηχανές και εφευρέσεις, όπως και αν αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας, ενώ το 28,6% των μικρών μαθητών έχουν κατακτήσει πλήρως τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο δεν προσεγγίστηκαν οι ιδιότητες των μαγνητών.

Πίνακας 92

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Γραμμές και περιγράμματα	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	2	28.6	-	-	-	-	-	-	5	71.4	7	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Ύφανση	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 92 οι έξι από τους επτά μικρούς μαθητές (85,7%) μπορούν να δημιουργούν αιωρούμενα αντικείμενα, είναι σε θέση να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν έχοντας πειραματιστεί με διάφορα υλικά και χρώματα, αλλά και εφαρμόζοντας ποικίλες τεχνικές που είτε έχουν μάθει είτε έχουν επινοήσει, αλλά και παρατηρώντας ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά. Το 71,4% των παιδιών προσχολικής ηλικίας σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων, συνθέτουν ποικίλα σχήματα και μορφές, πλάθουν και μορφοποιούν υλικά, όπως πλαστελίνη αλλά και χρησιμοποιούν ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά για να δημιουργήσουν μικροκατασκευές. Παρ' όλα αυτά, όλα τα παιδιά δεν αξιολογήθηκαν αν μπορούν να χρησιμοποιούν εμπεριχάρακες διαφόρων σχεδίων και τυπώματα, αλλά και αν έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και αν μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι σ' αυτό το νηπιαγωγείο δεν προσεγγίστηκε η επιδιωκόμενη ικανότητα της ύφανσης.

Πίνακας 93

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	1	14.3	-	-	-	-	4	57.1	2	28.6	7	100
Δημιουργικό δράμα	4	57.1	-	-	-	-	3	42.9	-	-	7	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	1	14.3	4	57.1	2	28.6	7	100
Δημιουργική χρήση υλικών	3	42.9	-	-	-	-	2	28.6	2	28.6	7	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	1	14.3	-	-	-	-	2	28.6	4	57.1	7	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Θεατρική παιδεία	3	42.9	-	-	-	-	-	-	4	57.1	7	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	4	57.1	-	-	-	-	1	14.3	2	28.6	7	100

Στον Πίνακα 93, το 71,4% των μικρών μαθητών είναι σε θέση να συνεργάζεται και να δημιουργεί από κοινού με τους συμμαθητές, ενώ το 57,1% των παιδιών του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου κα του θεάτρου σκιών, ενώ συγχρόνως έχει αναπτύξει την αισθητική αντίληψη και έκφραση και έχει αποκτήσει θεατρική παιδεία. Αντιθέτως, το ίδιο ποσοστό παιδιών (57,1%) δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο έχει καταφέρει να εκφράζεται με το δημιουργικό δράμα, αν έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και αν είναι σε θέση να αξιοποιήσει την τεχνολογία, ενώ το 42,9% έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον, τα τέσσερα από τα επτά μικρά παιδιά (57,1%) δεν αξιολογήθηκαν αν μπορούν να δημιουργήσουν πολλαπλής φύσεως καλλιτεχνικά δημιουργήματα, το 28,6% έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (28,6%) μπορεί να χρησιμοποιεί με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά, αν και το 42,9% δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης.

Πίνακας 94

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σωματική δραστηριότητα	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 94, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους, αποδέχονται και ακολουθούν μερικούς κανόνες ασφαλείας ενώ χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό και έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη. Το 85,7% των παιδιών έχει αναπτύξει τη σωματική του δραστηριότητα, καθώς ένα από τα παιδιά δεν αξιολογήθηκε σ' αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο δεν προσεγγίστηκε η έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας, όπως και η σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Πίνακας 95

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αυτοσχεδιασμός	6	85.7	-	-	-	-	1	14.3	-	-	7	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	2	28.6	-	-	-	-	1	14.3	4	57.1	7	100
--	---	------	---	---	---	---	---	------	---	------	---	-----

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 95, όλα τα παιδιά (100%) του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να παρουσιάζουν τις εκτελέσεις τους, έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα και έχουν αναπτύξει τις απαραίτητες μουσικές δεξιότητες και ικανότητες ούτως ώστε να εκτελούν τις δικές τους συνθέσεις, αλλά και για να αναπαράγουν μουσικά ακούσματα ποικιλοτρόπως. Το 85,7% των μικρών μαθητών, ωστόσο ανταποκρίνονται σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών (85,7%) δεν αξιολογήθηκε αν είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζει και να εκφράζεται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι τα τέσσερα από τα επτά παιδιά (57,1%) έχουν καταφέρει επαρκώς να εκφράζουν τη γνώμη και τα συναισθήματα τους για ποικίλα μουσικά ακούσματα, ενώ δεν προσεγγίστηκε σ' αυτό το νηπιαγωγείο μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής.

Πίνακας 96

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	2	28.6	-	-	1	14.3	1	14.3	3	42.9	7	100
Ανοίγω/κλείσιμο υπολογιστή	3	42.9	-	-	-	-	2	28.6	2	28.6	7	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	2	28.6	-	-	-	-	1	14.3	4	57.1	7	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	3	42.9	-	-	-	-	2	28.6	2	28.6	7	100
Κίνηση ποντικιού	2	28.6	-	-	1	14.3	-	-	4	57.1	7	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100

Χρήση διαδικτύου	3	42.9	-	-	-	-	1	14.3	3	42.9	7	100
Χρήση λογισμικού	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	5	71.4	-	-	-	-	1	14.3	1	14.3	7	100
Σωστή θέση σώματος	4	57.1	-	-	-	-	2	28.6	1	14.3	7	100
Συνεργασία σε ομάδες	4	57.1	-	-	-	-	2	28.6	1	14.3	7	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	6	85.7	-	-	-	-	-	-	1	14.3	7	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Αποθήκευση εργασιών	7	100	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100

Με βάση τον Πίνακα 96, όλοι οι μικροί μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος αναγνωρίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως μία μηχανή που βοηθά τον άνθρωπο στην εργασία, αλλά και ως μέσο διασκέδασης. Τα τέσσερα από τα επτά παιδιά προσχολικής ηλικίας (57,1%) έχουν καταφέρει να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο αλλά και είναι σε θέση να κινούν το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνησή του στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή.

Παρ' όλα αυτά, υψηλότερα είναι τα ποσοστά των μικρών μαθητών που δεν αξιολογήθηκαν στις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Αναλυτικότερα, όλα τα μικρά παιδιά (100%) δεν αξιολογήθηκαν αν είναι σε θέση να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, όπως και αν μπορούν να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους. Το 85,7% των μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο σέβεται τις απόψεις και την εργασία των άλλων παιδιών, ενώ το 71,4% και το 57,1 % των μικρών παιδιών δεν αξιολογήθηκε σχετικά με το αν γνωρίζει τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και αν αναγνωρίζει τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή αντίστοιχα.

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη, ότι δεν προσεγγίστηκαν δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της γνωστικής περιοχής, ενώ παρατηρείται ότι αν και τρία από τα επτά μικρά παιδιά (42,9%) έχουν καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, το ίδιο ποσοστό μαθητών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Ο ίδιος αριθμός παιδιών (42,9%) ακόμη δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο είναι σε θέση να ανοιγοκλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, αλλά και αν μπορεί να γράψει χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα του πληκτρολογίου.

6.2.8. 8^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 97

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	1	5.6	2	11.1	15	83.3	18	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	1	5.6	1	5.6	16	88.9	18	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	1	5.6	2	11.1	15	83.3	18	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	1	5.6	3	16.7	14	77.8	18	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	2	11.1	3	16.7	13	72.2	18	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	1	5.6	5	27.8	12	66.7	18	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	2	11.1	5	27.8	11	61.1	18	100

Στον Πίνακα 97 φαίνεται, ότι τα δεκαέξι από τα δεκαοχτώ παιδιά (88,9%) του όγδοου νηπιαγωγείου μπορούν να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες, ενώ το 83,3% των μικρών μαθητών συμμετέχουν σε συζητήσεις παίρνοντας το λόγο εκ περιτροπής και χρησιμοποιώντας στοιχειώδη επιχειρηματολογία. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (83,3%) είναι σε θέση να αφηγείται μικρές ιστορίες χρησιμοποιώντας χρονικά επιρρήματα, περιγράφει αντικείμενα και γεγονότα, αλλά και είναι σε θέση να απομνημονεύει κείμενα ή εκφράσεις. Οι έντεκα από τους δεκαοχτώ μικρούς μαθητές (61,1%) έχουν καταφέρει να οργανώνουν επαρκώς με εύστοχο τρόπο το λόγο τους.

Πίνακας 98

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	1	5.6	3	16.7	14	77.8	18	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	1	5.6	4	22.2	13	72.2	18	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	1	5.6	1	5.6	16	88.9	18	100
Άντληση πληροφοριών	1	5.6	-	-	-	-	4	22.2	13	72.2	18	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	1	5.6	-	-	-	-	3	16.7	14	77.8	18	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	9	50	9	50	18	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 98, η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (94,4%) έχει καταφέρει να υιοθετεί βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής, ενώ οι μισοί από τους μαθητές (50%) αναγνωρίζουν και συγκρίνουν επαρκώς διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Επιπλέον, το 88,9% των παιδιών του όγδοου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα, αλλά και έχουν συνειδητοποιήσει ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα του κόσμου. Οι δεκατέσσερις από τους δεκαοχτώ μικρούς

μαθητές (77,8%) κατανοούν επαρκώς τη σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου και συνειδητοποιούν ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα, ενώ παράλληλα αναγνωρίζουν επαρκώς τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και συνειδητοποιούν ότι αυτές οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο για ποικίλους λόγους.

Πίνακας 99

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	13	72.2	5	27.8	18	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 99, τα περισσότερα παιδιά (94,4%) του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου μπορούν να χρησιμοποιούν διάφορα είδη γραφικής ύλης, ενώ το 88,9% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει επαρκώς να γράφει το όνομα με κεφαλαία ή πεζά γράμματα στις εργασίες και κατανοεί επαρκώς τη σημασία της γραφής ως μέσο επικοινωνίας, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγή ευχαρίστησης. Αντιθέτως, το 27,8% των παιδιών είναι σε θέση να αναθεωρήσει κείμενα κάνοντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου και διατύπωσης, έχοντας συνειδητοποιήσει ότι κάθε κείμενο απευθύνεται σε συγκεκριμένο αναγνώστη, καθώς το 72,2% έχει εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα αυτής της γνωστικής περιοχής.

Πίνακας 100

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά		Εν μέρει το έχει		Το κατάφερ		Σύνολο	
------------	----------------	--	-------------------	--	-------------------------------	--	------------------	--	------------	--	--------	--

	μου				καταφέρει				ε			
	θα το καταφέρει		θα το καταφέρει		θα το καταφέρει		θα το καταφέρει		θα το καταφέρει		θα το καταφέρει	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	-	-	4	22.2	14	77.8	18	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	4	22.2	14	77.8	18	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Μέτρηση	1	5.6	-	-	-	-	3	16.7	14	77.8	18	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	5	27.8	13	72.2	18	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	2	11.1	5	27.8	11	61.1	18	100

Στον Πίνακα 100 παρουσιάζεται, ότι τα περισσότερα παιδιά (94,4%) του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να προβληματίζονται και να ερευνούν ποικίλες καταστάσεις βασιζόμενα στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, κάνουν απλές υποθέσεις και καταλήγουν σε συμπεράσματα. Το 88,9% των μικρών μαθητών εκτελεί απλές μαθηματικές πράξεις, κατανοεί επαρκώς απλές χωροχρονικές σχέσεις και προσεγγίζει σταδιακά την έννοια της μέτρησης του χρόνου αρχικά με αυθαίρετες μονάδες. Τα δεκαπέντε από τα δεκαοχτώ παιδιά (83,3%) αντιλαμβάνονται και αναπαράγουν επαρκώς δεδομένα μοτίβα και αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα. Μικρότερο είναι, ωστόσο, το ποσοστό των μικρών παιδιών (61,1%) που είναι σε θέση να διατυπώνει απορίες ή να θέτει προβλήματα, να επιλέγει ή να παράγει κατάλληλο για την επίλυσή τους υλικό, που έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα με μαθηματικές λέξεις, έχει αναπτυχθεί η επικοινωνία και που έχει καταφέρει να αξιοποιεί την τεχνολογία. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (61,1%), ακόμη μπορεί να "ερμηνεύει τον περιβάλλοντα κόσμο μέσω της παρατήρησης, σύγκρισης, ταξινόμησης, σειροθέτησης και άλλων τέτοιων διαδικασιών.

Πίνακας 101

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	1	5.6	7	94.4	18	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	4	22.2	14	77.8	18	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	4	22.2	14	77.8	18	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	1	5.6	2	11.1	15	83.3	18	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	-	-	6	33.3	12	66.7	18	100

Με βάση τον Πίνακα 101, οι δεκαοχτώ μικροί μαθητές (100%) είναι ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο, αυτοεξυπηρετούνται και εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό, αναγνωρίζουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και έχουν αναπτύξει το αίσθημα του "ανήκειν". Το 94,4% των παιδιών έχουν αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση και έχουν αναπτύξει αυτονομία. Παρ' όλα αυτά, οι δεκαπέντε από τους δεκαοχτώ μικρούς μαθητές (83,3%) αναγνωρίζουν, εκφράζουν και διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, αναγνωρίζουν επαρκώς τις παραβάσεις κανόνων και τις αιτιολογούν, αλλά και διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Το 66,7% των παιδιών, ωστόσο έχουν καταφέρει επαρκώς να επιλύουν με αποδεκτούς και αποτελεσματικούς τρόπους διάφορες συγκρούσεις.

Πίνακας 101 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμέτωπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	5	27.8	13	72.2	18	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	1	5.6	-	-	17	94.4	18	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100

Όπως παρατηρείται στον παραπάνω πίνακα, οι περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής ανάπτυξης έχουν κατακτηθεί επαρκώς από το 94,4% των μικρών μαθητών, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών (61,1%) που αντιδρά στις συγκρούσεις. Επιπλέον, οι έντεκα από τους δεκαοχτώ μαθητές (88,9%) παίζουν στις ελεύθερες δραστηριότητες με άλλα παιδιά και διαμορφώνουν προσωπικές σχέσεις, ενώ το 72,2% των παιδιών μπορεί να αντιμετωπίσει με αποτελεσματικότητα τις δυσκολίες που προκύπτουν.

Πίνακας 102

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε

συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	-	-	10	55.6	8	44.4	18	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	5	27.8	13	72.2	18	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	9	50	9	50	18	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	1	5.6	6	33.1	11	61.1	18	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	-	-	13	72.2	5	27.8	18	100

Στον Πίνακα 102 φαίνεται, ότι και τα δεκαοχτώ παιδιά (100%) του όγδοου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα και έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους αναφορικά με το άμεσο περιβάλλον. Αντιθέτως, το 72,2% των μικρών μαθητών έχουν εξοικειωθεί εν μέρει με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ το 27,8% έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον, τα μισά παιδιά (50%) αυτού του νηπιαγωγείου έχουν είτε εν μέρει είτε επαρκώς αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, διλήμματα και προβλήματα ανθρώπων άλλων εποχών. Το 55,6% των μικρών μαθητών μπορεί εν μέρει να "διαβάζει" σύμβολα, χάρτες και σχεδιαγράμματα.

Παρ' όλα αυτά, τα δεκαεπτά από τα παιδιά (94,4%) του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει την αυτοεκτίμησή τους όπως και ικανότητες συνεργασίας, αλλά και εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους και τις σέβονται συνειδητοποιώντας ταυτόχρονα τη μοναδικότητά τους. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (94,4%) γνωρίζουν επαρκώς θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης, ενώ συγχρόνως έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον.

Πίνακας 103

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	4	22.2	14	77.8	18	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	-	-	8	44.4	10	55.6	18	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	5	27.8	13	72.2	18	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	-	-	11	61.1	7	38.9	18	100

Πηγές ενέργειας	1	5.6	-	-	-	-	9	50	8	44.4	18	100
Κίνηση	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	-	-	13	72.2	5	27.8	18	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 103, το 94,4% των μαθητών του όγδοου νηπιαγωγείου έχει διευρύνει τις γνώσεις του αναφορικά με τον ανθρώπινο οργανισμό, ενώ έχει καταφέρει επαρκώς να περιγράψει καιρικές μεταβολές, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Το 88,9% των παιδιών προσχολικής ηλικίας διερευνά επαρκώς το χώρο και προσανατολίζεται με βάση σταθερά σημεία αναφοράς. Οι δεκαπέντε από τους δεκαοχτώ μικρούς μαθητές (83,3%) έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους σχετικά τόσο με τους φυτικούς οργανισμούς όσο και με το φυσικό περιβάλλον, αντιλαμβάνονται την κίνηση και τις απλές γενικές αρχές που τη διέπουν, αλλά και απεικονίζουν με απλά μέσα το χώρο και καταγράφουν μετακινήσεις και διαδρομές. Παρ' όλα αυτά, το 72,2% των παιδιών γνωρίζει εν μέρει τις βασικές ιδιότητες των μαγνητών, το 61,1% έχει "πειραματιστεί" εν μέρει με απλές μηχανές και εφευρέσεις, ενώ το 50% των μικρών μαθητών αναγνωρίζουν εν μέρει ορισμένες πηγές ενέργειας.

Πίνακας 104

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	1	5.6	-	-	-	-	2	11.1	15	83.3	18	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Γραμμές και περιγράμματα	1	5.6	-	-	-	-	2	11.1	15	83.3	18	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100

Εμπεριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Υφανση	3	16.7	-	-	10	55.6	5	27.8	-	-	18	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	3	16.7	-	-	-	-	1	5.6	14	77.8	18	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	1	5.6	3	16.7	14	77.8	18	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 104 και οι δεκαοχτώ μικροί μαθητές (100%) του όγδοου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να κόβουν και να κάνουν καρτεπικολλήσεις, να πλάθουν και να μορφοποιούν διάφορα υλικά, όπως πηλό, αλλά και να χρησιμοποιούν εμπειριχάρακες και τυπώματα για να δημιουργούν απλά σχέδια. Το 94,4% των παιδιών είναι σε θέση να χρησιμοποιούν ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά, ενώ το 88,9% σχεδιάζει και ζωγραφίζει έχοντας πειραματιστεί με ποικίλα υλικά και χρώματα, αλλά και εφαρμόζοντας τεχνικές που ή έχει μάθει ή έχει επινοήσει. Οι δέκα από τους δεκαοχτώ μικρούς μαθητές (55,6%), ωστόσο χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να μάθουν να υφαίνουν, ενώ το 27,8% των παιδιών έχει εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη ότι το 16,7% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε στην προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Πίνακας 105

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Συνεργασία και από	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100

κοινού δημιουργία												
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	-	-	5	27.8	13	72.2	18	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	-	-	8	44.4	10	55.6	18	100

Με βάση τον Πίνακα 105, όλα τα παιδιά του όγδοου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά, ενώ το 94,4% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει επαρκώς να εκφράζεται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, έχει αναπτύξει επαρκώς τη δημιουργικότητά του και έχει γνωρίσει επαρκώς τον εαυτό του και τον κόσμο. Αν και τα δέκα από τα δεκαοχτώ παιδιά (55,6%) αυτού του νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να δημιουργούν πολλαπλής φύσεως καλλιτεχνικά δημιουργήματα, το 88,9% των μικρών μαθητών είναι ικανό να εκφράζεται μέσω αυτοσχεδιασμών και μιμήσεων, έχει εξοικειωθεί με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, ενώ είναι σε θέση να συνεργάζεται και να δημιουργεί από κοινού με τα άλλα παιδιά.

Πίνακας 106

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Συνεργασία και αλληλοποδοχή	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100

Στον Πίνακα 106 παρατηρείται, ότι στην πλειοψηφία των παιδιών προσχολικής ηλικίας (100%) έχει αναπτυχθεί επαρκώς η κινητικότητα και η σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους, ενώ το 94,4% των μικρών μαθητών αποδέχονται και ακολουθούν κάποιους κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών έχει αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη. Παρ' όλα αυτά, οι έντεκα από τους δεκαοχτώ μικρούς μαθητές αντιλαμβάνονται την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και

τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Πίνακας 107

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Παρουσίαση εκτελέσεων μου	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	-	-	7	38.9	11	61.1	18	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	-	-	-	-	6	33.3	12	66.7	18	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 107, οι δεκαεπτά από του δεκαοχτώ μικρούς μαθητές (94,4%) ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς μουσικά ακούσματα. Το 88,9% των παιδιών προσχολικής ηλικίας εκφράζει τη γνώμη και τα συναισθήματά του για διάφορα μουσικά ακούσματα, ενώ το 61,1% των μικρών μαθητών αυτοσχεδιάζουν και εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων.

Πίνακας 108

Αξιολόγηση μαθητών όγδοου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100

Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	1	5.6	-	-	-	-	2	11.1	15	83.3	18	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	-	-	6	33.3	12	66.7	18	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	-	-	13	72.2	5	27.8	18	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	-	-	2	11.1	16	88.9	18	100
Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	-	-	14	77.8	4	22.2	18	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	-	-	-	-	18	100	18	100
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	-	-	3	16.7	15	83.3	18	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	-	-	1	5.6	17	94.4	18	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	-	-	5	27.8	12	66.7	1	5.6	18	100
Αποθήκευση εργασιών	1	5.6	-	-	4	22.2	12	66.7	1	5.6	18	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 108, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) αναγνωρίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως σημαντικό αρωγό στην εργασία του ανθρώπου, αλλά και ως μέσο διασκέδασης, είναι σε θέση να κινούν το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνηση του στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Επιπλέον όλα τα παιδιά (100%) του όγδοου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν τη σωστή σωματική στάση μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ το 94,4% των μικρών μαθητών αναγνωρίζει τον ηλεκτρονικό υπολογιστή τόσο ως ενιαίο σύστημα όσο και τις κυριότερες μονάδες του, μπορεί να ανοίγει και να κλείνει τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, γνωρίζει τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, αλλά και σέβεται τις απόψεις και την εργασία των άλλων.

Οι δεκαέξι από τους δεκαοχτώ (88,9%) μικρούς μαθητές μπορούν να χρησιμοποιούν επαρκώς το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, ενώ το 77,8% των παιδιών είναι σε θέση εν μέρει να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών, εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Τα δεκατρία από τα παιδιά (72,2%) αυτού του νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να

παίζουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν τις δικές τους συνθέσεις. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι το 66,7% των παιδιών μπορεί εν μέρει να αποθηκεύει, να ξαναβρίσκει και να εκτυπώνει τις εργασίες του, αλλά και γνωρίζει εν μέρει κατάλληλη ορολογία και συνδέει τα διάφορα σύμβολα με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή.

6.2.9. 9^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 109

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	1	6.3	-	-	-	-	3	18.8	12	75	16	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	2	12.5	3	18.8	11	68.8	16	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	1	6.3	-	-	-	-	2	12.5	13	81.3	16	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	1	6.3	2	12.5	13	81.3	16	100

Με βάση τον Πίνακα 109, το 81,3% των μικρών μαθητών μπορούν επαρκώς να περιγράψουν

αντικείμενα και γεγονότα, να απομνημονεύουν κείμενα και εκφράσεις, να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις, αλλά και να οργανώνουν το λόγο τους με εύστοχο τρόπο. Τα έντεκα από δεκαέξι παιδιά (68,8%) έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης.

Πίνακας 110

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	1	6.3	4	25	11	68.8	16	100
Αντληση πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	1	6.3	-	-	-	-	1	6.3	14	87.5	16	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Σχέση προφορικού-γραφτού λόγου	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	1	6.3	-	-	-	-	-	-	15	93.8	16	100

Στον Πίνακα 110 παρατηρείται, ότι όλα τα παιδιά (100%) του ένατου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατανοήσει επαρκώς τη σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου και έχουν συνειδητοποιήσει ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα. Επιπλέον, το 93,8% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει επαρκώς να υιοθετούν βασικές

συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαριθμητικού συστήματος γραφής, να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (93,8%) συνειδητοποιούν επαρκώς ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η εικόνα είναι αναπαράσταση του κόσμου, αλλά και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου. Παρ' όλα αυτά, το 68,8% των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα.

Πίνακας 111

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	5	31.3	11	68.8	16	100

Με βάση τον Πίνακα 111, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) μπορούν να γράψουν το όνομά τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα στις εργασίες τους, ενώ το 93,8% των παιδιών χρησιμοποιούν με αποτελεσματικό τρόπο διάφορα είδη γραφικής ύλης λαμβάνοντας τη σωστή σωματική στάση, αντιγράφουν λέξεις που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους και έχουν κατανοήσει τη βαρύνουσα σημασία της γραφής στη ζωή των ανθρώπων. Αντιθέτως, το 68,8% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει επαρκώς να εκφράζεται γράφοντας με το δικό τους τρόπο.

Πίνακας 112

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	-	-	5	31.3	11	68.8	16	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Μέτρηση	1	6.3	-	-	-	-	3	18.8	12	75	16	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	1	6.3	1	6.3	14	87.5	16	100

Στον Πίνακα 112, το 93,8% των μαθητών του ένατου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν καταφέρει επαρκώς να διαχειρίζονται διάφορα υλικά, μέσα και καταστάσεις άμεσα συσχετιζόμενα με την καθημερινή ζωή, να αξιοποιούν τις δυνατότητες για αριθμητικές εφαρμογές και να οικοδομούν σταδιακά την έννοια των αριθμών. Το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (93,8%) κατανοούν επαρκώς απλές χωροχρονικές σχέσεις και προσεγγίζουν σταδιακά την έννοια της μέτρησης του χρόνου με αυθαίρετες μονάδες στην αρχή. Όλοι οι μικροί μαθητές (100%), ωστόσο αντιλαμβάνονται και αναπαράγουν επαρκώς δεδομένα μοτίβα και αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα, αλλά και αναγνωρίζουν και ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα. Αντιθέτως, τα δώδεκα από τα δεκαέξι παιδιά (75%) είναι σε θέση να μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, ενώ το 68,8% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει επαρκώς να διατυπώνουν απορίες ή προβλήματα και να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο υλικό για την επίλυσή τους.

Πίνακας 113

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Θετική αυτοεκτίμηση	1	6.3	-	-	-	-	5	31.3	10	62.5	16	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	2	12.5	4	25	10	62.5	16	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	1	6.3	-	-	-	-	3	18.8	12	75	16	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	2	12.5	7	43.8	7	43.8	16	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 113, όλοι οι μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου αυτοεξυπηρετούνται, εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό και αναγνωρίζουν τις παραβάσεις των κανόνων τις οποίες και αιτιολογούν. Το 93,8% των παιδιών είναι αυτόνομα, ενώ τα δεκατέσσερα από τα δεκαέξι μικρά παιδιά (87,5%) είναι ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο, αναγνωρίζουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και είναι σε θέση να οριοθετούν τη συμπεριφορά τους. Το 43,8% των μικρών μαθητών, ωστόσο, έχουν καταφέρει εν μέρει ή επαρκώς να επιλύουν συγκρούσεις με αποτελεσματικά και αποδεκτά μέσα, ενώ τα δέκα από τα δεκαέξι μικρά παιδιά (62,5%) έχουν αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση και μπορούν επαρκώς να αναγνωρίσουν, να εκφράσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους.

Πίνακας 113 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	2	12.5	6	37.5	8	50	16	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	4	25	-	-	2	12.5	2	12.5	8	50	16	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	1	6.3	-	-	-	-	3	18.8	12	75	16	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	1	6.3	5	31.3	10	62.5	16	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Διασκέδαση	1	6.3	-	-	-	-	1	6.3	14	87.5	16	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, οι δεκαπέντε από τους δεκαέξι μικρούς μαθητές (93,8%) μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες, αλλά και δημιουργούν διαπροσωπικές σχέσεις. Το 87,5% των παιδιών έχουν σταθερή και ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερους συμμαθητές τους, διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλα παιδιά, είναι σε θέση να συμπαρασταθούν όπως και να βοηθήσουν άλλα παιδιά ενώ έχουν αποκτήσει ηθικές αξίες. Παρ' όλα αυτά, οι μισοί μικροί μαθητές (50%) είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν με αποτελεσματικότητα τις δυσκολίες, αλλά και αντιδρούν στις συγκρουσιακές καταστάσεις, ενώ το 25% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς τον τρόπο αντίδρασης τους στις συγκρουσιακές καταστάσεις.

Πίνακας 114

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	6	37.5	10	62.5	16	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Γλώσσα, επικοινωνία,	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100

τεχνολογία

Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5
-------------------------	---	---	---	---	---	---	---	------	----	------

Στον Πίνακα 114 παρατηρείται, ότι και τα δεκαέξι μικρά παιδιά (100%) του ένατου νηπιαγωγείου γνωρίζουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ συγχρόνως ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν ασφαλή μέσα και υλικά. Επιπλέον, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) αντιλαμβάνονται επαρκώς το σπουδαίο ρόλο των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στην μετακίνηση και επικοινωνία των ανθρώπων, όπως και στην μεταφορά τόσο προϊόντων όσο και ιδεών αλλά και γνωρίζουν βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής.

Παρ' όλα αυτά, τα δεκαπέντε από τα δεκαέξι παιδιά (93,8%) έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους για το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον, έχουν αποκτήσει επαρκώς θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Παράλληλα, το ίδιο ποσοστό παιδιών αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες, γνωρίζουν θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει επαρκώς συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Το 75%, ωστόσο των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν αναπτύξει επαρκώς συνεργατικές ικανότητες, ενώ το 62,5% έχουν αναπτύξει την αυτοεκτίμησή τους.

Πίνακας 115

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	-	-	3	18.8	13	81.3	16	100

Πηγές ενέργειας	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Κίνηση	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	-	-	10	62.5	6	37.5	16	100
Φυσικό περιβάλλον	1	6.3	-	-	-	-	1	6.3	14	87.5	16	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100

Με βάση τον Πίνακα 115 τα δεκαπέντε από τα δεκαέξι παιδιά (93,8%) είναι σε θέση να απεικονίσουν το χώρο με απλά μέσα και να καταγράψουν μετακινήσεις και διαδρομές, ενώ όλα τα παιδιά μπορούν να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς, όπως και να περιγράφουν καιρικές μεταβολές και άλλα καιρικά φαινόμενα. Μικρότερο είναι το ποσοστό (75%) των παιδιών που αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας, ενώ το 37,5% των μικρών μαθητών γνωρίζουν επαρκώς τις βασικές ιδιότητες των μαγνητών, καθώς το 62,5% έχει κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα αυτής της γνωστική περιοχής.

Πίνακας 116

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Εμπειριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Υφανση	6	37.5	7	43.8	-	-	3	18.8	-	-	16	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	1	6.3	-	-	-	-	-	-	15	93.8	16	100
Πολλαπλή	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100

χρήση υλικών												
Είδη τέχνης	1	6.3	-	-	1	6.3	6	37.5	8	50	16	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	1	6.3	-	-	1	6.3	2	12.5	12	75	16	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 116, όλα τα παιδιά του ένατου νηπιαγωγείου μπορούν να κόβουν υλικά και να κάνουν καρτεπικολλήσεις, είναι σε θέση να πλάθουν και να μορφοποιούν υλικά όπως ζυμάρι, χρησιμοποιούν εμπεριχάρακες και τυπώματα για να πραγματοποιούν απλά σχέδια αλλά και σχεδιάζουν και ζωγραφίζουν έχοντας πειραματιστεί με ποικίλα υλικά και χρώματα και εφαρμόζοντας τεχνικές που έχουν μάθει ή επινοήσει. Οι δώδεκα από τους δεκαέξι μικρούς μαθητές (75%) έχουν αναπτύξει, ωστόσο, τη γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία. Τα μισά παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς διάφορα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι αν και το 18,8% των παιδιών έχουν εν μέρει καταφέρει να υφαιίνουν, το 37,5% δεν αξιολογήθηκε σε αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ για το 43,8% δηλώνεται ότι δεν προσεγγίστηκε η προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Πίνακας 117

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	4	25	12	75	16	100
Δημιουργικό δράμα	1	6.3	-	-	1	6.3	6	37.5	8	50	16	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	1	6.3	3	18.8	12	75	16	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	1	6.3	5	31.3	10	62.5	16	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	1	6.3	-	-	-	-	4	25	11	68.8	16	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	-	-	6	37.5	10	62.5	16	100

Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	1	6.3	-	-	-	-	4	25	11	68.8	16	100
-----------------------------------	----------	------------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------	-----------	-------------	-----------	------------

Στον Πίνακα 117 φαίνεται, ότι και τα δεκαέξι μικρά παιδιά του ένατου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιούν διάφορα υλικά με δημιουργικό τρόπο, ενώ το 75% των μαθητών εκφράζονται μέσω του αυτοσχεδιασμού και των μιμήσεων. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (75%) εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, έχουν αναπτύξει επαρκώς τη δημιουργικότητά τους και έχουν γνωρίσει τον εαυτό τους και τον κόσμο. Παρ' όλα αυτά, οι μισοί μαθητές του ένατου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να εκφράζονται με το δημιουργικό δράμα, έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και είναι σε θέση να αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ το 37,5% των παιδιών έχει εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης.

Πίνακας 118

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	1	6.3	15	93.8	16	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	-	-	16	100	16	100
Ολυμπιακή Ιδέα	4	25	1	6.3	-	-	7	43.8	4	25	16	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 118, όλα τα παιδιά του ένατου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται με κατάλληλο τρόπο το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ συγχρόνως έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασίας, αλληλαποδοχή και υποστήριξη. Οι δεκαπέντε από τους δεκαέξι μικρούς μαθητές (93,8%) έχουν αναπτύξει την κινητικότητα, τη σωματική τους δραστηριότητα και έχει πραχθεί η υγεία τους. Αντιθέτως, μικρό είναι το ποσοστό των παιδιών (25%) που αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, καθώς το 43,8% έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 119

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	4	25	-	-	1	6.3	2	12.5	9	56.3	16	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	3	18.8	-	-	-	-	1	6.3	12	75	16	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	7	43.8	-	-	1	6.3	2	12.5	6	37.5	16	100
Αυτοσχεδιασμός	5	31.3	-	-	1	6.3	3	18.8	7	43.8	16	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	5	31.3	-	-	1	6.3	5	31.3	5	31.3	16	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	1	6.3	-	-	-	-	2	12.5	13	81.3	16	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	-	-	2	12.5	14	87.5	16	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 119, το 87,5% των μικρών μαθητών είναι σε θέση να εκφράσουν τη γνώμη όπως και τα συναισθήματά τους για ποικίλα μουσικά ακούσματα, ενώ το 81,3% των παιδιών έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα. Το 75% των μικρών παιδιών είναι σε θέση να ανταποκρίνονται σε σωστά σήματα, σύμβολα συνθήματα. Μικρότερο είναι, ωστόσο, το ποσοστό των μαθητών (37,5%) που έχουν καταφέρει επαρκώς να παρουσιάσουν τις εκτελέσεις τους, καθώς το 43,8% δε αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι τα πέντε από τα δεκαέξι μικρά παιδιά (31,3%) έχουν καταφέρει εν μέρει ή επαρκώς να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, ενώ το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών αξιολογήθηκαν ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 120

Αξιολόγηση μαθητών ένατου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Δυνατότητες υπολογιστή	6	37.5	-	-	-	-	-	-	10	62.5	16	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	5	31.3	-	-	-	-	-	-	11	68.8	16	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	8	50	-	-	-	-	2	12.5	6	37.5	16	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	7	43.8	-	-	-	-	-	-	9	56.3	16	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	8	50	-	-	-	-	4	25	4	25	16	100
Κίνηση ποντικιού	7	43.8	-	-	1	6.3	1	6.3	7	43.8	16	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	10	62.5	-	-	-	-	6	37.5	-	-	16	100
Χρήση διαδικτύου	7	43.8	-	-	-	-	-	-	9	56.3	16	100
Χρήση λογισμικού	8	50	-	-	-	-	7	43.8	1	6.3	16	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	9	56.3	-	-	-	-	-	-	7	43.8	16	100
Σωστή θέση σώματος	9	56.3	-	-	-	-	-	-	7	43.8	16	100
Συνεργασία σε ομάδες	9	56.3	-	-	-	-	1	6.3	6	37.5	16	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	9	56.3	-	-	-	-	1	6.3	6	37.5	16	100
Εκτύπωση εργασιών	9	56.3	-	-	-	-	7	43.8	-	-	16	100
Αποθήκευση εργασιών	12	75	-	-	-	-	4	25	-	-	16	100

Με βάση τον Πίνακα 120, οι έντεκα από τους δεκαέξι μικρούς μαθητές (68,8%) αναγνωρίζουν τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις βασικότερες μονάδες του, ενώ το 62,5% των μικρών παιδιών ταυτίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή με ένα υποβοηθητικό μέσο στην εργασία των ανθρώπων, αλλά και ως μέσο ψυχαγωγίας. Παρ' όλα αυτά, οι εννιά από τους δεκαέξι μικρούς μαθητές (56,3%) μπορούν να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο και να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, ενώ το 43,8% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε σε αυτές τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενη ικανότητες.

Επιπλέον, τα επτά από τα δεκαέξι παιδιά (43,8%) είτε έχουν καταφέρει επαρκώς να κινούν το ποντίκι παρακολουθώντας την κίνησή του στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή, είτε δεν έχουν αξιολογηθεί ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Ακόμη μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (75%) που δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο είναι σε θέση να

αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες, ενώ το 25% τα έχουν καταφέρει εν μέρει. Το ίδιο παρατηρείται και για το 62,5% των παιδιών, τα οποία δεν αξιολογήθηκαν αν μπορούν να παίξουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν δικές τους συνθέσεις, ενώ το 37,5% των μαθητών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Οι μισοί μαθητές, ωστόσο, του ένατου νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκαν αν μπορούν να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ ένας από τους μαθητές (6,3%) έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητας αυτής της γνωστικής περιοχής.

Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι τα εννιά από τα δεκαέξι μικρά παιδιά (56,3%) δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο γνωρίζουν τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, αν αναγνωρίζουν τη σωστή σωματική στάση μπροστά σε αυτόν και αν είναι σε θέση να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, αν γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία όπως και αν συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Το ίδιο ποσοστό μαθητών (56,3%) δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο μπορούν να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου, αλλά και αν σέβονται τις απόψεις και την εργασία των συμμαθητών τους.

6.3. Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή κατά το τέλος του σχολικού έτους

6.3.1. 2^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 121

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100

Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	1	5	3	15	16	80	20	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	1	5	3	15	16	80	20	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	2	10	2	10	16	80	20	100

Στον Πίνακα 121 φαίνεται ότι το 90% των μικρών παιδιών απομνημονεύουν επαρκώς κείμενα και εκφράσεις, ενώ το 80% των μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να διηγούνται προσωπικές εμπειρίες τηρώντας τη διαδοχική σειρά των γεγονότων και να αφηγούνται μικρές ιστορίες χρησιμοποιώντας χρονικούς προσδιορισμούς. Το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (80%) έχει καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζει τα φωνήματα μια λέξης, να χρησιμοποιεί εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις, αλλά και να προβαίνει στην εύστοχη οργάνωση του λόγου τους, ενώ το 10% των μαθητών χρειάζεται του βοήθεια του εκπαιδευτικού για να κατακτήσει την τελευταίως προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου.

Πίνακας 122

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Βασικές συμβάσεις	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100

ανάγνωσης													
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100	
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100	
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100	
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	1	5	3	15	16	80	20	100	
Άντληση πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	6	30	14	70	20	100	
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100	
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100	
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100	
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	3	13	17	85	20	100	
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-	-	-	1	5	3	15	16	80	20	100	

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 122, όλοι οι μικροί μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ το 95% των παιδιών μπορούν να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει, αλλά και να υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής. Οι δεκαεπτά από τους είκοσι μικρούς μαθητές (85%) μπορούν να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη για να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους, όπως και το θέμα με το οποίο απασχολούνται, αλλά και έχουν κατανοήσει επαρκώς τη σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου. Παρ' όλα αυτά, μικρότερο είναι το ποσοστό των μικρών παιδιών (70%) που έχουν καταφέρει επαρκώς να αντλούν πληροφορίες από πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, ενώ το 30% αυτών έχει εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 123

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	7	35	13	65	20	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 123, όλα τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου (100%) έχουν καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιούν με αποτελεσματικότητα διάφορα είδη γραφικής ύλης λαμβάνοντας τη σωστή σωματική στάση, ενώ το 65% των μικρών μαθητών είναι σε θέση να αναθεωρούν κάποιο κείμενο κάνοντας διαφορετικές επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης έχοντας συνειδητοποιήσει ότι κάθε κείμενο απευθύνεται σε συγκεκριμένο κάθε φορά αναγνώστη. Παρ' όλα αυτά, τα δεκαοχτώ από τα είκοσι μικρά παιδιά (90%) έχουν κατανοήσει το σπουδαίο ρόλο της γραφής στην επικοινωνία, στην μεταφορά πληροφοριών και στην ανάπτυξη ιδεών. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (90%) γράφουν επαρκώς το όνομά τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα στις εργασίες τους, ενώ το 85% εκφράζεται επαρκώς γράφοντας με το δικό του τρόπο. Μικρότερο, είναι ωστόσο των μικρών μαθητών (80%) που μπορούν να αντιγράψουν λέξεις που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους.

Πίνακας 124

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός	-	-	-	-	-	-	1	30	19	95	20	100

και έρευνα καταστάσεων													
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100	
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100	
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100	
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100	
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100	
Μέτρηση	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100	
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100	
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100	
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100	
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	1	5	4	20	15	75	20	100	

Στον Πίνακα 124 παρατηρείται, ότι το 95% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα. Επιπλέον, το ίδιο ποσοστό παιδιών (95%) είναι σε θέση να προβληματίζονται και να μελετούν διάφορες καταστάσεις στηριζόμενα στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, να κάνουν απλές υποθέσεις και να καταλήγουν σε συμπεράσματα. Αντιθέτως, στα δεκαπέντε από τα είκοσι παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου (75%) έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα τους με μαθηματικές λέξεις, έχει καλλιεργηθεί η επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία.

Πίνακας 125

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	6	30	14	70	20	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	9	45	11	55	20	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 125 και τα είκοσι παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου φαίνονται ευχαριστημένα στο νηπιαγωγείο, είναι αυτόνομα και αυτοεξυπηρετούνται. Το 95% των μικρών μαθητών εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό και μπορούν να αναγνωρίζουν επαρκώς τις παραβάσεις των κανόνων και να τις αιτιολογούν. Μικρότερο είναι, ωστόσο, το ποσοστό των παιδιών (75%) που έχουν καταφέρει επαρκώς να διεκδικούν τα δικαιώματά τους, αλλά και να επιλύουν με αποτελεσματικά και αποδεκτά μέσα τις συγκρούσεις, καθώς το 25% των παιδιών έχουν εν μέρει κατακτήσει τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι το 70% των μικρών μαθητών έχουν αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση, ενώ τα έντεκα από τα είκοσι παιδιά (55%) μπορούν να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

Πίνακας 125 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
----------------------------------	----------------	-------------------	---	----------------------------	-------------	--------

	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	8	40	12	60	20	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	1	5	7	35	12	60	20	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	1	5	-	-	-	-	3	15	16	80	20	100
Συνεργασία	-	-	-	-	1	5	3	15	16	80	20	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100

Με βάση τον παραπάνω πίνακα, η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (95%) έχουν αποκτήσει ηθικές αξίες, ενώ το 75% των παιδιών αντιδρούν στις συγκρουσιακές καταστάσεις και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες. Παρ' όλα αυτά, οι δώδεκα από τους μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου (60%) είναι σε θέση να αντιδρούν με αποτελεσματικότητα στις δυσκολίες, να συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες, όπως και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες.

Πίνακας 126

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	6	30	14	70	20	100

Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	7	35	13	65	20	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	-	-	10	50	10	50	20	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	-	-	7	35	13	65	20	100

Στον Πίνακα 126 φαίνεται ότι, το 95% των μικρών μαθητών γνωρίζουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, έχουν αποκτήσει γνώσεις για το άμεσο περιβάλλον και αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (95%) αντιλαμβάνονται επαρκώς της σημασίας των μέσω μεταφοράς και επικοινωνίας στη ζωή των ανθρώπων, γνωρίζουν βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, αλλά και αντιλαμβάνονται τη

σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή αναγνωρίζοντας τη χρησιμότητα απλών μηχανών και επινοήσεων στην ανθρώπινη ζωή. Οι δεκαεπτά από τους μικρούς μαθητές (95%) έχουν προσεγγίσει και αποσαφηνίσει επαρκώς βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται τη χρονική ακολουθία των γεγονότων, τα οποία είναι σε θέση να τα αναπαριστούν τηρώντας τη χρονική τους ακολουθία.

Παρ' όλα αυτά, το 85% των παιδιών έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον, "διαβάζουν" απλά σύμβολα και χάρτες, ενώ το 75% των μικρών μαθητών έχουν αναπτύξει συνεργατικές ικανότητες, γνωρίζουν θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Μικρότερο είναι ωστόσο το ποσοστό των παιδιών (50%) στα οποία έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Πίνακας 127

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά τέλος του σχολικού έτους

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Πηγές ενέργειας	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Κίνηση	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	2	10	8	40	10	50	20	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 127, τα δεκαεννιά από τα παιδιά (95%) έχουν εμπλουτίσει τις γνώσεις τους αναφορικά με τον ανθρώπινο οργανισμό, τους ζωικούς και φυτικούς οργανισμούς αλλά και το φυσικό περιβάλλον. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (95%) έχουν καταφέρει επαρκώς να περιγράψουν καιρικές μεταβολές και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ το 85% των παιδιών αντιλαμβάνονται επαρκώς την κίνηση και τις βασικές αρχές που τη διέπουν. Οι δεκαέξι από τους είκοσι μικρούς μαθητές (80%) αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας, ενώ το 75% των παιδιών έχουν πειραματιστεί με απλές μηχανές και εφευρέσεις. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι οι μισοί μικροί μαθητές (50%) αντιλαμβάνονται μερικές βασικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ το 40% των παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 128

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	4	20	16	80	20	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	3	15	17	85	20	100
Υφανση	-	-	-	-	7	35	2	10	11	55	20	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	-	-	-	-	-	-	5	25	15	75	20	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	1	5	-	-	-	-	3	15	16	80	20	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	2	10	6	30	12	60	20	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 128, το 95% των μικρών παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές, ενώ το 85% των μαθητών μπορούν να χρησιμοποιούν εμπειρικά και τυπώματα για να φτιάξουν απλά σχέδια. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (85%) είναι σε θέση να ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως κάνοντας χρήση διαφόρων υλικών, ενώ οι δεκατέσσερις από τους μαθητές (70%) γνωρίζουν διάφορα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων. Σ' αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί, ότι στα δώδεκα από τα παιδιά (60%) έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ το 55% των μικρών μαθητών μπορούν να υφαίνουν, καθώς το 35% των παιδιών πρέπει να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Πίνακας 129

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	8	40	12	60	20	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	9	45	11	55	20	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	7	35	13	65	20	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	1	5	5	25	14	70	20	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	2	10	4	20	14	70	20	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	1	5	7	35	12	60	20	100

Στον Πίνακα 129 παρατηρείται, ότι τα δεκατέσσερα από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών,

έχει αναπτυχθεί η αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (70%) μπορούν να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού με τους συμμαθητές τους, ενώ το 55% των μικρών μαθητών εκφράζονται μέσω αυτοσχεδιασμών και μιμήσεων, αλλά και με το δημιουργικό δράμα, έχει αναπτυχθεί η γλώσσα τους, η επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία.

Πίνακας 130

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	2	10	18	90	20	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	-	-	3	15	15	75	2	10	20	100

Με βάση τον Πίνακα 130, όλα τα παιδιά ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ το 10% των μαθητών αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής ιδέας και τη σημασία μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, καθώς το 75% των παιδιών έχει κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής.

Πίνακας 131

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	2	10	8	40	10	50	20	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	7	35	13	65	20	100

Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	1	5	8	40	11	55	20	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	3	15	5	25	12	60	20	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	1	5	-	-	2	10	9	45	8	40	20	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	1	5	6	30	13	65	20	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	1	5	6	30	13	65	20	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 131, το 65% των μικρών παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, συνθήματα και οδηγίες, έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς μουσικά ακούσματα και εκφράζουν τη γνώμη και τα συναισθήματα τους προς αυτά. Αν και οι έντεκα από τους μαθητές (55%) μπορούν να παρουσιάζουν της εκτελέσεις τους, το 40% των μαθητών είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της μουσικής τους προσπάθειας.

Πίνακας 132

Αξιολόγηση μαθητών δεύτερου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95	20	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	-	-	6	30	14	70	20	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100

Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100	20	100
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	2	10	5	25	13	65	20	100	
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	1	5	4	20	15	75	20	100	
Εκτύπωση εργασιών	-	-	-	-	3	15	6	30	11	55	20	100	
Αποθήκευση εργασιών	-	-	-	-	4	20	8	40	8	40	20	100	

Σύμφωνα με τον Πίνακα 132 όλοι οι μικροί μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκώς επτά από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής, ενώ το 95% των παιδιών αναγνωρίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις βασικότερες μονάδες τους, ενώ συγχρόνως γνωρίζουν να ανοίγουν και να κλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Τα δεκατέσσερα από τα είκοσι παιδιά (75%) σέβονται τις απόψεις και την εργασία των συμμαθητών τους, ενώ το 70% των μαθητών μπορούν να γράφουν με κεφαλαία ή πεζά γράμματα χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα του πληκτρολογίου. Οι έντεκα από τους είκοσι μικρούς μαθητές (55%) μπορούν να χρησιμοποιούν επαρκώς το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας και είναι σε θέση να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία και συνδέουν τα σύμβολα με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή, ενώ το 40% των παιδιών έχουν καταφέρει είτε εν μέρει είτε επαρκώς να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους.

6.3.2. 3^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 133

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	4	26.7	9	60	2	13.3	15	100

Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	4	26.7	10	66.7	1	6.7	15	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	3	20	12	80	-	-	15	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	-	-	15	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	12	80	3	20	-	-	15	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	-	-	15	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	-	-	15	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	-	-	15	100

Στον Πίνακα 133 παρατηρείται, ότι η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (86,7) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν εν μέρει να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους, ενώ το 80% των παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου είναι σε θέση να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να παίρνουν το λόγο εκ περιτροπής και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρήματα. Αν και δώδεκα από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (80%) περιγράφουν εν μέρει αντικείμενα και γεγονότα, το ίδιο ποσοστό παιδιών (80%) χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης, ενώ τρία από τα παιδιά (20%) έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Επιπροσθέτως, τη βοήθεια του εκπαιδευτικού χρειάζεται και το 53.3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας προκειμένου να κάνει εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων. Το 66,7% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει εν μέρει τόσο να απομνημονεύουν κείμενα, εκφράσεις κ.ά. όσο και να αφηγούνται μικρές ιστορίες, ενώ ένας μικρός μαθητής έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Αξιοπρόσεχτο είναι, ακόμη, ότι το 13,3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχει καταφέρει επαρκώς να διηγείται προσωπικές τους εμπειρίες τηρώντας τη διαδοχική σειρά των γεγονότων.

Πίνακας 134

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανάγνωση	Δεν	Δεν	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	Το	Σύνολο
----------	-----	-----	-----------------	----------	----	--------

	απαντήθηκε		προσεγγίστηκε		με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		το έχει καταφέρει		κατάφερε			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	12	80	3	20	15	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	15	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Αντληση πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	15	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	15	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	6	40	9	60	15	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 134 και οι δεκαπέντε μικροί μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος υιοθετούν βασικές συμβάσεις του αλφαβητικού συστήματος γραφής, διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, εντοπίζουν τα βασικά στοιχεία ενός βιβλίου, αλλά και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Αν και το 86,7% των παιδιών μπορούν να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που του διαβάζονται δυνατά, το 66,7% των μαθητών μπορούν να απομνημονεύσουν πολύ μικρά κείμενα και να χρησιμοποιήσουν τη βιβλιοθήκη της τάξης για να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα που απασχολούνται. Τα οχτώ από τα δεκαπέντε παιδιά (53,3%) μπορούν εν μέρει να αντλούν πληροφορίες από πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, καθώς το 46,7% έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Παρ' όλα αυτά, οι πέντε από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (33,3%) έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης, έχουν κατανοήσει επαρκώς τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου και έχουν συνειδητοποιήσει ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα, ενώ το 66,7% των μικρών παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη ότι τρία από τα παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου (20%) αναγνωρίζουν επαρκώς τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και συνειδητοποιούν επαρκώς ότι αυτές οι εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα ποικιλοτρόπως για διαφορετικούς λόγους, ενώ το 80% των παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης

Πίνακας 135

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	9	60	6	40	15	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	15	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	3	20	12	80	15	100

Με βάση τον Πίνακα 135 όλοι οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιούν διάφορα είδη γραφικής ύλης με αποτελεσματικό τρόπο λαμβάνοντας τη σωστή σωματική στάση, μπορούν να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους χρησιμοποιώντας κεφαλαία ή πεζά γράμματα, αλλά και να αντιγράφουν λέξεις που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και εξυπηρετούν τις ανάγκες τους. Το 80% των μικρών παιδιών εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο, ενώ το 26,7% έχοντας συνειδητοποιήσει ότι κάθε κείμενο έχει συγκεκριμένους αναγνώστες είναι σε θέση να αναθεωρούν τις επιλογές του λεξιλογίου ή της διατύπωσης για να βελτιώσουν κάποιο κείμενο, ενώ το 73,3% των παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι οι εννιά από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (60%) έχουν κατανοήσει εν μέρει το σημαντικό ρόλο της

γραφής στην επικοινωνία, στη μεταφορά πληροφοριών και ιδεών, αλλά και ως μέσο ευχαρίστησης.

Πίνακας 136

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	15	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	15	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	15	100
Μέτρηση	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	15	100
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	1	6.7	13	86.7	1	6.7	15	100

Στον Πίνακα 136 παρατηρείται, ότι η πλειοψηφία των μαθητών του τρίτου νηπιαγωγείου (93,3%) έχει εμπλουτίσει τις γνώσεις αναφορικά με τους αριθμούς και μπορούν να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα. Η μειοψηφία των παιδιών (6,7%), ωστόσο κατανοεί χωροχρονικές σχέσεις και προσεγγίζει σταδιακά την έννοια της μέτρησης του χρόνου, "ερμηνεύει" γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω διαδικασιών όπως της παρατήρησης, της ταξινόμησης, της συμβολικής αναπαράστασης και άλλων, όπως και ερευνά ποικίλες καταστάσεις στηριζόμενα στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, κάνει απλές υποθέσεις και καταλήγει σε συμπεράσματα, καθώς το 93,3% των μαθητών έχουν κατακτήσει εν μέρει τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες.

Εν μέρει έχει επεκταθεί το λεξιλόγιο του 86,7% των παιδιών με μαθητικές λέξεις και φράσεις και αξιοποιεί την τεχνολογία, καθώς ένας από τους μαθητές έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον, αν και οι δεκατρείς από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (86,7%) αντιλαμβάνονται και αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα, το 53,3% των παιδιών μετρούν χρησιμοποιώντας συμβατικές ή αυθαίρετες μονάδες μέτρησης. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (53,3%) μπορούν εν μέρει να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις, ενώ το 66,7% των μαθητών έχουν καταφέρει εν μέρει να διατυπώνουν απορίες και προβλήματα και να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο για την επίλυσή τους υποστηρικτικό υλικό. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει εν μέρει να διαχειρίζονται υλικά, μέσα και καταστάσεις συσχετιζόμενα με την καθημερινή ζωή, αξιοποιούν εν μέρει τις δυνατότητες τους για αριθμητικές εφαρμογές και έχουν οικοδομήσει εν μέρει την έννοια του αριθμού.

Πίνακας 137

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	3	20	12	80	15	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	15	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	9	60	6	40	15	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	15	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	9	60	6	40	15	100
Αναγνώριση παραβάσεων	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100

κανόνων												
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	6	40	9	60	15	100
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 137 και τα δεκαπέντε παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου είναι ευχαριστημένα, εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό, έχουν αναπτύξει το αίσθημα του "ανήκειν", αναγνωρίζουν και αιτιολογούν επαρκώς τις παραβάσεις των κανόνων. Το 93,3% των μαθητών μπορούν να αναγνωρίζουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και είναι αυτόνομα, ενώ το 80% των παιδιών μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται. Παρ' όλα αυτά, τα έξι από τα δεκαπέντε μικρά παιδιά (40%) έχουν καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους όπως και να ακολουθούν κανόνες, καθώς το 60% μαθητών έχουν κατακτήσει εν μέρει τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες.

Πίνακας 137 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμέτωπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	15	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	2	13.3	-	-	-	-	10	66.7	3	20	15	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	3	20	12	80	15	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100

Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	6	40	9	60	15	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, όλοι οι μικροί μαθητές (100%) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν αναπτύξει σταθερή σχέση με ένα ή περισσότερους συμμαθητές τους, έχουν δημιουργήσει προσωπικές σχέσεις, έχουν αποκτήσει ηθικές αξίες, διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλα παιδιά και αναγνωρίζουν επαρκώς τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες. Το 93,3% των παιδιών παίζουν με τους συμμαθητές τους κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αλλά και συνεργάζονται με τα άλλα παιδιά.

Παρ' όλα αυτά, οι οχτώ από τους δεκαπέντε μικρούς μαθητές (53,3%) έχουν επαρκώς αναπτύξει την ενσυναίσθησή τους, ενώ το 46,7% έχει εν μέρει αναπτύξει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Το 20% των μικρών παιδιών αντιδρούν επαρκώς στις συγκρουσιακές καταστάσεις, ενώ το 66,7% τα έχει καταφέρει εν μέρει. Μικρότερο είναι, ωστόσο, το ποσοστό των μαθητών (13,3%) αυτού του νηπιαγωγείου που μπορούν να αντιμετωπίζουν με αποτελεσματικότητα τις δυσκολίες που προκύπτουν, ενώ το 86,7% έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 138

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε σχιότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	15	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	3	20	12	80	15	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	9	60	6	40	15	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	15	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	3	20	12	80	15	100

Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	15	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	15	100
Χρονική ακολουθία γεγονότων	-	-	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	15	100
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	15	100
Ερευνητικές διαδικασίες	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100

Στον Πίνακα 138 φαίνεται, ότι και τα δεκαπέντε παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου (100%) ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα και έχουν αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα και προβλήματα ανθρώπων άλλων εποχών. Το 80% των μικρών μαθητών έχουν αναπτύξει επαρκώς συνεργατικές ικανότητες και γνωρίζουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ το 73,3% των παιδιών έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον.

Παρ' όλα αυτά, όλοι οι μικροί μαθητές έχουν εν μέρει εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, μπορούν εν μέρει να "διαβάζουν" σύμβολα, χάρτες και σχεδιαγράμματα, κατανοούν εν μέρει τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων και κατανοούν μερικώς την

αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος στις ανθρώπινες δραστηριότητες. Τα δεκατέσσερα από τα δεκαπέντε παιδιά (93,3%) γνωρίζουν εν μέρει θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης προς όλα τα πλάσματα της γης, ενώ στο 73,3% των μαθητών έχει αναπτυχθεί εν μέρει η γλώσσα και η επικοινωνία και πραγματοποιεί μερική αξιοποίηση της τεχνολογίας.

Λιγότερα είναι τα παιδιά (66,7%) που γνωρίζουν εν μέρει βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, ενώ τα εννιά από τα δεκαπέντε παιδιά (60%) μπορούν εν μέρει να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους ανθρώπους και συνειδητοποιούν εν μέρει τη μοναδικότητά τους. Παρ' όλα αυτά, το 53,3% των παιδιών έχουν αναπτύξει εν μέρει την αυτοεκτίμησή τους, έχουν εν μέρει προσεγγίσει και αποσαφηνίσει βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται εν μέρει τη χρονική ακολουθία των γεγονότων.

Πίνακας 139

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Ζωικοί Οργανισμοί	1	6.7	-	-	-	-	11	73.3	3	20	15	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	3	20	12	80	15	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100
Πηγές ενέργειας	-	-	-	-	-	-	12	80	3	20	15	100
Κίνηση	-	-	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	15	100
Μαγνήτες	-	-	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	15	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100

Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100

Με βάση τον Πίνακα 139, τα δεκαπέντε παιδιά (100%) του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να περιγράφουν επαρκώς καιρικές μεταβολές, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ 93,3% των μαθητών είναι σε θέση να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Αν και οι δώδεκα από του δεκαπέντε μικρούς μαθητές (80%) έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους για του φυτικούς οργανισμούς, το ίδιο ποσοστό παιδιών (80%) αναγνωρίζει εν μέρει κάποιες πηγές ενέργειας. Επιπλέον, μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών (93,3%) που έχουν εν μέρει "πειραματιστεί" με απλές μηχανές και εφευρέσεις, ενώ το 73,3% των μικρών μαθητών έχουν εν μέρει διευρύνει τις γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς.

Πίνακας 140

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	-	-	11	73.3	4	26.7	15	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	15	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Υφανση	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	-	-	15	100
Αιωρούμενα	-	-	-	-	1	6.7	12	80	2	13.3	15	100

αντικείμενα												
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 140, η πλειοψηφία των μαθητών του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος (93,3%) σχεδιάζει γραμμές και περιγράμματα και συνθέτει διάφορες μορφές και σχήματα, πλάθει και μορφοποιεί υλικά, όπως πηλός αλλά και χρησιμοποιεί εμπειριχάρακες και τυπώματα για τη δημιουργία απλών σχεδίων. Τα δεκατρία από τα παιδιά (86,7%) έχουν καταφέρει επαρκώς να κόβουν και να κάνουν καρτεπικολλήσεις όπως και να χρησιμοποιούν ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά για να κάνουν μικροκατασκευές, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών (86,7%) μπορούν εν μέρει να υφαίνουν.

Μικρότερο ποσοστό μαθητών (80%) έχουν καταφέρει εν μέρει να δημιουργούν αιωρούμενα αντικείμενα, ενώ το 73,3% είναι σε θέση να ερμηνεύει το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον με διάφορους τρόπους χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα δεκατέσσερα από τα παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου (93,3%) έχουν καταφέρει εν μέρει να γνωρίζουν διάφορα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ συγχρόνως σε αυτά τα παιδιά έχει εν μέρει αναπτυχθεί η γλώσσα τους, η επικοινωνία και είναι εν μέρει σε θέση να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Πίνακας 141

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	2	13.3	13	86.7	15	100

Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	-	-	14	93.3	1	6.7	15	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	-	-	5	33.3	10	66.7	15	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 141, οι δεκατέσσερις από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου (93,3%) συνεργάζονται επαρκώς και δημιουργούν από κοινού με τους συμμαθητές τους, ενώ στο ίδιο ποσοστό παιδιών έχει εν μέρει αναπτυχθεί η αισθητική αντίληψη και έκφρασή τους, και έχει εν μέρει αποκτηθεί θεατρική παιδεία. Παρ' όλα αυτά, δεκατρία από τα δεκαπέντε παιδιά (86,7%) εκφράζονται μέσω των αυτοσχεδιασμών και των μιμήσεων, χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά, αλλά και εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, έχει αναπτυχθεί η δημιουργικότητά τους και έχουν γνωρίσει τόσο τον εαυτό τους όσο και τον κόσμο. Πρέπει να αναφερθεί όμως, ότι οι δέκα από τους μικρούς μαθητές (66,7%) εκφράζονται εν μέρει με το δημιουργικό δράμα, έχει αναπτυχθεί εν μέρει η γλώσσα τους, η επικοινωνία και μπορούν εν μέρει να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Πίνακας 142

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	15	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100

Στον Πίνακα 142 φαίνεται, ότι και τα δεκαπέντε παιδιά προσχολικής ηλικίας ακολουθούν κάποιους κανόνες ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ το 73,3% των

μικρών μαθητών έχει αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλαποδοχή και υποστήριξη. Παρ' όλα αυτά, οι δέκα από τους μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου έχουν εν μέρει αναπτύξει την κινητικότητα τους, τη σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους.

Πίνακας 143

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	15	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	-	-	8	53.3	7	46.7	15	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	-	-	1	6.7	12	80	2	13.3	15	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	-	-	4	26.7	11	73.3	15	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 143, όλα τα παιδιά εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη και τα συναισθήματά τους προς διάφορα μουσικά ακούσματα, ενώ τα δεκατέσσερα από αυτά (93,3%) ανταποκρίνονται σε σωστά σήματα, συνθήματα και οδηγίες, αλλά και είναι σε θέση να παρουσιάζουν τις εκτελέσεις τους. Επιπλέον, το 73,3% των παιδιών έχει αναπτύξει σταδιακή εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα, ενώ το 80% των μικρών μαθητών μπορεί εν μέρει να αποτυπώνει τα αποτελέσματα της μουσικής προσπάθειας. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι τα οχτώ από τα παιδιά (53,3%) έχουν καταφέρει εν μέρει να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων.

Πίνακας 144

Αξιολόγηση μαθητών τρίτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	15	100	-	-	15	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	7	46.7	8	53.3	15	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	-	-	10	66.7	5	33.3	15	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	-	-	-	-	-	-	15	100	15	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	-	-	12	80	3	20	15	100
Χρήση λογισμικού	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	-	-	15	100
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	-	-	1	6.7	14	93.3	15	100
Συνεργασία σε ομάδες	1	6.7	-	-	-	-	11	73.3	3	20	15	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	-	-	6	40	9	60	15	100
Εκτύπωση εργασιών	-	-	-	-	10	66.7	4	26.7	1	6.7	15	100
Αποθήκευση εργασιών	-	-	-	-	13	86.7	2	13.3	-	-	15	100

Με βάση τον Πίνακα 144, όλοι οι μικροί μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, είναι σε θέση να κινούν το ποντίκι και να παρατηρούν την κίνηση τους στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή, αλλά και παίζουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν δικές τους συνθέσεις. Το 93,3% των παιδιών αναγνωρίζει τη σωστή σωματική θέση του σώματος μπροστά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, το 60% των μαθητών σέβεται τις απόψεις και την εργασία των άλλων.

Αν και όλα τα παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν εν μέρει τον ηλεκτρονικό

υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα, όπως και τις βασικότερες μονάδες του, το 93,3% των μικρών μαθητών γνωρίζει εν μέρει τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και έχουν καταφέρει εν μέρει να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Επιπλέον, οι έντεκα από τους μικρούς μαθητές (73,3%) μπορούν εν μέρει να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους για να δημιουργήσουν κάποιο έργο, ενώ το 86,7% των μικρών παιδιών πρέπει να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό για να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους. Το ίδιο ισχύει και για το 66,7% των μικρών μαθητών προκειμένου αυτά τα παιδιά να μάθουν να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, να εξοικειωθούν με τη χρήση κατάλληλης ορολογίας όπως και να κατανοήσουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή.

6.3.3. 4^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 145

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	3	23.1	-	-	-	-	2	15.4	8	61.5	13	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	1	7.7	-	-	-	-	2	15.4	10	76.9	13	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	1	7.7	-	-	1	7.7	1	7.7	10	76.9	13	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	1	7.7	-	-	-	-	2	15.4	10	76.9	13	100

Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	1	7.7	-	-	2	15.4	1	7.7	9	69.2	13	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	1	7.7	-	-	1	7.7	3	23.1	8	61.5	13	100

Στον Πίνακα 145 φαίνεται, ότι μετά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος τα δέκα από τα δεκατρία παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου (76,9%) του ερευνητικού δείγματος μπορούν να αιτιολογούν επαρκώς τις απόψεις και τις πράξεις τους, να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης αλλά και να απομνημονεύουν κείμενα ή φράσεις. Μικρότερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (61,5%) που έχει καταφέρει επαρκώς να περιγράψει αντικείμενα και γεγονότα, καθώς το 23,1% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Οι οχτώ από τους δεκατρείς μαθητές ακόμη (61,5%) οργανώνουν με εύστοχο τρόπο το λόγο τους, ενώ το 23,1% των παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 146

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	2	15.4	3	23.1	8	61.5	13	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	1	7.7	-	-	2	15.4	2	15.4	8	61.5	13	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	2	15.4	-	-	1	7.7	1	7.7	9	69.2	13	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Αντίληψη πληροφοριών	6	46.2	-	-	2	15.4	2	15.4	3	23.1	13	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	1	7.7	-	-	-	-	-	-	12	92.3	13	100

Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Σχέση προφορικού-γραφτού λόγου	1	7.7	-	-	1	7.7	1	7.7	10	76.9	13	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	10	76.9	-	-	-	-	2	15.4	1	7.7	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 146, η πλειοψηφία των μικρών παιδιών του τέταρτου νηπιαγωγείου (92,3%) έχει καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιεί τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνει συγκεκριμένες επιλογές σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα ή το θέμα που απασχολούνται. Μικρότερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (76,9%) που κατανοούν επαρκώς τη σχέση μεταξύ του προφορικού και του γραπτού λόγου και συνειδητοποιούν ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (76,9%) δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, ενώ ένας από τους μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου (7,7%) φαίνεται να έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Οι εννιά από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (69,2%) μπορούν να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ το 61,5% των παιδιών διακρίνουν επαρκώς τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε κείμενο που τους διαβάζεται. Το ίδιο ποσοστό μικρών παιδιών (61,5%) αναγνωρίζει τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και συνειδητοποιεί ότι αυτές οι εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο και για διαφορετικούς λόγους. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι τρεις από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (23,1%) είναι σε θέση να αντλούν πληροφορίες από πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, ενώ το 46,2% δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Πίνακας 147

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	1	7.7	-	-	1	7.7	-	-	11	84.6	13	100

Αναθεώρηση κειμένων	4	30.8	-	-	1	7.7	1	7.7	7	53.8	13	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	1	7.7	-	-	12	92.3	13	100
Γραπτή έκφραση	6	46.2	-	-	3	23.1	-	-	4	30.8	13	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 147, όλοι οι μικροί μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν να χρησιμοποιούν διάφορα είδη γραφικής ύλης με αποτελεσματικό τρόπο λαμβάνοντας τη σωστή σωματική στάση, αλλά και να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα. Το 92,3% των παιδιών αντιγράφει λέξεις που εξυπηρετούν ανάγκες τους και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους, ενώ το 30,8% των μικρών μαθητών έχουν καταφέρει επαρκώς να εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο, καθώς το 46,2% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι αν και οι επτά από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (53,8%) έχοντας συνειδητοποιήσει ότι κάθε κείμενο απευθύνεται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες μπορούν να βελτιώνουν τα κείμενα αναθεωρώντας τις επιλογές του λεξιλογίου και της διατύπωσης, το 30,8% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης.

Πίνακας 148

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	3	23.1	-	-	1	7.7	1	7.7	8	61.5	13	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	1	7.7	2	15.4	10	76.9	13	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	1	7.7	2	15.4	10	76.9	13	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	2	15.4	-	-	-	-	4	30.8	7	53.8	13	100
Γνώσεις σχετικά	1	7.7	-	-	1	7.7	-	-	11	84.6	13	100

με τους αριθμούς												
Μαθηματικές πράξεις	1	7.7	-	-	-	-	-	-	11	84.6	13	100
Μέτρηση	3	23.1	-	-	1	7.7	1	7.7	8	61.5	13	100
Χωροχρονικές σχέσεις	1	7.7	-	-	-	-	2	15.4	10	76.9	13	100
Μοτίβα	9	69.2	-	-	-	-	2	15.4	2	15.4	13	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100

Στον Πίνακα 148 φαίνεται, ότι η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (92,3%) έχει καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζει και να ονομάζει απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, ενώ το 84,6% των παιδιών έχει οργανώσει και επεκτείνει τις γνώσεις τους αναφορικά με τους αριθμούς όπως και μπορούν να πραγματοποιούν απλές μαθηματικές πράξεις. Οι οχτώ από τους μαθητές (61,5%) είναι σε θέση να μετρούν με αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, αλλά και να ερευνούν διάφορες καταστάσεις στηριζόμενοι στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, να κάνουν απλές υποθέσεις και να καταλήγουν σε συμπεράσματα. Το 53,8% των μικρών παιδιών έχει καταφέρει επαρκώς να διατυπώνει απορίες και προβλήματα, να επιλέγει ή να παράγει κατάλληλο υλικό για την επίλυσή τους. Παρ' όλα αυτά, μικρότερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (15,4%) που μπορούν εν μέρει ή επαρκώς να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα, καθώς το 69,2% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών.

Πίνακας 149

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Αίσθημα «ανήκειν»	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100

Θετική αυτοεκτίμηση	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Συναίσθημα	-	-	-	-	-	-	3	23.1	10	76.9	13	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Αναγνώριση παραβάσεων κανόνων	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	2	15.4	-	-	-	-	1	7.7	10	76.9	13	100
Επίλυση συγκρούσεων	1	7.7	-	-	-	-	5	38.5	7	53.8	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 149 και τα δεκατρία παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος είναι ευχαριστημένα, αυτόνομα, αυτοεξυπηρετούνται και εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό. Οι δώδεκα από τους μικρούς μαθητές (92,3%) οριοθετούν τη συμπεριφορά τους αλλά και ακολουθούν τους κανόνες της τάξης, ενώ το 69,2% των παιδιών αναγνωρίζει και αιτιολογεί τις παραβάσεις των κανόνων. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (69,2%) έχει αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση, ενώ το 53,8% των παιδιών μπορεί να επιλύσει συγκρούσεις με αποτελεσματικά και αποδεκτά μέσα.

Πίνακας 149 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	2	15.4	-	-	-	-	4	30.8	7	53.8	13	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Συμμετοχή	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100

σε ομαδικές δραστηριότητες												
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Ενσυναίσθηση	3	23.1	-	-	-	-	1	7.7	9	69.2	13	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Ηθικές αξίες	3	23.1	-	-	-	-	1	7.7	9	69.2	13	100

Με βάση τον παραπάνω πίνακα όλοι οι μικροί μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος παίζουν με τους συμμαθητές τους στις ελεύθερες δραστηριότητες διαμορφώνοντας προσωπικές σχέσεις, έχουν σταθερή σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά, συνεργάζονται μεταξύ τους, διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλα παιδιά, αλλά και έχουν δημιουργήσει προσωπικές σχέσεις. Το 92,3% των παιδιών μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες, ενώ παράλληλα αυτά τα παιδιά μπορούν να συμπαρασταθούν και να βοηθούν τους συμμαθητές τους. Παρ' όλα αυτά, οι εννιά από τους μικρούς μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου (69,2%) έχουν αποκτήσει ενσυναίσθηση όπως και ηθικές αξίες, ενώ το 53,8% των παιδιών μπορούν να αντιμετωπίσουν με αποτελεσματικότητα τις δυσκολίες που συναντούν. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι ένα από τα παιδιά (7,7%) αντιδρά στις συγκρούσεις, ενώ το 92,3% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 150

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη	-	-	-	-	-	-	4	30.8	9	69.2	13	100

αυτοεκτίμησης													
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100	
Ομοιότητες και διαφορές	1	7.7	-	-	-	-	4	30.8	8	61.5	13	100	
Θρησκευτικές παραδόσεις	2	15.4	-	-	-	-	2	15.4	9	69.2	13	100	
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100	
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100	
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100	
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100	
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	9	69.2	-	-	-	-	1	7.7	3	23.1	13	100	
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	1	7.7	-	-	-	-	4	30.8	8	61.5	13	100	
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	5	38.5	-	-	-	-	-	-	8	61.5	13	100	
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	1 3	100	-	-	-	-	-	-	13	100	
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	4	30.8	-	-	-	-	1	7.7	8	61.5	13	100	
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100	
Χρονική ακολουθία γεγονότων	2	15.4	-	-	-	-	1	7.7	10	76.9	13	100	
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	2	15.4	-	-	-	-	3	23.1	8	61.5	13	100	
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	3	23.1	-	-	-	-	3	23.1	7	53.8	13	100	
Ερευνητικές διαδικασίες	11	84.6	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	13	100	

Στον Πίνακα 150 παρατηρείται, ότι οι δεκατρείς μαθητές έχουν αναπτύξει συνεργατικές ικανότητες και γνωρίζουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ το 92,3% έχουν επαρκώς προσεγγίσει και αποσαφηνίσει βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται την χρονική ακολουθία των γεγονότων. Αντιθέτως, λιγότερα είναι τα παιδιά (76,9%) που μπορούν να

αναπαριστούν γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία. Οι έντεκα από τους μικρούς μαθητές (84,6%) γνωρίζουν το άμεσο ανθρωπογενές περιβάλλον και έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς αυτό. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (84,6%), ωστόσο δεν αξιολογήθηκε ως προς την εξοικείωσή τους με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ ένας από τους μικρούς μαθητές φαίνεται να έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Το 69,2% των μικρών μαθητών έχει αναπτύξει την αυτοεκτίμησή του, κατανοεί την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος στις ανθρώπινες δραστηριότητες, αλλά και γνωρίζει θρησκευτικές παραδόσεις, όπως και έχει αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφосύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Επιπλέον, τα εννιά από τα δεκατρία παιδιά (69,2%) ακόμη δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο έχουν καταφέρει να "διαβάζουν" σύμβολα, χάρτες και σχεδιαγράμματα, ενώ το 23,1% φαίνεται να έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι στους επτά από τους μαθητές (53,8%) έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, έχει καλλιεργηθεί η επικοινωνία και έχουν καταφέρει επαρκώς να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Πίνακας 151

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	11	84.6	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	13	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Πηγές ενέργειας	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100

Κίνηση	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Μαγνήτες	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Φυσικό περιβάλλον	4	30.8	-	-	-	-	2	15.4	7	53.8	13	100
Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός	2	15.4	-	-	-	-	-	-	11	84.6	13	100
Απεικόνιση χώρου	4	30.8	-	-	-	-	1	7.7	8	61.5	13	100
Μεταβολές καιρού	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 151 το 92,3% των μικρών μαθητών έχει διευρύνει τις γνώσεις του για τον ανθρώπινο οργανισμό, ενώ το 84,6% των παιδιών έχει διευρύνει τις γνώσεις τους αναφορικά με τους ζωικούς και τους φυτικούς οργανισμούς. Το ίδιο ποσοστό μικρών μαθητών (84,6%) έχει καταφέρει επαρκώς να διερευνά το χώρο και να προσανατολίζεται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς, αλλά και να περιγράφει καιρικές μεταβολές, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Τα εννιά από τα δεκατρία παιδιά (69,2%) έχουν ανακαλύψει ορισμένα από τα βασικά χαρακτηριστικά γύρω από τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, ενώ στο 53,8% των παιδιών έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον.

Παρ' όλα αυτά, δεν αξιολογήθηκαν δώδεκα από τους μαθητές (92,3%) σχετικά με το αν αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών και αν έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση τους. Επιπλέον, το 84,6% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο αυτά τα παιδιά έχουν βιώσει και εξερευνήσει μερικά χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου και έχουν αρχίσει να κατανοούν τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι τέσσερις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της γνωστικής περιοχής δεν προσεγγίστηκαν στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο.

Πίνακας 152

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού	2	15.4	-	-	-	-	4	30.8	7	53.8	13	100

και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος												
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Γραμμές και περιγράμματα	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Καρτεπικολλήσεις	1	7.7	-	-	-	-	1	7.7	11	84.6	13	100
Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	2	15.4	11	84.6	13	100
Εμπεριχάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Ύφανση	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	11	84.6	-	-	-	-	-	-	2	15.4	13	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Είδη τέχνης	9	69.2	-	-	-	-	-	-	4	30.8	13	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100

Με βάση τον Πίνακα 152, η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (92,3%) μπορεί να χρησιμοποιεί εμπεριχάρακες και τυπώματα για να κάνουν απλά σχέδια, αλλά και χρησιμοποιεί ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά για να δημιουργούν μικροκατασκευές, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς την ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνίας και την αξιοποίηση της τεχνολογίας. Τα επτά από τα δεκατρία μικρά παιδιά (53,8%) μπορούν να ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά, ενώ το 15,4% των μικρών μαθητών είναι σε θέση να χρησιμοποιούν αιωρούμενα αντικείμενα, καθώς το 86,4% δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι οι εννιά από τους μαθητές (69,2%) δεν αξιολογήθηκαν αν γνωρίζουν διάφορα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ η επιδιωκόμενη ικανότητα της ύφανσης δεν προσεγγίστηκε στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο.

Πίνακας 153

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Δραματική	Δεν	Δεν	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	Το	Σύνολο
-----------	-----	-----	-----------------	----------	----	--------

τέχνη	απαντήθηκε		προσεγγίστηκε		με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		το έχει καταφέρει		κατάφερε			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	6	46.2	7	53.8	13	100
Δημιουργικό δράμα	10	76.9	-	-	-	-	2	15.4	1	7.7	13	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	5	38.5	8	61.5	13	100
Δημιουργική χρήση υλικών	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	11	84.6	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	13	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	1	7.7	-	-	-	-	3	23.1	9	69.2	13	100
Θεατρική παιδεία	11	92.3	-	-	-	-	2	15.4	-	-	13	100
Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	13	100	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 153, μεγαλύτερα είναι το ποσοστά των παιδιών που δεν αξιολογήθηκαν στις μισές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης. Αναλυτικότερα, όλα τα παιδιά δεν αξιολογήθηκαν αν είναι σε θέση να δημιουργήσουν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα, ενώ το 92,3% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν έχει αναπτυχθεί η αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και αν έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία. Τα έντεκα από τα παιδιά (84,6%) δεν αξιολογήθηκαν αν έχουν εξοικειωθεί με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, ενώ το 76,9% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε αν μπορούν να εκφράζονται με το δημιουργικό δράμα, αν έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και αν μπορεί να αξιοποιήσει την τεχνολογία.

Παρ' όλα αυτά, οι εννιά από τους δεκατρείς μικρούς μαθητές (69,2%) επιλέγουν και χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο ποικίλα υλικά αλλά και συνεργάζονται μαζί με τους συμμαθητές τους για να δημιουργήσουν από κοινού. Το 61,5% των παιδιών εκφράζεται μέσω αυτοσχεδιασμών και μιμήσεων, ενώ το 53,8% των μικρών μαθητών εκφράζεται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι και έχει αναπτυχθεί η δημιουργικότητα του.

Πίνακας 154

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος

του σχολικού έτους

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα			-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	13	100	13	100
Συνεργασία και αλληλαποδοχή	-	-	-	-	-	-	1	7.7	12	92.3	13	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	13	100	-	-	-	-	-	-	13	100

Στον Πίνακα 154 φαίνεται, ότι όλοι οι μικροί μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους, τη σωματική τους δραστηριότητα, έχει προαχθεί η υγεία τους, ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν με κατάλληλο τρόπο το εκπαιδευτικό υλικό. Παρ' όλα αυτά, το 92,3% των παιδιών έχει αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη, ενώ η τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής δεν προσεγγίστηκε σ' αυτό το νηπιαγωγείο.

Πίνακας 155

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	2	15.4	-	-	-	-	9	69.2	2	15.4	13	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	2	15.4	-	-	1	7.7	3	23.1	7	53.8	13	100
Παρουσίαση εκτελέσεών μου	11	84.6	-	-	-	-	-	-	2	15.4	13	100
Αυτοσχεδιασμός	3	23.1	-	-	-	-	4	30.8	6	46.2	13	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	10	76.9	-	-	-	-	2	15.4	1	7.7	13	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	8	61.5	-	-	-	-	-	-	5	38.5	13	100
Γνώμη και συναισθήματα για	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100

Με βάση τον Πίνακα 155, τα επτά από τα δεκατρία παιδιά (53,8%) έχουν καταφέρει επαρκώς να ανταποκρίνονται σε σωστά σήματα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ το 46,2% των μικρών μαθητών είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζει και να εκφράζεται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων. Παρ' όλα αυτά υψηλότερα είναι τα ποσοστά των παιδιών που δεν αξιολογήθηκαν σε τέσσερις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής. Ειδικότερα, η πλειοψηφία των μικρών μαθητών (92,3%) δεν αξιολογήθηκε αν εκφράζει τη γνώμη και τα συναισθήματά για διαφορετικά μουσικά ακούσματα, ενώ το 84,6% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε αν είναι σε θέση να παρουσιάζει τα αποτελέσματα των εκτελέσεων. Τα δέκα από τα παιδιά (76,9%) δεν αξιολογήθηκαν αν και κατά πόσο μπορούν να αποτυπώσουν τα αποτελέσματα της μουσικής τους προσπάθειας, ενώ το 61,5% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε ως προς την ανάπτυξη εκτίμησης αναφορικά με διάφορα μουσικά ακούσματα.

Πίνακας 156

Αξιολόγηση μαθητών τέταρτου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	11	84.6	13	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	1	7.7	-	-	1	7.7	1	7.7	10	76.9	13	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	1	7.7	1	7.7	11	84.6	13	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	2	15.4	-	-	11	84.6	13	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	2	15.4	-	-	2	15.4	1	7.7	8	61.5	13	100
Κίνηση ποντικιού	1	7.7	-	-	1	7.7	2	15.4	9	69.2	13	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	10	76.9	-	-	1	7.7	1	7.7	1	7.7	13	100
Χρήση διαδικτύου	11	84.6	-	-	1	7.7	-	-	1	7.7	13	100
Χρήση λογισμικού	10	84.6	-	-	1	7.7	1	7.7	1	7.7	13	100
Σωστή χρήση υπολογιστή	12	92.3	-	-	-	-	-	-	1	7.7	13	100

Σωστή θέση σώματος	2	15.4	-	-	1	7.7	-	-	10	76.9	13	100
Συνεργασία σε ομάδες	9	69.2	-	-	1	7.7	1	7.7	2	15.4	13	100
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	2	15.4	-	-	1	7.7	1	7.7	9	69.2	13	100
Εκτύπωση εργασιών	1	7.7	-	-	1	7.7	-	-	11	84.6	13	100
Αποθήκευση εργασιών	8	61.5	-	-	1	7.7	-	-	4	30.8	13	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 156, τα έντεκα από τα δεκατρία παιδιά (84,6%) αναγνωρίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή τόσο ως υποβοηθητικό μέσο στην ανθρώπινη εργασία όσο και ως μέσο διασκέδασης, μπορούν να ανοίγουν και να κλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία και συνδέουν επαρκώς τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Το 76,9% των μικρών μαθητών αναγνωρίζουν τόσο τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα, όπως και τις βασικότερες μονάδες του όσο και τη σωστή σωματική θέση μπροστά σε αυτόν.

Παρ' όλα αυτά, το 92,3% των παιδιών δεν αξιολογήθηκε αν γνωρίζει τη σωστή χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, ενώ το 84,6% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν και κατά πόσο είναι σε θέση να χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, αλλά και να χρησιμοποιεί λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Τα δέκα από τα παιδιά (76,9%) δεν αξιολογήθηκαν αν μπορούν να παίξουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν τις δικές τους συνθέσεις, ενώ το 69,2% των μικρών μαθητών δεν αξιολογήθηκε αν είναι σε θέση να συνεργάζεται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου. Ακόμη μικρότερο ποσοστό παιδιών (61,5%) δεν αξιολογήθηκε αν έχει καταφέρει να αποθηκεύει και να ξαναβρίσκει τις εργασίες του.

6.3.4. 7^ο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 157

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στον προφορικό λόγο σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προφορικός λόγος	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Συμμετοχή σε συζητήσεις	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Διήγηση προσωπικών εμπειριών	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Αφήγηση μικρών ιστοριών	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Περιγραφή αντικειμένων και γεγονότων	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Αιτιολόγηση απόψεων και πράξεών μου	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Αναγνώριση φωνημάτων μιας λέξης	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Απομνημόνευση κειμένων, εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εύστοχη οργάνωση του λόγου μου	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100

Στον Πίνακα 157 φαίνεται, ότι και οι επτά μικροί μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει επαρκώς να απομνημονεύουν κείμενα, εκφράσεις, αλλά και να χρησιμοποιούν με εύστοχο τρόπο λέξεις ή εκφράσεις, ενώ το 85,7% των παιδιών μπορεί να περιγράψει αντικείμενα και γεγονότα αλλά και να αιτιολογεί τις απόψεις και τις πράξεις του. Παρ' όλα αυτά, οι τέσσερις από τους μαθητές (57,1%) συμμετέχουν σε συζητήσεις παίρνοντας το λόγο εκ περιτροπής και χρησιμοποιώντας στοιχειώδη επιχειρήματα, αφηγούνται μικρές ιστορίες χρησιμοποιώντας χρονικούς προσδιορισμούς, αλλά και αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης.

Πίνακας 158

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στην ανάγνωση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανάγνωση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Βασικές εκδοχές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Βασικές συμβάσεις ανάγνωσης	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ακρόαση και κατανόηση απλών κειμένων	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αναγνώριση οικείων λέξεων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αντληση πληροφοριών	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Χρήση βιβλιοθήκης της τάξης	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εντοπισμός στοιχείων του βιβλίου	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Γραπτός λόγος και εικόνα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σχέση προφορικού-γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα 158, όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς τις περισσότερες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης, ενώ τα πέντε από αυτά (71,4%) μπορούν να ακούν και να κατανοούν απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει δυνατά, αλλά και μπορούν να εντοπίσουν τα βασικά στοιχεία κάθε βιβλίου όπως ο τίτλος κ.ά.. Παρ' όλα αυτά, το 85,7% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει επαρκώς να αναγνωρίζει βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και να συνειδητοποιεί ότι αυτές οι εκδοχές χρησιμοποιούνται για διαφορετικούς λόγους καθώς μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο.

Πίνακας 159

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη γραφή και γραπτή έκφραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Γραφή και γραπτή έκφραση	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
--------------------------	----------------	-------------------	---	----------------------------	-------------	--------

	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Σημασία γραφής	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αναθεώρηση κειμένων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Χρήση γραφικής ύλης	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γραφή ονόματος	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αντιγραφή λέξεων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γραπτή έκφραση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 159, όλοι οι μικροί μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς και τις έξι επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της γνωστικής περιοχής.

Πίνακας 160

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στα μαθηματικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μαθηματικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Προβληματισμός και έρευνα καταστάσεων	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Διαχείριση και χρήση υλικών και μέσων	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Γενικά στοιχεία του κόσμου	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Γνώσεις σχετικά με τους αριθμούς	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μαθηματικές πράξεις	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μέτρηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Χωροχρονικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μοτίβα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σχήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μαθηματικό λεξιλόγιο	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100

Στον Πίνακα 160 φαίνεται, ότι οι περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών έχουν κατακτηθεί επαρκώς από όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος. Πρέπει να επισημανθεί, ωστόσο ότι το 85,7% των μικρών μαθητών μπορεί να διαχειρίζεται υλικά, μέσα και καταστάσεις άμεσα συσχετιζόμενα με την καθημερινή ζωή, να αξιοποιεί τις δυνατότητές τους για αριθμητικές εφαρμογές και έχει οικοδομήσει σταδιακά την έννοια των αριθμών. Στα πέντε από τα παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου (71,4%) έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα με μαθηματικές λέξεις και εκφράσεις, έχει καλλιεργηθεί η επικοινωνία και μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ το 57,1% των μικρών μαθητών έχει καταφέρει επαρκώς να θέτει προβλήματα και απορίες, αλλά και να επιλέγει ή να παράγει κατάλληλο για την επίλυσή τους υποστηρικτικό υλικό. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (57,1%) ερευνά διάφορες καταστάσεις με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, κάνει απλές υποθέσεις και καταλήγει σε σχετικά συμπεράσματα.

Πίνακας 161

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ευχαρίστηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αυτοεξυπηρέτηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εμπιστοσύνη προς εκπαιδευτικό	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Προσωπικά χαρακτηριστικά	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αίσθημα «ανήκειν»	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Θετική αυτοεκτίμηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αυτονομία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συναισθήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αποδοχή ορίων και κανόνων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Οριοθέτηση συμπεριφοράς	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Τήρηση κανόνων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αναγνώριση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

παραβάσεων κανόνων													
Διεκδίκηση δικαιωμάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100	
Επίλυση συγκρούσεων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100	

Σύμφωνα με τον Πίνακα 161, όλοι οι μικροί μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκώς και τις δεκατέσσερις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης.

Πίνακας 161 (συνέχεια)

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Αντίδραση στις συγκρούσεις	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Παιχνίδι με συνομηλίκους	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σταθερή σχέση με άλλο παιδί	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συνεργασία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Διασκέδαση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αναγνώριση συναισθημάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Προσωπικές σχέσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ενσυναίσθηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συμπαράσταση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ηθικές αξίες	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Όπως παρατηρείται στον παραπάνω πίνακα, όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς δέκα από τις δεκατρείς παρουσιαζόμενες

επιδιωκόμενες ικανότητας αυτής της περιοχής ανάπτυξης. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο ότι οι έξι από τους μικρούς μαθητές (85,7%) αντιμετωπίζουν με αποτελεσματικότητα τις δυσκολίες που συναντούν, αλλά και συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες παίρνοντας πρωτοβουλίες, ενώ το 57,1% των παιδιών αντιδρά στις συγκρουσιακές καταστάσεις.

Πίνακας 162

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στο ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ομοιότητες και διαφορές	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Θρησκευτικές παραδόσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κανόνες υγιεινής και προστασίας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αλληλεπίδραση περιβάλλοντος-ανθρώπινων δραστηριοτήτων	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Θετικές στάσεις για το περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σύμβολα, χάρτες, σχεδιαγράμματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σχέση επιστήμης-καθημερινής ζωής	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Χρονικές έννοιες	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Χρονική ακολουθία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

γεγονότων													
Ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100	
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100	
Ερευνητικές διαδικασίες	2	28.6	-	-	-	-	-	-	5	71.4	7	100	

Στον Πίνακα 162 φαίνεται, ότι και τα επτά παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής εκτός από τέσσερις. Ειδικότερα, το 85,7% των μικρών μαθητών αντιλαμβάνεται επαρκώς την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος στις ανθρώπινες δραστηριότητες, ενώ τα πέντε από τα επτά παιδιά (71,4%) έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες και έχει αναπτυχθεί η γλώσσα, η επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία.

Πίνακας 163

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ανθρώπινος οργανισμός	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ζωικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Φυτικοί οργανισμοί	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Φυσικός και τεχνικός κόσμος	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Δομή και ιδιότητες υλικών	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Εργαλεία συλλογής πληροφοριών	5	71.4	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Απλές μηχανές και εφευρέσεις	5	71.4	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Πηγές ενέργειας	5	71.4	-	-	-	-	-	-	2	28.6	7	100
Κίνηση	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100
Μαγνήτες	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Φυσικό περιβάλλον	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Διερεύνηση	1	14.3	-	-	-	-	-	-	6	85.7	7	100

χώρου και προσανατολισμός													
Απεικόνιση χώρου	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Μεταβολές καιρού	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Με βάση τον Πίνακα 163, όλοι οι μικροί μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς έξι από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής. Τα έξι από τα επτά μικρά παιδιά (85,7%) αντιλαμβάνονται την κίνηση και τις βασικές αρχές που τη διέπουν, αλλά και διερευνούν το χώρο και προσανατολίζονται με βάση σταθερά σημεία αναφοράς. Το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας (85,7%) έχει ανακαλύψει βασικά χαρακτηριστικά σχετικά με το δομή και τις ιδιότητες των υλικών, έχει εξερευνήσει μερικά χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, αλλά και κατανοεί τη σημασία της παρατήρησης, των "πειραμάτων" και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων.

Παρ' όλα αυτά, τα πέντε από τα επτά μικρά παιδιά (71,4%) δεν αξιολογήθηκαν σε τρεις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος. Αναλυτικότερα, αυτά τα παιδιά δεν αξιολογήθηκαν αν αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συγκέντρωση πληροφοριών και να έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση τους, αν έχουν πειραματιστεί με απλές μηχανές και εφευρέσεις και αν αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας, ενώ το 28,6% των μικρών μαθητών έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτές τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες.

Πίνακας 164

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στα εικαστικά σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Εικαστικά	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Πειραματισμός με υλικά και χρώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γραμμές και περιγράμματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Καρτεπικολλήσεις	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Πλάσιμο και μορφοποίηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Εμπειργάρακες και τυπώματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ύφανση	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Αιωρούμενα αντικείμενα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Πολλαπλή χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Είδη τέχνης	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γλώσσα, επικοινωνία, τεχνολογία	2	28.6	-	-	-	-	1	14.3	4	57.1	7	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 164, όλα τα μικρά παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών εκτός από μία, που αφορά στην ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνίας και στην αξιοποίηση της τεχνολογίας. Στη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα συγκεντρώνεται το 57,1% των μικρών μαθητών, οι οποίοι την έχουν κατακτήσει επαρκώς, καθώς το 28,6% δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Πίνακας 165

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη δραματική τέχνη σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Δραματική τέχνη	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ελεύθερο δραματικό παιχνίδι	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Δημιουργικό δράμα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αυτοσχεδιασμός και μίμηση	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Δημιουργική χρήση υλικών	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συνεργασία και από κοινού δημιουργία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Θεατρική παιδεία	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Καλλιτεχνικά δημιουργήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---	-----

Στον Πίνακα 165 φαίνεται, ότι όλες οι επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης έχουν κατακτηθεί επαρκώς από όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος.

Πίνακας 166

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη φυσική αγωγή σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Φυσική αγωγή	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Κινητικότητα			-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σωματική δραστηριότητα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Τήρηση κανόνων ασφαλείας	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Συνεργασία και αλληλοαποδοχή	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Ολυμπιακή Ιδέα	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100

Σύμφωνα με τον Πίνακα, 166 όλοι οι μικροί μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκώς τέσσερις από τις πέντε επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής, καθώς η τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα δεν προσεγγίστηκε στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο.

Πίνακας 167

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στη μουσική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Μουσική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Μουσικές δεξιότητες	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Σύμβολα, οδηγίες, σήματα, συνθήματα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Παρουσίαση εκτελέσεών μου	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αυτοσχεδιασμός	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Αποτύπωση προσπάθειάς μου	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Εκτίμηση μουσικών ακουσμάτων	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γνώμη και συναισθήματα για μουσικά ακούσματα	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 167, αν και μία από τις επιδιωκόμενες μουσικές ικανότητες δεν έχει προσεγγιστεί, οι υπόλοιπες έχουν κατακτηθεί επαρκώς από όλους τους μικρούς μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος.

Πίνακας 168

Αξιολόγηση μαθητών έβδομου νηπιαγωγείου στην πληροφορική σε συχνότητες και ποσοστά στο τέλος του σχολικού έτους

Πληροφορική	Δεν απαντήθηκε		Δεν προσεγγίστηκε		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει		Εν μέρει το έχει καταφέρει		Το κατάφερε		Σύνολο	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Δυνατότητες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κύριες μονάδες υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	3	42.9	4	57.1	7	100
Ανοιγο/κλείσιμο υπολογιστή	-	-	-	-	-	-	2	28.6	5	71.4	7	100
Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Γραφή με τα ανάλογα πλήκτρα	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Κίνηση ποντικιού	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100
Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100
Χρήση διαδικτύου	-	-	-	-	-	-	1	14.3	6	85.7	7	100
Χρήση λογισμικού	6	85.7	-	-	-	-	-	-	1	14.3	7	100
Σωστή χρήση	-	-	-	-	-	-	1	-	7	100	7	100

υπολογιστή													
Σωστή θέση σώματος	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100	
Συνεργασία σε ομάδες	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100	
Σεβασμός απόψεων και εργασίας άλλων	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100	7	100	
Εκτύπωση εργασιών	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100	
Αποθήκευση εργασιών	1	14.3	-	-	-	-	1	14.3	5	71.4	7	100	

Με βάση τον Πίνακα 168, όλοι οι μικροί μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκώς οχτώ από τις δεκαπέντε επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής, ενώ δύο από αυτές δεν έχουν προσεγγιστεί στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Παρ' όλα αυτά, το 85,7% των παιδιών έχει καταφέρει επαρκώς να χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως πηγής πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών δεν αξιολογήθηκε αν είναι σε θέση να χρησιμοποιεί λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Τα πέντε από τα επτά μικρά παιδιά (71,4%) μπορούν επαρκώς να ανοίγουν και να κλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, αλλά και να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους, ενώ το 57,1% μπορεί να αναγνωρίζει τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις βασικότερες μονάδες του.

6.4. Οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών

Οι πίνακες του συγκεκριμένου κεφαλαίου παρουσιάζουν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή του στατιστικού ελέγχου χ^2 με σκοπό να διαπιστωθεί αν το φύλο επηρεάζει την κατάκτηση των επιδιωκόμενων ικανοτήτων των ερευνητικών υποκειμένων αναφορικά τις μαθησιακές/αναπτυξιακές περιοχές του ισχύοντος προγράμματος σπουδών όπως και της μαθησιακής/αναπτυξιακής περιοχής της Προσωπικής και Κοινωνικής ανάπτυξης του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου. Στα επιμέρους υποκεφάλαια του παρόντος κεφαλαίου περιλαμβάνονται οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων τόσο κατά την αρχή όσο και στο τέλος του σχολικού έτους ενώ παράλληλα παρουσιάζονται οι διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών του ερευνητικού δείγματος ανά νηπιαγωγείο στο οποίο φοιτούσαν.

6.4.1. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους

Πίνακας 169

Η επίδραση του φύλου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Τήρηση κανόνων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	7(5.5%)	24(18.9%)	32(25.2%)	63(49.6%)
Κορίτσια	1(0.8%)	1(0.8%)	18(14.2%)	44(34.6%)	64(50.4%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	8(6.3%)	42(33.1%)	76(59.8%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 169, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς την τήρηση κανόνων ($\chi^2 = 8.245$, $df=3$, $p = .025$, Fisher=8.060), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.1$). Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι στην αρχή του σχολικού έτους μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (59,8%) του ερευνητικού δείγματος που είναι σε θέση να ακολουθούν με επάρκεια διάφορους κανόνες. Στα τρία

από τα τέσσερα επίπεδα τα κορίτσια συγκεντρώνουν χαμηλότερα ποσοστά από ότι τα αγόρια του ερευνητικού δείγματος. Το ποσοστό των κοριτσιών (34,6%) που τηρούν με επάρκεια ποικίλους κανόνες είναι υψηλότερο από ότι των αγοριών που ανέρχεται στο 25,2%. Κατά συνέπεια τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος είναι περισσότερο ικανά να ακολουθούν συγκεκριμένους κανόνες από ότι τα αγόρια στην αρχή του σχολικού έτους .

Πίνακας 170

Η επίδραση του φύλου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση του υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα αλλά και τις κυριότερες μονάδες του				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	3(2.4%)	7(5.5%)	17(13.4%)	36(28.3%)	63(49.6%)
Κορίτσια	9(7.1%)	15(11.8%)	10(7.9%)	30(23.6%)	64(50.4%)
ΣΥΝΟΛΟ	12(9.4%)	22(17.3%)	27(21.3%)	66(52%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 170, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους ($\chi^2 = 8.262$, $p = .041$, $df=3$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.5$). Αναλυτικότερα, φαίνεται ότι υψηλότερα ποσοστά συγκεντρώνουν τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος στις δύο από τις τέσσερις διαβαθμίσεις από ότι τα αγόρια.

Επιπλέον, λιγότερα είναι τα κορίτσια (7,9%) που μπορούν εν μέρει να αναγνωρίζουν τον υπολογιστή τόσο ως ενιαίο σύστημα όσο και τις κυριότερες μονάδες τους, ενώ περισσότερα είναι τα κορίτσια που χρειάζονται ακόμη βοήθεια προκειμένου να κατακτήσουν πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Αντιθέτως, περισσότερα είναι τα αγόρια (13,4%) που έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το υψηλότερο ποσοστό και στα δύο φύλα συγκεντρώνεται στην τελευταία διαβάθμισή καθώς το 28,3% των αγοριών μπορούν επαρκώς να αναγνωρίζουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις κυριότερες μονάδες του, ενώ μόνο το 23,6% των κοριτσιών του ερευνητικού δείγματος έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους.

6.4.2. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Πίνακας 171

Η επίδραση του φύλου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση των φωνημάτων μιας λέξης			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	1(14.3%)	2(28.6%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(14.3%)	2(28.6%)	4(57.1%)	7(100%)

Ο Πίνακας 171 παρουσιάζει τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων που παρατηρήθηκαν μεταξύ των μαθητών του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος στην αρχή του σχολικού έτους. Φαίνεται ότι η διαφορά μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο ως προς την αναγνώριση φωνημάτων μίας λέξης είναι στατιστικά σημαντική ($\chi^2 = 7$, $p = .029$, $df = 2$, $f = 6.115$) επειδή το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.5$). Αναλυτικότερα, όλα τα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μία λέξης, ενώ τα περισσότερα από τα κορίτσια (28,6%) αυτού του νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου και μόνο ένα απ' αυτά χρειάζεται υποστήριξη ώστε να μπορεί να αναγνωρίζει τα φωνήματα μιας λέξης.

Πίνακας 172

Η επίδραση του φύλου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο τρίτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Συνειδητοποίηση του γραπτού λόγου ως αναπαράσταση της γλώσσας και της εικόνας ως αναπαράσταση του κόσμου		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	

	με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	το έχει καταφέρει	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	1(6.7%)	7(46.7%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(40%)	9(60%)	15(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 172, κανένας από τους μικρούς μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου στην αρχή της σχολικής χρονιάς δεν είναι σε θέση να συνειδητοποιεί επαρκώς ότι ο γραπτός λόγος συνιστά αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η εικόνα αποτελεί αναπαράσταση του κόσμου. Τα περισσότερα αγόρια (33,3%) που φοιτούν σε αυτό το νηπιαγωγείο χρειάζονται την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσουν τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, ενώ μόνο δύο από αυτά την έχουν κατακτήσει εν μέρει. Υψηλότερο είναι, ωστόσο το ποσοστό των κοριτσιών (46,7%) του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου που είναι σε θέση εν μέρει να συνειδητοποιούν ότι ο γραπτός λόγος συνιστά αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η εικόνα αποτελεί αναπαράσταση του κόσμου. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι η διαφορά μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών του τρίτου νηπιαγωγείου ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα είναι στατιστικά σημαντική ($\chi^2 = 5.402$, $p = .041$, $df=1$), καθώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.5$).

Πίνακας 173

Η επίδραση του φύλου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Διάκριση διαλογικών από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που διαβάζεται φωναχτά		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 173 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$,

$p = .029$) το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Πιο συγκεκριμένα, όλα τα κορίτσια (42,9%) αυτού του νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν εν μέρει να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται. Αντιθέτως, μόνο όλα τα αγόρια έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή της επιδιωκόμενη δεξιότητα της ανάγνωσης καθώς κανένα κορίτσι αυτού του νηπιαγωγείου δεν την έχει κατακτήσει επαρκώς.

Πίνακας 174

Η επίδραση του φύλου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση οικείων λέξεων στο περιβάλλον και σε κείμενα		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Με βάση τον Πίνακα 174, και τα τρία κορίτσια (42,9%) που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι σε θέση εν μέρει να αναγνωρίσουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον, όπως και μέσα σε κείμενα στην αρχή του σχολικού έτους, ενώ όλα τα αγόρια (57,1%) έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7, df=1, p = .029$), το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 175

Η επίδραση του φύλου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αντληση πληροφοριών από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν γραπτός λόγος και εικόνα			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)

Κορίτσια	1(14.3%)	2(28.6%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(14.3%)	2(28.6%)	4(57.1%)	7(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 175, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=2$, $p = .029$, $fisher=6,115$) το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Αναλυτικότερα, όλα τα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να αντλούν πληροφορίες από διάφορες πηγές όπως αφίσες, στις οποίες ενυπάρχει ο γραπτός λόγος και η εικόνα, ενώ μόνο το 28,6% των κοριτσιών έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη δεξιότητα και ένα από τα κορίτσια του έβδομου νηπιαγωγείου χρειάζονται βοήθεια ώστε να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Πίνακας 176

Η επίδραση του φύλου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	1(14.3%)	2(28.6%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(14.3%)	2(28.6%)	4(57.1%)	7(100%)

Με βάση τον Πίνακα 176, στην αρχή του σχολικού έτους δύο από τα κορίτσια (28,6%) που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο κατανοούν εν μέρει τη σχέση ανάμεσα στο γραπτό και τον προφορικό λόγο, ενώ ένα από αυτά χρειάζεται την υποβοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Αντιθέτως, όλα τα αγόρια (57,1%) έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=2$, $p = .029$, $f=6.115$), διότι το επίπεδο

σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 177

Η επίδραση του φύλου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	1(14.3%)	2(28.6%)	0(0.0%)	
ΣΥΝΟΛΟ	1(14.3%)	2(28.6%)	4(57.1%)	7(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 177, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στο έβδομο νηπιαγωγείο ως προς τη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Αυτές οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df = 2$, $p = .029$, $fisher = 6.115$), επειδή το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στη αρχή της σχολικής χρονιάς κανένα κορίτσι του έβδομου νηπιαγωγείου δεν μπορεί επαρκώς να αναγνωρίσει και να συγκρίνει διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, όπως το έντυπο κείμενο με το ένα χειρόγραφο, καθώς δύο από τα κορίτσια (28,6%) έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης ενώ ένα (14,3%) από αυτά χρειάζεται υποβοήθεια και υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό για να την κατακτήσει. Αντιθέτως, όλα τα αγόρια (57,1%) που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης από την αρχή του σχολικού έτους.

Πίνακας 178

Η επίδραση του φύλου σε επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Έκφραση γράφοντας με δικό μου τρόπο			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	Το	

	με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	το έχει καταφέρει	κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	2(28.6%)	2(28.6%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	2(28.6%)	2(28.6%)	7(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 178, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=2$, $p = .029$, $fisher=5.710$), καθώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Αναλυτικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους τα μισά από τα αγόρια (28,6%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούσαν εν μέρει να εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο, ενώ τα άλλα μισά (28,6%) είχαν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Αντιθέτως, στην αρχή του σχολικού έτους κανένα κορίτσι δε μπορούσε να εκφράζεται γράφοντας με το δικό του τρόπο καθώς όλα (42,9%) χρειαζόνταν τη βοήθεια και την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσουν τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής.

Πίνακας 179

Η επίδραση του φύλου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο δεύτερο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Εκτέλεση απλών μαθηματικών πράξεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	1(5%)	2(10%)	6(30%)	9(45%)
Κορίτσια	1(5%)	1(5%)	8(40%)	1(5%)	11(55%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(5%)	2(10%)	10(50%)	7(35%)	20(100%)

Με βάση τον Πίνακα 179, τα περισσότερα αγόρια (30%) του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να εκτελούν επαρκώς απλές μαθηματικές πράξεις, ενώ μόνο ένα από τα κορίτσια έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον, το 40% των κοριτσιών έχουν

επαρκώς ανεπτυγμένη την ικανότητα να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις αν και για ένα από τα κορίτσια αυτού του νηπιαγωγείου δεν είχε αξιολογηθεί αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο δεύτερο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 8.052$, $df=3$, $p= .015$, $f=7.901$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 180

Η επίδραση του φύλου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο πέμπτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Εμπλουτισμός γλώσσας με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, επικοινωνία και αξιοποίηση της τεχνολογίας			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	0(0.0%)	5(62.5%)	5(62.5%)
Κορίτσια	1(12.5%)	2(25%)	0(0.0%)	3(37.5%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(12.5%)	2(25%)	5(62.5%)	8(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 180, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο πέμπτο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 8$, $df=2$, $p= .018$, $f=7.053$), καθώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλα τα αγόρια (62,5%) του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν εμπλουτίσει επαρκώς τη γλώσσα τους με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά και είναι σε θέση να αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Αντιθέτως, στην αρχή του σχολικού έτους το 25% των κοριτσιών έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 12,5% των κοριτσιών χρειάζονται υποστήριξη για να κατακτήσουν αυτή τη ικανότητα.

Πίνακας 181

Η επίδραση του φύλου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο	Διαχείριση και χρήση υλικών, μέσων που συνδέονται	ΣΥΝΟΛΟ
------	---	--------

παιδιού	με την καθημερινή ζωή και αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους για αριθμητικές εφαρμογές		
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 181, όλα τα κορίτσια (42,9%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να διαχειρίζονται και να χρησιμοποιούν υλικά, μέσα και καταστάσεις που συνδέονται με την καθημερινή και να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους για αριθμητικές εφαρμογές. Αντιθέτως, όλα τα αγόρια του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθητών κατά την αρχή της σχολικής χρονιάς. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7, df=1, p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 182

Η επίδραση του φύλου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Ερμηνεία γενικών στοιχείων του κόσμου μέσω παρατήρησης, περιγραφής, σύγκρισης, ταξινόμησης, αντιστοίχισης, σειροθέτησης, συμβολικής αναπαράστασης		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 182 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7, df=1, p= .029$),

διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Ειδικότερα, και τα τέσσερα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος μπορούν επαρκώς να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω της παρατήρησης, της περιγραφής, της σύγκρισης, της ταξινόμησης, της αντιστοίχισης όπως και άλλων διαδικασιών. Αντιθέτως, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα κορίτσια του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εν μέρει την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών.

Πίνακας 183

Η επίδραση του φύλου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Εκτέλεση απλών μαθηματικών πράξεων			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	1(14.3%)	2(28.6%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(14.3%)	2(28.6%)	4(57.1%)	7(100%)

Σύμφωνα με το Πίνακα 183, κανένα από τα κορίτσια του έβδομου νηπιαγωγείου δεν είναι σε θέση να εκτελεί επαρκώς απλές μαθηματικές πράξεις, καθώς δύο από τα κορίτσια (28,6%) αυτού του νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή τη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών και ένα από αυτά χρειάζεται υποβοήθεια προκειμένου να την κατακτήσει. Όλα τα αγόρια, ωστόσο εκτελούν επαρκών απλές μαθηματικές πράξεις στην αρχή του σχολικού έτους. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=2$, $p = .029$, $f=6.115$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 184

Η επίδραση του φύλου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Μέτρηση με αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης	ΣΥΝΟΛΟ
--------------	---	--------

	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 184, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να μετρούν με συμβατές ή αυθαίρετες μονάδες μέτρησης, ενώ όλα τα κορίτσια (42,9%) έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 185

Η επίδραση του φύλου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση των παραβάσεων των κανόνων και αιτιολόγησή τους		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Με βάση τον Πίνακα 185, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα κορίτσια (42,9%) του έβδομου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν εν μέρει τις παραβάσεις των κανόνων και μπορούν εν μέρει να τις αιτιολογήσουν, ενώ το 57,1% των αγοριών έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και

κοινωνικής ανάπτυξης.

Πίνακας 186

Η επίδραση του φύλου στην εικοστή τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στο έβδομο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Δημιουργία προσωπικών σχέσεων		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 186, στην αρχή της σχολικής χρονιάς και τα τέσσερα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να δημιουργούν προσωπικές σχέσεις, ενώ και τα τρία κορίτσια (42,9%) του ίδιου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 187

Η επίδραση του φύλου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τρίτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αντίληψη κίνησης και των γενικών απλών αρχών που τη διέπουν		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	1(6.7%)	7(46.7%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(40%)	9(60%)	15(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 187, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 5.402$, $df=1$, $p= .041$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Αναλυτικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα κορίτσια (46,7%) αντιλαμβάνονται εν μέρει την κίνηση, όπως τις γενικές αρχές που τη χαρακτηρίζουν, ενώ ένα από τα κορίτσια πρέπει να υποβοηθηθεί προκειμένου να κατακτήσουν επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παράλληλα, τα περισσότερα αγόρια (33,3%) έχουν ανάγκη από την υποστήριξη του εκπαιδευτικού για να μπορέσουν να αντιληφθούν τις γενικές αρχές που διέπουν την κίνηση, ενώ μόνο δύο (13,3%) έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 188

Η επίδραση του φύλου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τρίτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Διεύρυνση γνώσεων για τους φυτικούς οργανισμούς στο άμεσο περιβάλλον τους		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	1(6.7%)	7(46.7%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(40%)	9(60%)	15(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 188, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα αγόρια (33,3%) του τρίτου νηπιαγωγείου χρειάζονται βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τους φυτικούς οργανισμούς, ενώ τα περισσότερα κορίτσια (46,7%) έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 5.402$, $df=1$, $p= .041$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 189

Η επίδραση του φύλου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στο τρίτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Κόψιμο υλικών και δημιουργία καρτεπικολλήσεων		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	1(6.7%)	7(46.7%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(40%)	9(60%)	15(100%)

Με βάση τον Πίνακα 189, παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 5.402$, $df=1$, $p=.041$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Ειδικότερα, τα περισσότερα κορίτσια (46,7%) του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να κόβουν και να κάνουν κολλάζ. Αντιθέτως, τα λιγότερα αγόρια (13,3%) έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, καθώς τα περισσότερα (33,3%) χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προκειμένου να μπορούν επαρκώς να κόβουν και να κάνουν καρτεπικολλήσεις.

Πίνακας 190

Η επίδραση του φύλου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στο τρίτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Πολλαπλή χρήση υλικών για τη δημιουργία μικροκατασκευών		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	
Αγόρια	3(20%)	4(26.7%)	7(46.7%)
Κορίτσια	8(53.3%)	0(0.0%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(73.3%)	4(26.7%)	15(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 190, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα κορίτσια (53,3%) που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο χρειάζονται τη βοήθεια και την υποστήριξη του εκπαιδευτικού ώστε να καταφέρουν να χρησιμοποιήσουν ποικιλοτρόπως διάφορα υλικά για να κάνουν μικροκατασκευές. Αντιθέτως, τα περισσότερα από αγόρια (26,7%) του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, αν και 20% των αγοριών χρειάζονται και αυτά την υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 6.234$, $df=1$, $p= .026$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 191

Η επίδραση του φύλου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τρίτο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Χρήση λογισμικού εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	
Αγόρια	3(20%)	4(26.7%)	7(46.7%)
Κορίτσια	8(53.3%)	0(0.0%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(73.3%)	4(26.7%)	15(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 191 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 6.234$, $df=1$, $p= .026$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Αναλυτικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα κορίτσια (53,3%) χρειάζονταν βοήθεια από τον εκπαιδευτικό για να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν λογισμό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Αντιθέτως, αν τρία από τα αγόρια (20%) έχουν ανάγκη τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, τα περισσότερα (26,7%) έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

6.4.3. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών στο τέλος του σχολικού έτους

Πίνακας 192

Η επίδραση του φύλου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Διάκριση διαλογικών από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που διαβάζεται φωναχτά				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	1(1.8%)	1(1.8%)	0(0.0%)	22(40%)	24(43.6%)
Κορίτσια	0(0.0%)	1(1.8%)	6(10.9%)	24(43.6%)	31(56.4%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(1.8%)	2(3.6%)	6(10.9%)	46(83.6%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 192, στο τέλος του σχολικού έτους περισσότερα είναι τα κορίτσια (43,6%) που μπορούν επαρκώς να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, ενώ λιγότερα είναι τα αγόρια (40%) που έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Παράλληλα, πρέπει να σημειωθεί ότι έξι από τα κορίτσια (10,9%) του ερευνητικού δείγματος διακρίνουν εν μέρει τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη και ένα από κορίτσια χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να κατακτηθεί η συγκεκριμένη δεξιότητα. Το 1,8% των αγοριών του ερευνητικού δείγματος πρέπει να υποβοηθηθεί για να κατακτήσει επαρκώς την συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, ενώ για ένα αγόρι (1,8%) δεν αξιολογήθηκε η διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών σε κείμενα που τους διαβάζονται. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 6.928$, $df=3$, $p = .030$, $f=6.509$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 193

Η επίδραση του φύλου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων	ΣΥΝΟΛΟ
--------------	------------------------------------	--------

	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	1(1.8%)	0(0.0%)	6(10.9%)	17(30.9%)	24(43.6%)
Κορίτσια	1(1.8%)	1(0.8%)	0(0.0%)	29(52.7%)	31(56.4%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(3.6%)	1(1.8%)	6(10.9%)	46(83.6%)	55(100%)

Με βάση τον Πίνακα 193, παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 9.392$ $df=3$, $p= .005$ $f=9.522$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, περισσότερα είναι τα κορίτσια (52,7%) που μπορούν επαρκώς να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ λιγότερα είναι τα αγόρια (30,9%) που έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Παράλληλα, αρκετά από τα αγόρια έχουν κατακτήσει εν μέρει την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ κανένα από αυτά δε χρειάζεται βοήθεια για την πλήρη κατάκτηση της απομνημόνευσης πολύ μικρών κειμένων. Αντιθέτως, ένα από τα κορίτσια πρέπει να υποστηριχθεί για να κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

6.4.4. Η επιρροή του φύλου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Πίνακας 194

Η επίδραση του φύλου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου στο έβδομο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση των φωνημάτων μιας λέξης		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 194, στο τέλος του σχολικού έτους και τα τέσσερα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης, ενώ και τα τρία κορίτσια (42,9%) έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 195

Η επίδραση του φύλου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο τρίτο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	0(0.0%)	8(53.3%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(33.3%)	10(66.7%)	15(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 195, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλα τα κορίτσια (53,3%) του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν πλήρως να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ λιγότερα είναι τα αγόρια (13,3%) που έχουν κατακτήσει με επάρκεια αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Παράλληλα, το 33,3% των αγοριών είναι σε θέση εν μέρει να απομνημονεύσει πολύ μικρά κείμενα. Οι προαναφερόμενες διαφορές ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 8.571$, $df=1$, $p= .007$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 196

Η επίδραση του φύλου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο έβδομο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Ερμηνεία γενικών στοιχείων του κόσμου μέσω παρατήρησης, περιγραφής, σύγκρισης, ταξινόμησης, αντιστοίχισης, σειροθέτησης, συμβολικής αναπαράστασης		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Στον Πίνακα 196, παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο και είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Αναλυτικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους και τα τέσσερα αγόρια (57,1%) αυτού του νηπιαγωγείου μπορούν πλήρως να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω διαφόρων διαδικασιών όπως της παρατήρησης, της περιγραφής, της σειροθέτησης κ.ά.. Αντιθέτως, όλα τα κορίτσια (42,9%) έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών.

Πίνακας 197

Η επίδραση του φύλου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στο έβδομο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων, επιλογή ή δημιουργία κατάλληλου υλικού για την επίλυσή τους		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(42.9%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Με βάση τον Πίνακα 197, παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους όλα τα κορίτσια μπορούν εν μέρει να διατυπώσουν απορίες ή προβλήματα και να επιλέξουν ή ακόμη και να δημιουργήσουν κατάλληλο για την επίλυσή τους υποστηρικτικό υλικό. Αντιθέτως, όλα τα αγόρια (57,1%) έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών.

Πίνακας 198

Η επίδραση του φύλου στη δέκατη τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στο τρίτο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Διεκδίκηση των δικαιωμάτων μου		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	1(6.7%)	7(46.7%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(40%)	9(60%)	15(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 198, περισσότερα είναι τα κορίτσια (46,7) του τρίτου νηπιαγωγείου που έχουν καταφέρει στο τέλος της σχολικής χρονιάς να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους, ενώ ελάχιστα είναι τα αγόρια (13,3%) που έχουν κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Παράλληλα, περισσότερα είναι τα αγόρια (33,3%) που μπορούν εν μέρει να διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Οι προαναφερόμενες διαφορές ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 5.402$, $df=1$, $p= .041$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 199

Η επίδραση του φύλου στην εικοστή έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στο τρίτο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Συμπαράσταση και βοήθεια προς άλλα παιδιά		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	5(33.3%)	2(13.3%)	7(46.7%)
Κορίτσια	1(6.7%)	7(46.7%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(40%)	9(60%)	15(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 199, λιγότερα είναι τα αγόρια (13,3%) του τρίτου νηπιαγωγείου που στο τέλος του σχολικού έτους συμπαραστέκονται και βοηθούν τους συμμαθητές τους, ενώ

περισσότερα είναι τα κορίτσια (46,7%) που έχουν κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Ακόμη, τα περισσότερα από τα αγόρια (33,3%) του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν καταφέρει εν μέρει να παρέχουν συμπαράσταση και βοήθεια προς τους συνομηλίκους τους. Οι συγκεκριμένες διαφορές ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 5.402$, $df=1$, $p= .041$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 200

Η επίδραση του φύλου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στο τρίτο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Πειραματισμός με διάφορα υλικά και χρώματα, μάθηση ή επινόηση τεχνικών και εφαρμογή αυτών στο σχεδιασμό και στη ζωγραφική		ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	
Αγόρια	4(26.7%)	3(20%)	7(46.7%)
Κορίτσια	0(0.0%)	8(53.3%)	8(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	4(26.7%)	11(73.3%)	15(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 200, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 6.234$, $df=1$, $p= .026$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Πιο συγκεκριμένα, και τα οχτώ κορίτσια (53,3%) του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν εν μέρει να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν τεχνικές και να τις εφαρμόζουν όταν σχεδιάζουν και ζωγραφίζουν. Αντιθέτως, τα περισσότερα αγόρια (26,7%) του ίδιου νηπιαγωγείου στο τέλος του σχολικού έτους δεν έχουν κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 20% αυτών την έχουν κατακτήσει εν μέρει.

Πίνακας 201

Η επίδραση του φύλου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο έβδομο νηπιαγωγείο στο τέλος του σχολικού έτους

Φύλο παιδιού	Αναγνώριση του υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα	ΣΥΝΟΛΟ
--------------	---	--------

	αλλά και τις κυριότερες μονάδες του		
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγόρια	0(0.0%)	4(57.1%)	4(57.1%)
Κορίτσια	3(42.9%)	0(0.0%)	3(53.3%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(42.9%)	4(57.1%)	7(100%)

Με βάση τον Πίνακα 201, όλα τα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν πλήρως τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις κυριότερες μονάδες του. Αντιθέτως, και τα τρία κορίτσια (42,9%) αυτού του νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Οι προαναφερόμενες διαφορές ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 7$, $df=1$, $p= .029$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

6.5. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών ως προς την ηλικία στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανά νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Πίνακας 202

Η επίδραση της ηλικίας στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στο ένατο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Ηλικία παιδιού	Αναγνώριση σχέσης επιστήμης με την καθημερινή ζωή		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Νήπια	1(6.3%)	13(81.3%)	14(87.5%)
Επαναφοίτηση	2(12.5%)	0(0.0%)	2(12.5%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(18.8%)	13(81.3%)	16(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 202, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιών των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά

σημαντικές ($\chi^2 = 9.905$, $df=1$, $p= .025$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα νηπιακής ηλικίας (81,3%) που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο μπορούν επαρκώς να αναγνωρίζουν τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, όπως τη χρησιμότητα απλών μηχανών και επινοήσεων στη ζωή των ανθρώπων. Αντιθέτως, τα παιδιά (18,8%) που τελούν την επαναφοίτησή τους έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 203

Η επίδραση της ηλικίας στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο ένατο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Ηλικία παιδιού	Ανακάλυψη βασικών χαρακτηριστικών σχετικά με τη δομή και τις ιδιότητες υλικών		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Νήπια	1(6.3%)	13(81.3%)	14(87.5%)
Επαναφοίτηση	2(12.5%)	0(0.0%)	2(12.5%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(18.8%)	13(81.3%)	16(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 203, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα παιδιά (12,5%) του ερευνητικού δείγματος που επαναφοιτούσαν στο ένατο νηπιαγωγείο μπορούσαν εν μέρει να ανακαλύψουν βασικές χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ τα περισσότερα παιδιά νηπιακής ηλικίας (81,3%) είχαν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιών των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 9.905$, $df=1$, $p= .025$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 204

Η επίδραση της ηλικίας στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο ένατο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Ηλικία παιδιού	Αναγνώριση χρησιμότητας ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών	ΣΥΝΟΛΟ
----------------	--	--------

	και εξοικείωση με τη χρήση τους		
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Νήπια	1(6.3%)	13(81.3%)	14(87.5%)
Επαναφοίτηση	2(12.5%)	0(0.0%)	2(12.5%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(18.8%)	13(81.3%)	16(100%)

Στον Πίνακα 204 φαίνεται, ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιών των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 9.905$, $df=1$, $p= .025$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Ειδικότερα, τα περισσότερα μικρά παιδιά (81,3%) του ένατου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν με επάρκεια τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών και έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση αυτών. Αντιθέτως, όλα τα παιδιά που τελούσαν την επαναφοίτησή τους (12,5%) στο ένατο νηπιαγωγείο έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή της σχολικής χρονιάς.

Πίνακας 205

Η επίδραση της ηλικίας στην εβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο ένατο νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους

Ηλικία παιδιού	Πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Νήπια	1(6.3%)	13(81.3%)	14(87.5%)
Επαναφοίτηση	2(12.5%)	0(0.0%)	2(12.5%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(18.8%)	13(81.3%)	16(100%)

Με βάση τον Πίνακα 205, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα παιδιά (12,5%) του ερευνητικού δείγματος που επαναφοιτούσαν στο ένατο νηπιαγωγείο μπορούσαν εν μέρει να πειραματίζονται με απλές μηχανές και εφευρέσεις, ενώ τα περισσότερα παιδιά νηπιακής ηλικίας (81,3%) είχαν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού

περιβάλλοντος. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιών των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 9.905$, $df=1$, $p= .025$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

6.6. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών στις ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών ανάλογα με τη γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου

Οι πίνακες του συγκεκριμένου υποκεφαλαίου παρουσιάζουν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή του στατιστικού ελέγχου χ^2 , με σκοπό να διαπιστωθεί αν η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου (αστική, ημιαστική, αγροτική) επηρεάζει την κατάκτηση των επιδιωκόμενων ικανοτήτων των ερευνητικών υποκειμένων αναφορικά τις μαθησιακές/αναπτυξιακές περιοχές του ισχύοντος προγράμματος σπουδών, όπως και της μαθησιακής/αναπτυξιακής περιοχής της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών για το νηπιαγωγείο. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν οι πίνακες στους οποίους περιλαμβάνονται οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων τόσο κατά την αρχή όσο και στο τέλος του σχολικού έτους.

6.6.1. Η επιρροή της γεωγραφικής περιοχής του νηπιαγωγείου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ αναπτυξιακών περιοχών στην αρχή του σχολικού έτους

Πίνακας 206

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Απομνημόνευση μικρών κειμένων, εκφράσεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)

Ημιαστική	1(0.8%)	11(8.7%)	30(23.6%)	44(34.6%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	4(3.1%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	11(8.7%)	35(27.6%)	79(62.2%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 206, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν νηπιαγωγεία διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 18.089$, $df=6$, $p = .003$, $f=17.315$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους τα ερευνητικά υποκείμενα που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία άλλων γεωγραφικών περιοχών.

Κατά αυτό τον τρόπο, το 34,6% των ερευνητικών υποκειμένων που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν επαρκώς να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, εκφράσεις κ.ά., ενώ ακολουθούν τα παιδιά (14,8%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Το μικρότερο ποσοστό (13,4%) παρατηρείται στα ερευνητικά υποκείμενα που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών τα οποία έχουν κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί, ότι υψηλά είναι τα ποσοστά των μικρών μαθητών (23,6%) του δείγματος των ημιαστικών νηπιαγωγείων που μπορούν εν μέρει να απομνημονεύουν μικρά κείμενα και εκφράσεις, ενώ το 8,7% αυτών των παιδιών στην αρχή της σχολικής χρονιάς χρειάζονται να υποστηριχθούν από τον εκπαιδευτικό ώστε να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Αντιθέτως, δε διακρίνονται ποσοστά μαθητών των νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών που να χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για την κατάκτηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

Πίνακας 207

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εύστοχη χρήση λέξεων ή εκφράσεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	8(6.3%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	21(16.5%)	30(23.6%)	33(26%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	5(3.9%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	23(18.1%)	43(33.9%)	59(46.5%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 207 μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών (7,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών και είναι σε θέση να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις και εκφράσεις, ενώ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των ερευνητικών υποκειμένων (26%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου στην αρχή του σχολικού έτους. Επιπλέον, μικρό είναι το ποσοστό των παιδιών (13,4%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών που μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις.

Παρ' όλα αυτά, υψηλά ποσοστά παιδιών (23,6% και 16,5% αντίστοιχα) των ημιαστικών νηπιαγωγείων παρατηρούνται είτε να έχουν κατακτήσει εν μέρει είτε να χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να κατακτήσουν επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα, κάτι το οποίο δεν παρατηρείται στα ερευνητικά υποκείμενα των νηπιαγωγείων αστικών και αγροτικών περιοχών. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 13.426$, $df=6$, $p = .035$, $f=12.381$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 208

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση βασικών εκδοχών του γραπτού λόγου			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	1(0.8%)	16(12.6%)	1(0.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	22(17.3%)	29(22.8%)	35(27.6%)	86(67.7%)

Αστική	2(1.6%)	4(3.1%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	25(19.7%)	49(38.6%)	53(41.7%)	20(100%)

Με βάση τον Πίνακα 208, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 31.140$, $df=4$, $p= .000$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.01$). Αναλυτικότερα, περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα (12,6%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών αναγνωρίζουν εν μέρει βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου, ενώ μόνο ένα από αυτά έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Αντιθέτως, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, το 27,6% των παιδιών νηπιαγωγείου ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να αναγνωρίζουν βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και συνειδητοποιούν επαρκώς ότι αυτές οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα ποικιλοτρόπως, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (13,4%) των αστικών νηπιαγωγείων που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών συγκεντρώνουν χαμηλά ποσοστά στις άλλες δύο διαβαθμίσεις. Τα ερευνητικά υποκείμενα, ωστόσο που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών παρουσιάζουν μεγάλα ποσοστά στις άλλες δύο διαβαθμίσεις καθώς 22,8% των παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, ενώ το 17,3% χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να την κατακτήσει επαρκώς.

Πίνακας 209

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Υιοθέτηση βασικών συμβάσεων ανάγνωσης				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	6(4.7%)	12(9.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	15(11.8%)	20(15.7%)	50(39.4%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	15(11.8%)	29(22.8%)	82(64.6%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 209, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 39,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος της γραφής, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των ερευνητικών υποκειμένων (15,7%) νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής που έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Επιπλέον, οι περισσότεροι από τους μικρούς μαθητές (9,4%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα, αν και είναι το πιο μικρό ποσοστό από τα ποσοστά των μαθητών των νηπιαγωγείων άλλων δύο γεωγραφικών περιοχών. Υψηλότερα ποσοστά, ακόμη ερευνητικών υποκειμένων (15,7% και 11,8% αντίστοιχα) νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής είτε έχουν κατακτήσει εν μέρει την υιοθέτηση βασικών συμβάσεων ανάγνωσης τους αλφαβητικού συστήματος γραφής, είτε πρέπει να υποστηριχθούν για την κατάκτηση αυτής. Πρέπει να αναφερθεί, ότι οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγείων διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 11.817$, $df=6$, $p= .037$, $f=12.067$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 210

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διάκριση διαλογικών από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που διαβάζεται φωναχτά				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	4(3.1%)	4(3.1%)	10(7.9%)	18(14.2%)

Ημιαστική	3(2.4%)	18(14.2%)	31(24.4%)	34(26.8%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(2.4%)	22(17.3%)	40(31.5%)	62(48.8%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 210, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 13.832$, $df=6$, $p= .021$, $f=13.575$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Πιο συγκεκριμένα, από το 48,8% των παιδιών που μπορούν με επάρκεια να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε κείμενο που τους διαβάζεται το 26,8% είναι παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών και το 14,2% είναι μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής. Το μικρότερο ποσοστό (7,9%) καταλαμβάνουν οι μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, αν και το συγκεκριμένο ποσοστό είναι το μεγαλύτερο από τα ποσοστά των παιδιών των νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής που συγκεντρώνονται στις άλλες τρεις διαβαθμίσεις. Παρ' όλα αυτά, υψηλότερα είναι τα ποσοστά των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία που είτε χρειάζονται βοήθεια για να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης (14,2%) είτε την έχουν κατακτήσει εν μέρει (24,4%).

Πίνακας 211

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	12(9.4%)	21(16.5%)	51(40.2%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	12(9.4%)	25(19.7%)	88(69.3%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 211, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών νηπιαγωγείων

και των τριών γεωγραφικών περιοχών μπορούν στην αρχή του σχολικού έτους να απομνημονεύουν μικρά κείμενα. Ειδικότερα, το 40,2% των μικρών μαθητών των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών και το 13,4% των μικρών μαθητών των αγροτικών νηπιαγωγείων. Παράλληλα, αν και το υψηλότερο ποσοστό παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, υψηλά ποσοστά συγκεντρώνονται και στις άλλες δύο διαβαθμίσεις. Πιο συγκεκριμένα, το 16,5% των μικρών μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής μπορούν εν μέρει να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ το 9,4% πρέπει να υποβοηθούν, ώστε να κατακτήσουν πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 13.912$, $df=6$, $p= .031$, $f=12.239$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$).

Πίνακας 212

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση οικείων λέξεων στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	20(15.7%)	21(16.5%)	45(35.4%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	7(5.5%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	21(16.5%)	30(23.6%)	76(59.8%)	127(100%)

Στον Πίνακα 212, παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.520$, $df=4$, $p= .011$, $f=12.289$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα μπορούν επαρκώς να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα. Υψηλότερο από αυτά τα ποσοστά είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (35,4%) που

φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ακολουθεί το ποσοστό το παιδιών (12,6%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (11,8%) που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι μεγάλο ποσοστό παιδιών (16,5%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα, ενώ το 15,7% των ίδιων παιδιών χρειάζονται βοήθεια να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Πίνακας 213

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Άντληση πληροφοριών από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	8(6.3%)	22(17.3%)	29(22.8%)	27(21.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	4(3.1%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	8(6.3%)	23(18.1%)	41(32.3%)	55(43.3%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 213, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 22,8% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να αντλούν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες ενυπάρχει ο γραπτός λόγος και η εικόνα, ενώ το 21,3% των μικρών μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών (14,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών που έχουν πλήρως κατακτήσει τη συγκεκριμένη ικανότητα, ενώ ακόμη πιο λίγοι είναι οι μαθητές (7,9%) των νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής. Παρ' όλα αυτά, πολλά από τα παιδιά (17,3%) των ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται βοήθεια για να είναι σε θέση να αντλούν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες ενυπάρχει ο γραπτός λόγος και η εικόνα. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές (χ^2

=24.519, df=6, p= .000, f=22.807), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες (p<0.01).

Πίνακας 214

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Χρήση της βιβλιοθήκης της τάξης				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	12(9.4%)	5(3.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	13(10.2%)	23(18.1%)	49(38.6%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	3(2.4%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	14(11%)	38(29.9%)	73(57.5%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 214, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=21.725$, df=6, p= .001, f=19.977), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες (p<0.01). Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς λιγότεροι μικροί μαθητές (3,9%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να επιλέγουν βιβλία σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα που απασχολούνται, καθώς οι περισσότεροι (9,4%) από αυτούς έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Το 38,6% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης, ενώ το 19% των μαθητών των αστικών νηπιαγωγείων έχουν και αυτά κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Παρ' όλα αυτά, στην αρχή του σχολικού έτους το 18,1% των μικρών μαθητών των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν εν μέρει να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης, ενώ το 10,2% πρέπει να υποβοηθηθούν προκειμένου να κατακτήσουν αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Πίνακας 215

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εντοπισμός των στοιχείων του βιβλίου ..				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	14(11%)	29(22.8%)	42(33.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	5(3.9%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	15(11.8%)	35(27.6%)	76(59.8%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 215, στην αρχή του σχολικού έτους το ίδιο ποσοστό (13,4%) παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών και σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών είναι σε θέση να εντοπίζουν επαρκώς τα στοιχεία ενός βιβλίου (τίτλος, συγγραφέα κ.ά.). Επιπλέον, το 33,1% των μικρών μαθητών των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, ενώ το 22,8% αυτών των παιδιών μπορούν εν μέρει να εντοπίζουν στοιχεία του βιβλίου και το 11% χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να αποκτήσουν αυτή τη δεξιότητα. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 15.874$, $df=6$, $p= .007$ $f=15.813$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 216

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Συνειδητοποίηση του γραπτού λόγου και της εικόνας ως αναπαράσταση της γλώσσας και του κόσμου αντίστοιχα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	19(15%)	21(16.5%)	44(34.6%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	19(15%)	25(19.7%)	81(63.8%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 216 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=20.069$, $df=6$, $p=.001$, $f=19.494$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, κατά την αρχή της σχολικής χρονιάς το 63,8% των παιδιών νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών συνειδητοποιούν επαρκώς ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η εικόνα είναι αναπαράσταση του κόσμου. Από αυτό το ποσοστό, το 34,6% είναι τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, το 15,7% είναι μικροί μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και το 13,4% είναι παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής. Παρ' όλα αυτά, το 16,5% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων έχει εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ το 15% χρειάζεται υποστήριξη για να την κατακτήσει.

Πίνακας 217

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Κατανόηση σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	18(14.2%)	25(19.7%)	41(32.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	2(1.6%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	19(15%)	28(22%)	78(61.4%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 217, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 32,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών κατανοούν πλήρως τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου, ενώ το 19,7% των ίδιων παιδιών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης και το 14,2% χρειάζεται την υποστήριξη του εκπαιδευτικού, ώστε να τα καταφέρει. Παράλληλα, το 15,7% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν επαρκώς να κατανοήσουν τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου, το ίδιο παρατηρείται και για το 13,4% των μικρών παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών. Από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής μόνο ένα έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, ενώ το ίδιο παρατηρείται για δύο (1,6%) από τα παιδιά των αστικών νηπιαγωγείων. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2 = 21.714$, $df=6$, $p= .001$, $f=20.458$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 218

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	13(10.2%)	19(15%)	29(22.8%)	25(19.7%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	2(1.6%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	15(11.8%)	19(15%)	32(25.2%)	61(48%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται, στον Πίνακα 218 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=40.126$, $df=6$, $p= .000$, $f=38.716$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι από τους μαθητές (22,8%) των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει

να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, ενώ λιγότεροι (19,7%) είναι οι μαθητές νηπιαγωγείων ίδιας γεωγραφικής περιοχής που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Επιπλέον, υψηλό είναι το ποσοστό των παιδιών (15%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία που πρέπει να υποβοηθηθούν, ώστε να μπορούν να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 13,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών και το 15% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Πίνακας 219

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Κατανόηση σημασίας της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	18(14.2%)	28(22%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	18(14.2%)	30(23.6%)	77(60.6%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 219, στην αρχή του σχολικού χρόνου τα περισσότερα παιδιά νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών είναι σε θέση να κατανοούν τη σπουδαιότητα της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγή ευχαρίστησης. Πιο συγκεκριμένα, το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, το 17,3% των παιδιών των αστικών νηπιαγωγείων και το 29,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης.

Παρ' όλα αυτά, μόνο ένα από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικής και αγροτικής

γεωγραφικής περιοχής μπορεί εν μέρει να κατακτήσει τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών, ενώ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων (22%). Το 14,2% ακόμη των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών χρειάζεται υποστήριξη, ώστε να κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές (χ^2 30.429, $df=6$, $p= .000$, $f=30.044$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 220

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Βελτίωση κειμένων και αναθεώρηση επιλογών λεξιλογίου ή διατύπωσης				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	12(9.4%)	6(4.7%)	18(14.2%)
Ημιαστική	6(4.7%)	19(15%)	37(29.1%)	24(18.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	5(3.9%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	20(15.7%)	54(42.5%)	47(37%)	127(100%)

Στον Πίνακα 220 φαίνεται, ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=25.056$, $df=6$, $p= .000$, $f=21.937$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα παιδιά (29,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών και τα περισσότερα παιδιά (9,4%) που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία έχουν συνειδητοποιήσει εν μέρει ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μπορούν εν μέρει να βελτιώνουν και να αναθεωρούν τις επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης κατά περίπτωση ακούγοντας το αποτέλεσμα

της διόρθωσης της υπαγόρευσης. Αντιθέτως, λιγότερα είναι τα παιδιά αυτών των νηπιαγωγείων (18,9% και 4,7% αντίστοιχα) που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης.

Πίνακας 221

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αποτελεσματική χρήση γραφικής ύλης			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	5(3.9%)	24(18.9%)	57(44.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(3.9%)	26(20.5%)	96(75.6%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 221 στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών χρησιμοποιούν με επάρκεια και αποτελεσματικότητα ένα μολύβι, μαρκαδόρο κ.ά. λαμβάνοντας σωστή σωματική στάση. Πιο αναλυτικά, το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, το 17,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών και το 44,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Ακόμη, αρκετά από τα παιδιά (18,95) των ημιαστικών νηπιαγωγείων μπορούν εν μέρει να χρησιμοποιούν διάφορα γραφικά μέσα με αποτελεσματικό τρόπο, ενώ το 3,9% των μαθητών του νηπιαγωγείου της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής χρειάζονται υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό ώστε να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές

($\chi^2=12.641$, $df=4$, $p= .014$, $f=11.270$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 222

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γραφή ονόματος στις εργασίες με κεφαλαία ή πεζά γράμματα			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	5(3.9%)	36(28.3%)	45(35.4%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	39(30.7%)	82(64.6%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 222, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=19.195$, $df=4$, $p= .000$, $f=21.594$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους το 35,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 17,3% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων και το 11,8% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες με κεφαλαία και πεζά γράμματα. Το 28,3% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών και 2,4% των παιδιών των αγροτικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης, ενώ 3,9% των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία χρειάζονται βοήθεια για να μπορούν να γράφουν το όνομά τους με κεφαλαία και πεζά γράμματα.

Πίνακας 223

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφικής περιοχή	Αντιγραφή λέξεων	ΣΥΝΟΛΟ
---------------------	------------------	--------

νηπιαγωγείου				
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	12(9.4%)	30(23.6%)	44(34.6%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	1(0.8%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	32(25.2%)	82(64.6%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 223, το 23,6% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να αντιγράψουν λέξεις που εξυπηρετούν λειτουργικές τους ανάγκες και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους, ενώ το 9,4% αυτών των μαθητών χρειάζονται την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατακτήσουν επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Αντιθέτως, το 13,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 16,5% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων και το 34,6% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να αντιγράψουν λέξεις που ικανοποιούν τα ενδιαφέροντά τους και καλύπτουν τις ανάγκες τους, ενώ ένα μόνο από τους μαθητές αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων έχει αποκτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης. Αυτές οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=21.137$, $df=4$, $p= .000$, $f=20.755$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 224

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Έκφραση γράφοντας με το δικό μου τρόπο				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	6(4.7%)	21(16.5%)	26(20.5%)	33(26%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	3(2.4%)	7(5.5%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	24(18.9%)	36(28.3%)	61(48%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 224, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=15.762$, $df=6$, $p= .017$, $f=14.176$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 11,8% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών και το 10,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών εκφράζονται επαρκώς γράφοντας με το δικό τους τρόπο. Το 2,4% και το 5,5% των παιδιών νηπιαγωγείων των ίδιων γεωγραφικών περιοχών έχουν κατακτήσει μερικώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και της γραπτής έκφρασης. Το ίδιο παρατηρείται και για το 20,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, αν και 26% αυτών είναι σε θέση να εκφράζεται γράφοντας με το δικό του τρόπο, ενώ το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής χρειάζεται βοήθεια για την πλήρη κατάκτηση αυτής της επιδιωκόμενης ικανότητας της γραφής και γραπτής έκφρασης.

Πίνακας 225

Μαθηματικά γενικά

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Προβληματισμός και έρευνα ποικίλων καταστάσεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	10(8.7%)	7(4.7%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	21(16.5%)	23(18.1%)	40(31.5%)	86(67.7%)
Αστική	4(3.1%)	2(1.6%)	3(2.4%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	24(18.9%)	37(29.1%)	60(47.2%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 225, στην αρχή του σχολικού χρόνου το 11% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και το 31,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να προβληματίζονται και να ερευνούν ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προηγούμενες γνώσεις τους θέτοντας υποθέσεις και διεξάγοντας συμπεράσματα. Λιγότερα είναι, ωστόσο τα παιδιά (4,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών που έχουν κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα, καθώς τα περισσότερα (8,7%) από αυτά έχουν κατακτήσει αυτή την πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Παράλληλα, το 18,1% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν μπορούν εν μέρει να προβληματίζονται και να ερευνούν ποικίλες καταστάσεις, ενώ τα 16,5% χρειάζεται υποβοήθεια για την επαρκή κατάκτηση της συγκεκριμένης επιδιωκόμενης ικανότητας των μαθηματικών. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.240$, $df=6$, $p= .002$, $f=19.356$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 226

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διαχείριση και χρήση υλικών, μέσων που συνδέονται με την καθημερινή ζωή και αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους για αριθμητικές εφαρμογές				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	10(7.9%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	22(17.3%)	25(19.7%)	37(29.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	23(18.1%)	39(30.7%)	63(49.6%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 226, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=20.576$, $df=6$, $p= .001$, $f=19.619$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 29,1% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να διαχειρίζεται και να χρησιμοποιεί

υλικά μέσα και καταστάσεις που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή, αλλά και να αξιοποιεί τις δυνατότητές τους για αριθμητικές εφαρμογές, ενώ το 19,7% των μαθητών νηπιαγωγείου της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών και το 17,3% έχει ανάγκη τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να την κατακτήσει επαρκώς. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη ότι το 5,5% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων και το 15% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή τη δεξιότητα των μαθητών, ενώ περισσότεροι είναι οι μαθητές (7,9%) που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία και μπορούν εν μέρει να διαχειρίζονται και να χρησιμοποιούν υλικά μέσα και καταστάσεις που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή, αλλά και να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους σε αριθμητικές εφαρμογές.

Πίνακας 227

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου	Ερμηνεία γενικών στοιχείων του κόσμου μέσω παρατήρησης, περιγραφής, σύγκρισης, ταξινόμησης, αντιστοίχισης, σειροθέτησης, συμβολικής αναπαράστασης				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	20(15.7%)	31(24.4%)	34(26.8%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	20(15.7%)	37(29.1%)	69(54.3%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 227, στην αρχή του σχολικού έτους υπάρχει μικρή διαφορά στα ποσοστά των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία που είτε μπορούν επαρκώς (26,8%) να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου που τα περιβάλλει μέσω διαδικασιών όπως της παρατήρησης, της περιγραφής, της σειροθέτησης και άλλων είτε έχουν κατακτήσει εν μέρει (24,4%) αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 15,7% των παιδιών πρέπει να βοηθηθούν προκειμένου να καλλιεργήσουν επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά (14,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών και τα περισσότερα

παιδιά (13,4%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών είναι σε θέση επαρκώς να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου που τα περιβάλλει μέσω διαφόρων διαδικασιών. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=26.509$, $df=6$, $p= .000$, $f=27.477$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 228

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διατύπωση αποριών ή προβλημάτων, επιλογή ή δημιουργία κατάλληλου υλικού για την επίλυσή τους				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	6(4.7%)	1(0.8%)	9(7.1%)	2(1.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	22(17.3%)	28(22%)	32(25.2%)	86(67.7%)
Αστική	4(3.1%)	2(1.6%)	5(3.9%)	12(9.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	14(11%)	25(19.7%)	42(33.1%)	46(36.2%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 228 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.129$, $df=6$, $p= .000$, $f=22.426$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο αναλυτικά, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών μπορούν εν μέρει να διατυπώνουν απορίες ή προβλήματα αλλά και να επιλέγουν κατάλληλο υλικό για την επίλυσή τους, ενώ 1,6% αυτών έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Παράλληλα, το 9,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών και το 25,2% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να διατυπώνουν απορίες ή προβλήματα, αλλά και να επιλέγουν κατάλληλο υλικό για την επίλυσή τους. Αντιθέτως, το 22% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 17,3% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθηθούν, ώστε να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 229

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην Πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Οργάνωση και επέκταση των γνώσεων σχετικά με τους αριθμούς				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	7(5.5%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	19(15%)	28(22%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	20(15.7%)	39(30.7%)	67(52.8%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 229, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά έχουν καταφέρει να οργανώνουν και να επεκτείνουν τις γνώσεις τους σχετικά με τους αριθμούς, καθώς στη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα παρατηρούνται τα μεγαλύτερα ποσοστά των παιδιών (29,9%, 15%, 7,9%). Παρ' όλα αυτά, το 22% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 15% χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να την κατακτήσουν. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 5,5% των μαθητών των νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής και το 3,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να οργανώνουν και να επεκτείνουν τις γνώσεις τους σχετικά με τους αριθμούς. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=14.410$, $df=6$, $p= .011$, $f=15.033$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 230

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Μέτρηση χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης	ΣΥΝΟΛΟ
---------------------------------	--	--------

	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	7(5.5%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	22(17.3%)	23(18.1%)	37(29.1%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	6(4.7%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(3.9%)	23(18.1%)	36(28.3%)	63(49.6%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 230, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.764$, $df=6$, $p= .025$, $f=13.224$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, το 37% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, ενώ το 18,1% νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών και το 17,3% χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού ώστε να την κατακτήσουν. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, το 12,6% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία και το 7,9% που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών μπορούν επαρκώς να μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, ενώ μικρότερα είναι τα ποσοστά αυτών των παιδιών (4,7% και 5,5% αντίστοιχα) που έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών.

Πίνακας 231

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Κατανόηση απλών χωροχρονικών σχέσεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	1(0.0%)	1(0.0%)	8(6.3%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	21(16.5%)	21(16.5%)	41(32.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	4(3.1%)	22(17.3%)	32(25.2%)	69(54.3%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 231, από το 54,3% των παιδιών που στην αρχή της σχολικής χρονιάς κατανοούν απλές χωροχρονικές σχέσεις το 32,3% είναι μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 15,7% παιδιά που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία και το 6,3% σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών αγροτικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Παράλληλα, το 16,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να κατανοήσουν απλές χωροχρονικές σχέσεις, ενώ το ίδιο ποσοστό παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθηθούν για να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=18.556$, $df=6$, $p=.003$, $f=18.175$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 232

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη και αναπαραγωγή δεδομένων μοτίβων και αναγνώριση συμμετρικών σχημάτων ως προς τον άξονα					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	13(10.2%)	0(0.0%)	12(9.4%)	32(25.2%)	29(22.8%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	10(7.9%)	12(9.4%)	36(28.3%)	56(44.1%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 232, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=90.770$, $df=8$, $p= .000$, $f=13.805$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα παιδιά (6,3%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς και αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και μπορούν να αναγνωρίσουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα. Οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 25,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζουν συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι μόνο το 22,8% των παιδιών νηπιαγωγείων της τελευταίως αναφερόμενης γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών, ενώ το 9,4% αυτών πρέπει να υποβοηθηθούν για να την κατακτήσουν επαρκώς.

Πίνακας 233

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση απλών στερεών και ευθύγραμμων σχημάτων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	10(7.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	11(8.7%)	37(29.1%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(7.9%)	11(8.7%)	38(29.9%)	68(53.5%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 233, στην αρχή του σχολικού έτους το 29,9% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, το 17,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών αλλά και το 6,3% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής αναγνωρίζουν επαρκώς απλά

στερεά και ευθύγραμμα σχήματα. Το 29,1%, ωστόσο των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη δεξιότητα των μαθηματικών, ενώ το 8,7% πρέπει να υποβοηθηθούν για να μπορούν πλήρως να αναγνωρίζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα γεωμετρικά σχήματα. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=90.448$, $df=6$, $p= .000$, $f=65.264$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 234

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εμπλουτισμός γλώσσας με μαθηματικό λεξιλόγιο, επικοινωνία και αξιοποίηση της τεχνολογίας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	2(1.6%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	27(21.3%)	31(24.4%)	25(19.7%)	86(67.7%)
Αστική	4(3.1%)	1(0.8%)	3(2.4%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	29(22.8%)	36(28.3%)	55(43.3%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 234, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=34.895$, $df=6$, $p= .000$, $f=31.825$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 11,8% τόσο των μαθητών των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών όσο και των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα τους με μαθηματικό λεξιλόγιο και αξιοποιούν την τεχνολογία στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους. Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών (24,4%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής που έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα από τα παιδιά (19,7%) νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 21,3% των παιδιών νηπιαγωγείου της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχουν

ανάγκη από υποστήριξη, ώστε να εμπλουτίσουν τη γλώσσα με μαθηματικό λεξιλόγιο, αλλά και για να μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Πίνακας 235

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Θετική αυτοεκτίμηση				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	6(4.7%)	35(27.6%)	45(35.4%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	8(6.3%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	6(4.7%)	44(34.6%)	76(59.8%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 235, στην αρχή του σχολικού έτους το 13,4% των παιδιών νηπιαγωγείου αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, το 11% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και το 35,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση. Το 6,3% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων δεν έχουν αναπτύξει πλήρως τη θετική τους αυτοεκτίμηση και το ίδιο παρατηρείται και για το 27,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ το 4,7% αυτών χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να τα καταφέρουν. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=17.105$, $df=6$, $p= .006$, $f=15.711$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 236

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή	Αποδοχή ορίων και κανόνων	ΣΥΝΟΛΟ
--------------------	---------------------------	--------

νηπιαγωγείου					
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	8(6.3%)	31(24.4%)	47(37%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	5(3.9%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	8(6.3%)	38(29.9%)	80(63%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 236, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=15.359$, $df=6$, $p=.021$, $f=13.103$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνθητες ($p<0.05$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους το 37% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων αποδέχονται επαρκώς τα όρια και τους κανόνες που τους τίθενται, το ίδιο ισχύει για το 13,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών αλλά και για το 12,6% των μαθητών νηπιαγωγείου αγροτικής γεωγραφικής περιοχής. Πρέπει ακόμη να αναφερθεί ότι το 24,4% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως το 3,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, ενώ το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν για να τα καταφέρουν.

Πίνακας 237

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Οριοθέτηση συμπεριφοράς				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	14(11%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	12(9.4%)	28(22%)	46(36.2%)	86(67.7%)

Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	5(3.9%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	12(9.4%)	37(29.1%)	77(60.6%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 237, στην αρχή του σχολικού έτους το 36,2% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 13,4% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία και το 11% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών μπορούν επαρκώς να οριοθετούν τη συμπεριφορά τους. Αντιθέτως, το 22%, το 3,9% και το 3,1% των μαθητών νηπιαγωγείων των αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Το 9,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποστηριχθούν, ώστε να καταφέρουν να οριοθετούν τη συμπεριφορά τους. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=913.581$, $df=6$, $p= .040$, $f=11.817$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 238

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση παραβάσεων των κανόνων και αιτιολόγησή τους				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	6(4.7%)	38(29.9%)	41(32.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	6(4.7%)	42(33.1%)	78(61.4%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 238 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=21.744$, $df=6$, $p= .000$, $f=21.589$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους το 32,3% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν επαρκώς να

αναγνωρίζουν παραβάσεις κανόνων όπως και να τις αιτιολογούν, ενώ το 29,9% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξη και το 4,7% χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να την κατακτήσει επαρκώς. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών και το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τότε πραγματοποιούνται παραβάσεις κανόνων και να τις αιτιολογούν, ενώ το 2,4% των μαθητών νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής και ένας μόνο μαθητής των αγροτικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει μερικώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης.

Πίνακας 239

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διεκδίκηση δικαιωμάτων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	17(13.4%)	30(23.6%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	6(4.7%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	17(13.4%)	39(30.7%)	70(55.1%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 239, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 11,8% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων αστική γεωγραφικής περιοχής και το 29,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν επαρκώς να διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Αντιθέτως το 2,4%, το 4,7% και το 23,6% των παιδιών νηπιαγωγείων αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής ανάπτυξης, ενώ το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών χρειάζονται υποστήριξη ώστε να είναι σε θέση να διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=16.324$, $df=6$, $p=$

.005, $f=16.650$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 240

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Παιχνίδι με άλλα παιδιά στις ελεύθερες δραστηριότητες και διαμόρφωση προσωπικών σχέσεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(3.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	11(8.7%)	28(22%)	47(37%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	4(3.1%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	11(8.7%)	35(27.6%)	80(63%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 240, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=15.167$, $df=6$, $p= .022$, $f=13.104$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 37% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν επαρκώς να παίζουν με τους συμμαθητές τους στις ελεύθερες δραστηριότητες όπως και να δημιουργούν προσωπικές σχέσεις. Το ίδιο παρατηρείται και για 4,2% των μαθητών νηπιαγωγείων σε αστικές περιοχές όπως και για το 11,8% των παιδιών που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία. Αντιθέτως, το 22% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 3,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών όπως και το 3,1% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 8,7% μόνο των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν για να μπορούν να παίζουν με τους συμμαθητές τους στις ελεύθερες δραστηριότητες, αλλά και για να συνάψουν σχέσεις μεταξύ τους.

Πίνακας 241

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Σταθερή ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	10(7.9%)	27(21.3%)	48(37.8%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	1(0.8%)	2(1.6%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	11(8.7%)	31(24.4%)	83(65.4%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 241 στην αρχή του σχολικού έτους το 1,6% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τόσο αγροτικών όσο και αστικών περιοχών, όπως και το 21,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν αναπτύξει εν μέρει σταθερή σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά. Το 12,6%, το 15% και το 37,8% μαθητών νηπιαγωγείων των αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Παράλληλα, το 7,9% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να αναπτύξουν μία σταθερή σχέση με ένα ή περισσότερους συμμαθητές τους. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=13.547$, $df=6$, $p= .025$, $f=12.697$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 242

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ενεργό συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες και ανάληψη πρωτοβουλιών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου	Εν μέρει το έχει	Το κατάφερε	

		θα το καταφέρει	καταφέρει		
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	18(14.2%)	26(20.5%)	41(32.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	18(14.2%)	33(26%)	75(59.1%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 242, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=17.383$, $df=6$, $p=.003$, $f=17.868$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 32,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής συμμετέχει ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Αυτό παρατηρείται για το 14,2% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών όπως και για το 12,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 20,5% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, το 1,6% των μαθητών των αγροτικών νηπιαγωγείων, όπως και το 3,9% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι το 14,2% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών δεν μπορούν ακόμη να συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, γι' αυτό το λόγο χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 243

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην εικοστή επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Επίδειξη κατάλληλης ατομικής συμπεριφοράς στις ομαδικές δραστηριότητες				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	13(10.2%)	29(22.8%)	40(31.5%)	86(67.7%)

Αστική	1(0.8%)	1(0.8%)	6(4.7%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(3.9%)	14(11%)	37(29.1%)	71(55.9%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 243, στην αρχή του σχολικού έτους το 12,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών όπως και το 11,8% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών επιδεικνύουν κατάλληλη ατομική συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες. Το ίδιο παρατηρείται και για το 31,5% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ το 22,8% έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Επιπλέον, το 1,6% των παιδιών που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία όπως και το 4,7% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων επιδεικνύουν εν μέρει κατάλληλη ατομική συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες, ενώ το 10,2% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν για να αποκτήσουν επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.969$, $df=6$, $p= .047$, $f=11.515$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 244

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην εικοστή πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Συνεργασία με άλλα παιδιά στις ομαδικές δραστηριότητες				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	12(9.4%)	26(20.5%)	47(37%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	12(9.4%)	30(23.6%)	84(66.1%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 244, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι

στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=16.769$, $df=6$, $p=.005$, $f=16.274$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 13,4% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών, όπως και το 37% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους στις ομαδικές δραστηριότητες. Αντιθέτως, το 20,5% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία, όπως και το 2,4% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων και ένα μόνο από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 9,4% των μαθητών νηπιαγωγείων σε ημιαστικές περιοχές πρέπει να υποβοηθηθεί για να μπορεί με επάρκεια να συνεργάζεται με τα υπόλοιπα παιδιά κατά τη διάρκειας ομαδικών δραστηριοτήτων.

Πίνακας 245

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην εικοστή δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διασκέδαση συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλους				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	6(4.7%)	31(24.4%)	48(37.8%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	1(0.8%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	6(4.7%)	33(26%)	86(67.7%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 245, στην αρχή της σχολικής χρονιάς ένας από τους μαθητές των αστικών και των αγροτικών νηπιαγωγείων διασκεδάσει εν μέρει από τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες με τα άλλα παιδιά, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 24,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Αντιθέτως, μεγαλύτερα είναι τα ποσοστά των μικρών μαθητών που διασκεδάζουν πλήρως συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με τους συμμαθητές τους, καθώς παρατηρείται στη συγκεκριμένη διαβάθμισή το 13,4% των μαθητών αγροτικών

νηπιαγωγείων, το 16,5% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία και το 37,8% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 4,7% των παιδιών των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθηθούν, ώστε να διασκεδάζει από τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες με άλλους συμμαθητές. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=20.333$, $df=6$, $p= .001$, $f=19.973$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 246

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην εικοστή τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση συναισθημάτων που προκύπτουν από τη συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	14(11%)	27(21.3%)	42(33.1%)	86(67.7%)
Αστική	3(2.4%)	0(0.0%)	2(1.6%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	14(11%)	31(24.4%)	76(59.8%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 246, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=22.104$, $df=6$, $p= .001$, $f=20.036$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα παιδιά (12,6%, 33,1%, 14,1%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που προκύπτουν συμμετέχοντας σε ομαδικές δραστηριότητες. Αντιθέτως, δύο από τους μαθητές νηπιαγωγείων τόσο αγροτικών όσο και αστικών περιοχών όπως και το 21,3% έχουν καταφέρει εν μέρει να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες. Παρ' όλα αυτά, το δεκατέσσερα (11%) από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν ώστε να κατακτήσουν την προκειμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής

ανάπτυξης.

Πίνακας 247

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην εικοστή πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Συμπαράσταση και βοήθεια προς άλλα α παιδιά				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	13(10.2%)	25(19.7%)	47(37%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	13(10.2%)	31(24.4%)	82(64.6%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 247, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 37% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να συμπαραστέκεται και να βοηθά τους συμμαθητές του, ενώ το 19,7% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχει κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Το 10,2% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων πρέπει να υποστηριχθούν για να κατακτήσουν αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Παρ' όλα αυτά, το 15% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής και το 12,6% που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών μπορεί να συμπαραστέκεται με επάρκεια και να βοηθά τα άλλα παιδιά, ενώ το 3,1% και το 1,6% μαθητών νηπιαγωγείου αυτών των γεωγραφικών περιοχών αντίστοιχα έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=13.326$, $df=6$, $p=.025$, $f=12.913$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 248

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα του

ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	16(12.6%)	33(26%)	37(29.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	8(6.3%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	16(12.6%)	44(34.6%)	67(52.8%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 248, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=15.063$, $df=4$, $p= .005$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 11,8% των μαθητών νηπιαγωγείων τόσο αγροτικών όσο και αστικών περιοχών, όπως και το 29,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχει αναπτυχθεί η αυτοεκτίμησή τους. Αντιθέτως, στο 26% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, στο 2,4% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία και στο 6,3% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων έχει αναπτυχθεί μερικώς. Παράλληλα, το 12,6% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζεται να υποστηριχθεί από τον εκπαιδευτικό για να αναπτυχθεί πλήρως η αυτοεκτίμησή τους.

Πίνακας 249

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	4(3.1%)	14(11%)	18(14.2%)
Ημιαστική	16(12.6%)	31(24.4%)	39(30.7%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	7(5.5%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	16(12.6%)	42(33.1%)	69(54.3%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 249, στην αρχή του σχολικού έτους το 30,7% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν αναπτύξει επαρκώς συνεργατικές ικανότητες κάτι το οποίο παρατηρείται για το 11% των μαθητών των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών και για το 12,6% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής. Παρ' όλα αυτά, το 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών, το 3,1% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων αλλά και το 24,4% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν αναπτύξει εν μέρει συνεργατικές ικανότητες, ενώ το 12,6% αυτών πρέπει να υποβοηθηθεί για να κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.628$, $df=4$, $p= .013$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 250

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Συνειδητοποίηση μοναδικότητας μου, εντοπισμός και σεβασμός ομοιοτήτων και διαφορών με τους άλλους				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	19(15%)	28(22%)	37(29.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	19(15%)	35(27.6%)	71(55.9%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 250, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=20.338$, $df=6$, $p= .001$, $f=19.751$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 2,4% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων, το 3,1% παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία και το 29,1% των μαθητών νηπιαγωγείων σε ημιαστικές περιοχές συνειδητοποιούν εν μέρει τη μοναδικότητά τους και είναι εν μέρει σε θέση να σεβαστούν τόσο τις ομοιότητες όσο και τις διαφορές τους με τους άλλους. Υψηλότερα είναι τα ποσοστά (11,8%, 15%, 29,1% αντίστοιχα), ωστόσο των παιδιών που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Πρέπει να επισημανθεί, ακόμη ότι από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών το 15% πρέπει να υποβοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό για να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 251

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνώσεις για θρησκευτικές παραδόσεις, ανάπτυξη συναισθημάτων αγάπης και αδελφосύνης για όλα τα πλάσματα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	5(3.9%)	18(14.2%)	24(18.9%)	39(30.7%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(3.9%)	18(14.2%)	28(22%)	76(59.8%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 251, περισσότεροι είναι οι μαθητές (11,8%, 30,7%, 17,3%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών που γνωρίζουν θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει επαρκώς συναισθήματα αγάπης, αδελφосύνης προς όλα τα πλάσματα της γης. Αντιθέτως, το 18,9% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, το 2,4% των παιδιών που

φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών και ένας από τους μαθητές που φοιτά σε κάποιο από τα νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει μερικώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Το 14,2% ακόμη, των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζεται να υποβοηθηθούν για να μπορούν να την κατακτήσουν. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=25.416$, $df=6$, $p= .000$, $f=24.089$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.051$).

Πίνακας 252

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Μάθηση βασικών κανόνων υγιεινής και προστασίας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	6(4.7%)	29(22.8%)	50(39.4%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	23(18.1%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	6(4.7%)	29(22.8%)	91(71.7%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 252, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=23.952$, $df=6$, $p= .000$, $f=25.772$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών (14,2%), αλλά και αστικών περιοχών (18,1%) γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 39,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Λιγότεροι, ωστόσο είναι οι μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων (22,8%) που έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα και το 4,7% αυτών των μαθητών χρειάζονται υποβοήθεια, ώστε να μάθουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας.

Πίνακας 253

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνωριμία με το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	8(6.3%)	31(24.4%)	46(36.2%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	8(6.3%)	33(26%)	85(66.9%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 253, στην αρχή του σχολικού έτους μόνο από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών γνωρίζουν εν μέρει το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον, καθώς τα περισσότερα από αυτά, το 13,4% και το 17,3% αντίστοιχα, έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Το ίδιο παρατηρείται και για το 36,2% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, το οποίο έχει γνωρίσει το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον. Το 24,4% των μαθητών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής έχει κατακτήσει εν μέρει την εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ το 6,3% χρειάζεται τη βοήθεια της εκπαιδευτικού για να την κατακτήσει πλήρως. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=21.869$, $df=6$, $p= .000$, $f=21.842$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 254

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη αλληλεπίδρασης περιβάλλοντος και ανθρώπινων δραστηριοτήτων	ΣΥΝΟΛΟ
---------------------------------	---	--------

	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	1(0.8%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	0(0.0%)	17(13.4%)	27(21.3%)	39(30.7%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(7.9%)	10(7.9%)	17(13.4%)	29(22.8%)	61(48%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 254, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=97.458$, $df=8$, $p= .000$, $f=65.683$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, για το 7,9% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε η έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ στο 2,4% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων και στο 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε από τους εκπαιδευτικούς αυτή η δεξιότητα.

Παρ' όλα αυτά, το 30,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 11,8% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών όπως και το 5,5% των παιδιών αγροτικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνεται πλήρως την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες, ενώ το 21,3% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών και ένας από τους μαθητές των νηπιαγωγείων τόσο αγροτικών όσο και αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθούν στην κατάκτηση αυτής της επιδιωκόμενης ικανότητας.

Πίνακας 255

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Απόκτηση θετικών στάσεων και συμπεριφορών προς το περιβάλλον				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου	Εν μέρει το έχει	Το κατάφερε	

		θα το καταφέρει	καταφέρει		
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	13(10.2%)	30(23.6%)	43(33.9%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	1(0.8%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	13(10.2%)	31(24.4%)	81(63.8%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 255, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητών των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Το ίδιο παρατηρείται για τα περισσότερα παιδιά (15,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών όπως και τους μαθητές (33,9%) νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 23,6% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ το 10,2% αυτών χρειάζονται υποστήριξη, ώστε να αποκτήσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=35.492$, $df=6$, $p=.000$, $f=32.831$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 256

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εξοικείωση με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες				ΣΥΝΟΛΟ	
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	2(1.6%)	4(3.1%)	2(1.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	10(7.9%)	0(0.0%)	19(15%)	34(26.8%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	4(3.1%)	18(14.2%)	23(18.1%)

ΣΥΝΟΛΟ	10(7.9%)	10(7.9%)	22(17.3%)	42(33.1%)	43(33.9%)	127(100%)
---------------	-----------------	-----------------	------------------	------------------	------------------	------------------

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 256 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=89.995$, $df=8$, $p= .000$, $f=59.244$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους μόνο δύο από τα παιδιά (1,6%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 18,1% των μαθητών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία όπως και το 14,2% έχει εξοικειωθεί επαρκώς με χάρτες, σύμβολα και σχεδιαγράμματα. Περισσότερα είναι τα παιδιά (3,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών όπως και οι μαθητές (26,8%) ημιαστικών νηπιαγωγείων που έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών (3,1%) που έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι για το 7,9% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ το 15% των παιδιών νηπιαγωγείου αυτής της γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθηθεί από τον εκπαιδευτικό για να μπορεί να διαβάσει απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες.

Πίνακας 257

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη της συμβολής των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	9(7.1%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	13(10.2%)	36(28.3%)	34(26.8%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(7.9%)	13(10.2%)	45(35.4%)	59(46.5%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 257, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το ίδιο ποσοστό παιδιών (7,1%) νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών είτε εν μέρει είτε επαρκώς αντιλαμβάνονται τη συμβολή των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας. Όλα τα παιδιά (12,6%), ωστόσο που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 26,8% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής. Παρ' όλα αυτά, το 28,3% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων μπορούν εν μέρει να αντιλαμβάνονται το ρόλο των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στην μεταφορά και επικοινωνία των ανθρώπων στη μεταφορά προϊόντων και την ανταλλαγή ιδεών, ενώ το 10,2% των παιδιών νηπιαγωγείου αυτής της γεωγραφικής περιοχής χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να την κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=38.393$, $df=8$, $p= .000$, $f=36.237$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 258

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνωριμία με βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	1(0.8%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	6(4.7%)	0(0.0%)	15(11.8%)	27(21.3%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	17(13.4%)	15(11.8%)	28(22%)	61(48%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 258, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=63.929$, $df=8$, $p= .000$, $f=60.740$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, για το 7,9% των μαθητών των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών δηλώθηκε, ότι δε προσεγγίστηκε η ενδέκατη επιδιωκόμενη

ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ δεν αξιολογήθηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα για το 4,7% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων.

Παρ' όλα αυτά, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, το 12,6% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων και το 29,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής. Αντιθέτως, το 21,3% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα και το 11,8% χρειάζεται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να αποκτήσουν επαρκείς γνώσεις αναφορικά με τους βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής.

Πίνακας 259

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση σχέσης της επιστήμης με την καθημερινή ζωή					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	1(0.8%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	17(13.4%)	19(15%)	27(21.3%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	27(21.3%)	19(15%)	31(24.4%)	43(33.9%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 259, στην αρχή του σχολικού έτους δηλώθηκε ότι δεν προσεγγίστηκε η δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος για το 7,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και για το 13,4% των μαθητών των ημιαστικών νηπιαγωγείων, ενώ για το 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, το 18,1% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, το 10,2% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και το 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίσει τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, όπως και να αναγνωρίσει τη χρησιμότητα απλών μηχανών και επινοήσεων στη ζωή

των ανθρώπων.

Αντιθέτως, ένας από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων, το 2,4% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και το 21,3% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν μερικώς κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ το 15% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν ανάγκη από την υποστήριξη του εκπαιδευτικού για να την κατακτήσουν επαρκώς. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=66.116$, $df=8$, $p= .000$, $f=66.756$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 260

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Τήρηση κανόνων ασφαλείας και χρήση ασφαλών μέσων και υλικών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	8(6.3%)	15(11.8%)	25(19.7%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	0(0.0%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(7.9%)	15(11.8%)	27(21.3%)	75(59.1%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 260, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=27.023$, $df=6$, $p= .000$, $f=27.156$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους το 12,6% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, το 16,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών όπως και το 29,9% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων ακολουθούν επαρκώς κανόνες ασφαλείας και χρησιμοποιούν ασφαλή μέσα και υλικά, ενώ το 1,6% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και το 19,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη

ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 11,8% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποστηριχθεί από τον εκπαιδευτικό για να μπορεί να τηρεί κανόνες ασφαλείας, αλλά και να χρησιμοποιεί ασφαλή υλικά και μέσα.

Πίνακας 261

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Προσέγγιση βασικών χρονικών εννοιών και αντίληψη της χρονικής ακολουθίας γεγονότων			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	19(15%)	25(19.7%)	42(33.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	4(3.1%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	19(15%)	39(30.7%)	69(54.3%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 261, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 15% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής, αλλά και το 33,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών προσεγγίζει επαρκώς και αποσαφηνίζει βασικές χρονικές έννοιες, αλλά και αντιλαμβάνεται επαρκώς τη χρονική ακολουθία των γεγονότων. Παρ' όλα αυτά, το 19,7% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, το 7,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, αλλά και το 3,1% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Το 15%, ωστόσο των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζονται να υποβοηθηθούν για να είναι σε θέση να προσεγγίζουν επαρκώς και να αποσαφηνίζουν βασικές χρονικές έννοιες, αλλά και αντιλαμβάνεται επαρκώς τη χρονική ακολουθία των γεγονότων. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=18.267$, $df=4$, $p= .001$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 262

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναπαράσταση γεγονότων σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	9(7.1%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	19(15%)	20(15.7%)	43(33.9%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	4(3.1%)	19(15%)	32(25.2%)	72(56.7%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 262, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=21.374$, $df=6$, $p= .001$, $f=19.459.156$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, το ίδιο ποσοστό παιδιών (7,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, μπορεί είτε εν μέρει είτε επαρκώς να αναπαριστά γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία. Το ίδιο παρατηρείται για το 33,9% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και για το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής. Παρ' όλα αυτά, το 2,4% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων, όπως και το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορεί εν μέρει να αναπαριστά γεγονότα σύμφωνα με την χρονική τους ακολουθία, ενώ το 15% των παιδιών νηπιαγωγείου της τελευταίως αναφερόμενης γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθούν για να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 263

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη ενδιαφέροντος για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφόρων εποχών	ΣΥΝΟΛΟ
---------------------------------	---	--------

	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	6(4.7%)	19(15%)	32(25.2%)	29(22.8%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	2(1.6%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	19(15%)	42(33.1%)	59(46.5%)	127(100%)

Βάσει του Πίνακα 263, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (7,9%) νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και οι περισσότεροι από τα παιδιά (15,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν αναπτύξει επαρκώς ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφορετικών εποχών. Το ίδιο παρατηρείται για το 22,8% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ τα περισσότερα από τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα αλλά και 15% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθεί για να αναπτύξει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφορετικών εποχών. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=27.167$, $df=6$, $p= .000$, $f=26.670$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 264

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη γλώσσας, επικοινωνίας και αξιοποίηση τεχνολογίας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	2(1.6%)	8(6.3%)	8(6.3%)	18(14.2%)

Ημιαστική	8(6.3%)	25(19.7%)	30(23.6%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	5(3.9%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	27(21.3%)	41(32.3%)	46(36.2%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 264, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.567$, $df=6$, $p=.000$, $f=24.998$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 6,3% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων έχει είτε εν μέρει είτε επαρκώς αναπτύξει τη γλώσσα, την επικοινωνία και μπορεί να αξιοποιήσει την τεχνολογία. Το 11,8% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών όπως και το 18,1% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ το 23,6% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία, αλλά και το 2,4% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχει εν μέρει αναπτύξει τη γλώσσα, την επικοινωνία και είναι εν μέρει σε θέση να αξιοποιήσει την τεχνολογία. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι 19,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 265

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εξοικείωση με βασικές ερευνητικές διαδικασίες					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	1(0.8%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	13(10.2%)	4(3.1%)	27(21.3%)	28(22%)	14(11%)	86(67.7%)
Αστική	5(3.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	23(18.1%)

ΣΥΝΟΛΟ	18(14.2%)	4(3.1%)	35(27.6%)	31(24.4%)	39(30.7%)	127(100%)
---------------	------------------	----------------	------------------	------------------	------------------	------------------

Σύμφωνα με τον Πίνακα 265, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα παιδιά (12,6%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 11% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και το 7,1% των παιδιών που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία. Οι περισσότεροι μαθητές (22%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ το 21,3% αυτών χρειάζεται υποστήριξη για να εξοικειωθούν πλήρως με βασικές ερευνητικές διαδικασίες.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι για το 10,2% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και για το 3,9% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκε αυτή η τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ για το 3,1% των μαθητών των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε η εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=40.709$, $df=8$, $p= .000$, $f=40.984$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 266

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διεύρυνση γνώσεων για τον ανθρώπινο οργανισμό					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	0(0.0%)	19(15%)	29(22.8%)	37(29.1%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	10(7.9%)	19(15%)	31(24.4%)	66(52%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 266, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=88.234$, $df=8$, $p= .000$, $f=63.396$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 29,1% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, το 16,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και το 6,3% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους αναφορικά με τον ανθρώπινο οργανισμό.

Αντιθέτως, δύο από του μαθητές αστικών νηπιαγωγείων αλλά και το 22,8% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 15% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να εμπλουτιστούν οι γνώσεις τους ως προς τον ανθρώπινο οργανισμό, ενώ για τα περισσότερα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα της συγκεκριμένης μαθησιακής περιοχής.

Πίνακας 267

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διεύρυνση γνώσεων για τους ζωικούς οργανισμούς			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	20(15.7%)	30(23.6%)	36(28.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	2(1.6%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	20(15.7%)	32(25.2%)	75(59.1%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 267, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (14,2%, 28,3%, 16,5%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς. Δύο από τους μαθητές, ωστόσο νηπιαγωγείων αστικών περιοχών όπως και το 23,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία

ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παράλληλα, το 15,7% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται να υποστηριχθούν προκειμένου να εμπλουτιστούν οι γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=33.224$, $df=4$, $p=.000$, $f=34.341$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 268

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην Τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διεύρυνση γνώσεων για τους φυτικούς οργανισμούς στο άμεσο περιβάλλον τους				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	22(17.3%)	25(19.7%)	35(27.6%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	4(3.1%)	22(17.3%)	35(27.6%)	66(52%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 268 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=26.293$, $df=6$, $p=.000$, $f=25.542$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι μαθητές (7,9%, 27,6%, 16,5%) νηπιαγωγείων και των γεωγραφικών περιοχών έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους αναφορικά με τους φυτικούς οργανισμούς στο άμεσο τους περιβάλλον, ενώ το 19,7% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και δύο από τους μαθητές που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι για το 17,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν, ώστε να διευρυνθούν οι γνώσεις τους ως προς τους φυτικούς οργανισμούς, ενώ για το 3,1% αυτών δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε η

συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 269

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Βίωση και εξερεύνηση κάποιων χαρακτηριστικών του φυσικού και τεχνικού κόσμου					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	15(11.8%)	3(2.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	11(8.7%)	4(3.1%)	25(19.7%)	27(21.3%)	19(15%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	4(3.1%)	25(19.7%)	47(37%)	38(29.9%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 269, στην αρχή του σχολικού έτους αν και λιγότεροι μαθητές (2,4%, 15%) αγροτικών και ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν βιώσει και εξερευνήσει επαρκώς κάποια χαρακτηριστικά φυσικού και τεχνικού κόσμου και έχουν αρχίσει να κατανοούν επαρκώς τη σημασία της παρατήρησης των πειραμάτων και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων, οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη δεξιότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παράλληλα, το 3,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, το 21,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών όπως και το 11,8% των παιδιών που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία έχουν βιώσει και εξερευνήσει εν μέρει κάποια χαρακτηριστικά φυσικού και τεχνικού κόσμου και έχουν αρχίσει να κατανοούν επαρκώς τη σημασία της παρατήρησης των πειραμάτων και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων.

Παρ' όλα αυτά, το 19,7% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων πρέπει να υποβοηθηθούν για να κατακτήσουν επαρκώς αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, ενώ για το 8,7% αυτών των μαθητών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=43.788$, $df=8$, $p=.000$, $f=38.380$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνθετες ($p<0.01$).

Πίνακας 270

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανακάλυψη βασικών χαρακτηριστικών γύρω από τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	4(3.1%)	25(19.7%)	31(24.4%)	25(19.7%)	86(67.7%)
Αστική	3(2.4%)	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	15(11.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	4(3.1%)	14(11%)	25(19.7%)	36(28.3%)	48(37.8%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 270, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=72.571$, $df=8$, $p=.000$, $f=57.855$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από του μαθητές (24,4%) των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει ανακαλύψει βασικά χαρακτηριστικά σχετικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, ενώ μόνο το 19,7% των παιδιών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (19,7%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία χρειάζονται βοήθεια, ώστε να είναι σε θέση να ανακαλύψουν επαρκώς βασικά χαρακτηριστικά σχετικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών.

Παρ' όλα αυτά, επαρκή κατάκτηση της συγκεκριμένης επιδιωκόμενης ικανότητας παρατηρείται και στο 11,8% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων, όπως και στο 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, ενώ το 3,9% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχει εν μέρει ανακαλύψει βασικά χαρακτηριστικά σχετικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι για το 7,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, όπως και για το 3,1% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα

του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 271

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση χρησιμότητας ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	9(7.1%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	12(9.4%)	4(3.1%)	29(22.8%)	18(14.2%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	19(15%)	4(3.1%)	29(22.8%)	30(23.6%)	45(35.4%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 271, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το ίδιο ποσοστό παιδιών (7,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών αναγνωρίζει είτε εν μέρει είτε επαρκώς τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συγκέντρωση πληροφοριών. Το 18,1% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και το 10,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, ενώ το 14,2% και το 2,4% των παιδιών νηπιαγωγείων των αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών την έχουν κατακτήσει εν μέρει. Παρ' όλα αυτά, το 22,8% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχει ανάγκη στήριξης, ώστε αναγνωρίζει τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συγκέντρωση πληροφοριών, ενώ για το 9,4% αυτών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=34.618$, $df=8$, $p=.000$, $f=34.724$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 272

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	3(2.4%)	4(3.1%)	1(0.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	17(13.4%)	31(24.4%)	25(19.7%)	13(10.2%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	27(21.3%)	34(26.8%)	32(25.2%)	27(21.3%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 272, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=75.188$, $df=8$, $p= .000$, $f=61.431$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς λιγότερα παιδιά (0,8%, 10,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν να πειραματίζονται επαρκώς με απλές μηχανές και εφευρέσεις, καθώς το 3,1% και το 19,7% των μαθητών νηπιαγωγείων των αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Αντιθέτως το 10,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών μπορεί πλήρως να πειραματίζεται με απλές μηχανές και εφευρέσεις, ενώ το 2,4% έχει μερικώς κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι το 24,4% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθεί για να κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα, ενώ για το 13,4% των μαθητών αυτού της γεωγραφικής περιοχής δεν έχει προσεγγιστεί ο πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις.

Πίνακας 273

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση ορισμένων πηγών ενέργειας					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	7(5.5%)	1(0.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	17(13.4%)	30(23.6%)	23(18.1%)	15(11.8%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	12(9.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	8(6.3%)	27(21.3%)	30(23.6%)	34(26.8%)	28(22%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 273, στην αρχή του σχολικού έτους το 9,4% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, το 11,8% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και ένας από τους μαθητές κάποιου από τα νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να αναγνωρίσουν με επάρκεια ορισμένες πηγές ενέργειας. Αντιθέτως, το 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 3,1% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων, αλλά και το 18,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παράλληλα, πρέπει να σημειωθεί ότι για το 5,5% των παιδιών νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα, για το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών δεν προσεγγίστηκε, ενώ το 23,6% πρέπει να υποστηριχθεί, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζει επαρκώς ορισμένες πηγές ενέργειας. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=69.505$, $df=8$, $p= .000$, $f=59.982$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 274

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη της κίνησης και των απλών γενικών αρχών που τη διέπουν					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	2(1.6%)	6(4.7%)	0(0.0%)	18(14.2%)

Ημιαστική	0(0.0%)	17(13.4%)	21(16.5%)	25(19.7%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	4(3.1%)	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	17(13.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	4(3.1%)	27(21.3%)	23(18.1%)	33(26%)	40(31.5%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 274, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=62.327$, $df=8$, $p= .000$, $f=54.912$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 4,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 19,7% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και δύο από τα παιδιά νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής αντιλαμβάνονται εν μέρει την κίνηση όπως και απλές γενικές αρχές που τη διέπουν. Το 18,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, όπως και το 13,4% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθεί για να μπορεί να αντιλαμβάνεται με επάρκεια την κίνηση και τις απλές γενικές αρχές που τη διέπουν, ενώ για το 13,4% των παιδιών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής, όπως και για το 7,9% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 275

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη ορισμένων χαρακτηριστικών ιδιοτήτων των μαγνητών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	17(13.4%)	27(21.3%)	35(27.6%)	7(5.5%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	10(7.9%)	6(4.7%)	23(18.1%)

ΣΥΝΟΛΟ	24(18.9%)	27(21.3%)	53(41.7%)	23(18.1%)	127(100%)
---------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------

Βάσει του Πίνακα 275, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 27,6% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, το 7,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, αλλά και το 6,3% των παιδιών αγροτικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνονται εν μέρει ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών. Αντιθέτως, το 7,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 5,5% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και το 4,7% των παιδιών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, το 21,3% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποστηριχθεί, ώστε να είναι σε θέση να αντιληφθεί ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ για το 13,4% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής όπως και για το 5.5% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=37.464$, $df=6$, $p= .000$, $f=37.043$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 276

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διεύρυνση γνώσεων για το φυσικό περιβάλλον				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	9(7.1%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	21(16.5%)	27(21.3%)	35(27.6%)	86(67.7%)
Αστική	8(6.3%)	0(0.0%)	1(0.8%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(8.7%)	21(16.5%)	37(29.1%)	58(45.7%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 276, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=41.740$, $df=6$, $p= .000$, $f=36.443$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το ίδιο ποσοστό (9,7%) των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχει διευρύνει εν μέρει ή επαρκώς τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον, ενώ το 27,6% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία, όπως και το 11% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Ένας μόνο από τους μαθητές κάποιου από τα αστικά νηπιαγωγεία όπως και το 21,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν εν μέρει εμπλουτίσει τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον. Παρ' όλα αυτά, δεν αξιολογήθηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος για το 2,4% και το 6,3% των μαθητών ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων αντίστοιχα, ενώ το 16,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζεται υποστήριξη για να διερευνούν επαρκώς τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον.

Πίνακας 277

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Διερεύνηση χώρου και προσανατολισμός σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	9(7.1%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	18(14.2%)	25(19.7%)	41(32.3%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	19(15%)	35(27.6%)	71(55.9%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 277, στην αρχή του σχολικού έτους το 6,3% των μαθητών

αγροτικών νηπιαγωγείων, το 32,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, όπως και το 17,3% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να διερευνούν με επάρκεια το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Αντιθέτως, το 7,1%, το 19,7% νηπιαγωγείων των δύο πρώτων γεωγραφικών περιοχών, αλλά και ένας από τους μαθητές κάποιων από τα αστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παράλληλα, το 14,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθεί, για να μπορεί να διερευνά το χώρο και να προσανατολίζεται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=23.329$, $df=6$, $p= .000$, $f=22.834$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 278

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη Τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου	Απεικόνιση του χώρου με απλά μέσα και καταγραφή μετακινήσεων και διαδρομών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	4(3.1%)	6(4.7%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	11(8.7%)	20(15.7%)	22(17.3%)	33(26%)	86(67.7%)
Αστική	3(2.4%)	0(0.0%)	1(0.8%)	19(15%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	14(11%)	24(18.9%)	29(22.8%)	60(47.2%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 278, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=19.776$, $df=6$, $p= .001$, $f=20.913$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (6,3%, 26%, 15%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών

περιοχών μπορούν να απεικονίσουν επαρκώς με απλά μέσα το χώρο και να καταγράψουν μετακινήσεις και διαδρομές. Το 4,7%, το 17,3% και το 15% των παιδιών που φοιτούν σε αγροτικά, σε ημιαστικά και αστικά νηπιαγωγεία έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά το 15,7% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και το 3,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν για να μπορούν πλήρως να απεικονίζουν με απλά μέσα το χώρο και να καταγράφουν μετακινήσεις και διαδρομές, ενώ για το 8,7% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 279

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Περιγραφή μεταβολών και άλλων μετεωρολογικών φαινομένων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	19(15%)	19(15%)	46(36.2%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	23(18.1%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	19(15%)	20(15.7%)	86(67.7%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 279, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές των νηπιαγωγείων τόσο αγροτικής (13,4%) όσο και αστική γεωγραφικής περιοχής (18,1%) είναι σε θέση να περιγράψουν μεταβολές του καιρού, όπως και άλλων μετεωρολογικών φαινομένων, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τους περισσότερους από τους μαθητές (36,2%) των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 15% των μαθητών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία είτε έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα είτε πρέπει να υποστηριχθούν ώστε να την κατακτήσουν πλήρως. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά

σημαντικές ($\chi^2=25.029$, $df=6$, $p= .000$, $f=24.999$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 280

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Παρατήρηση και προσπάθεια ερμηνείας του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος με πολλούς τρόπους χρησιμοποιώντας ποικίλα υλικά				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	21(16.5%)	29(22.8%)	32(25.2%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	1(0.8%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(3.9%)	21(16.5%)	33(26%)	68(53.5%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 280, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=30.961$, $df=6$, $p= .000$, $f=31.271$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά (11,8%, 25,2%, 16,5%) νηπιαγωγείων και των τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι σε θέση να παρατηρούν και να προσπαθούν να ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον με ποικίλους τρόπους χρησιμοποιώντας ποικίλα υλικά. Το 22,8% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής είναι απαραίτητο να υποστηριχθούν για να μπορούν με επάρκεια να παρατηρούν και να προσπαθούν να ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον με ποικίλους τρόπους χρησιμοποιώντας ποικίλα υλικά.

Πίνακας 281

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα των

εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Πειραματισμός με διάφορα υλικά και χρώματα μάθηση ή επινόηση διαφόρων τεχνικών και εφαρμογής τους στα σχέδια και στη ζωγραφική	...	ΣΥΝΟΛΟ	
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	14(11%)	33(26%)	39(30.7%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	14(11%)	36(28.3%)	77(60.6%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 281, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 30,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, το 17,3% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων, αλλά και το 12,6% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν. Παρ' όλα αυτά, μόνο δύο από τους μαθητές του αγροτικών νηπιαγωγείων, ένας από τους μαθητές κάποιου νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής, αλλά και το 26% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 11% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της τελευταίως αναφερόμενης γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθούν για να την κατακτήσουν πλήρως. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=26.619$, $df=4$, $p=.000$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 282

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Σχεδιασμός διαφόρων ειδών γραμμών και περιγραμμάτων και σύνθεση διαφόρων σχημάτων και μορφών	ΣΥΝΟΛΟ
---------------------------------	--	--------

	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	14(11%)	32(25.2%)	38(29.9%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	2(1.6%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	3(2.4%)	14(11%)	36(28.3%)	74(58.3%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 280 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=23.959$, $df=6$, $p= .000$, $f=23.286$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι από τους μαθητές (12,6%, 29,9%, 15,7%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών σχεδιάζουν με επάρκεια διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων όπως και συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές. Το 25,2% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών όπως και δύο από τους μαθητές (1,6%) νηπιαγωγείων τόσο αστικής όσο και αγροτικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 11% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, πρέπει να υποστηριχθούν ώστε να μπορούν πλήρως να σχεδιάζουν με επάρκεια διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων, όπως και συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές.

Πίνακας 283

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Κοπή υλικών και δημιουργία καρτεπικολλήσεων			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	13(10.2%)	27(21.3%)	46(36.2%)	86(67.7%)

Αστική	0(0.0%)	3(2.4%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	30(23.6%)	84(66.1%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 283, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όλα τα παιδιά (14,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών μπορούν να κόβουν επαρκώς και να κάνουν κολλάζ, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τους περισσότερους από τους μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών (36,2%), αλλά και αστικών περιοχών (15,7%). Παρ' όλα αυτά, το 21,3% των μαθητών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχει κατακτήσει μερικώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 10,2% των παιδιών νηπιαγωγείου αυτής της γεωγραφικής περιοχής είναι απαραίτητο να υποστηριχθεί, ώστε να καταφέρει να κόβει αλλά και να φτιάχνει κολλάζ. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=20.447$, $df=4$, $p=.000$, $f=20.410$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 284

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Πλάσιμο και μορφοποίηση				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	12(9.4%)	26(20.5%)	48(37.8%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	0(0.0%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	12(9.4%)	26(20.5%)	87(68.5%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 284, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=33.533$, $df=6$, $p=.000$, $f=31.200$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας

είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές (14,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών είναι σε θέση να πλάθουν και να μορφοποιούν, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τους περισσότερους από τους μαθητές (37,8%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία όπως και τα περισσότερα παιδιά (16,5%) των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 20,5% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 9,4% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής έχουν ανάγκη υποστήριξης ώστε να την κατακτήσουν επαρκώς.

Πίνακας 285

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Χρήση εμπειριχάρακων και τυπωμάτων και δημιουργία απλών σχεδίων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	23(18.1%)	17(13.4%)	46(36.2%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	0(0.0%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	23(18.1%)	18(14.2%)	79(62.2%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 285, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 13,4% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 36,2% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων αλλά και το 12,6% των μαθητών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία έχουν την ευχέρεια να χρησιμοποιούν εμπειριχάρακες και να τυπώνουν και να δημιουργούν διάφορα σχέδια. Παρ' όλα αυτά, το 13,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 18,1% των παιδιών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθηθούν, για να χρησιμοποιούν πλήρως εμπειριχάρακες, να τυπώνουν και να δημιουργούν διάφορα σχέδια. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής

γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=52.978$, $df=6$, $p=.000$, $f=42.693$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 286

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ύφανση					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	10(7.9%)	0(0.0%)	8(6.3%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	17(13.4%)	40(31.5%)	16(12.6%)	9(7.1%)	86(67.7%)
Αστική	6(4.7%)	14(11%)	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	20(15.7%)	31(24.4%)	48(37.8%)	16(12.6%)	12(9.4%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 286, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=64.446$, $df=8$, $p=.000$, $f=62.714$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, μόνο το 7,1% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, όπως και το 2,4% των νηπιαγωγείων που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών είναι σε θέση να υφαινουν, ενώ το 12,6% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ότι το 6,3% των παιδιών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και το 31,5% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται βοήθεια για να μάθουν να υφαινουν, ενώ για το 13,4% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα. Το ίδιο παρατηρείται για το 11% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών, ενώ για το 4,7% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής όπως και για το 7,9% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Πίνακας 287

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Δημιουργία αιωρούμενων αντικειμένων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	16(12.6%)	27(21.3%)	15(11.8%)	28(22%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	0(0.0%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	18(14.2%)	27(21.3%)	16(12.6%)	66(52%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 287, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (13,4%, 22%, 16,5%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών μπορούν να δημιουργούν αιωρούμενα αντικείμενα, ενώ το 11,8% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών δεν έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Παράλληλα, το 21,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζεται υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό για να μπορούν να δημιουργούν μόνιμα, ενώ για το 12,6% των μαθητών αυτής της γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=41.641$, $df=6$, $p=.000$, $f=42.061$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 288

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Πολλαπλή χρήση διαφόρων υλικών και δημιουργία μικροκατασκευών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου	Εν μέρει το έχει	Το κατάφερε	

		θα το καταφέρει	καταφέρει		
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	24(18.9%)	19(15%)	42(33.1%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	2(1.6%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	24(18.9%)	22(17.3%)	79(62.2%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 288, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.241$, $df=6$, $p= .000$, $f=25.196$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα περισσότερα από τα παιδιά (13,4%, 33,1%, 15,7%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών μπορούν να χρησιμοποιούν διάφορα υλικά με πολλαπλούς τρόπους και να δημιουργούν μικροκατασκευές. Ένας μόνο από τους μαθητές που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών και δύο από τα παιδιά των αγροτικών νηπιαγωγείων, έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών το ίδιο παρατηρείται για το 15% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι το 18,9% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής αν βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό θα είναι σε θέση να χρησιμοποιούν διάφορα υλικά με πολλαπλούς τρόπους και να δημιουργούν μικροκατασκευές.

Πίνακας 289

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνωριμία με ορισμένα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	4(3.1%)	8(6.3%)	1(0.8%)	5(3.9%)	18(14.2%)

Ημιαστική	8(6.3%)	32(25.2%)	21(16.5%)	25(19.7%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	1(0.8%)	9(7.1%)	12(9.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	41(32.3%)	31(24.4%)	42(33.1%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 289, στην αρχή του σχολικού έτους το 19,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, το 9,4% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων όπως και το 3,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών έχουν γνωρίσει ορισμένα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει γνωρίσει ορισμένα είδη τέχνης, όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων. Το ίδιο παρατηρείται και για το 7,1% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής, ενώ το 25,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποστηριχθεί από τον εκπαιδευτικό για να κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Παράλληλα, το 10,2% των παιδιών νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε από τους εκπαιδευτικούς ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=18.179$, $df=6$, $p= .006$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 290

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη γλώσσας, επικοινωνίας και αξιοποίηση τεχνολογίας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	3(2.4%)	5(3.9%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	16(12.6%)	33(26%)	13(10.2%)	24(18.9%)	86(67.7%)
Αστική	8(6.3%)	1(0.8%)	2(1.6%)	12(9.4%)	23(18.1%)

ΣΥΝΟΛΟ	24(18.9%)	37(29.1%)	20(15.7%)	46(36.2%)	127(100%)
---------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 290, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=22.323$, $df=6$, $p=.000$, $f=23.509$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 7,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 18,9% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, αλλά και το 9,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν αναπτύξει τη γλώσσα και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία. Αντιθέτως, το 3,9%, το 10,2% και το 1,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία των αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Πολλά είναι ακόμη, τα παιδιά (26%) που πρέπει να υποστηριχθούν ώστε να αναπτύξουν τη γλώσσα και να αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία, ενώ το 12,6% των μαθητών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Πίνακας 291

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Έκφραση με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, ανάπτυξη δημιουργικότητας και γνωριμία του εαυτού μου και του κόσμου				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	11(8.7%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	29(22.8%)	26(20.5%)	30(23.6%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	8(6.3%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	29(22.8%)	45(35.4%)	51(40.2%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 291, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι μαθητές (23,6%, 11% αντίστοιχα) των νηπιαγωγείων τόσο ημιαστικών περιοχών όσο και αστικών περιοχών μπορούν να εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, έχουν αναπτύξει επαρκώς τη δημιουργικότητά τους και έχουν γνωρίσει τον εαυτό τους και τον κόσμο. Το ίδιο παρατηρείται για το 5,5% των

παιδιών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά (8,7%) νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης.

Επιπλέον, μερική κατάκτηση αυτής της επιδιωκόμενης ικανότητας παρατηρείται και στο 6,3% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων, όπως και στο 20,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ το 22,8% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής χρειάζονται υποστήριξη, ώστε να εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύξουν επαρκώς τη δημιουργικότητά τους και να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=22.393$, $df=6$, $p= .000$, $f=24.914$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 292

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην Τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Έκφραση μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	26(20.5%)	29(22.8%)	30(23.6%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	2(1.6%)	7(5.5%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	28(22%)	44(34.6%)	54(42.5%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 292, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=13.276$, $df=6$, $p= .013$, $f=14.805$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι μαθητές (7,9%, 23,6%, 11%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών εκφράζονται επαρκώς μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης, ενώ το 6,3% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 22,8% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικών

περιοχών και το 5,5% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 20,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν, ώστε να είναι σε θέση να εκφράζονται επαρκώς μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης.

Πίνακας 293

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Περιοχή περιοχή νηπιαγωγείου	Επιλογή και δημιουργική χρήση διαφόρων υλικών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	1(0.8%)	0(0.0%)	9(7.1%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	18(14.2%)	31(24.4%)	33(26%)	86(67.7%)
Αστική	3(2.4%)	0(0.0%)	2(1.6%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	8(6.3%)	18(14.2%)	42(33.1%)	59(46.5%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 293, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 7,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 24,4% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και το 1,6% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία μπορούν εν μέρει να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά. Το 33%, ωστόσο των μαθητών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία, το 6,3% των παιδιών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, αλλά και το 14,2% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Παρ' όλα αυτά, το 14,2% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών θα καταφέρει με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού να επιλέγει και να χρησιμοποιεί με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=22.785$, $df=6$, $p=.000$, $f=23.311$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 294

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εξοικείωση με τεχνικές κουκλοθέατρου και θεάτρου σκιών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	8(6.3%)	1(0.8%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	10(7.9%)	18(14.2%)	36(28.3%)	22(17.3%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	1(0.8%)	7(5.5%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(8.7%)	27(21.3%)	44(34.6%)	45(35.4%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 294, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.016$, $df=6$, $p=.000$, $f=23.535$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 17,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, το 7,1% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων όπως και το 11% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών. Παρ' όλα αυτά, το 28,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και το 5,5% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Το 14,2%, ωστόσο των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών είναι αναγκαίο να υποστηριχθούν ώστε να εξοικειωθούν πλήρως με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, ενώ το 7,9% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα.

Πίνακας 295

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή	Συνεργασία και από κοινού δημιουργία με άλλα παιδιά	ΣΥΝΟΛΟ
--------------------	---	--------

νηπιαγωγείου					
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	8(6.3%)	2(1.6%)	8(6.3%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	21(16.5%)	33(26%)	31(24.4%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	6(4.7%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	29(22.8%)	41(32.3%)	55(43.3%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 295, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τόσο αγροτικών περιοχών (6,3%) όσο και αστικών περιοχών (12,6%) μπορούν να συνεργάζονται επαρκώς και να δημιουργούν από κοινού με άλλα παιδιά. Το ίδιο παρατηρείται για το 24,4% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά (26%) νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Παρ' όλα αυτά, το 16,5% των μαθητών των ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικής γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθούν, ώστε να είναι σε θέση να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού με τους συμμαθητές τους. Οι προαναφερόμενες μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=19.001$, $df=6$, $p= .001$, $f=20.653$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 296

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη αισθητικής αντίληψης και έκφρασης, απόκτηση θεατρικής παιδείας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	7(5.5%)	8(6.3%)	0(0.0%)	3(2.4%)	18(14.2%)

Ημιαστική	15(11.8%)	22(17.3%)	29(22.8%)	20(15.7%)	86(67.7%)
Αστική	3(2.4%)	0(0.0%)	6(4.7%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	25(19.7%)	30(23.6%)	35(27.6%)	37(29.1%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 296, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=29.079$, $df=6$, $p= .000$, $f=30.543$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, το 22,8% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχει αναπτύξει εν μέρει την αισθητική του αντίληψη, έκφραση αλλά και έχει αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ το 15,7% έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Το ίδιο παρατηρείται και για τα παιδιά (2,4%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών όπως και για του

ς μαθητές (11%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών που έχουν αναπτύξει εν μέρει την αισθητική τους αντίληψη, έκφραση αλλά και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ το 17,3%, ωστόσο των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών θα κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης μέσω της υποστήριξης του εκπαιδευτικού. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ακόμη ότι για το 19,7% των μαθητών δεν αξιολογήθηκε η επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης από τους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 297

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Δημιουργία πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	8(6.3%)	3(2.4%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	13(10.2%)	21(16.5%)	34(26.8%)	18(14.2%)	86(67.7%)
Αστική	5(3.9%)	0(0.0%)	5(3.9%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	18(14.2%)	29(22.8%)	42(33.1%)	38(29.9%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 297, στην αρχή του σχολικού έτους το 26,8% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία μπορούν εν μέρει να δημιουργούν πολλαπλής φύσεως καλλιτεχνικά δημιουργήματα, ενώ το 14,2% έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Το ίδιο παρατηρείται και για τα παιδιά (5,5%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών όπως και για τους μαθητές (10,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών που είναι σε θέση να δημιουργούν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα, ενώ λιγότερα είναι τα παιδιά (2,4%, 3,9%) νηπιαγωγείων των συγκεκριμένων γεωγραφικών περιεχομένων που έχουν κατακτήσει εν μέρει την εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Το 16,5%, ωστόσο των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, όπως και το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών θα κατακτήσουν αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης μέσω της υποστήριξης του εκπαιδευτικού. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.252$, $df=6$, $p= .000$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 298

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη κινητικότητας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	14(11%)	20(15.7%)	51(40.2%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	22(17.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	14(11%)	21(16.5%)	91(71.7%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 298, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=20.241$, $df=6$, $p= .001$, $f=20.226$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Αναλυτικότερα, οι περισσότεροι από τους μαθητές (40,2%,

17,3%) των ημιαστικών και των αστικών νηπιαγωγείων έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους, ενώ το ίδιο παρατηρείται για όλους (14,2%) τους μαθητές των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών. Ένας από τους μαθητές ενός νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ το 11% των μαθητών νηπιαγωγείου της δεύτερης γεωγραφικής περιοχής θα αναπτύξουν την κινητικότητα τους μέσω της υποστήριξης του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 299

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη σωματικής δραστηριότητας και προαγωγής υγείας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	14(11%)	24(18.9%)	48(37.8%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	1(0.8%)	21(16.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(0.8%)	14(11%)	25(19.7%)	87(68.5%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 299, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές (14,2%) των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς τη σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 37,8% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία, όπως και για το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής. Παρ' όλα αυτά, το 18,9% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ το 11% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής χρειάζονται υποστήριξη ώστε να αναπτύξουν επαρκώς τη σωματική τους δραστηριότητα και να προάγουν την υγεία τους. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=26.815$, $df=6$, $p=.000$, $f=25.919$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 300

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αποδοχή τήρησης κανόνων ασφαλείας και χειρισμός κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού			ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	8(6.3%)	32(25.2%)	46(36.2%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	23(18.1%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	8(6.3%)	33(26%)	86(67.7%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 300, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=24.861$, $df=4$, $p= .000$, $f=25.735$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι μαθητές (13,4%, 36,2%, 18,1%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών μπορούν επαρκώς να αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και να χειρίζονται κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό. Το 25,2%, ωστόσο των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ το 6,3% των μαθητών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποβοηθηθούν για να είναι σε θέση να αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και να χειρίζονται κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό.

Πίνακας 301

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Σταδιακή ανάπτυξη θετικών στάσεων για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	9(7.1%)	35(27.6%)	40(31.5%)	86(67.7%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	23(18.1%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(1.6%)	9(7.1%)	37(29.1%)	79(62.2%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 301, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 27,6% των μαθητών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν αναπτύξει εν μέρει θετικές στάσεις για συνεργασίας, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη, ενώ το 31,5% έχουν αναπτύξει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής. Επαρκής ανάπτυξη της επιδιωκόμενης ικανότητας της φυσικής αγωγής παρατηρείται και για το 12,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών όπως και για το 18,1% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 7,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθούν για να αναπτύξουν επαρκώς θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=28.646$, $df=6$, $p= .000$, $f=29.351$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 302

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής ιδέας και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	1(0.8%)	0(0.0%)	0(0.0%)	10(7.9%)	7(5.5%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	13(10.2%)	39(30.7%)	19(15%)	12(9.4%)	86(67.7%)

Αστική	4(3.1%)	8(6.3%)	0(0.0%)	7(5.5%)	4(3.1%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	8(6.3%)	21(16.5%)	39(30.7%)	36(28.3%)	23(18.1%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 302, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=42.933$, $df=8$, $p= .000$, $f=45.793$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους λιγότερα είναι τα παιδιά (5,5%, 9,4%, 3,1%) που αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας, όπως και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, καθώς το 7,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, το 15% παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, όπως και το 5,5% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής.

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι αν το 30,7% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποστηριχθεί, ώστε να αντιλαμβάνεται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, για το 10,2% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής δηλώνεται ότι δεν προσεγγίστηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ το 2,4% αυτών δεν αξιολογήθηκε. Το ίδιο παρατηρείται και για το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία που δηλώνεται ότι δεν προσεγγίστηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ το 3,1% αυτών δεν αξιολογήθηκε.

Πίνακας 303

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων για εκτέλεση, τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	8(6.3%)	2(1.6%)	8(6.3%)	18(14.2%)

Ημιαστική	3(2.4%)	29(22.8%)	29(22.8%)	25(19.7%)	86(67.7%)
Αστική	4(3.1%)	1(0.8%)	2(1.6%)	16(12.6%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	38(29.9%)	33(26%)	49(38.6%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 303, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 19,7% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, αλλά και το 12,6% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν δικές τους συνθέσεις τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα, αλλά και αναπαράγουν επαρκώς μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους. Αντιθέτως, δύο από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τόσο αγροτικής όσο και αστικής γεωγραφικής περιοχής, αλλά και το 22,8% των μαθητών νηπιαγωγείων σε ημιαστικές περιοχές έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Παρ' όλα αυτά, το 6,3% και το 22,8% των μαθητών των αγροτικών και ημιαστικών νηπιαγωγείων αντίστοιχα πρέπει να υποστηριχθούν ώστε να κατακτήσουν επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη μουσική ικανότητα. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=28.290$, $df=6$, $p= .000$, $f=26.818$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 304

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανταπόκριση σε σωστά σήματα, σύμβολα συνθήματα και οδηγίες				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	26(20.5%)	27(21.3%)	29(22.8%)	86(67.7%)
Αστική	3(2.4%)	0(0.0%)	2(1.6%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	7(5.5%)	26(20.5%)	37(29.1%)	57(44.9%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 304, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=29.320$, $df=6$, $p= .000$, $f=30.424$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (7,9%, 22,8%, 14,2%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ το 20,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών θα κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής μέσω της υποστήριξης του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 305

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Παρουσίαση των εκτελέσεών μου					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	0(0.0%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	12(9.4%)	4(3.1%)	28(22%)	22(17.3%)	20(15.7%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	0(0.0%)	1(0.8%)	2(1.6%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	19(15%)	4(3.1%)	37(29.1%)	24(18.9%)	43(33.9%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 305, στην αρχή του σχολικού έτους το 7,9% των παιδιών αγροτικών νηπιαγωγείων, το 15,7% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, αλλά και το 10,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής παρουσιάζουν επαρκώς τις εκτελέσεις τους, ενώ το 17,3% των παιδιών των ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και δύο (1,6%) από τους μαθητές των αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Για την επαρκή κατάκτησή της, ακόμη το 22% όπως και το 6,3% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικών και αγροτικών περιοχών αντίστοιχα χρειάζονται την υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Παρ' όλα αυτά, το 9,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, αλλά και το 5,5% των παιδιών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε ως προς την παρουσίαση των εκτελέσεών τους. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού

δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=30.532$, $df=8$, $p= .000$, $f=30.444$) διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 306

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αυτοσχεδιασμός και έκφραση μέσα από απλές μουσικές συνθέσεις				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	8(6.3%)	0(0.0%)	10(7.9%)	18(14.2%)
Ημιαστική	4(3.1%)	29(22.8%)	30(23.6%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	11(8.7%)	1(0.8%)	4(3.1%)	7(5.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	15(11.8%)	38(29.9%)	34(26.8%)	40(31.5%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 306, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=49.450$, $df=6$, $p= .000$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 23,6% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι εν μέρει σε θέση να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, ενώ το 18,1% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής και το 22,8% χρειάζεται υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό. Παράλληλα, αν και το 7,9% των παιδιών αγροτικών νηπιαγωγείων μπορούν επαρκώς να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, το 6,3% των μαθητών της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθεί για την πλήρη κατάκτηση της συγκεκριμένης επιδιωκόμενης ικανότητας της μουσικής. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι αν και το 5,5% είναι σε θέση πλήρως να αυτοσχεδιάζει και να εκφράζεται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων το 8,7% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής.

Πίνακας 307

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αποτύπωση των αποτελεσμάτων της προσπάθειάς μου					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	1(0.8%)	0(0.0%)	8(6.3%)	0(0.0%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	10(7.9%)	4(3.1%)	26(20.5%)	31(24.4%)	15(11.8%)	86(67.7%)
Αστική	5(3.9%)	7(5.5%)	1(0.8%)	5(3.9%)	5(3.9%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	16(12.6%)	11(8.7%)	35(27.6%)	36(28.3%)	29(22.8%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 307, στην αρχή του σχολικού έτους το 7,1% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, ενώ το 6,3% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθούν για να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Παράλληλα, αν και το 11,8% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν να αποτυπώσουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, το 24,4% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής, ενώ το 20,5% αυτών χρειάζονται την υποστήριξη του εκπαιδευτικού.

Δεν αξιολογήθηκε, ωστόσο, το 7,9% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων ως προς την αποτύπωση αποτελεσμάτων της προσπάθειάς του. Ίδιο ποσοστό (3,9%), ωστόσο παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία ή έχουν κατακτήσει επαρκώς ή εν μέρει ή ακόμη και δεν έχουν αξιολογηθεί ως προς την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής, ενώ για το 5,5% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής δηλώνεται ότι δεν προσεγγίστηκε η αποτύπωση των αποτελεσμάτων της προσπάθειάς του. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=38.805$, $df=8$, $p=.000$, $f=35.588$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 308

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Σταδιακή ανάπτυξη εκτίμησης των μουσικών ακουσμάτων και απόλαυσή τους				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	2(1.6%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	12(9.4%)	28(22%)	21(16.5%)	25(19.7%)	86(67.7%)
Αστική	1(0.8%)	0(0.0%)	2(1.6%)	20(15.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(10.2%)	28(22%)	25(19.7%)	61(48%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 308, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=40.142$, $df=6$, $p= .000$, $f=39.965$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (12,6%, 15,7% αντίστοιχα) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών και αστικών περιοχών έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 19,7% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία. Επιπλέον, το 16,5% των παιδιών νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης τελευταίως αναφερόμενης γεωγραφικής περιοχής έχουν εν μέρει αναπτύξει εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα και εν μέρει τα απολαμβάνουν, ενώ το 22% αυτών χρειάζεται να υποστηριχθεί και το 9,4% δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής.

Πίνακας 309

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Έκφραση γνώμης και συναισθημάτων για διάφορα μουσικά ακούσματα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου	Εν μέρει το έχει	Το κατάφερε	

		θα το καταφέρει	καταφέρει		
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	13(10.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	14(11%)	25(19.7%)	23(18.1%)	24(18.9%)	86(67.7%)
Αστική	2(1.6%)	0(0.0%)	3(2.4%)	18(14.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	16(12.6%)	25(19.7%)	31(24.4%)	55(43.3%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 309, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα περισσότερα από τα παιδιά (19,7%) τα οποία φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών χρειάζονται υποστήριξη ώστε να μπορούν να εκφράζουν τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για ποικίλα μουσικά ακούσματα, το 18,1% έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής και το 18,9% των μαθητών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής την έχει κατακτήσει επαρκώς, ενώ το 11% αυτών δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Παράλληλα, το 10,2% των μαθητών νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και 14,3% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία μπορούν επαρκώς να εκφράζουν τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για διάφορα μουσικά ακούσματα. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=31.556$, $df=6$, $p= .000$, $f=32.036$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 310

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση του υπολογιστή ως μία μηχανή που βοηθά στην ανθρώπινη εργασία και χρησιμοποιείται για παιχνίδι και διασκέδαση				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	0(0.0%)	21(16.5%)	21(16.6%)	44(34.6%)	86(67.7%)
Αστική	6(4.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	17(13.4%)	23(18.1%)

ΣΥΝΟΛΟ	6(4.7%)	21(16.5%)	21(16.5%)	79(62.2%)	127(100%)
---------------	----------------	------------------	------------------	------------------	------------------

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 310 υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=53.480$, $df=6$, $p=.000$, $f=44.832$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών (14,2%) γνωρίζουν επαρκώς ότι ο υπολογιστής αποτελεί μία μηχανή που βοηθά στην εργασία των ανθρώπων, αλλά χρησιμοποιείται για παιχνίδι και διασκέδαση. Το ίδιο παρατηρείται για τα περισσότερα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής (13,4%) όπως και για τους περισσότερους μαθητές (34,6%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία. Παρ' όλα αυτά, το 16,6% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχει εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής πρέπει να υποστηριχθεί προκειμένου να αναγνωρίζει επαρκώς ότι ο υπολογιστής αποτελεί μία μηχανή που βοηθά στην εργασία των ανθρώπων, χρησιμοποιείται για παιχνίδι όπως και για διασκέδαση.

Πίνακας 311

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση του υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα αλλά και τις κυριότερες μονάδες του				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	6(4.7%)	12(9.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	5(3.9%)	21(16.5%)	20(15.7%)	40(31.5%)	86(67.7%)
Αστική	7(5.5%)	1(0.8%)	1(0.8%)	14(11%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	12(9.4%)	22(17.3%)	27(21.3%)	66(52%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 311, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (9,4%, 31,5%, 11%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών μπορούν να αναγνωρίσουν επαρκώς τον υπολογιστή τόσο ως ενιαίο σύστημα όσο και τις κυριότερες μονάδες

τους. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να σημειωθεί ότι το 15,7% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής θα είναι σε θέση να αναγνωρίζει επαρκώς τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις κυριότερες μονάδες του με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=27.558$, $df=6$, $p= .000$, $f=24.473$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 312

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνώσεις για την εκκίνηση και τον τερματισμό του υπολογιστή				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	24(18.9%)	21(16.5%)	40(31.5%)	86(67.7%)
Αστική	11(8.7%)	0(0.0%)	4(3.1%)	8(6.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	12(9.4%)	24(18.9%)	25(19.7%)	66(52%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 312, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=69.617$, $df=6$, $p= .000$, $f=55.052$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές (14,2%) που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία γνωρίζουν επαρκώς να ανοίγουν και να κλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών όπως και για τα περισσότερα παιδιά (31,5%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 16,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το 18,9% αυτών θα είναι σε θέση να ανοίγουν και να κλείνουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή μέσω της υποστήριξης του εκπαιδευτικού. Πρέπει να επισημανθεί

ακόμη, ότι για το 8,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Πίνακας 313

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εντοπισμός γραμμάτων και αριθμών στο πληκτρολόγιο				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	3(2.4%)	21(16.5%)	22(17.3%)	40(31.5%)	86(67.7%)
Αστική	9(7.1%)	0(0.0%)	1(0.8%)	13(10.2%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	12(9.4%)	21(16.5%)	23(18.1%)	71(55.9%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 313, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (31,5% και 10,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών και αστικών περιοχών μπορούν επαρκώς να εντοπίσουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, ενώ το ίδιο παρατηρείται για όλα τα παιδιά (14,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ακόμη ότι αρκετοί από τους μαθητές των ημιαστικών νηπιαγωγείων είτε έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής (17,3%), είτε πρέπει να υποβοηθηθούν για να την κατακτήσουν επαρκώς (16,5%), ενώ το 7,1% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκε ως προς τον εντοπισμό αριθμών και γραμμάτων στο πληκτρολόγιο. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=52.326$, $df=6$, $p= .000$, $f=43.699$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 314

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της

πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γραφή με πεζά ή κεφαλαία και χρήση ανάλογων πλήκτρων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	8(6.3%)	7(5.5%)	3(2.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	5(3.9%)	26(20.5%)	25(19.7%)	30(23.6%)	86(67.7%)
Αστική	11(8.7%)	0(0.0%)	6(4.7%)	6(4.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	16(12.6%)	34(26.8%)	38(29.9%)	39(30.7%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 314, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=39.129$, $df=6$, $p=.000$, $f=33.160$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους το 2,4% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, το 23,6% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, αλλά και το 4,7% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών είναι σε θέση να γράφουν με κεφαλαία ή πεζά χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα, ενώ το 5,5%, το 19,7% και το 4,7% των παιδιών των νηπιαγωγείων των αντίστοιχων γεωγραφικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Παρ' όλα αυτά, υψηλά είναι τα ποσοστά των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών (6,3%) και αυτών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών (20,5%) οι οποίοι πρέπει να υποβοηθούν για κατακτήσουν πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Πρέπει να αναφερθεί, ακόμη, ότι το 8,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και το 3,9% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Πίνακας 315

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Χρήση ποντικιού και παρακολούθηση της κίνησής του στην οθόνη	ΣΥΝΟΛΟ
---------------------------------	--	--------

	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	2(1.6%)	16(12.6%)	22(17.3%)	46(36.2%)	86(67.7%)
Αστική	9(7.1%)	2(1.6%)	1(0.8%)	11(8.7%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(8.7%)	18(14.2%)	23(18.1%)	75(59.1%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 315, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλα τα παιδιά (14,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών μπορούν να χρησιμοποιούν επαρκώς το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνησή του στην οθόνη, ενώ το ίδιο ισχύει για το 36,2% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και για το 8,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Παράλληλα, το 17,3% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχει εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το 12,6% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής χρειάζεται να υποστηριχτούν από τον εκπαιδευτικό. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=48.795$, $df=6$, $p=.000$, $f=37.570$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 316

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	4(3.1%)	6(4.7%)	18(14.2%)
Ημιαστική	12(9.4%)	4(3.1%)	18(14.2%)	37(29.1%)	15(11.8%)	86(67.7%)
Αστική	10(7.9%)	7(5.5%)	0(0.0%)	6(4.7%)	0(0.0%)	23(18.1%)

ΣΥΝΟΛΟ	22(17.3%)	11(8.7%)	26(20.5%)	47(37%)	21(16.5%)	127(100%)
---------------	------------------	-----------------	------------------	----------------	------------------	------------------

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 316, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=47.843$, $df=8$, $p=.000$, $f=42.459$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους κανένας από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων δεν μπορεί επαρκώς να παίξει με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ το 11,8% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και το 4,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Περισσότερα είναι οι μαθητές (29,1%) των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής που έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το ίδιο ισχύει για το 4,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 14,2% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών αλλά και το 6,3% των παιδιών που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία χρειάζονται βοήθεια προκειμένου να μπορούν επαρκώς να παίξουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι για το 7,9% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων όπως και το 9,4% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε αυτή η επιδιωκόμενη της πληροφορικής.

Πίνακας 317

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Χρήση διαδικτύου ως πηγή πληροφόρησης και ψυχαγωγίας					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	5(3.9%)	13(10.2%)	18(14.2%)
Ημιαστική	11(8.7%)	4(3.1%)	30(23.6%)	17(13.4%)	24(18.9%)	86(67.7%)
Αστική	10(7.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	12(9.4%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	21(16.5%)	4(3.1%)	30(23.6%)	23(18.1%)	49(38.6%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 317, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (10,2%, 18,9%, 9,4%) νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών μπορούν με επάρκεια να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, ενώ παρατηρείται ότι το 23,6% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθηθούν για να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Παράλληλα, το 7,9% των παιδιών αστικών νηπιαγωγείων όπως και το 8,7% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη χρήση του διαδικτύου ως πηγή πληροφόρησης και ψυχαγωγίας. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=42.398$, $df=8$, $p= .000$, $f=41.479$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 318

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Χρήση λογισμικού εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	8(6.3%)	10(7.9%)	0(0.0%)	18(14.2%)
Ημιαστική	11(8.7%)	4(3.1%)	29(22.8%)	29(22.8%)	13(10.2%)	86(67.7%)
Αστική	15(11.8%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(5.5%)	1(0.8%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	26(20.5%)	4(3.1%)	37(29.1%)	46(36.2%)	14(11%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 318, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=45.774$, $df=8$, $p= .000$, $f=40.341$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους μόνο το 10,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, όπως και ένας από τους μαθητές κάποιου αστικά νηπιαγωγεία είναι σε θέση να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών, εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές (7,9%) των

νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Το ίδιο ποσοστό παιδιών (22,8%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής είτε μπορούν εν μέρει να χρησιμοποιήσουν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών, εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων είτε πρέπει να υποστηριχθούν από τον εκπαιδευτικό, ενώ οι περισσότεροι (11,8%) από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκαν ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Πίνακας 319

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνώσεις για τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική μου ασφάλεια και προφύλαξη αλλά και για την προφύλαξη της συσκευής				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	2(1.6%)	0(0.0%)	16(12.6%)	18(14.2%)
Ημιαστική	15(11.8%)	33(26%)	12(9.4%)	26(20.5%)	86(67.7%)
Αστική	14(11%)	0(0.0%)	1(0.8%)	8(6.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	29(22.8%)	35(27.6%)	13(10.2%)	50(39.4%)	127(100%)

Βάσει του Πίνακα 319, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 12,6% των μαθητών αγροτικών νηπιαγωγείων, το 20,5% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, όπως και το 6,3% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων γνωρίζουν επαρκώς τη σωστή χρήση του υπολογιστή τόσο για τη δική τους ασφάλεια και προφύλαξη όσο και για την προστασία της συσκευής. Τα περισσότερα από τα παιδιά (26%) των ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται υποβοήθεια ώστε να κατακτήσουν επαρκώς αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ οι περισσότεροι (11%) από τους μαθητές των αστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκαν ως προς αυτήν. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=48.471$, $df=6$, $p= .000$, $f=44.560$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 320

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση της σωστής σωματικής θέσης μπροστά στον υπολογιστή				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	1(0.8%)	17(13.4%)	18(14.2%)
Ημιαστική	5(3.9%)	20(15.7%)	22(17.3%)	39(30.7%)	86(67.7%)
Αστική	13(10.2%)	0(0.0%)	2(1.6%)	8(6.3%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	18(14.2%)	20(15.7%)	25(19.7%)	64(50.4%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 320, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=58.662$, $df=6$, $p=.000$, $f=46.308$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά που φοιτούν σε αγροτικά νηπιαγωγεία (13,4%) όπως και σε νηπιαγωγεία ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής (30,7%) αναγνώριζαν επαρκώς τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον υπολογιστή, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 6,3% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, αρκετά από τα παιδιά (15,7%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία πρέπει να υποβοηθηθούν για να κατακτήσουν πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές (10,2%) των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία δεν αξιολογήθηκαν ως προς την αναγνώριση σωστής σωματικής θέσης μπροστά στον υπολογιστή.

Πίνακας 321

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή	Συνεργασία σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου	ΣΥΝΟΛΟ
--------------------	---	--------

νηπιαγωγείου					
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	2(1.6%)	7(5.5%)	9(7.1%)	18(14.2%)
Ημιαστική	16(12.6%)	28(22%)	19(15%)	23(18.1%)	86(67.7%)
Αστική	13(10.2%)	0(0.0%)	3(2.4%)	7(5.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	29(22.8%)	30(23.6%)	29(22.8%)	39(30.7%)	127(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 321, στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 7,1% των παιδιών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, το 18,1% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων, αλλά και το 5,5% είναι σε θέση να συνεργάζονται επαρκώς σε ομάδες ώστε να παράγουν κάποιο κοινό έργο, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές (22%) των ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται βοήθεια ώστε να κατακτήσουν επαρκώς αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Παράλληλα, το 10,2% όπως και το 12,6% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών και αστικών περιοχών αντίστοιχα δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη συνεργασία σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=31.388$, $df=6$, $p=.000$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 322

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τρίτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Σεβασμός των απόψεων και της εργασίας των άλλων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	0(0.0%)	3(2.4%)	15(11.8%)	18(14.2%)

Ημιαστική	7(5.5%)	19(15%)	23(18.1%)	37(29.1%)	86(67.7%)
Αστική	15(11.8%)	0(0.0%)	1(0.8%)	7(5.5%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	22(17.3%)	19(15%)	27(21.3%)	59(46.5%)	127(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 322, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=58.067$, $df=6$, $p=.000$, $f=46.692$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Αναλυτικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα παιδιά (11,8%, 29,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών αλλά και ημιαστικών περιοχών σέβονται επαρκώς τις απόψεις και τις εργασίες των άλλων, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 5,5% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, τα περισσότερα από τα παιδιά (11,8%) νηπιαγωγείων αστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το ισχύει για το 5,5% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι αρκετοί από τους μαθητές (15%) των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποστηριχθούν, ώστε να μπορούν να σέβονται επαρκώς τις απόψεις και τις εργασίες των άλλων.

Πίνακας 323

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εκτύπωση εργασιών, γνώσεις κατάλληλης ορολογίας και σύνδεση της χρήσης συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	8(6.3%)	0(0.0%)	0(0.0%)	18(14.2%)
Ημιαστική	1(0.8%)	4(3.1%)	41(32.3%)	22(17.3%)	18(14.2%)	86(67.7%)
Αστική	9(7.1%)	7(5.5%)	0(0.0%)	7(5.5%)	0(0.0%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(7.9%)	21(16.5%)	49(38.6%)	29(22.8%)	18(14.2%)	127(100%)

Με βάση τον Πίνακα 323, στην αρχή της σχολικής χρονιάς μόνο το 14,2% των μαθητών

νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορεί επαρκώς να εκτυπώνει εργασίες του, γνωρίζει την κατάλληλη ορολογία συνδέει τη χρήση συμβόλων με βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, ενώ μόνο το 5,5% των παιδιών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Οι περισσότεροι από τους μαθητές (32,3%) ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και οχτώ από τα παιδιά (6,3%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού θα κατακτήσουν πλήρως την εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Παρ' όλα αυτά, για το 7,9% και το 5,5% των παιδιών αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων αντίστοιχα δεν έχει προσεγγιστεί η εκτύπωση εργασιών, η γνώση κατάλληλης ορολογίας και η σύνδεση της χρήσης συμβόλων με βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, ενώ το 7,1% των μαθητών αστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=85.915$, $df=8$, $p= .000$, $f=76.737$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 324

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στην αρχή του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αποθήκευση εργασιών					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Αγροτική	0(0.0%)	10(7.9%)	0(0.0%)	8(6.3%)	0(0.0%)	18(14.2%)
Ημιαστική	9(7.1%)	4(3.1%)	41(32.3%)	21(16.5%)	11(8.7%)	86(67.7%)
Αστική	19(15%)	0(0.0%)	0(0.0%)	4(3.1%)	0(0.0%)	23(18.1%)
ΣΥΝΟΛΟ	28(22%)	14(11%)	41(32.3%)	33(26%)	11(8.7%)	127(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 324, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=113.434$, $df=8$, $p= .000$, $f=89.600$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας

είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του σχολικού έτους το 8,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν, ενώ το 6,3% των παιδιών αγροτικών νηπιαγωγείων, το 16,5% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και το 3,1% των μαθητών που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτήν την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο, ότι το 32,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών πρέπει να υποβοηθούν, ώστε να μπορούν επαρκώς να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν, ενώ για το 7,9% των παιδιών νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε ότι δεν προσεγγίστηκε η εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το 15% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

6.6.2. Η επιρροή της γεωγραφικής περιοχής του νηπιαγωγείου στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/αναπτυξιακών περιοχών στο τέλος του σχολικού έτους

Πίνακας 325

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	10(18.2%)	1(1.8%)	20(36.4%)	17(30.9%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(18.2%)	1(1.8%)	20(36.4%)	24(43.6%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 325, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών μπορούν να αναγνωρίσουν και να συγκρίνουν με επάρκεια διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Αντιθέτως, μόνο το 30,9% των παιδιών που φοιτούν σε

ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή τη επιδιωκόμενη ικανότητα, καθώς τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά (36,4%) έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Παράλληλα, πρέπει να αναφερθεί ότι το 18,2% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς την αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=10.360$, $df=3$, $p= .010$, $f=9.358$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 326

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση, έκφραση και διαχείριση των συναισθημάτων		ΣΥΝΟΛΟ
	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	21(38.2%)	27(49.1%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	21(38.2%)	34(61.8%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 326, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=4.954$, $df=1$, $p= .036$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Ειδικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους το 49,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν, αλλά και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, ενώ το 38,2% των μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Αντιθέτως, όλα τα παιδιά (12,7%) των αστικών νηπιαγωγείων μπορούν επαρκώς να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν, αλλά και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

Πίνακας 327

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του

ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη της αλληλεπίδρασης περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες			ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	1(1.8%)	19(34.5%)	28(50.9%)	48(87.3%)
Αστική	1(1.8%)	0(0.0%)	6(10.9%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(3.6%)	19(34.5%)	34(61.8%)	55(100%)

Με βάση τον Πίνακα 327, στο τέλος της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από του μαθητές που φοιτούν τόσο σε νηπιαγωγεία ημιαστικών (50,9%) όσο και αστικών περιοχών (10,9%) αντιλαμβάνονται επαρκώς την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο περιβάλλον και τις ανθρώπινες δραστηριότητες, ενώ αρκετά από τα παιδιά (34,5%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=6.013$, $df=2$, $p=.036$, $f=6.210$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 328

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εξοικείωση με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες			ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	9(16.4%)	19(34.5%)	20(36.4%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	9(16.4%)	19(34.5%)	27(49.1%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 328, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του

ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=8.318$, $df=2$, $p= .023$, $f=7.152$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Αναλυτικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές (12,7%) των νηπιαγωγείων σε αστικές περιοχές έχουν εξοικειωθεί με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες, ενώ μόνο το 36,4% από το 87,3% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι το 34,5% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει εξοικειωθεί με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες, ενώ το 16,4% των μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Πίνακας 329

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ενδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνωριμία βασικών κανόνων κυκλοφοριακής αγωγής				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	5(9.1%)	0(0.0%)	11(20%)	32(58.2%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	7(12.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(9.1%)	7(12.7%)	11(20%)	32(58.2%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 329, στο τέλος της σχολικής χρονιάς το 58,2% των μαθητών ημιαστικών νηπιαγωγείων γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, ενώ το 20% έχει κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, σε όλα τα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε από του εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=55.000$, $df=3$, $p= .000$, $f=33.924$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 330

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση σχέσης της επιστήμης με την καθημερινή ζωή			ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν προσεγγίστηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	13(23.6%)	16(29.1%)	19(34.5%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(23.6%)	16(29.1%)	26(47.3%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 330, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=8.946$, $df=2$, $p= .017$, $f=7.594$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους οι περισσότεροι από του μαθητές (35,5%) νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, ενώ για το 23,6% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε ότι δε προσεγγίστηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, και τα επτά παιδιά (12,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίζουν επαρκώς τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή.

Πίνακας 331

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφικής περιοχή νηπιαγωγείου	Εξοκείωση με βασικές ερευνητικές διαδικασίες			ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	11(20%)	23(41.8%)	14(25.5%)	48(87.3%)

Αστική	2(3.6%)	0(0.0%)	5(9.1%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	13(23.6%)	23(41.8%)	19(34.5%)	55(100%)

Με βάση τον Πίνακα 331, στο τέλος της σχολικής χρονιάς μόνο το 25,5% των παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν εξοικειωθεί πλήρως με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, καθώς τα περισσότερα παιδιά (41,8%) νηπιαγωγείων αυτής της περιοχής έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ στο 20% αυτών των παιδιών δεν προσεγγίστηκε. Το 9,1%, ωστόσο των μαθητών νηπιαγωγείων αστικών περιοχών είναι εξοικειωμένα πλήρως με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ σε δύο από τους μαθητές νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς, ότι δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=6.595$, $df=2$, $p= .020$, $f=6.903$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 332

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου	Βίωση και εξερεύνηση κάποιων χαρακτηριστικών του φυσικού και τεχνικού κόσμου			ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	11(20%)	18(32.7%)	19(34.5%)	48(87.3%)
Αστική	1(1.8%)	0(0.0%)	6(10.9%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	12(21.8%)	18(32.7%)	25(45.5%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 332, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=5.694$, $df=2$, $p= .043$, $f=5.251$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Ειδικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους το 10,9%

των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών βιώνει και εξερευνά επαρκώς κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, αλλά και κατανοούν επαρκώς τη σημασία της παρατήρησης, των πειραμάτων και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων. Το ίδιο παρατηρείται και για τους περισσότερους μαθητές (34,5%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ για υψηλό ποσοστό παιδιών (20%) δηλώνεται ότι δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 333

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έκτη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση χρησιμότητας ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών			ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	12(21.8%)	17(30.9%)	19(34.5%)	48(87.3%)
Αστική	5(9.1%)	0(0.0%)	2(3.6%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	17(30.9%)	17(30.9%)	21(38.2%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 333, στο τέλος της σχολικής χρονιάς αν και το 34,5% των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία αναγνωρίζουν επαρκώς ορισμένα εργαλεία και όργανα για τη συγκέντρωση πληροφοριών, το 30,9% έχει κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Το 21,8% των μαθητών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε ότι δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, ενώ το ίδιο ισχύει για το 9,1% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών, καθώς μόνο δύο από αυτά είναι σε θέση να αναγνωρίζουν ορισμένα εργαλεία και όργανα για τη συγκέντρωση πληροφοριών. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=6.934$, $df=2$, $p= .036$, $f=6.118$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 334

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα του

φυσικού περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμη, αλλά με τη βοήθειά μου θα τα καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	0(0.0%)	13(23.6%)	1(1.8%)	19(34.5%)	15(27.3%)	48(87.3%)
Αστική	5(9.1%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	2(3.6%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(9.1%)	13(23.6%)	1(1.8%)	19(34.5%)	17(30.9%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 334, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=39.112$, $df=4$, $p= .000$, $f=23.925$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους το 9,1% των μαθητών νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς τον πειραματισμό με απλές μηχανές και εφευρέσεις, ενώ το 3,6% έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, τα περισσότερα από τα παιδιά (34,5%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν να πειραματίζονται εν μέρει με απλές μηχανές και εφευρέσεις, καθώς το 27,3% έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, ενώ για το 23,6% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δε δόθηκαν στα παιδιά ευκαιρίες να πειραματιστούν με απλές μηχανές και εφευρέσεις.

Πίνακας 335

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αναγνώριση ορισμένων πηγών ενέργειας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Ημιαστική	0(0.0%)	13(23.6%)	16(29.1%)	19(34.5%)	48(87.3%)
Αστική	5(9.1%)	0(0.0%)	0(0.0%)	2(3.6%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	5(9.1%)	13(23.6%)	16(29.1%)	21(38.2%)	55(100%)

Με βάση τον Πίνακα 335, στο τέλος της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (34,5%) των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν να αναγνωρίσουν επαρκώς ορισμένες πηγές ενέργειας. Επιπλέον, αρκετά από τα παιδιά (29,1%) νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής το έχουν καταφέρει εν μέρει, ενώ για το 23,6% αυτών των παιδιών δεν έχει προσεγγιστεί η εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Παρ' όλα αυτά, παρατηρείται ότι μόνο δύο από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων έχουν καταφέρει να αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας καθώς τα περισσότερα (9,1%) από αυτά δεν αξιολογήθηκαν ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=38.709$, $df=3$, $p= .000$, $f=22.657$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 336

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη της κίνησης και των απλών γενικών αρχών που τη διέπουν				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	0(0.0%)	13(23.6%)	8(14.5%)	27(49.1%)	48(87.3%)
Αστική	1(1.8%)	0(0.0%)	0(0.0%)	6(10.9%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(1.8%)	13(23.6%)	8(14.5%)	33(60%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 336, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=10.804$, $df=3$, $p= .032$, $f=7.367$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας

είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.05$). Ειδικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων τόσο των αστικών όσο και των ημιαστικών περιοχών (10,9 και 49,1% αντίστοιχα) έχουν καταφέρει να αντιλαμβάνονται την κίνηση και των απλών γενικών αρχών που τη διέπουν. Στο 23,6% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών δηλώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 337

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη ορισμένων χαρακτηριστικών ιδιοτήτων των μαγνητών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	13(23.6%)	2(3.6%)	13(23.6%)	20(36.4%)	48(87.3%)
Αστική	7(12.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	20(36.4%)	2(3.6%)	13(23.6%)	20(36.4%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 337, στο τέλος της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (36,4%) των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής αντιλαμβάνονται επαρκώς ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών. Παρ' όλα αυτά, για το 23,6% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, κάτι το οποίο ισχύει και για όλα τα παιδιά (12,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Οι προαναφερόμενες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=14.036$, $df=3$, $p= .004$, $f=11.557$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p < 0.01$).

Πίνακας 338

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική	Υφανση	ΣΥΝΟΛΟ
------------	--------	--------

περιοχή νηπιαγωγείου	Δεν προσεγγίστηκε				ΣΥΝΟΛΟ
	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε		
Ημιαστική	13(23.6%)	9(16.4%)	15(27.3%)	11(20%)	48(87.3%)
Αστική	7(12.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	20(36.4%)	9(16.4%)	15(27.3%)	11(20%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 338, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=14.036$, $df=3$, $p=.003$, $f=10.528$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά (27,3%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν εν μέρει να υφαιίνουν, το 20% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 16,4% αυτών χρειάζεται την υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Στο 23,6%, ωστόσο των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών δεν προσεγγίστηκε η ύφανση κάτι το οποίο ισχύει και για όλα τα παιδιά (12,7%) των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών.

Πίνακας 339

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην όγδοη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Δημιουργία αιωρούμενων αντικειμένων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	11(20%)	1(1.8%)	17(30.9%)	19(34.5%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(20%)	1(1.8%)	17(30.9%)	26(47.3%)	55(100%)

Βάσει του Πίνακα 339, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές (12,7%) των

νηπιαγωγείων των αστικών περιοχών είναι σε θέση να δημιουργούν μόνιπλ, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τα περισσότερα παιδιά (34,5%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία. Παρ' όλα αυτά, αν και το 30,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν εν μέρει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, το 20% των παιδιών νηπιαγωγείων της ίδιας γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς τη δημιουργία αιωρούμενων αντικειμένων. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=8.946$, $df=3$, $p= .023$, $f=8.061$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 340

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνωριμία με ορισμένα είδη τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	9(16.4%)	2(3.6%)	19(34.5%)	18(32.7%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	9(16.4%)	2(3.6%)	19(34.5%)	25(45.5%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 340, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=9.625$, $df=3$, $p= .033$, $f=8.123$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Αναλυτικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές (12,7%) των νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής γνωρίζουν επαρκώς ορισμένα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 32,7% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Τα περισσότερα από τα παιδιά (34,5%) των ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών, ενώ το 16,4% δεν αξιολογήθηκε ως προς τη γνωριμία με ορισμένα είδη τέχνης όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων.

Πίνακας 341

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Έκφραση με το δημιουργικό δράμα, ανάπτυξη γλώσσας, καλλιέργεια επικοινωνίας και αξιοποίηση τεχνολογίας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	10(18.2%)	1(1.8%)	20(36.4%)	17(30.9%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(18.2%)	1(1.8%)	20(36.4%)	24(43.6%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 341, στο τέλος της σχολικής χρονιάς το 30,9% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν να εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα, έχουν αναπτύξει τη γλώσσα, έχουν καλλιεργήσει την επικοινωνία τους και μπορούν επαρκώς να αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ το ίδιο ισχύει για όλους τους μαθητές (12,7%) των αστικών νηπιαγωγείων. Παρ' όλα αυτά, οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης, ενώ το 18,2% των παιδιών της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκαν ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=10.360$, $df=3$, $p=.010$, $f=9.358$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 342

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη αισθητικής αντίληψης και έκφρασης, απόκτηση θεατρικής παιδείας				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	

Ημιαστική	11(20%)	2(3.6%)	20(36.4%)	15(27.3%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	11(20%)	2(3.6%)	20(36.4%)	22(40%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 342, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.031$, $df=3$, $p=.009$, $f=10.072$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους όλα τα παιδιά (12,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ το ίδιο ισχύει για το 27,3% των μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, αν και τα περισσότερα από τα παιδιά (36,4%) των ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν εν μέρει κατακτήσει την εν λόγω επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης, το 20% αυτών δεν αξιολογήθηκε ως προς την ανάπτυξη της αισθητικής αντίληψης και έκφρασης και ως προς την απόκτηση θεατρικής παιδείας.

Πίνακας 343

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	13(23.6%)	16(29.1%)	17(30.9%)	2(3.6%)	48(87.3%)
Αστική	7(12.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	20(36.4%)	16(29.1%)	17(30.9%)	2(3.6%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 343, στο τέλος της σχολικής χρονιάς μόνο δύο από τα παιδιά (3,6%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, ενώ το 30,9%

των μαθητών αυτού νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής έχει εν μέρει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής και το 29,1% χρειάζεται ακόμη τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να την κατακτήσει. Παρ' όλα αυτά, στο 23,6% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων δεν προσεγγίστηκε η αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και της σπουδαιότητας των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, το ίδιο παρατηρείται και για όλους τους μαθητές (12,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=14.036$, $df=3$, $p= .003$, $f=11.532$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 344

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην πρώτη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων για εκτέλεση, τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	2(3.6%)	2(3.6%)	30(54.5%)	14(25.5%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	2(3.6%)	2(3.6%)	30(54.5%)	21(38.2%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 344, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.986$, $df=3$, $p= .004$, $f=12.184$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$). Ειδικότερα, στο τέλος του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές (12,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τις δικές τους συνθέσεις παίζοντας μουσικά όργανα και τραγουδώντας αλλά είναι και σε θέση να αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους. Το ίδιο παρατηρείται για το 25,5% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, ενώ τα περισσότερα από αυτά έχουν κατακτήσει εν μέρει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής.

Πίνακας 345

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην έβδομη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Παιχνίδι με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα					ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	10(18.2%)	0(0.0%)	1(1.8%)	1(1.8%)	36(65.5%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	7(12.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(18.2%)	7(12.7%)	1(1.8%)	1(1.8%)	36(65.5%)	55(100%)

Με βάση τον Πίνακα 345, στο τέλος της σχολικής χρονιάς η πλειοψηφία των παιδιών που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία μπορούν επαρκώς να παίξουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ το 18,2% των παιδιών αυτής της γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Παρ' όλα αυτά, η προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής δεν προσεγγίστηκε για κανένα από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=55.000$, $df=4$, $p= .000$, $f=35.871$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 346

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στην ένατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Χρήση λογισμικού εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	10(18.2%)	2(3.6%)	15(27.3%)	21(38.2%)	48(87.3%)

Αστική	6(10.9%)	0(0.0%)	0(0.0%)	1(1.8%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	16(29.1%)	2(3.6%)	15(27.3%)	22(40%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 346, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=12.645$, $df=3$, $p=.011$, $f=9.920$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία δεν αξιολογήθηκαν ως προς τη χρήση λογισμικού εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων κάτι το οποίο παρατηρείται και για το 18,2% των μαθητών νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής. Πρέπει να επισημανθεί, ωστόσο ότι τα περισσότερα από τα παιδιά (38,2%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων.

Πίνακας 347

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Γνώσεις για τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική μου ασφάλεια και προφύλαξη αλλά και για την προφύλαξη της συσκευής				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	12(21.8%)	2(3.6%)	14(25.5%)	20(36.4%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	12(21.8%)	2(3.6%)	14(25.5%)	27(49.1%)	55(100%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 347, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές (12,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών γνωρίζουν τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια και προφύλαξη, όπως και για την προφύλαξη της συσκευής, ενώ το ίδιο ισχύει και για τα περισσότερα από τα παιδιά (36,4%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία. Παρ' όλα αυτά, το 21,8% των παιδιών ημιαστικών νηπιαγωγείων δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Οι συγκεκριμένες διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι

στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=8.318$, $df=3$, $p= .048$, $f=6.837$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$).

Πίνακας 348

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δωδέκατη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Συνεργασία σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	10(18.2%)	3(5.5%)	17(30.9%)	18(32.7%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	10(18.2%)	3(5.5%)	17(30.9%)	25(45.5%)	55(100%)

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 348, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=9.625$, $df=3$, $p= .029$, $f=7.724$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Αναλυτικότερα, στο τέλος τους σχολικού έτους όλα τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών μπορούν να συνεργάζονται επαρκώς σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τους περισσότερους από τους μαθητές (32,7%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, το 18,2% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Πίνακας 349

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη τέταρτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Εκτύπωση εργασιών, γνώσεις κατάλληλης ορολογίας και σύνδεση της χρήσης συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν	Δεν	Όχι ακόμα, αλλά	Εν μέρει	

	απαντήθηκε	προσεγγίστηκε	με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	το έχει καταφέρει	κατάφερε	
Ημιαστική	1(1.8%)	0(0.0%)	14(25.5%)	10(18.2%)	23(41.8%)	48(87.3%)
Αστική	0(0.0%)	7(12.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	1(1.8%)	7(12.7%)	14(25.5%)	10(18.2%)	23(41.8%)	55(100%)

Με βάση τον Πίνακα 349, στο τέλος της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές (41,8%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών μπορούν επαρκώς να εκτυπώνουν εργασίες, γνωρίζουν κατάλληλη ορολογία και συνδέουν τη χρήση συμβόλων με βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, ενώ σε κανένα από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών δεν προσεγγίστηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=55.000$, $df=4$, $p= .000$, $f=33.680$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.01$).

Πίνακας 350

Η επίδραση της γεωγραφικής περιοχής νηπιαγωγείου στη δέκατη πέμπτη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής στο τέλος του σχολικού έτους

Γεωγραφική περιοχή νηπιαγωγείου	Αποθήκευση εργασιών				ΣΥΝΟΛΟ
	Δεν απαντήθηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	
Ημιαστική	8(14.5%)	18(32.7%)	10(18.2%)	12(21.8%)	48(87.3%)
Αστική	1(1.8%)	0(0.0%)	1(1.8%)	5(9.1%)	7(12.7%)
ΣΥΝΟΛΟ	9(16.4%)	18(32.7%)	11(20%)	17(30.9%)	55(100%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 350, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών του ερευνητικού δείγματος που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικής γεωγραφικής περιοχής, οι οποίες είναι στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=7.038$, $df=3$, $p= .046$, $f=6.373$), διότι το επίπεδο σημαντικότητας είναι μικρότερο από κάθε σύνηθες ($p<0.05$). Πιο συγκεκριμένα, στο τέλος του σχολικού έτους οι

περισσότεροι από του μαθητές (9,1%) που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών είναι σε θέση να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν, ενώ το ίδιο παρατηρείται για το 21,8% των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών. Παρ' όλα αυτά, οι περισσότεροι από τους μαθητές (32,7%) των ημιαστικών νηπιαγωγείων χρειάζονται την υποστήριξη του εκπαιδευτικού για να κατακτήσουν επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ενώ το 32,7% των παιδιών νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής την έχει κατακτήσει εν μέρει.

Κεφάλαιο 7^ο: Συζήτηση

- 7.1. Η συνολική εικόνα γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας
- 7.2. Το φύλο ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας
- 7.3. Η ηλικία ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας
- 7.4. Η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας

7.1. Η συνολική εικόνα γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα της παρούσας μελέτης, διαπιστώνεται ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας από την αρχή του σχολικού έτους έχουν κατακτήσει επαρκώς αρκετές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες κάθε επιμέρους γνωστικής περιοχής/περιοχής ανάπτυξης που προσδιορίζεται από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. όπως και της μαθησιακής περιοχής του πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου (Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη). Επιπλέον, το ίδιο συμπεραίνεται και στο τέλος της σχολικής χρονιάς, μολονότι τα ερευνητικά αποτελέσματα της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου αφορούν μόνο τα ερευνητικά υποκείμενα τεσσάρων από τα εννέα νηπιαγωγεία του ερευνητικού δείγματος.

Ειδικότερα, όπως φαίνεται και στον Πίνακα I στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μικρούς μαθητές (61,65%) του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης. Παραπάνω από τα μισά ερευνητικά υποκείμενα (55,6%) τα έχουν καταφέρει επαρκώς στη Γλώσσα, ενώ μικρότερα είναι τα ποσοστά των μικρών μαθητών (48,9% και 46,08% αντίστοιχα) του ερευνητικού δείγματος που έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των Μαθηματικών και του Περιβάλλοντος. Παράλληλα, ακόμη μικρότερο είναι το ποσοστό των ερευνητικών υποκειμένων (42,51%) που έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Δημιουργίας και Έκφρασης. Πρέπει να σημειωθεί ωστόσο, ότι στην αρχή του σχολικού έτους λίγοι από τους μικρούς μαθητές (37,86%) του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Πληροφορικής, καθώς το 13,7% των ερευνητικών υποκειμένων δεν αξιολογήθηκε σε αρκετές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της μαθησιακής περιοχής.

Πίνακας I

Συνολική εικόνα δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή κατά την αρχή του σχολικού έτους

Μαθησιακή Περιοχή	Δεν απαντήθηκε %	Δεν προσεγγίστηκε %	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει %	Εν μέρει το έχει καταφέρει %	Το κατάφερε %	Σύνολο %
Γλώσσα	1.92	-	13.53	28.95	55.6	100
Μαθηματικά	3.9	1.4	16.2	29.5	48.9	100
Περιβάλλον	4.72	5.45	16.39	27.36	46.08	100

Πληροφορική	13.7	2.93	22.41	23.1	37.86	100
Δημιουργία- Έκφραση	8.31	2.23	21.43	25.52	42.51	100
Προσωπική- Κοινωνική Ανάπτυξη	2.1	-	8.65	27.6	61.65	100

Παράλληλα, όπως παρατηρείται και στον Πίνακα II στο τέλος της σχολικής χρονιάς ακόμη περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα (83.9%) έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, αλλά και το 74,2% των μικρών μαθητών του ερευνητικού δείγματος τα έχουν καταφέρει επαρκώς στη Γλώσσα. Πολλά από τα ερευνητικά υποκείμενα (70,52%) έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των Μαθηματικών, ενώ αρκετοί από τους μικρούς μαθητές (66,84% και 66,4% αντίστοιχα) του ερευνητικού δείγματος τα έχουν καταφέρει επαρκώς στο Περιβάλλον όπως και στη Δημιουργία και Έκφραση. Αντιθέτως, στο τέλος της σχολικής χρονιάς μόνο το 62,3% των ερευνητικών υποκειμένων έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Πληροφορικής, καθώς το 10,75% του ερευνητικού δείγματος δεν αξιολογήθηκε ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Πληροφορικής.

Πίνακας II

Συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων, συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανά μαθησιακή/αναπτυξιακή περιοχή κατά το τέλος του σχολικού έτους

Μαθησιακή Περιοχή	Δεν απαντήθηκε %	Δεν προσεγγίστηκε %	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει %	Εν μέρει το έχει καταφέρει %	Το κατάφερε %	Σύνολο %
Γλώσσα	3.34	.06	5.7	16.88	74.02	100
Μαθηματικά	3.7	-	1.14	24.64	70.52	100
Περιβάλλον	7.24	5.31	0.44	20.17	66.84	100
Πληροφορική	10.75	3.33	7.08	16.54	62.3	100
Δημιουργία- Έκφραση	8.53	4.53	2.56	17.98	66.4	100
Προσωπική- Κοινωνική Ανάπτυξη	1.92	-	23	13.95	83.9	100

Σ' αυτό το σημείο, ωστόσο σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα ως προς τον προφορικό λόγο φάνηκε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς τρεις από τις εννιά επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τους περισσότερους μικρούς μαθητές του ερευνητικού δείγματος. Η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων (62,2%) μπορεί επαρκώς να απομνημονεύει μικρά κείμενα και εκφράσεις, ενώ πολλά από τα μικρά παιδιά του ερευνητικού δείγματος διηγούνται με επάρκεια τις προσωπικές τους εμπειρίες, αλλά και συμμετέχουν σε συζητήσεις χρησιμοποιώντας στοιχειώδη επιχειρήματα (56,7% και 52,8% αντίστοιχα. Αντιθέτως, μικρότερο ποσοστό ερευνητικών υποκειμένων (43,3%) είναι σε θέση να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους

Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, εξετάζοντας τους μικρούς μαθητές ξεχωριστά σε κάθε νηπιαγωγείο του ερευνητικού δείγματος, διαπιστώθηκαν κάποιες διαφοροποιήσεις ως προς τις κατεκτημένες επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου. Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς αν και η πλειοψηφία των παιδιών που φοιτούν στο δεύτερο, στο τέταρτο, στο πέμπτο, στο έβδομο, αλλά και στο ένατο νηπιαγωγείο έχουν αναπτύξει επαρκώς την ικανότητα να απομνημονεύουν μικρά κείμενα ή εκφράσεις, η πλειοψηφία των μικρών μαθητών του πρώτου, του τρίτου, του έκτου και του όγδοου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς άλλες επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου. Τα παιδιά του πρώτου και του έκτου νηπιαγωγείου σε μεγαλύτερο ποσοστό μπορούν να συμμετέχουν σε συζητήσεις παίρνοντας το λόγο εκ περιτροπής, ενώ η πλειοψηφία των μαθητών του τρίτου και του όγδοου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να διηγούνται επαρκώς τις εμπειρίες τους.

Επιπλέον, τα πιο πολλά από τα παιδιά που φοιτούν στο τέταρτο νηπιαγωγείο, αλλά και όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν τόσο να συμμετέχουν επαρκώς σε συζητήσεις όσο και να διηγούνται τις προσωπικές τους εμπειρίες. Παράλληλα, αν και τα παιδιά όλων των νηπιαγωγείων δεν μπορούν επαρκώς να οργανώσουν το λόγο τους, μεγάλο ποσοστό μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Αντιθέτως, τα περισσότερα από τα παιδιά του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου δεν μπορούν να διηγούνται επαρκώς τις προσωπικές τους εμπειρίες. Πρέπει σημειωθεί ακόμη, ότι από τα ερευνητικά αποτελέσματα προκύπτει πως μόνο οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους έχουν κατακτήσει επαρκώς μόνο δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου και συγκεκριμένα τη διήγηση προσωπικών εμπειριών και την αφήγηση μικρών ιστοριών, καθώς τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά έχουν κατακτήσει εν μέρει τις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες. Παράλληλα, οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου όπως και τα παιδιά που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο δεν παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά στην οργάνωση του λόγου όπως τους

μαθητές των άλλων νηπιαγωγείων, αλλά φαίνεται ότι χρειάζονται κυρίως υποστήριξη στην αναγνώριση των φωνημάτων μία λέξης.

Στο τέλος του σχολικού έτους, πρέπει να επισημανθεί ότι αν και οι μαθητές του δεύτερου, του τέταρτου και του έβδομου νηπιαγωγείου παρουσίασαν βελτίωση στις επιδιωκόμενες ικανότητες του προφορικού λόγου, τα παιδιά που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο δεν παρουσίασαν πρόοδο, καθώς παρατηρήθηκαν τα ίδια ακριβώς ποσοστά παιδιών να έχουν τον ίδιο βαθμό κατάκτησης των ικανοτήτων του προφορικού λόγου, όπως και στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Παρ' όλα αυτά, αξιοπρόσεχτο είναι, ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς ακόμη περισσότερα από τα παιδιά του δεύτερου, του τέταρτου αλλά και του έβδομου νηπιαγωγείου απομνημονεύουν επαρκώς μικρά κείμενα και εκφράσεις, ενώ λιγότερα από τα παιδιά του δεύτερου και του τέταρτου νηπιαγωγείου μπορούν να οργανώνουν με εύστοχο τρόπο το λόγο τους. Στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο πιο πολλοί μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους από ότι να αναγνωρίζουν τα φωνήματα μιας λέξης.

Ως προς την ανάγνωση διαπιστώθηκε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς τέσσερις από τις δώδεκα επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της γνωστικής περιοχής έχουν κατακτηθεί επαρκώς από μεγαλύτερο μέρος του ερευνητικού δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των παιδιών (69,3%) του ερευνητικού δείγματος έχουν αναπτύξει την ικανότητα να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ πολλοί από τους μαθητές (64,6%) μπορούν να υιοθετούν επαρκώς βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής. Επιπλέον, αρκετά από τα παιδιά (63,8%) μπορούν να ακούν και να κατανοούν μία διήγηση, ένα κανόνα ή απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάζει δυνατά, αλλά και συνειδητοποιούν επαρκώς ότι η εικόνα συνιστά αναπαράσταση του κόσμου, ενώ ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας.

Τα προαναφερόμενα ερευνητικά αποτελέσματα συνάδουν με τα ερευνητικά πορίσματα των Westerveld et al. (2015), οι οποίοι εξετάζοντας τις γλωσσικές και τις δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού των παιδιών της Νέας Ζηλανδίας ένα χρόνο πριν τη φοίτησή τους στη δημοτική εκπαίδευση, διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας 4,9-5 χρονών, που ήταν προς το τέλος της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, κατανόησαν περισσότερο και αναδιηγήθηκαν με καλύτερο τρόπο την ιστορία από ότι τα παιδιά 4-4,3 χρονών που είχαν μόλις ξεκινήσει τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο.

Παρ' όλα αυτά, στην παρούσα ερευνητική εργασία προέκυψε ότι στην αρχή του σχολικού έτους χαμηλό ποσοστό μικρών μαθητών (41,7%) του ερευνητικού δείγματος δεν μπορεί να αναγνωρίσει επαρκώς τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά

χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, αλλά να συνειδητοποιεί ότι οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο και χρησιμοποιούνται για διαφορετικούς λόγους.

Μελετώντας, ωστόσο ξεχωριστά τους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου του ερευνητικού δείγματος, προκύπτει ότι στην αρχή του σχολικού έτους αν και η πλειοψηφία των παιδιών του δεύτερου, του τρίτου, του πέμπτου, του έκτου αλλά και του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, τα περισσότερα από τα παιδιά που φοιτούν στο τέταρτο, αλλά και στο όγδοο νηπιαγωγείο μπορούν να υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής. Οι περισσότεροι μαθητές όμως του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν στην αρχή της σχολικής χρονιάς να χρησιμοποιούν επαρκώς τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα που τα απασχολεί κάθε φορά, ενώ τα πιο πολλά από τα παιδιά του ένατου νηπιαγωγείου κατανοούν επαρκώς τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου συνειδητοποιώντας σταδιακά ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα.

Αν και στα πέντε από τα εννιά νηπιαγωγεία του ερευνητικού δείγματος η πλειοψηφία των παιδιών δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, αλλά και να συνειδητοποιήσουν ότι οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο για ποικίλους λόγους, οι μαθητές των υπόλοιπων νηπιαγωγείων παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά επαρκούς κατάκτησης σε διαφορετικές επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης. Πιο συγκεκριμένα, χαμηλό ποσοστό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου δεν μπορούν επαρκώς να εντοπίζουν διάφορα στοιχεία του βιβλίου όπως ο τίτλος ο συγγραφέας κ.ά.. Οι μαθητές που φοιτούν στο τέταρτο νηπιαγωγείο δεν είναι σε θέση να αντλήσουν πληροφορίες από διάφορες πηγές (π.χ. αφίσες) στις οποίες συνυπάρχει ο γραπτός λόγος και η εικόνα αν και πρέπει να επισημανθεί ότι και μεγάλο ποσοστό των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Τα παιδιά του όγδοου νηπιαγωγείου, ωστόσο δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, ενώ οι μαθητές του ένατου νηπιαγωγείου δεν μπορούν να αναγνωρίσουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις εννιά από τις δώδεκα επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης.

Σε διαφορετικά συμπεράσματα κατέληξαν οι Invernizzi et al. (2005), καθώς εξετάζοντας τις δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού, διαπίστωσαν ότι οι πεντάχρονοι μαθητές παρουσίασαν καλύτερη επίδοση στη γνώση του έντυπου λόγου (print knowledge) και των ονομάτων των γραμμάτων (alphabet knowledge), στη σωστή αντιστοίχιση των ομιλούμενων με των γραπτών

λέξεων, στη γραφή του ονόματος τους, στην αναγνώριση των ριμών και την κατηγοριοποίηση των λέξεων σύμφωνα με το αρχικό γράμμα της λέξης από ότι οι τετράχρονοι μαθητές.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο όλοι οι μαθητές που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο έχουν κατακτήσει επαρκώς τις δέκα από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης, ενώ όλα τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς την απομνημόνευση μικρών κειμένων. Όλοι οι μαθητές ακόμη του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να εντοπίζουν διάφορα στοιχεία σε κάθε βιβλίο, διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, αλλά και υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής. Τα περισσότερα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου, ωστόσο είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων, ενώ ελάχιστα παιδιά είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου αν και πρέπει να τονιστεί ότι το 76,9% αυτών δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Παράλληλα, μόνο στο τρίτο νηπιαγωγείο παρατηρείται χαμηλό ποσοστό μαθητών που μπορούν με επάρκεια να αναγνωρίσουν βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, αλλά και να συνειδητοποιήσουν ότι οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο για ποικίλους λόγους.

Αντίθετα είναι τα αποτελέσματα της Xu (2012), η οποία εξετάζοντας την εγκυρότητα ενός προγράμματος αναδυόμενου γραμματισμού που αποσκοπούσε στην επιτυχή μετάβαση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, κατέληξε ότι με την εφαρμογή της υψηλής ποιότητας παρέμβασης βελτιώθηκε η ικανότητα των παιδιών στην αναγνώριση των γραμμάτων, στην επίγνωση του έντυπου λόγου, του αρχικού ήχου των λέξεων και στην επίγνωση των ριμών με συνέπεια να είναι πιο προετοιμασμένα τα παιδιά για την φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο.

Ως προς τη γραφή και τη γραπτή έκφραση προκύπτει, ότι στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότερες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της γραφής και γραπτής έκφρασης έχουν κατακτηθεί επαρκώς από το σύνολο του ερευνητικού δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των παιδιών (75,6%) είναι σε θέση να κρατά το μολύβι, την κιμωλία κ.ά. με αποτελεσματικό τρόπο και να τα χρησιμοποιεί έχοντας τη σωστή σωματική στάση. Πολλοί από τους μαθητές (64,6%) μπορούν να γράψουν το όνομά τους όπως και να αντιγράψουν λέξεις που εξυπηρετούν λειτουργικές ανάγκες τους και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους. Ως εκ τούτου, τα ερευνητικά πορίσματα της παρούσας εργασίας συνάδουν με τα ερευνητικά πορίσματα των Invernizzi et al. (2005) σύμφωνα με τα οποία οι πεντάχρονοι μαθητές παρουσίασαν καλύτερη επίδοση στη γραφή του ονόματος τους, από ότι οι τετράχρονοι μαθητές (Invernizzi et al, 2005). Αντιθέτως, στην παρούσα ερευνητική

εργασία μικρό ποσοστό των μαθητών (37%) του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να συνειδητοποιούν σταδιακά ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες, και μπορούν να βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης και να αναθεωρούν τις επιλογές του λεξιλογίου ή της διατύπωσης.

Μελετώντας τα παιδιά κάθε νηπιαγωγείου, προέκυψε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς η πλειοψηφία των μαθητών του πρώτου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να γράφουν επαρκώς το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα σε αντίθεση με τους μαθητές που φοιτούν στο δεύτερο, στο έκτο, στο έβδομο και στο όγδοο νηπιαγωγείο οι οποίοι στην πλειοψηφία τους έχουν την ικανότητα να κρατούν με αποτελεσματικότητα διάφορα γραφικά μέσα λαμβάνοντας σωστή σωματική στάση. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο ότι η πλειοψηφία των μαθητών τόσο του τέταρτου όσο και του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει εξίσου και τις δύο προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες της γραφής και γραπτής έκφρασης, ενώ ένα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς τη γραφή του ονόματος, όπως και τη γραπτή έκφραση με το δικό του τρόπο, καθώς τις υπόλοιπες επιδιωκόμενες ικανότητες τις έχουν κατακτήσει μερικώς στην αρχή της σχολικής χρονιάς.

Παρ' όλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί ότι χαμηλό ποσοστό μαθητών του τέταρτου όπως και δύο από τους μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου διαπιστώθηκε να είναι σε θέση να εκφράζεται γράφοντας με το δικό του τρόπο, ενώ εξίσου χαμηλό ποσοστό των παιδιών που φοιτούν στο δεύτερο νηπιαγωγείο μπορούν να γράφουν το όνομα σε εργασίες με κεφαλαία ή πεζά γράμματα. Επιπλέον, ο ίδιος μικρός αριθμός παιδιών του πέμπτου νηπιαγωγείου μπορούν τόσο να εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο όσο και να συνειδητοποιούν σταδιακά ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μπορούν να τα βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης και να αναθεωρούν τις επιλογές του λεξιλογίου ή της διατύπωσης.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο φάνηκε ότι όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς και τις πέντε επιδιωκόμενες ικανότητες της γραφής και γραπτής έκφρασης, ενώ οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει τις περισσότερες από αυτές και τα παιδιά που φοιτούν στο τέταρτο νηπιαγωγείο έχουν κατακτήσει δύο από αυτές. Όλοι οι μαθητές και των τριών αυτών νηπιαγωγείων μπορούν να γράφουν με επάρκεια το όνομά τους κάτι το οποίο συνάδει με τα ερευνητικά ευρήματα της Xu (2012) σύμφωνα με τα οποία το υψηλής ποιότητας πρόγραμμα συνέβαλε στη βελτίωση της ικανότητας των παιδιών στη γραφή του ονόματός τους.

Παρατηρείται, ωστόσο στην παρούσα εργασία, ότι λίγοι από τους μαθητές του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς και συνειδητοποιούν σταδιακά ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες, και μπορούν να βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης και να αναθεωρούν τις επιλογές του λεξιλογίου ή της διατύπωσης, ενώ λίγοι από τους μαθητές του τέταρτου εκφράζονται επαρκώς γράφοντας με το δικό τους τρόπο, αν και υψηλό ποσοστό παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Αναφορικά με τα μαθηματικά, στην αρχή του σχολικού έτους παραπάνω από τα μισά παιδιά του δείγματος (54,3%) είναι σε θέση να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω της παρατήρησης, της περιγραφής, της σειροθέτησης, της ταξινόμησης όπως και άλλων διαδικασιών, ενώ αρκετοί από τους μαθητές (53,5%) του ερευνητικού δείγματος μπορούν να αναγνωρίζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, αλλά και να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις. Παράλληλα, μερικά από τα παιδιά (52,8%) είναι σε θέση να οργανώνουν και να επεκτείνουν τις γνώσεις τους σχετικά με τους αριθμούς.

Κάτι το οποίο συνάδει με τα ερευνητικά ευρήματα των Howell και Kemp (2010), οι οποίοι αποβλέποντας στη διερεύνηση των μαθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση διαπίστωσαν ότι τα περισσότερα από τα ερευνητικά υποκείμενα έχουν αναπτύξει επαρκώς τις βασικές δεξιότητες αρίθμησης (counting) και πιο συγκεκριμένα το 92,6% του ερευνητικού δείγματος ήταν σε θέση να μετρούν μέχρι το 10, ενώ το 53,98% μπορούσαν να μετρούν ανάποδα. Αντιθέτως, σύμφωνα με ερευνητικά αποτελέσματα της παρούσας εργασίας λίγα από τα παιδιά (36,2%) μπορούν να διατυπώνουν με επάρκεια απορίες ή να θέτουν προβλήματα, να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο για την επίλυση των προβλημάτων υποστηρικτικό υλικό, αν και το 11% των ερευνητικών υποκειμένων δεν αξιολογήθηκε από τους εκπαιδευτικούς ως προς τη συγκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα, γεγονός το οποίο θα πρέπει να μας προβληματίσει ως προς το ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας του ερευνητικού δείγματος δεν έχουν μυηθεί στη μέθοδο επίλυσης προβλημάτων, καθώς πιθανότατα δεν έχουν προσφερθεί σε αυτά οι κατάλληλες ευκαιρίες επίλυσης προβλημάτων αξιοποιώντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους που έχουν αποκτηθεί τόσο εντός όσο και εκτός σχολικού πλαισίου.

Εξετάζοντας τα παιδιά κάθε νηπιαγωγείου ξεχωριστά, συμπεράθηκε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου, του τέταρτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, ενώ όλα τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει την ίδια επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι μαθητές του πρώτου

νηπιαγωγείου μπορούν τόσο να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις όσο και να μετρούν με αυθαίρετες ή συμβατικές μοναδικές μέτρησης, ενώ όλα τα παιδιά του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών. Παρ' όλα αυτά, καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών δεν έχει κατακτηθεί πλήρως από όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου.

Παράλληλα, δύο από τους μαθητές που φοιτούν στο πρώτο νηπιαγωγείο, όπως και μικρός αριθμός παιδιών που φοιτούν στο δεύτερο, στο πέμπτο όπως και στο έβδομο νηπιαγωγείο έχει εμπλουτιστεί η γλώσσα με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, αλλά και μπορεί να αξιοποιεί την τεχνολογία, ενώ όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Σε μικρό ποσοστό παιδιών του όγδοου νηπιαγωγείου έχει εμπλουτιστεί επαρκώς η γλώσσα με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, αλλά και μπορεί να αξιοποιεί την τεχνολογία όπως και να διατυπώνει απορίες και προβλήματα και να επιλέγει κατάλληλο υλικό για την επίλυση τους. Αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών έχει κατακτήσει επαρκώς και μικρό ποσοστό μαθητών του έκτου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς επτά από τις έντεκα επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, ενώ παραπάνω από τα μισά παιδιά αυτού του νηπιαγωγείου προβληματίζονται και ερευνούν επαρκώς ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, κάνουν απλές υποθέσεις και καταλήγουν σε σχετικά συμπεράσματα. Η τελευταίως αναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα έχει κατακτηθεί επαρκώς και από ένα μαθητή του τρίτου νηπιαγωγείου όπως και από μικρό αριθμό παιδιών του τέταρτου νηπιαγωγείου. Τα περισσότερα από τα παιδιά, ωστόσο που φοιτούν στο δεύτερο, στο τρίτο όπως και στο τέταρτο νηπιαγωγείο έχουν κατακτήσει επαρκώς τα σχήματα, ενώ μόνο τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορούν να προβληματίζονται και να ερευνούν επαρκώς ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, κάνουν απλές υποθέσεις και καταλήγουν σε σχετικά συμπεράσματα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι σε μικρό αριθμό των παιδιών που φοιτούν στο δεύτερο και στο τρίτο νηπιαγωγείο έχει εμπλουτιστεί επαρκώς η γλώσσα του με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, αλλά και μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Ως προς την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη διαπιστώνεται, ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων (90,6%) είναι ικανά να αυτοεξυπηρετούνται, ενώ υψηλό ποσοστό παιδιών (82,7% και 79,5% αντίστοιχα) έχουν καταφέρει να είναι αυτόνομα αλλά και έχουν αναπτύξει εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευτικό της τάξης. Αντιθέτως, μικρό ποσοστό παιδιών (37%) είναι σε θέση να επιλύει συγκρούσεις με αποτελεσματικούς και αποδεκτούς τρόπους, αλλά και μπορούν να αντιμετωπίζουν τις διάφορες δυσκολίες που τους παρουσιάζονται με

αποτελεσματικό τρόπο. Αξιοπερίεργη είναι η προαναφερόμενη διαπίστωση δεδομένου του αδιαμφισβήτητου κοινωνικοποιητικού ρόλου και των κοινωνικοποιητικών λειτουργιών του νηπιαγωγείου¹¹. Κατά συνέπεια, είναι σχεδόν σίγουρο ότι δεν έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων των μικρών παιδιών μέσω αναπτυξιακά κατάλληλων δράσεων και πρακτικών, οι οποίες θα συμβάλλουν στην υιοθέτηση από τα παιδιά κοινωνικά αποδεκτών τρόπων και μέσων επίλυσης των συγκρούσεων που προκύπτουν με τους συμμαθητές τους.

Αναφορικά με το βαθμό κατάκτησης των επιδιωκόμενων ικανοτήτων της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης για τους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου, πρέπει να σημειωθεί, ότι στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται, ενώ όλοι οι μαθητές του τέταρτου, πέμπτου, έκτου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα και παράλληλα περνούν ευχάριστα στο νηπιαγωγείο και έχουν αναπτύξει εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευτικό. Παρ' όλα αυτά τα περισσότερα από τα παιδιά που φοιτούν στο πρώτο, στο δεύτερο και στο τρίτο νηπιαγωγείο μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται και είναι αυτόνομα, ενώ για τα δύο πρώτα αναφερόμενα νηπιαγωγεία οι πιο πολλοί μαθητές είναι και ευχαριστημένοι στο νηπιαγωγείο.

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι στην αρχή του σχολικού έτους κανένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς έξι από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης μία εκ των οποίων είναι η επίλυση συγκρούσεων με αποδεκτά μέσα, ενώ μικρός αριθμός παιδιών που φοιτούν στο έκτο νηπιαγωγείο όπως και δύο από τους μαθητές του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν να αντιμετωπίσουν με αποτελεσματικό τρόπο τις δυσκολίες που συναντούν. Επιπλέον, χαμηλό ποσοστό παιδιών που φοιτούν στο τέταρτο νηπιαγωγείο, αλλά και δύο από τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου διαπιστώνεται πέρα από την αντιμετώπιση δυσκολιών στην επίλυση συγκρούσεων με αποτελεσματικά και αποδεκτά μέσα. Μικρό ποσοστό παιδιών που φοιτούν στο όγδοο και στο ένατο νηπιαγωγείο παρατηρείται μόνο στην επαρκή επίλυση συγκρούσεων, ενώ λίγοι από τους μαθητές που φοιτούν στο δεύτερο και στο έβδομο νηπιαγωγείο είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, εκφράζουν και να διαχειρίζονται με επάρκεια τα συναισθήματά τους.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές του τρίτου, του τέταρτου όπως και του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς εννιά από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης εκ των οποίων οι τρεις είναι διαφορετικές,

¹¹ Για περισσότερα βλ. Κιτσαράς (2001).

καθώς τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς το αίσθημα του ανήκειν, αναγνωρίζουν τις παραβιάσεις των κανόνων και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες. Τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου, ωστόσο μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται, είναι αυτόνομα, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, εκφράζουν και να διαχειρίζονται με επάρκεια τα συναισθήματά τους και παίζουν με άλλα παιδιά στις ελεύθερες δραστηριότητες και αναπτύσσει προσωπικές σχέσεις με αυτά.

Αντιθέτως, στο τέλος της σχολικής χρονιάς μικρό ποσοστό παιδιών του τέταρτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να επιλύουν συγκρούσεις και να αντιμετωπίζουν δυσκολίες με αποτελεσματικό τρόπο, ενώ λίγα από τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που τους προκύπτουν και λίγα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να επιλύουν συγκρούσεις.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί, ότι σχετικά με τον τρόπο επίλυσης των συγκρουσιακών καταστάσεων έχει παρουσιάσει ερευνητικά ευρήματα η διαπολιτισμική ερευνητική εργασία των Martínez-Lozano et al. (2011) που εξέτασε τις συγκρουσιακές καταστάσεις μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην Ανδαλουσία, αλλά και στην Ολλανδία. Αναλυτικότερα, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος από την Ολλανδία κατά τις συγκρουσιακές καταστάσεις δεν πραγματοποιούσαν τόσο διαπραγματεύσεις, αλλά χρησιμοποιούσαν άμεσους και μη λεκτικούς τρόπους, ενώ τα παιδιά από την Ανδαλουσία χρησιμοποιούσαν κυρίως εξηγήσεις, επιχειρήματα, προτάσεις και δε χρησιμοποιούσαν συχνά μη λεκτικούς και άμεσους τρόπους. Παράλληλα, τα ερευνητικά υποκείμενα από την Ανδαλουσία επιλύουν τις συγκρουσιακές καταστάσεις επιδιώκοντας να διατηρήσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους ακόμη και αν αυτό σημαίνει ότι θα αναγκαστεί να ακολουθήσει τις επιθυμίες των άλλων. Αντιθέτως, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος από την Ολλανδία δε συμφωνούν και πιο συχνά έρχονται σε ρήξη με αποτέλεσμα να σταματά η αλληλεπίδραση και το ένα παιδί να αφήνει το άλλο μόνο του.

Ως προς το ανθρωπογενές περιβάλλον, η πλειοψηφία των παιδιών του ερευνητικού δείγματος στην αρχή του σχολικού έτους γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας (71,7%), ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές (66,9%) έχουν γνώσεις σχετικά με το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον, όπως και έχουν αναπτύξει επαρκώς θετικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον (63,8%). Παράλληλα, παραπάνω από τα μισά παιδιά (54,3% και 56,7% αντίστοιχα) είναι σε θέση να προσεγγίζουν και να αποσαφηνίζουν βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται τη χρονική ακολουθία των γεγονότων, αλλά και μπορούν να αναπαριστούν γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία.

Αναφορικά με τις δύο τελευταίως αναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, πρέπει να επισημανθεί, ότι οι Ρεκαλίδου και Μπεζέ (2005) διαπίστωσαν πως το υψηλότερο ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν κατακτήσει βασικές έννοιες χρονικής δόμησης. Αναλυτικότερα, κατέληξαν ότι οι μικροί μαθητές που είχαν κατακτήσει την έννοια της χρονικής διαδοχής μπορούσαν να τηρούν τη χρονική ακολουθία και με βάση τη χρονική αλληλουχία αντλούσαν πληροφορίες προκειμένου να βγάλουν συμπεράσματα για τις αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ των καταστάσεων και να περιγράψουν τις χρονικά διαταγμένες καταστάσεις των εικόνων (Ρεκαλίδου & Μπεζέ, 2005).

Παρ' όλα αυτά, στην παρούσα ερευνητική εργασία μικρό ποσοστό παιδιών (30,7%) έχει εξοικειωθεί επαρκώς με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ χαμηλό ποσοστό μαθητών (33,9%), ακόμη είναι σε θέση να διαβάζουν απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες. Αυτό το τελευταίο ερευνητικό αποτέλεσμα αντιτίθεται με τα ερευνητικά πορίσματα των Kim et al. (2012) σύμφωνα με τα οποία τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να κατανοούν χωρικές αναπαραστάσεις, όπως ο χάρτης και οι εναέριες φωτογραφίες και συμμετέχουν με ενδιαφέρον και ευχαρίστηση σε τέτοιου είδους δραστηριότητες.

Ειδικότερα, τα περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα είχαν αναπτύξει τη χωρική ικανότητα που συνιστά προαπαιτούμενο για τη χρήση χωρικών αναπαραστάσεων. Αν και κάποια παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν ήταν σε θέση να κατονομάσουν την χωρική αναπαράσταση που παρατηρούσαν, αλλά και δυσκολεύονταν να κατανοήσουν την εναέρια προοπτική της φωτογραφίας κατάφεραν επιτυχώς τόσο να αναγνωρίσουν διάφορα στοιχεία της εναέριας φωτογραφίας, όπως και να πλοηγηθούν με βάση δύο σταθερά σημεία αναφοράς (Kim et al., 2012).

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη, ωστόσο, εξετάζοντας τους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου φάνηκε ότι στην αρχή του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές του πέμπτου, του έκτου, του έβδομου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς κανόνες υγιεινής και προστασίας, αλλά και έχουν γνώσεις σχετικά με το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον, ενώ όλοι οι μαθητές του τέταρτου, του έκτου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς μόνο την πρώτη από τις δύο προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Το ίδιο παρατηρείται, ωστόσο για τους περισσότερους από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου, ενώ πρέπει να αναφερθεί ότι μερικά παιδιά από το συγκεκριμένο νηπιαγωγείο όπως και από το πρώτο νηπιαγωγείο γνωρίζουν επαρκώς το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος δεν έχει κατακτηθεί επαρκώς από τα

παιδιά που φοιτούν στο τρίτο νηπιαγωγείο, ενώ συγχρόνως φάνηκε ότι τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά πρέπει να υποστηριχθούν για να εξοικειωθούν με βασικές ερευνητικές διαδικασίες. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι ένας από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου, όπως και μικρός αριθμός παιδιών του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τις βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα όπως και η ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνίας και η αξιοποίησης της τεχνολογίας δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς τόσο από τους μαθητές του πρώτου όσο και από αυτούς του πέμπτου νηπιαγωγείου. Οι συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες, ακόμη του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς από μικρό ποσοστό παιδιών του έβδομου νηπιαγωγείου, ενώ εξίσου μικρό ποσοστό μαθητών που φοιτούν στο δεύτερο νηπιαγωγείο δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και δεν μπορούν να αξιοποιήσουν επαρκώς την τεχνολογία.

Στο τέλος του σχολικού έτους, διαπιστώνεται ότι μόνο τα μισά από τα παιδιά που φοιτούν στο δεύτερο νηπιαγωγείο έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και δεν μπορούν να αξιοποιήσουν επαρκώς την τεχνολογία, ενώ ένα από τα παιδιά του τέταρτου έχει εξοικειωθεί επαρκώς με τις ερευνητικές διαδικασίες και κανένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Παράλληλα, όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου αν και έχουν κατακτήσει επαρκώς δεκαπέντε από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, μικρό ποσοστό παιδιών έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, αλλά και έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και δεν μπορούν να αξιοποιήσουν επαρκώς την τεχνολογία. Παρ' όλα αυτά, όλοι οι μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς συνεργατικές ικανότητες, αλλά και γνωρίζουν επαρκώς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ το ίδιο προκύπτει για τα περισσότερα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς κανόνες υγιεινής και προστασίας, αλλά και έχουν γνώσεις σχετικά με το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον.

Ως προς το φυσικό περιβάλλον, στην αρχή της σχολικής χρονιάς μεγάλος αριθμός ερευνητικών υποκειμένων (59,1%) έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς και παραπάνω από τα μισά παιδιά (55,9%) του ερευνητικού δείγματος είναι σε θέση να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων (67,7%) μπορούν επαρκώς να περιγράψουν μεταβολές του καιρού όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ μικρότερο είναι το ποσοστό των παιδιών (52%) που έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τους φυτικούς οργανισμούς.

Τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας μελέτης επιβεβαιώνονται από την ερευνητική εργασία των Gatt et al. (2007) κατά την οποία τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν ταξινόμησαν ως φυτά τα δέντρα, τους κάκτους και τις τσουκνίδες, καθώς είχαν περιορισμένη γνώση και κατανόηση σχετικά με την έννοια φυτό. Θεωρούσαν φυτά τα λουλούδια και τα δέντρα και κυρίως όσα ήταν μικρά, είχαν πράσινο χρώμα, λεπτό κοτσάνι και φύλλα. Επιπλέον, τα περισσότερα ερευνητικά υποκείμενα και των δύο ηλικιακών ομάδων αναγνώρισαν και ονόμασαν το τριαντάφυλλο, τη λεμονιά όπως και την πορτοκαλιά που απεικονίζονταν στις έγχρωμες εικόνες που τους παρουσίασε ο ερευνητής. Τα κορίτσια είχαν περισσότερες γνώσεις αναφορικά με τα δέντρα από ότι τα αγόρια, ενώ διαπιστώθηκε ακόμη πρόοδος ως προς τις γνώσεις των παιδιών με την πάροδο της ηλικίας.

Παράλληλα οι Margett και Witherington (2011) διαπίστωσαν, ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έθεταν περισσότερες ερωτήσεις ως προς τα βιολογικά χαρακτηριστικά των ζώων και των φυτών. Παρ' όλα αυτά, τα μικρά ερευνητικά υποκείμενα όχι μόνο έθεσαν λιγότερες ερωτήσεις ως προς τη λειτουργία των αντικειμένων, αλλά εξέφρασαν περισσότερες ερωτήσεις σχετικές με τις βιολογικές ιδιότητες για τα κινούμενα αντικείμενα από ότι για τα ακίνητα. Επιπροσθέτως, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος επεσήμαναν δύο βιολογικές ιδιότητες, την ανάπτυξη και την ανάγκη για νερό μόνο για τα έμβια όντα, αλλά και ανέφεραν την ανάγκη για τροφή των φυτών σε χαμηλό ποσοστό ενώ σε υψηλότερο ποσοστό επεσήμαναν τα ζώα. Ακόμη, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ταξινόμησαν σε χαμηλότερο ποσοστό τα φυτά στην κατηγορία των έμβιων όντων και διέκριναν σε υψηλότερο ποσοστό τα ακίνητα αντικείμενα ως άβια όντα από ότι τα κινούμενα αντικείμενα.

Άλλη μία έρευνα συνάδει με τα ερευνητικά αποτελέσματα της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, οι Ronchi et al. (2011) συμπέραναν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και τα παιδιά πρώτης δημοτικού πριν τη διδακτική παρέμβαση μπορούσαν να διακρίνουν τα έμβια από τα άβια όντα. Ειδικότερα, τα πεντάχρονα παιδιά ήταν σε θέση να κατηγοριοποιήσουν καλύτερα τα ζώα, από ότι τα φυτά και τα άψυχα πράγματα, ενώ τα εξάχρονα έκαναν ορθότερες ταξινομήσεις των ζώων και των άψυχων αντικειμένων απ' ότι των φυτών. Μετά τη διδακτική παρέμβαση, όμως, τα παιδιά και των δύο ηλικιών παρουσίασαν βελτίωση στην ταξινόμηση των ζώων και των φυτών ως έμβια όντα, ενώ μόνο τα παιδιά της πρώτης δημοτικού μπορούσαν να αποδώσουν σωστά όλες τις βιολογικές ιδιότητες σε αυτά (γέννηση, τροφή, αναπνοή, αναπαραγωγή, αρρώστια, θάνατος), καθώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναγνώριζαν μόνο δύο από τις βιολογικές ιδιότητες (αναπνοή και θάνατος) σε όλα τα έμβια όντα.

Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα των Brulè et al. (2014) τα μεγαλύτερα ερευνητικά υποκείμενα επεσήμαναν περισσότερο την κίνηση των φυτών κατά τη σύγκριση των δύο εικόνων. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος απέδιδαν βιολογικά

χαρακτηριστικά περισσότερο στα ζώα από ότι στα φυτά, ενώ δεν παρατηρήθηκε στις μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες αύξηση στις εξηγήσεις των παιδιών βάσει των βιολογικών χαρακτηριστικών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι οι ερευνητές συμπέραναν πως με την πάροδο της ηλικίας δεν αυξήθηκαν οι λειτουργικές αιτιολογήσεις καθώς τα εξάχρονα παιδιά του ερευνητικού δείγματος σπάνια εξέφραζαν λειτουργικές αιτιολογήσεις κατά τη σύγκριση των κινούμενων σχεδίων και μόνο όταν το ζευγάρι κινούμενων σχεδίων ήταν φυτό με αντικείμενο.

Στην παρούσα ερευνητική εργασία, ωστόσο, χαμηλό ποσοστό παιδιών (21,3%) δεν μπορούν να πειραματίζονται με απλές μηχανές και εφευρέσεις, καθώς για το 21,3% του ερευνητικού δείγματος δεν προσεγγίστηκε η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Ακόμη χαμηλότερο είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (18,1%) που αντιλαμβάνονται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα όσες επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος έχουν κατακτηθεί επαρκώς από λίγα παιδιά του ερευνητικού δείγματος οφείλεται στο ότι σε αρκετά από αυτά δεν έχουν προσεγγιστεί κατά τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο.

Μελετώντας τους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου χωριστά διαπιστώθηκε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές του πέμπτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, τους ζωικούς όπως και τους φυτικούς οργανισμούς, αλλά και μπορούν να περιγράφουν τις μεταβολές του καιρού, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Όλα τα παιδιά που φοιτούν στο ένατο νηπιαγωγείο είναι σε θέση να περιγράφουν καιρικές μεταβολές, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τους περισσότερους από τους μαθητές του τέταρτου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, οι περισσότεροι από τους μαθητές του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν διευρυμένες γνώσεις για τον ανθρώπινο οργανισμό, πάνω από τα μισά παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να περιγράφουν καιρικές μεταβολές όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Λιγότεροι είναι, ωστόσο οι μαθητές του πρώτου νηπιαγωγείου που έχουν κατακτήσει την τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Παρ' όλα αυτά, αν και οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς καμία επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος, όλα τα παιδιά που φοιτούν στο έκτο νηπιαγωγείο έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς και αντιλαμβάνονται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών. Αντιθέτως, μόνο ένας από τους μαθητές του πρώτου, όπως και του δεύτερου νηπιαγωγείου αντιλαμβάνεται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ το ίδιο ισχύει για μικρό ποσοστό παιδιών που φοιτούν στο όγδοο και στο ένατο νηπιαγωγείο.

Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα διαπιστώθηκε, ότι η εξερεύνηση ορισμένων χαρακτηριστικών ιδιοτήτων των μαγνητών δεν προσεγγίστηκε στους μαθητές του τέταρτου, του πέμπτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, φάνηκε ότι δεν προσεγγίστηκε ο πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις, η αναγνώριση με διάφορες πηγές ενέργειας όπως και η διερεύνηση της κίνησης και των βασικών αρχών που τη διέπουν στους μαθητές του πρώτου, του τέταρτου και του έκτου νηπιαγωγείου. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι μόνο ένας από τους μαθητές του πέμπτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να πειραματίζεται με απλές μηχανές και εφευρέσεις όπως και να αναγνωρίζει ορισμένες πηγές ενέργειας, ενώ τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκαν ως προς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος. Αυτά τα ερευνητικά ευρήματα οφείλονται στο γεγονός ότι οι μικροί μαθητές των συγκεκριμένων νηπιαγωγείων δεν έχουν εμπλακεί με ενεργητικό τρόπο σε αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες αναφορικά με τη μαθησιακή περιοχή των φυσικών επιστημών και γι' αυτό το λόγο δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος.

Στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, τους ζωικούς, τους φυτικούς οργανισμούς όπως και το φυσικό περιβάλλον, αλλά και μπορούν να περιγράψουν τις μεταβολές του καιρού όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τα περισσότερα από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου. Οι περισσότεροι από τους μαθητές του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, ενώ μόνο όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να περιγράψουν τις μεταβολές του καιρού όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Παρ' όλα αυτά, οι μισοί από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου αντιλαμβάνονται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ τρεις από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου και δύο του έβδομου νηπιαγωγείου πειραματίζονται επαρκώς με απλές μηχανές και εφευρέσεις.

Σ' αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί, ότι διαφορετικά αποτελέσματα ως προς το βαθμό κατάκτησης των ιδιοτήτων του μαγνητισμού βρήκαν οι Καζέλα & Κακανά (2001) οι οποίες διαπίστωσαν ότι πριν τη διδακτική παρέμβαση το 62,5% μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος είχε γνώσεις σχετικά με τις ελκτικές ιδιότητες του μαγνήτη, ενώ μικρότερο αριθμό ερευνητικών υποκειμένων γνώριζε τις απωστικές ιδιότητες αυτού. Παρατηρήθηκαν, ωστόσο πιο ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα στα παιδιά της πειραματικής ομάδας, καθώς στο μετά-τεστ αιτιολόγησαν τις επιλογές τους με σιγουριά χρησιμοποιώντας ολοκληρωμένες προτάσεις, στις οποίες παρατηρήθηκε ότι το λεξιλόγιό τους εμπλουτίστηκε. Αντιθέτως, τα παιδιά της ομάδας ελέγχου,

χρησιμοποιώντας φτωχό λεξιλόγιο έδωσαν με δισταγμό μονολεκτικές αιτιολογήσεις, οι οποίες δε διέφεραν ιδιαίτερα με εκείνες του προ-τεστ (Καζέλα & Κακανά, 2001).

Ως προς τα εικαστικά τα περισσότερα από τα παιδιά (66,1% και 62,2% αντίστοιχα) του ερευνητικού δείγματος στην αρχή του σχολικού έτους μπορούν να κόβουν επαρκώς και να δημιουργούν κολλάζ, αλλά και να χρησιμοποιούν εμπειρχάρακες διαφόρων σχεδίων, να τυπώνουν και να δημιουργούν απλά σχέδια. Η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων (68,5%) μπορούν επαρκώς να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, ζυμάρι κ.ά.. Αντιθέτως, μικρό ποσοστό παιδιών (33,1%) του ερευνητικού δείγματος γνωρίζουν επαρκώς και ονομάζουν ορισμένα είδη τέχνης, όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ ακόμη λιγότερα ερευνητικά υποκείμενα (9,4%) είναι σε θέση να υφαίνουν χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά, όπως μαλλί, χόρτο, λωρίδες χαρτιού κ.ά..

Στην αρχή του σχολικού έτους, όλα τα παιδιά που φοιτούν στο όγδοο νηπιαγωγείο, αλλά και αρκετά από τα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να κόβουν επαρκώς και να δημιουργούν κολλάζ, μπορούν να χρησιμοποιούν εμπειρχάρακες διαφόρων σχεδίων, να τυπώνουν και να δημιουργούν απλά σχέδια, αλλά και να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, ζυμάρι κ.ά.. Το ίδιο παρατηρείται και για όλους τους μαθητές του πέμπτου και του ένατου νηπιαγωγείου όπως και για τους περισσότερους από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου, οι οποίοι συγχρόνως μπορούν επαρκώς να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, αν και οι μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν μπορούν να χρησιμοποιούν επαρκώς εμπειρχάρακες και τυπώματα.

Παράλληλα, τα περισσότερα από τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, όπως επίσης μπορούν επαρκώς να δημιουργούν μόντιλ, αλλά και να παρατηρούν και να ερμηνεύουν επαρκώς το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως με διάφορα υλικά.

Στον πειραματισμό με διάφορα υλικά και χρώματα, αναφέρονται οι Magouliotis και Moraiti (2009) οι οποίοι υλοποίησαν μία πειραματική έρευνα αποσκοπώντας αφενός στην οργάνωση, διεξαγωγή και αξιολόγηση μίας διδακτικής διαδικασίας αναφορικά με τη δημιουργία δευτερευόντων χρωμάτων μέσω της χρήσης ποικίλων υλικών και αφετέρου στη σύγκριση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης διδακτικής διαδικασίας με τα αποτελέσματα μίας άλλης διδακτικής διαδικασίας

αναφορικά με την ίδια θεματική ενότητα στην οποία όμως δεν ενθαρρυνόταν η ενεργητική συμμετοχή των παιδιών.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, πριν τη διδακτική παρέμβαση το 10% των παιδιών της ομάδας ελέγχου του ερευνητικού δείγματος και το 15% των παιδιών της πειραματικής ομάδας γνώριζαν πώς να δημιουργήσουν τα δευτερεύοντα χρώματα. Μετά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης, ωστόσο αυξήθηκε το ποσοστό των παιδιών της πειραματικής ομάδας που ήταν σε θέση να δημιουργήσουν τα δευτερεύοντα χρώματα κατά 20%-30%. Ως εκ τούτου, συμπεραίνεται ότι τα παιδιά συμμετέχοντας ενεργά και με ενθουσιασμό στις διάφορες δραστηριότητες, κάνοντας υποθέσεις παίζοντας με τα διάφορα υλικά προκειμένου να επιβεβαιώσουν ή να απορρίψουν τις υποθέσεις τους κατέκτησαν τη νέα γνώση αναφορικά με τα δευτερεύοντα χρώματα, ενώ τα παιδιά που παρακολούθησαν απλώς τον τρόπο δημιουργίας των δευτερευόντων χρωμάτων δεν παρουσίασαν πρόοδο στην παραγωγή και χρήση των δευτερευόντων χρωμάτων (Magouliotis & Moraiti, 2009).

Παράλληλα, αναφορικά με την ερμηνεία του φυσικού περιβάλλοντος σχετίζεται και η ερευνητική μελέτη των Trimis και Savva (2009), σύμφωνα με την οποία τα προγράμματα τέχνης που εφαρμόζουν την in-depth προσέγγιση συντελούν στο να γνωρίζουν και να εκτιμήσουν τα παιδιά το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν. Παρέχεται η ευκαιρία στα παιδιά να διερευνήσουν σε βάθος και να αποκτήσουν εξοικείωση με τις φυσικές ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά των υλικών, τον τόπο προέλευσής τους, όπως και τις αισθητικές τους ποιότητες κατά τη συγκρότηση ενός καλλιτεχνικού δημιουργήματος. Επιπλέον, η ενεργός συμμετοχή σε κινητικές, δημιουργικές δραστηριότητες και παιχνίδια συμβάλλει στην κατανόηση και κατάκτηση χωρικών εννοιών και δεξιοτήτων. Πρέπει να τονιστεί ακόμη, ότι τα συγκεκριμένα καλλιτεχνικά προγράμματα συντελούν στη διεύρυνση των γνώσεων αναφορικά με την τέχνη, αλλά και τον πολιτισμό μέσω της υλοποίησης καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται άμεσα με τις επισκέψεις στο χωροτόπο του σχολείου (π.χ. το κάστρο δίπλα στη θάλασσα που βρίσκονταν κοντά στο τρίτο νηπιαγωγείο).

Παρ' όλα αυτά, στην παρούσα ερευνητική εργασία διαπιστώθηκε ακόμη, ότι πάνω από τα μισά παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, πλαστελίνη κ.ά., όπως και να σχεδιάζουν επαρκώς διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και να συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές. Οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου, ωστόσο δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους και χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη ώστε να μάθουν να υφαίνουν. Παράλληλα, πρέπει να αναφερθεί ότι ο βαθμός κατάκτησης της

ύφανσης δεν απαντήθηκε για τα παιδιά του πρώτου, του έκτου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου, ενώ και για τους περισσότερους μαθητές του τέταρτου, του έβδομου και του ένατου νηπιαγωγείου δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Επιπλέον, αν και όλοι οι μαθητές έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία, κανένα από τα παιδιά του τέταρτου, του πέμπτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Το ίδιο παρατηρείται και στη χρήση εμπειρχάρακων και τυπωμάτων που δεν έχει κατακτηθεί επαρκώς από κανένα από τους μαθητές του τέταρτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι λίγα από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς και ονομάζουν ορισμένα είδη τέχνης, όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων, ενώ περισσότερα είναι τα παιδιά που φοιτούν στο έκτο, στο όγδοο όπως και στο ένατο νηπιαγωγείο που έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Είναι σαφές ότι με τη γνωριμία με έργα μεγάλων ζωγράφων σχετίζεται η ερευνητική μελέτη των Nissel et al. (2016) κατά την οποία οι μελετητές διαπίστωσαν ότι ακόμη και τα παιδιά ηλικίας 4-7 χρόνων, όπως και τα παιδιά 8-10 ετών ήταν σε θέση ακόμη και όταν δεν υπήρχαν επιγραφές να διαχωρίσουν τα έργα ζωγραφικής των καλλιτεχνών αφηρημένου εξπρεσιονισμού από εκείνα που έμοιαζαν και ήταν δημιουργημένα από ζώα ή παιδιά. Επιπλέον, οι αισθητικές προτιμήσεις των παιδιών διέφεραν από εκείνες των ενηλίκων, καθώς επέλεγαν έργα που φέρονταν φτιαγμένα από τα παιδιά ή από ζώα ακόμη και αν οι ετικέτες ήταν λανθασμένα τοποθετημένες. Αρκετές φορές, ακόμη αιτιολογούσαν τις επιλογές τους, τονίζοντας την εκπληκτική προσπάθεια που έχει κάνει το παιδί ή το ζώο. Παρ' όλα αυτά, τόσο τα παιδιά και των δύο ηλικιών όσο και οι ενήλικες στηριζόμενοι στις κρίσεις τους ως προς την ποιότητα των έργων ήταν πιο πιθανό να επιλέξουν τα έργα ζωγραφικής των καλλιτεχνών από τα επιφανειακά όμοιά τους (Nissel et al., 2016).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, ωστόσο, στο τέλος του σχολικού έτους τα περισσότερα από τα παιδιά που φοιτούν στο δεύτερο και στο τρίτο νηπιαγωγείο είναι σε θέση να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και να συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές, αλλά και να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, πλαστελίνη κ.ά.. Οι περισσότεροι από τους μαθητές του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου ακόμη μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν εμπειρχάρακες διαφόρων σχεδίων, να τυπώνουν και να δημιουργούν απλά σχέδια, ενώ όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις εννιά από τις έντεκα επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι κανένα από τα παιδιά του τρίτου, του τέταρτου και του έβδομου νηπιαγωγείου δεν μπορούν επαρκώς να υφαινούν, ενώ παραπάνω από τους μισούς μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Παράλληλα, αν και τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και δεν μπορούν επαρκώς να αξιοποιήσουν την τεχνολογία, ένας από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου και παραπάνω από τα μισά παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει με επάρκεια αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Ως προς τη δραματική τέχνη, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, πολλά από τα παιδιά (42,5%) μπορούν επαρκώς να εκφράζονται μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης, τα περισσότερα (43,3%) είναι σε θέση να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού με τους συμμαθητές τους, ενώ η πλειοψηφία των παιδιών (46,5%) μπορούν επαρκώς να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά. Αντιθέτως, σε μικρό ποσοστό παιδιών (29,1) του ερευνητικού δείγματος έχει αναπτυχθεί επαρκώς η αισθητική τους αντίληψη και έκφραση όπως και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία. Μικρός αριθμός παιδιών (29,9%) δημιουργούν επαρκώς πολλαπλής φύσεως καλλιτεχνικά δημιουργήματα, ενώ λιγότερα είναι τα ερευνητικά υποκείμενα (26%) που εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα και έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, έχουν καλλιεργήσει την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους.

Το τελευταίο ερευνητικό εύρημα προκαλεί έντονο προβληματισμό, διότι υποδηλώνεται ότι δεν έχουν δοθεί ευκαιρίες στα παιδιά να εκφραστούν ποικιλοτρόπως μέσω διαφόρων δράσεων δημιουργικού δράματος όπως είναι η δραματοποίηση ιστοριών ή παραμυθιών. Θα έπρεπε να είχε δοθεί μεγαλύτερη έμφαση και βαρύτητα από τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση δραστηριοτήτων δημιουργικού δράματος διότι το δημιουργικό δράμα βασίζεται στις επιμέρους εκδοχές της δραματικής έκφρασης όπως για παράδειγμα στο παιχνίδι με τα μέλη τους σώματος, στον αυτοσχεδιασμό, στην παντομίμα, κ.ά. τα οποία προκύπτουν φυσικά αβίαστα στο ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών προσχολικής ηλικίας, καθώς τους αρέσει να μιμούνται διάφορες ήρωες παραμυθιών ή και τηλεοπτικών σειρών όπως και διάφορους ρόλους κοινωνικής ζωής τους περιβάλλοντός τους (π.χ. το γιατρό, τον παππού).

Παράλληλα, είναι ευρέως παραδεκτά τα οφέλη που αποκομίζουν οι μικροί μαθητές από την ενασχόληση τους με διάφορες δράσεις δημιουργικού δράματος, καθώς οξύνεται η φαντασία και καλλιεργείται η δημιουργική σκέψη των παιδιών όταν τους δίνονται ευκαιρίες να υποδυθούν διάφορους ρόλους χρησιμοποιώντας το λόγο και το σώμα τους ποικιλοτρόπως. Μέσα από τους ρόλους οι μικροί μαθητές ξεπερνούν τις αναστολές τους, εκτονώνονται και αναπτύσσεται το αυτοσυναίσθημά τους, ενώ συγχρόνως γνωρίζουν καλύτερα τους συμμαθητές τους και καλλιεργείται

η ενσυναίσθησή τους. Επίσης, αποκτούν ή εμποδώνουν πλήθος γνώσεων με βιωματικό τρόπο, ενώ παράλληλα διευρύνεται το γλωσσικό τους επίπεδο. Ακόμη, τα παιδιά εξελίσσονται κοινωνικά καθώς έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους, να συνεργαστούν, να κρίνουν, να κριθούν, αλλά και να αποδεχτούν και να σεβαστούν τη διαφορετικότητα των άλλων (βλ. Γραμματάς, 2005· Μουδατσάκις, 1997· Σέξτου, 1998). Κατά συνέπεια, τα παιδιά αν είχαν συμμετάσχει ενεργά σε δράσεις δημιουργικού δράματος όχι μόνο θα είχαν κατακτήσει επαρκώς τη δεύτερη επιδιωκόμενη ικανότητα αυτής της γνωστικής περιοχής αλλά και θα υποβοηθούνταν σημαντικά στην ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξή τους.

Παρ' όλα αυτά, μελετώντας τους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου διαπιστώθηκε ότι στην αρχή της χρονιάς όλα τα παιδιά του όγδοου και του ένατου όπως και τους περισσότερους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου μπορούν να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά (π.χ. υφάσματα, καπέλα κ.ά.), ενώ όλα τα παιδιά του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να εκφράζονται μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης. Επιπλέον, μερικά από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να δημιουργούν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα (π.χ. μακιγιάζ, κατασκευή κουστουμιών κ.ά.), ενώ μικρός αριθμός μαθητών του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν να εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους και να γνωρίζουν τον εαυτό του και τον κόσμο, καθώς πολλά από αυτά έχουν κατακτήσει εν μέρει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης.

Σχετικά με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι πρέπει να επισημανθεί ότι η Guss (2005) βιντεοσκοπώντας για έξι μήνες το ελεύθερο συλλογικό δραματικό παιχνίδι δεκατεσσάρων παιδιών ηλικίας δύο ως έξι ετών συμπέρανε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν αναπτύξει τέτοιες ικανότητες που κατά τη διάρκεια του ελεύθερου συλλογικού δραματικού παιχνιδιού λειτουργούν όπως οι συντελεστές μίας θεατρικής παράστασης. Αναλυτικότερα, λαμβάνουν το ρόλο του δραματουργού, του σκηνοθέτη, του σκηνογράφου, του ηθοποιού, του αφηγητή, του μουσικού, του χορογράφου, του φωτιστή, του ηχολήπτη, αλλά και του θεατή. Τα παιδιά αναπτύσσουν μία “δραματική” νοημοσύνη όπως χαρακτηριστικά ονομάζει η ερευνήτρια, επηρεασμένη από τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, τη λειτουργική ικανότητα των παιδιών να παίζουν λαμβάνοντας διαφόρους ρόλους στο δραματικό παιχνίδι. Τα παιδιά που έχουν “δραματική” νοημοσύνη αξιοποιούν και συντονίζουν όλες τις δυνατότητες των πολλαπλών αισθητικών συμβόλων σε ένα δραματικό πλαίσιο.

Στην παρούσα ερευνητική εργασία, ωστόσο φάνηκε ότι κανένας από τους μαθητές τόσο του τρίτου όσο και του πέμπτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς καμία από τις οχτώ επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης. Διαπιστώθηκε, ότι όλα τα παιδιά του πέμπτου

νηπιαγωγείου χρησιμοποιούν εν μέρει με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά, εκφράζονται εν μέρει μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης, αλλά και εν μέρει εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί εν μέρει με τις τεχνικές κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών. Οι περισσότεροι από τους μαθητές, ωστόσο του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να συνεργάζονται επαρκώς και να δημιουργούν από κοινού με τα άλλα παιδιά. Αντιθέτως, χαμηλό ποσοστό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου.

Στο τέλος του σχολικού έτους διαπιστώνεται, ότι όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν να συνεργάζονται επαρκώς και να δημιουργούν από κοινού, κάτι το οποίο παρατηρείται και στους περισσότερους από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, αλλά και έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρικής παιδεία.

Αντιθέτως, μόνο ένας από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχει αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχει αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ κανένα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης, αλλά και δεν είναι σε θέση να δημιουργεί πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι παραπάνω από τα μισά παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορούν να εκφράζονται μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης, αλλά και να εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα, έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, έχουν καλλιεργήσει την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους.

Ως προς τη φυσική αγωγή στην αρχή της σχολικής χρονιάς, πολλά από τα παιδιά (68,5% και 67,7% αντίστοιχα) έχουν αναπτύξει επαρκώς τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν τη υγεία τους, αλλά και αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Η πλειοψηφία, ωστόσο των ερευνητικών υποκειμένων (71,7%) έχουν αναπτύξει επαρκώς την κινητικότητά τους. Αντιθέτως, μικρός αριθμός παιδιών (18,1%) του ερευνητικού δείγματος αντιλαμβάνεται την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Σ' αυτό σημείο πρέπει να αναφερθεί, ότι τα ερευνητικά μας ευρήματα ως προς την ανάπτυξη της κινητικότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας ενισχύονται από την έρευνα της Shala (2009) με την οποία εξετάστηκε η ανάπτυξη των αδρών κινητικών δεξιοτήτων (gross motor skills) των παιδιών

προσχολικής ηλικίας. Η συγκεκριμένη ερευνήτρια συμπέρανε, ότι οι αδρές κινητικές δεξιότητες (επιδεξιότητα, στατική ισορροπία, δυναμική ισορροπία, η δύναμη και ο συντονισμός) βελτιώνονται με την αύξηση της ηλικίας. Η επιδεξιότητα και ο συντονισμός των μικρών μαθητών αναπτύσσεται βαθμιαία μέχρι και την ηλικία των πέντε χρόνων, ενώ μετά τα πέντε χρόνια σημειώνεται επιδεξιότητα υψηλού επιπέδου. Ακόμη, η στατική ισορροπία των μικρών παιδιών αναπτύσσεται σε σημαντικό βαθμό κατά την ηλικία των 4 χρόνων και τριών μηνών και συνεχίζει να εξελίσσεται κατά τα επόμενα χρόνια.

Παράλληλα, ως προς τη σωματική δραστηριότητα των παιδιών, τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας εργασίας υποστηρίζονται από την έρευνα των Vandaele et al. (2011) οι οποίοι αξιολογώντας την κατάκτηση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων (fundamental movement skills) των παιδιών προσχολικής ηλικίας συμπέραναν, ότι τα μισά εξάχρονα ερευνητικά υποκείμενα έχουν κατακτήσει επαρκώς έξι από τις δεκαεπτά βασικές κινητικές δεξιότητες οι οποίες ήταν τρεις δεξιότητες μετακίνησης, δύο δεξιότητες λεπτής κινητικότητας και μία δεξιότητα σταθερότητας. Αναλυτικότερα, τα ερευνητικά υποκείμενα κατάφεραν επαρκώς να περάσουν μέσα από ένα στεφάνι, να πηδήξουν πάνω από σχοινί ύψους 35 και 45 εκατοστών, αλλά και να πηδούν εντός και εκτός του στεφανιού με μισή περιστροφή γύρω από τον άξονα. Αντιθέτως, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος κατάφεραν μερικώς να μεταφέρουν τρεις μπάλες σε μία απόσταση τεσσάρων μέτρων, αλλά και να εκτελέσουν πλάγια πηδήματα πάνω από ένα κομμάτι σχοινί που κειτόταν στο πάτωμα, ενώ μ μπορούσαν να ισορροπήσουν επαρκώς προς τα εμπρός (forward balance) πάνω σε ένα κομμάτι χαλί χωρίς να ακουμπήσουν το έδαφος, ενώ έχουν κατακτήσει μερικώς την ισορροπία προς τα πίσω (Vandaele et al., 2011).

Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα της παρούσας εργασίας, διαπιστώθηκε ότι στην αρχή του σχολικού έτους όλοι οι μαθητές του έκτου και του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς τόσο την κινητικότητά τους όσο και τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους, ενώ οι μαθητές του τρίτου όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής, αλλά και αποδέχονται επαρκώς την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Παράλληλα, όλα τα παιδιά του έβδομου και του ένατου νηπιαγωγείου αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη, ενώ όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου και τα περισσότερα του ένατου έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι αρκετοί από τους μαθητές του πρώτου όπως και του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς την κινητικότητά τους και τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους, ενώ μερικοί από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου αποδέχονται επαρκώς την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται με κατάλληλο τρόπο το εκπαιδευτικό υλικό. Όλα τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής εκτός από την αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Επιπροσθέτως, η τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής δεν προσεγγίστηκε στους μαθητές του τρίτου, του τέταρτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου, ενώ μόνο ένας μαθητής του πρώτου νηπιαγωγείου την έχει κατακτήσει επαρκώς. Αν και κανένας από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου δεν αντιλαμβάνεται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, αρκετά από τα παιδιά του έκτου και του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής. Μικρότερος είναι, ωστόσο ο αριθμός των μαθητών του ένατου νηπιαγωγείου που έχει καταφέρει να αντιλαμβάνεται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, αλλά πρέπει να τονιστεί ότι για τον ίδιο αριθμό παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκε ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει πλήρως όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής εκτός από την αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, η οποία δεν προσεγγίστηκε στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Όλοι οι μαθητές του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου αποδέχονται επαρκώς την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται με κατάλληλο τρόπο το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ όλα τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου εκτός από αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους όπως και τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι κανένα από τα παιδιά του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν έχουν αναπτύξει την αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, διότι δεν προσεγγίστηκε σε αυτά, ενώ δύο από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής. Παρ' όλα αυτά, διαπιστώθηκε ότι αν στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου είχαν αναπτύξει επαρκώς την κινητικότητά τους όπως και τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους, στο τέλος της σχολικής χρονιάς κατά

πολύ μικρότερο ποσοστό έχει κατακτήσει επαρκώς αυτές τις δύο επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής.

Ως προς τη μουσική, πρέπει να αναφερθεί ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς πολλά από τα ερευνητικά υποκείμενα (43,3%) εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για διαφορετικά μουσικά ακούσματα κάτι το οποίο αποδεικνύεται και από τα ερευνητικά πορίσματα της Elkoshi (2015). Σύμφωνα με τα συγκεκριμένα ερευνητικά ευρήματα, όλα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξέφρασαν είτε με λεκτικό τρόπο είτε μέσω των ζωγραφιών ιστορίες, καταστάσεις, γεγονότα και συναισθήματα που τους προκλήθηκαν από την ακρόαση του μουσικού κλασσικού έργου. Το 90% των αντιδράσεων των μικρών μαθητών είχαν αισιόδοξο χαρακτήρα (π.χ. χαρούμενα γεγονότα), ενώ το 10% είχαν απαισιόδοξη οπτική (φόβος, λύπη κ.ά.). Επιπλέον, το 20% των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος έκαναν αναφορές στη μουσική συνέχεια, αλλά το ίδιο ποσοστό παιδιών προσχολικής ηλικίας αναγνώρισαν τις δυναμικές του μουσικού κομματιού. Μεγαλύτερο ήταν το ποσοστό των μικρών μαθητών (30%) που αναγνώρισαν το μουσικό όργανο του μουσικού κομματιού ήταν το πιάνο, ενώ μόνο το 10% των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφέρθηκε στον τόνο ή / και στη μουσική κατευθυντικότητα (Elkoshi, 2015).

Στη δική μας ερευνητική μελέτη, ωστόσο διαπιστώθηκε ότι μεγαλύτερο ποσοστό παιδιών (44,9%) ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες. Το 48% των ερευνητικών υποκειμένων έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν, ενώ μικρότερος αριθμός παιδιών (31,5%) μπορεί να αυτοσχεδιάζει και να εκφράζεται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων. Λιγότερα είναι τα ερευνητικά υποκείμενα (22,8%) που μπορούν επαρκώς να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειά τους.

Διαφορετικά αποτελέσματα ως προς την αποτύπωση των αποτελεσμάτων της μουσικής προσπάθειας βρέθηκαν από τη διαμηκή ερευνητική μελέτη της Lee (2013) κατά την οποία τα ερευνητικά υποκείμενα μία φορά την εβδομάδα για σαράντα ως πενήντα λεπτά ενθαρρύνονταν από την ερευνήτρια να επινοήσουν συμβολισμούς ώστε να καταγράψουν ή να συνθέσουν μουσική, ενώ σε αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους και μέσω της αυτοδιόρθωσης είχαν τη δυνατότητα σταδιακά να βελτιώσουν τις σημειωτικές τακτικές. Κατά αυτό τον τρόπο, η ερευνήτρια κατέληξε στο συμπέρασμα, ότι τα ερευνητικά υποκείμενα ηλικίας πέντε χρονών είχαν αναπτύξει περισσότερο τις ικανότητες σημειογραφίας από ότι τα τετράχρονα παιδιά.

Επιπλέον, η ερευνητική διαδικασία συνέβαλε, ώστε όλοι οι μικροί μαθητές όχι μόνο να βελτιώσουν τις επινοημένες τεχνικές σημειογραφίας, αλλά και να τραγουδούν με τονική ακρίβεια και να παίζουν μουσικά όργανα στο σωστό ρυθμό. Αρχικά, χρησιμοποιούσαν εικονογραφικά σχέδια

(pictorial drawings) και σταδιακά σχεδιάζαν αφηρημένα σύμβολα για να αποτυπώσουν με ακρίβεια τους ρυθμούς και την τονικότητα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος χρησιμοποιούν είτε γραφικά μοτίβα (graphic patterns), είτε γραμματικά σύμβολα (literal symbols) είτε ποσοτικά μεγέθη (quantitative sizes) δημιουργώντας τεχνικές και συστήματα σημειογραφίας των ρυθμών ή των τόνων μίας μουσικής την οποία μπορούσαν να θυμηθούν τα παιδιά κοιτώντας τις επινοημένες σημειογραφίες τους (Lee, 2013).

Παράλληλα, επινοούν δύο τρόπους καταγραφής μουσικής όταν επιθυμούν να δημιουργήσουν σημειογραφίες με μουσικούς τόνους και ρυθμούς ταυτόχρονα. Πιο αναλυτικά, ως προς τον πρώτο τρόπο σημειογραφίας πρέπει να επισημανθεί, ότι οι μικροί μαθητές του ερευνητικού δείγματος αποτυπώνουν τους τόνους σχεδιάζοντας γραφικά μοτίβα, γραμματικά σύμβολα κ.ά. με τη διαφορά ότι υπογραμμίζουν, κάνουν κύκλους ή βάζουν τελείες προκειμένου να επισημάνουν το διαφορετικό ρυθμό. Ως προς το δεύτερο τρόπο σημειογραφίας που επινοούν τα μικρά παιδιά αυτής της έρευνας, πρέπει να σημειωθεί, ότι συνδυάζουν γραφικά μοτίβα με γραμματικά σύμβολα, συνδυάζουν δύο γραμματικά μοτίβα, συνδυάζουν γραμματικά σύμβολα με συμβατικά ρυθμικά σύμβολα ή και ακόμη συνδυάζουν γραφικά μοτίβα με συμβατικά σύμβολα και ρυθμούς (Lee, 2013).

Παρ' όλα αυτά, στην παρούσα έρευνα που εκπονήσαμε διαπιστώσαμε ότι στην αρχή του σχολικού έτους, όλοι οι μαθητές του έκτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να παρουσιάζουν τις μουσικές τους εκτελέσεις όπως και να εκτιμούν διάφορα μουσικά ακούσματα και να τα απολαμβάνουν, ενώ όλα τα παιδιά του έκτου νηπιαγωγείου ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, αλλά και είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται επαρκώς μέσω απλών μουσικών συνθέσεων. Όλα τα παιδιά, ωστόσο του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα και δικές τους συνθέσεις, όπως και αναπαράγουν επαρκώς μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους, ενώ το ίδιο παρατηρείται για μικρότερο αριθμό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου.

Επιπροσθέτως, τα περισσότερα από τα παιδιά του πέμπτου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν, αλλά είναι σε θέση να εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για διαφορετικά μουσικά ακούσματα. Παραπάνω από τους μισούς μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ το ίδιο παρατηρείται για την πλειοψηφία παιδιών του όγδοου νηπιαγωγείου και συγχρόνως έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς καμία από

τις επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής, καθώς οι περισσότερες από αυτές έχουν κατακτηθεί εν μέρει από τα παιδιά.

Παράλληλα, χαμηλό ποσοστό παιδιών του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειά τους, ενώ δύο από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Αντιθέτως, κανένα από τα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου, του πέμπτου όπως και του έβδομου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς την αποτύπωση των αποτελεσμάτων της προσπάθειά τους. Παράλληλα, αν και κανένας από τους μαθητές του πέμπτου και του έβδομου νηπιαγωγείου δεν είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζει επαρκώς και να εκφράζεται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, δύο από τους μαθητές του πρώτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής αγωγής.

Στο τέλος του σχολικού έτους, όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις έξι από τις επτά επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής, καθώς δεν προσεγγίστηκε στα συγκεκριμένα παιδιά η αποτύπωση των αποτελεσμάτων της μουσικής προσπάθειάς τους. Επιπλέον, όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για διαφορετικά μουσικά ακούσματα, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες.

Αντιθέτως, δύο από τους μαθητές του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα και δικές τους συνθέσεις, αλλά και αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους. Παράλληλα, ένας από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου και δύο από το τρίτο νηπιαγωγείο είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειά τους, ενώ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου που έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής.

Ως προς την πληροφορική, στην αρχή της σχολικής χρονιάς παραπάνω από τα μισά ερευνητικά υποκείμενα (50,4%) αναγνωρίζουν επαρκώς τη σωστή θέση του σώματος μπροστά στον υπολογιστή, ενώ μεγάλο ποσοστό παιδιών (55,9%) είναι σε θέση να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο. Τα περισσότερα από τα ερευνητικά υποκείμενα (59,1%) μπορούν επαρκώς να κινούν το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνησή του στην οθόνη, ενώ η πλειοψηφία των παιδιών (62,2%) γνωρίζουν ότι ο υπολογιστής είναι μια μηχανή που βοηθά τον άνθρωπο στην εργασία του και που μπορεί να τον χρησιμοποιήσει για παιχνίδι και διασκέδαση.

Σε όμοια ερευνητικά αποτελέσματα αναφορικά με τη χρήση του ποντικιού, κατέληξαν και οι Donker και Reitsma (2007), οι οποίοι συμπέραναν ότι τα παιδιά αν και χρειάζονταν αρκετό χρόνο να ολοκληρώσουν κάποιες από τις ερευνητικές δοκιμασίες είχαν αναπτύξει την ικανότητα να χρησιμοποιούν το ποντίκι τόσο για να μετακινήσουν αντικείμενα όσο και να σημαδεύουν με ακρίβεια. Πιο αναλυτικά, τόσο τα εξάχρονα όσο και τα επτάχρονα ερευνητικά υποκείμενα επέλεξαν με το ποντίκι με την ίδια ακρίβεια τα μικρά αντικείμενα, ενώ διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας χειρίζονταν το ποντίκι του ηλεκτρονικού υπολογιστή (click and move) πιο γρήγορα από ότι τα παιδιά μικρότερης ηλικίας. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά εκτέλεσαν με μεγαλύτερη ακρίβεια τις οριζόντιες μετακινήσεις από ότι τις κάθετες, καθώς ήταν σε θέση να κάνουν κλικ 3 χιλιοστά οριζοντίως και 6 χιλιοστά καθέτως από το κέντρο του επιδιωκόμενου στόχου. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι διαπιστώθηκε ως η πιο κατάλληλη και ταχύτερη κινητική διαδικασία που συγκέντρωσε τα λιγότερα λάθη αλληλεπίδρασης (interaction errors) η διαδικασία “σύρε και άφησε” (drag-and-drop) από ότι η διαδικασία “κλικ-κίνηση-κλικ” (click-move-click) (Donker & Reitsma, 2007).

Σ’ αυτό το σημείο, ακόμη, πρέπει να αναφερθεί ότι η ερευνητική μελέτη των McKenney και Voogt σχετίζεται εν μέρει το πιο υψηλό ποσοστό ερευνητικών υποκειμένων που διαπιστώσαμε τα οποία γνωρίζουν ότι ο υπολογιστής είναι μια μηχανή που βοηθά τον άνθρωπο στην εργασία του και που μπορεί να τον χρησιμοποιήσει για παιχνίδι και διασκέδαση. Πιο συγκεκριμένα, οι McKenney και Voogt (2010) μελέτησαν τις αντιλήψεις των παιδιών ηλικίας 4-8 χρόνων αναφορικά με τον τρόπο που χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και συμπέραναν ότι τα περισσότερα παιδιά έχουν πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι, θετικές στάσεις ως προς τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή αν και τα αγόρια φάνηκε ότι υιοθετούν πιο θετικές στάσεις από ότι τα κορίτσια.

Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά επεσήμαναν ότι χρησιμοποιούν κυρίως τον ηλεκτρονικό υπολογιστή τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι για να παίξουν παιχνίδια. Τα παιχνίδια μέσω της χρήσης του υπολογιστή στο σχολείο παρουσιάζεται πιο έντονα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας απ’ ότι για τα εφτάχρονα παιδιά. Με την αύξηση της ηλικίας αποδείχτηκε ακόμη, ότι η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή διατηρείται για τη δημιουργία σχεδίων (drawing), ενώ φαίνεται να χρησιμοποιείται περισσότερο για την εξάσκηση λέξεων και μαθηματικών (practicing words/math). Παράλληλα, διαπιστώνεται ότι τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (οι μαθητές της δεύτερης τάξης δημοτικού) χρησιμοποιούν περισσότερο τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και είναι περισσότερο ικανά να τον χειριστούν σε διάφορες δραστηριότητες από ότι τα μικρότερα παιδιά. Δεν εντοπίστηκαν ωστόσο, διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος ως προς τη

χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, αλλά ως προς τις ανεπτυγμένες ικανότητες σχετικές με αυτόν (McKenney & Voogt, 2010).

Παρ' όλα αυτά, στην παρούσα ερευνητική εργασία που υλοποιήσαμε διαπιστώσαμε ότι μικρό ποσοστό ερευνητικών υποκειμένων (14,2%) είναι σε θέση να εκτυπώνει τις εργασίες του όπως και να γνωρίζει επαρκώς κατάλληλη ορολογία και συνδέει τη χρήση με βασικές λειτουργίες του υπολογιστή. Λιγότερα παιδιά (11%) του ερευνητικού δείγματος μπορούν να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ ελάχιστα ερευνητικά υποκείμενα (8,7%) μπορούν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους όπως και να τις ξαναβρίσκουν.

Εξετάζοντας τους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου χωριστά, διαπιστώνεται ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές του πέμπτου, του έκτου, του έβδομου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς ότι ο υπολογιστής είναι μια μηχανή που βοηθά τον άνθρωπο στην εργασία του και που μπορεί να τον χρησιμοποιήσει για παιχνίδι και διασκέδαση, ενώ όλοι μαθητές μόνο του πέμπτου και του έκτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να ανοίγουν και να κλείνουν τον υπολογιστή, να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να κινούν το ποντίκι παρακολουθώντας την κίνησή του στην οθόνη. Επιπλέον, όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα αλλά και τις κυριότερες μονάδες του, το ίδιο παρατηρείται και για τους περισσότερους μαθητές του δεύτερου, όπως και του ένατου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, όλα τα παιδιά του όγδοου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν επαρκώς τη σωστή θέση του σώματός τους μπροστά στον υπολογιστή, ενώ το ίδιο ισχύει για τους περισσότερους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου.

Παρ' όλα αυτά, μικρό ποσοστό παιδιών του πρώτου όπως και του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να κινούν το ποντίκι παρακολουθώντας την κίνηση του στην οθόνη, ενώ πρέπει να σημειωθεί ότι έντεκα από τις δεκαπέντε επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς από κανένα από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου. Επιπλέον, στην αρχή του σχολικού έτους κανένας από τους μαθητές του πρώτου, του τρίτου, του πέμπτου, του έκτου, του έβδομου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να εκτυπώνει τις εργασίες του, δε γνωρίζει επαρκώς την κατάλληλη ορολογία όπως και δεν μπορεί να συνδέσει τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, αλλά και να αποθηκεύει τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκει, ενώ μόνο ένας μαθητής του όγδοου νηπιαγωγείου, αλλά και μικρό ποσοστό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Παράλληλα, αν και ένα από τα παιδιά του ένατου και του τέταρτου νηπιαγωγείου, όπως και μερικά από τα παιδιά του όγδοου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να χρησιμοποιούν επαρκώς το λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλήματος

κανένας από τους μαθητές του πρώτου, του τρίτου, του πέμπτου και του έβδομου νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι ένας από τους μαθητές του πρώτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου γνωρίζει τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική του ασφάλεια όπως για την προστασία του υπολογιστή, αλλά και λαμβάνει τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον υπολογιστή, ενώ κανένα από τα παιδιά του τρίτου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Παράλληλα, κανένα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει σωστά τον υπολογιστή, ενώ κανένα από τα παιδιά του πρώτου, του πέμπτου, του έβδομου, όπως και του ένατου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να παίζει με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα. Τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ωστόσο την έχει κατακτήσει μόνο ένας από τους μαθητές τους τρίτου, όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου.

Ακόμη, κανένας από τους μαθητές του πρώτου, του τρίτου, του τέταρτου και του πέμπτου δεν είναι σε θέση να συνεργάζεται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου, ενώ μόνο ένας από τους μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Αντίθετα με τα συγκεκριμένα ερευνητικά ευρήματα έρχονται τα πορίσματα των Willoughby et al. (2009), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αλληλεπίδρασαν μεταξύ τους και ανέπτυξαν συνεργατικές συμπεριφορές τόσο όταν υπήρχε μόνο ένας υπολογιστής για τα τέσσερα παιδιά όσο και όταν υπήρχε ένας υπολογιστής για κάθε παιδί. Πιο αναλυτικά, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανέπτυξαν πιο συνεργατικές συμπεριφορές στις ανομοιογενείς ομάδες ως προς το φύλο παρά στις ομοιογενείς. Αν και οι συνεργατικές συμπεριφορές των παιδιών της πέμπτης και έκτης τάξης του δημοτικού δε διέφεραν ως προς τα δύο είδη ομαδικών συνθέσεων, παρατηρήθηκε ότι είχαν πιο συνεργατικές συμπεριφορές όταν κατά τη συνεδρία υπήρχε ένας υπολογιστής και για τα τέσσερα παιδιά.

Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τα ευρήματα της ερευνητικής εργασίας που πραγματοποιήσαμε στο τέλος του σχολικού έτους, όλοι οι μαθητές του δεύτερου, του τρίτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου, χειρίζονται επαρκώς το ποντίκι και εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, ενώ μόνο οι μαθητές του δεύτερου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς τη χρησιμότητα του υπολογιστή, γνωρίζουν τη σωστή χρήση του όπως και τη σωστή σωματική θέση που πρέπει να κρατήσουν μπροστά στον υπολογιστή. Επιπλέον, όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου κοινού έργου και σέβονται τις απόψεις και την εργασία των συμμαθητών τους. Όλοι οι μαθητές του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου παίζουν επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα

έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου μπορούν να ανοίγουν και να κλείνουν τον υπολογιστή, να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν επαρκώς την κατάλληλη ορολογία καθώς επίσης μπορούν να συνδέσουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή.

Κανένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δε γνωρίζει τη σωστή χρήση του υπολογιστή όπως και δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων ένας μόνο από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς αυτές τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Επιπλέον, μόνο ένα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου παίζει επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ κανένα από τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Παράλληλα, κανένας από τους μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να εκτυπώνει τις εργασίες του, δε γνωρίζει επαρκώς την κατάλληλη ορολογία όπως και δεν μπορεί να συνδέσει τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, ενώ μόνο ένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Ολοκληρώνοντας, αν και μικρός αριθμός παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους, κανένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν τα έχει καταφέρει στο τέλος του σχολικού έτους.

7.2. Το φύλο ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα διαπιστώνεται, ότι στην αρχή του σχολικού έτους υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στο σύνολο του ερευνητικού δείγματος μόνο σε δύο μαθησιακές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης και συγκεκριμένα στην Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη και στην Πληροφορική. Αναλυτικότερα, φαίνεται ότι είναι υψηλότερο το ποσοστό των κοριτσιών (34,6%) από ότι των αγοριών (25,2%) στο σύνολο του ερευνητικού δείγματος που ακολουθούν κανόνες. Αντιθέτως, περισσότερα είναι τα αγόρια (28,3%) από ότι τα κορίτσια (23,6%) που αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις κυριότερες μονάδες.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο, φάνηκε ότι τα περισσότερα από τα κορίτσια (43,6%) των τεσσάρων από τα πέντε νηπιαγωγείων του ερευνητικού δείγματος μπορούν επαρκώς να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που διαβάζεται φωναχτά, ενώ λιγότερα είναι τα αγόρια (40%) που έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Παράλληλα, τα περισσότερα από τα κορίτσια (52,7%) που φοιτούν στα συγκεκριμένα νηπιαγωγεία είναι σε θέση να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα, ενώ λιγότερα είναι τα αγόρια (30,9%) που τα έχουν καταφέρει επαρκώς σε αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Εξετάζοντας, ωστόσο, τις διαφορές των δύο φύλων στους μαθητές κάθε νηπιαγωγείου ξεχωριστά καταλήξαμε, ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς μόνο σε μία επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών του έβδομου νηπιαγωγείου. Πιο συγκεκριμένα, όλα τα αγόρια (57,1%) που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο αναγνωρίζουν επαρκώς τα φωνήματα μιας λέξης στην αρχή της σχολικής χρονιάς, ενώ κανένα από τα κορίτσια του ίδιου νηπιαγωγείου δεν τα έχει καταφέρει. Παράλληλα, αυτή η διαφορά των μαθητών του έβδομου νηπιαγωγείου ως προς τον προφορικό λόγο εξακολουθεί να υπάρχει και στο τέλος του σχολικού έτους.

Επιπλέον, σε πέντε από τις επιδιωκόμενες ικανότητες τις ανάγνωσης συμπεραίνεται ότι το φύλο των παιδιών που φοιτούν στο έβδομο νηπιαγωγείο διαφοροποιεί το βαθμό κατάκτησής τους. Ειδικότερα, στην αρχή του σχολικού έτους, όλα τα αγόρια (57,1%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, και αναγνωρίζουν επαρκώς οικείες λέξεις μέσα στο περιβάλλον και σε κείμενα. Παράλληλα, όλα τα

αγόρια του έβδομου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να αντλούν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, κατανοούν τη σχέση του προφορικού και γραπτού λόγου, αλλά και αναγνωρίζουν επαρκώς και μπορούν να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Αντιθέτως, κανένα από τα κορίτσια του έβδομου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει κάποια από τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης. Παρ' όλα αυτά, στο τέλος του σχολικού έτους δε διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών του έβδομου νηπιαγωγείου.

Στη μαθησιακή περιοχή της ανάγνωσης, παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των παιδιών του τρίτου νηπιαγωγείου. Πιο συγκεκριμένα στην αρχή του σχολικού έτους φαίνεται ότι είναι περισσότερα τα κορίτσια (46,7%) από ότι τα αγόρια (13,3%) που συνειδητοποιούν επαρκώς ότι ο γραπτός λόγος συνιστά αναπαράσταση της γλώσσας, ενώ η εικόνα αποτελεί αναπαράσταση του κόσμου. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο δεν παρατηρείται διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών του τρίτου νηπιαγωγείου ως προς την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης, αλλά ως την απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων την οποία έχουν κατακτήσει επαρκώς όλα τα κορίτσια (53,3%), ενώ ελάχιστα είναι τα αγόρια (13,3%) που μπορούν επαρκώς να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι μόνο στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές (28,6%) του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να εκφράζονται επαρκώς γράφοντας με το δικό τους τρόπο, ενώ καμία από τις μαθήτριες του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου δεν τα έχει καταφέρει.

Τα προαναφερόμενα ερευνητικά ευρήματα, ωστόσο διαφοροποιούνται από τα ερευνητικά αποτελέσματα των Invernizzi et al. (2005) οι οποίοι διαπίστωσαν ότι τα κορίτσια υπερέχουν ως προς την ανάπτυξη των περισσότερων δεξιοτήτων του αναδύμενου γραμματισμού εκτός όμως από την αναγνώριση ριμών που παρουσίασαν ίδια επίδοση με τα αγόρια. Σε παρόμοια ερευνητικά ευρήματα με αυτά των Invernizzi et al. (2005) κατέληξαν και οι Westerveld et al. (2015), οι οποίοι υποστήριξαν ότι αν και η επίδοση των παιδιών στις γλωσσικές δεξιότητες και στις δεξιότητες αναδύμενου γραμματισμού δε διαφοροποιούνταν ως προς το φύλο τα κορίτσια υπερεπέρχονταν σε δύο από τις δεξιότητες αναδύμενου γραμματισμού και συγκεκριμένα στην πρώιμη γραφή του ονόματος (early name writing) και στην αναγνώριση του γράμματος με βάση το όνομά του (letter name knowledge). Παράλληλα, οι Puranik et al. (2013) συμπέραναν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στη γραφή γραμμάτων, καθώς κατέληξαν ότι τα αγόρια ήταν λιγότερο ικανά να γράφουν σωστά τα γράμματα που τους ζητήθηκαν κατά τη γραπτή δοκιμασία από ότι τα κορίτσια, κάτι το οποίο δε διαπιστώθηκε από τη δική μας ερευνητική εργασία.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας εργασίας, φαίνεται ότι στην αρχή του

σχολικού έτους τα περισσότερα από τα αγόρια (30%) του δεύτερου νηπιαγωγείου εκτελούν επαρκώς απλές μαθηματικές πράξεις από ότι τα κορίτσια (5%). Παράλληλα, όλα τα αγόρια του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν εμπλουτίσει επαρκώς τη γλώσσα τους με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, έχει αναπτυχθεί η επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία, ενώ κανένα από τα κορίτσια δεν έχει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Αυτές οι διαφορές μεταξύ των μαθητών και των δύο νηπιαγωγείων δεν παρατηρούνται στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Στην εκτέλεση απλών μαθηματικών πράξεων, στη μέτρηση με αυθαίρετες ή και συμβατικές μονάδες μέτρησης όπως και στην ερμηνεία γενικών στοιχείων του κόσμου μέσω διαφόρων διαδικασιών όπως η παρατήρηση, σύγκριση, συμβολική αναπαράσταση κ.ά. διαφέρουν στατιστικά σημαντικά οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου. Πιο συγκεκριμένα, όλα τα αγόρια (57,1%) έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτές τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, ενώ καμία από τις μαθήτριες του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου δεν τις έχει κατακτήσει. Παράλληλα, στο τέλος της σχολικής χρονιάς τα αγόρια του έβδομου εξακολουθούν να υπερτερούν στην ερμηνεία γενικών στοιχείων του κόσμου μέσω διαφόρων διαδικασιών, όπως η παρατήρηση, σύγκριση, συμβολική αναπαράσταση κ.ά., αλλά και στη διατύπωση αποριών ή προβλημάτων και στην επιλογή κατάλληλου υλικού για την επίλυσή τους.

Σε διαφορετικά ευρήματα κατέληξε η ερευνητική μελέτη των Aunio et al. (2008), καθώς μόνο στο ερευνητικό δείγμα της Φιλανδίας παρατηρήθηκε διαφορά στην επίδοση μεταξύ των δύο φύλων και πιο συγκεκριμένα τα κορίτσια παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις από ότι τα αγόρια στις δοκιμασίες που αποτιμούσαν τη σύγκριση, τη σειροθέτηση, την ταξινόμηση όπως και άλλες διαδικασίες κατανόησης σχέσεων.

Παρ' όλα αυτά, στην παρούσα ερευνητική εργασία καταλήξαμε, ότι στην αρχή του σχολικού έτους τα αγόρια του έβδομου νηπιαγωγείου υπερτερούν από τα κορίτσια σε δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Αναλυτικότερα, όλα τα αγόρια του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν επαρκώς τις παραβάσεις των κανόνων και είναι σε θέση να τις αιτιολογήσουν, αλλά και δημιουργούν προσωπικές σχέσεις, ενώ κανένα από τα κορίτσια αυτού του νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς αυτές τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Αυτές οι διαφορές, ωστόσο δεν παρατηρούνται στο τέλος του σχολικού έτους. Πρέπει να επισημανθεί, ότι στο τέλος του σχολικού έτους διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών του τρίτου νηπιαγωγείου σε δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Πιο συγκεκριμένα, τα περισσότερα από τα κορίτσια (46,7%) είναι σε θέση να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους, να συμπαρασταθούν και να βοηθήσουν τους συμμαθητές από ότι τα αγόρια

(13,3%) που δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί, ότι στην παρούσα ερευνητική εργασία δεν παρουσιάστηκαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς την επίλυση συγκρούσεων, ενώ οι Martínez-Lozano et al. (2011) εντόπισαν διαφορές τόσο ως προς τους λόγους συγκρουσιακών καταστάσεων όσο και ως προς την επίλυση αυτών. Ειδικότερα, τα κορίτσια τόσο από την Ανδαλουσία αλλά και από την Ολλανδία του ερευνητικού δείγματος συγκρούονταν περισσότερο για τις συνθήκες του παιχνιδιού όσο και για τα αντικείμενα ή για το χώρο παιχνιδιού, χρησιμοποιούσαν πιο συχνά επιχειρήματα, εξηγήσεις και έκαναν προτάσεις σε συνδυασμό με διάφορες λεκτικές επιβολές (π.χ. διαταγές) και/ η μη λεκτική επικοινωνία. Οι συγκρουσιακές καταστάσεις επιλύονταν συνήθως μέσω κοινής συμφωνίας (shared agreement). Αντιθέτως, τα αγόρια από την Ανδαλουσία, αλλά και την Ολλανδία τσακώνονταν πιο συχνά για τις συνθήκες του παιχνιδιού (control play behaviour), κατά τη διάρκεια των συγκρούσεων, δε διαπραγματεύονταν καθώς χρησιμοποιούσαν κυρίως μη λεκτική επικοινωνία και έδιναν συχνότερα διαταγές, κατηγορίες και έκαναν λεκτικές επιθέσεις, ενώ οι συγκρούσεις επιλύονταν μέσω υποταγής στις επιθυμίες των άλλων (Martínez-Lozano et al., 2011).

Παράλληλα, εμείς δε διαπιστώσαμε διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών ως προς την αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων, ενώ η Samur (2015) διαπίστωσε ότι υπάρχουν διαφορές ως προς το φύλο στη συνολική επίδοση των συναισθηματικών δεξιοτήτων όσο και στην αναγνώριση των συναισθημάτων με τα κορίτσια να υπερέχουν από ότι τα αγόρια. Αντιθέτως, καμία διαφορά ως προς το φύλο δε φάνηκε ούτε στην κατανόηση ούτε στην έκφραση των συναισθημάτων, αλλά και ούτε στις εξωτερικευμένες συμπεριφορές των μικρών μαθητών του ερευνητικού δείγματος.

Αν και στην παρούσα έρευνα δε βρήκαμε διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος οι Stea et al. (2004) διαπίστωσαν ότι τα ερευνητικά υποκείμενα που κατάφεραν να εντοπίσουν το κρυμμένο παιχνίδι ήταν εκείνα που ανέτρεχαν τόσο στο χάρτη όσο και ίδιο το εξωτερικό περιβάλλον καθ' όλη τη διάρκεια της αναζήτησης του παιχνιδιού. Επιπλέον, τα κορίτσια υπερείχαν στον εντοπισμό του κρυμμένου αντικειμένου από ότι τα αγόρια, καθώς μόνο τα κορίτσια, ακολουθώντας πιστά τις αρχικές οδηγίες του ερευνητή (Χρησιμοποίησε το χάρτη για να βρεις το χαμένο παιχνίδι.), ανέτρεχαν στο χάρτη καθ' όλη τη διάρκεια αναζήτησης του κρυμμένου αντικειμένου. Αντιθέτως, μόνο τα μισά από τα αγόρια της πειραματικής ομάδας τον χρησιμοποίησαν καθ' όλη διάρκεια εντοπισμού του κρυμμένου παιχνιδιού (Stea et al., 2004).

Παράλληλα, η Graniè (2007) πραγματοποιώντας μία έρευνα που είχε ως απώτερο σκοπό τη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των δύο φύλων, αναφορικά με την προσαρμογή των παιδιών προσχολικής ηλικίας στους κανόνες των πεζών συμπέρανε, ότι δεν υπήρχαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην εκτίμηση του κινδύνου, ενώ διαπιστώθηκαν διαφορές ως προς τη συμμόρφωση στους κανόνες κυκλοφορίας των πεζών. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια είχαν την τάση να συμμορφώνονται σύμφωνα με τους κανόνες των πεζών τόσο κατά τις απαντήσεις τους στη συνέντευξη όσο και κατά την επιστροφή τους από το σχολείο στο σπίτι. Αντιθέτως, τα αγόρια αν και με τις απαντήσεις τους στη συνέντευξη φάνηκε να συμμορφώνονται στους κανόνες των πεζών κατά την παρατήρησή τους δεν ακολουθούσαν πλήρως τους κανόνες των πεζών κατά την επιστροφή τους από το σχολείο στο σπίτι. Διαπιστώθηκαν, ακόμη διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και ως προς τις γνώσεις των κανόνων των πεζών, αλλά και ως προς την εσωτερίκευση αυτών των κανόνων, καθώς τα κορίτσια είχαν πιο επαρκείς γνώσεις σχετικά με τους κανόνες κυκλοφορίας των πεζών και τους είχαν εσωτερικεύσει καλύτερα από ότι τα αγόρια (Graniè, 2007).

Παρ' όλα αυτά, στην ερευνητική μελέτη που εκπονήσαμε διαπιστώθηκαν διαφορές μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών του τρίτου νηπιαγωγείου ως προς τη μαθησιακή περιοχή του φυσικού περιβάλλοντος. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα περισσότερα κορίτσια (46,75) αυτού του νηπιαγωγείου αντιλαμβάνονται επαρκώς την κίνηση, όπως τις γενικές αρχές που τη διέπουν, αλλά και έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους για τους φυτικούς οργανισμούς, ενώ μόνο δύο από τα αγόρια (13,3%) έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτές τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά ευρήματα αναφορικά με τις γνώσεις για τους φυτικούς οργανισμούς ενισχύονται και από την έρευνα των Gatt et al. (2007) κατά την οποία κορίτσια είχαν περισσότερες γνώσεις σχετικά με τα δέντρα από ότι τα αγόρια.

Παράλληλα, σύμφωνα με μελέτη που πραγματοποιήσαμε τα κορίτσια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερτερούν ως προς το κόψιμο υλικών και τη δημιουργία κολάζ από ότι τα αγόρια. Αντιθέτως, τα περισσότερα αγόρια (26,7%) του ίδιου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να χρησιμοποιούν πολλαπλώς τα διάφορα υλικά και να δημιουργούν μικροκατασκευές. Παρ' όλα αυτά, στο τέλος του σχολικού έτους δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών, αλλά διαπιστώνεται ότι όλα τα κορίτσια (53,3%) μπορούν να πειραματίζονται επαρκώς με διάφορα υλικά και χρώματα, αλλά και να μαθαίνουν ή να επινοούν τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, ενώ τα αγόρια δεν έχουν κατακτήσει πλήρως αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Στην παρούσα έρευνα δε διαπιστώθηκαν, ωστόσο στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως προς τη μουσική και τη φυσική αγωγή. Τα ερευνητικά μας

αποτελέσματα ως προς την απουσία διαφοροποίησης μεταξύ των δύο φύλων στη μουσική συνάδουν με τα ευρήματα των Pollatou et al. (2005), οι οποίοι συμπέραναν ότι δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς τη μουσική ικανότητα. Παρ' όλα αυτά, τα αγόρια παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση από ότι τα κορίτσια σε τέσσερις από τις έξι κινήσεις του τεστ που προσμετρούσε την ρυθμική ικανότητα των ερευνητικών υποκειμένων. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια του ερευνητικού δείγματος κατάφεραν καλύτερα όντας καθισμένα να ακουμπούν τα γόνατα και με τα δύο τους χέρια, να αγγίζουν τα γόνατά τους εναλλάσσοντας τα χέρια τους, να πατούν εναλλάξ τα πόδια τους στο πάτωμα, αλλά και όντας όρθια να περπατούν στο χώρο.

Αντιθέτως, τα αποτελέσματα της έρευνας που υλοποιήσαμε ως προς την απουσία διαφορών ως προς τη φυσική αγωγή αντικρούονται από τις ακόλουθες έρευνες. Σύμφωνα με τους Pollatou et al. (2005) αν και δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις πέντε από τις έξι αδρές κινητικές δεξιότητες των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος, τα κορίτσια παρουσίασαν καλύτερη επίδοση στην ολίσθηση από ότι τα αγόρια. Αντιθέτως, οι Saraiva, et al. (2013) διαπίστωσαν ότι τα αγόρια υπερείχαν στη δοκιμασία σχετικά με το χειρισμό αντικειμένων από ότι τα κορίτσια, ενώ παρουσίασαν χαμηλότερη επίδοση στις δοκιμασίες που σχετίζονταν με την ικανότητα να πιάνουν με τα χέρια τους (grasping) αλλά και στον οπτικοκινητικό συντονισμό (visuo-motor integration) από ότι τα κορίτσια που υπερείχαν κατά πολύ.

Πρέπει να επισημανθεί, ωστόσο ότι στην έρευνα που εκπονήσαμε συμπεράναμε πως στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα αγόρια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερτερούν από τα κορίτσια στη χρήση λογισμικού εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, κάτι το οποίο δεν παρατηρείται στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο διαπιστώνεται ότι όλα τα αγόρια του έβδομου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα όπως και τις κυριότερες μονάδες του, ενώ κανένα από τα κορίτσια αυτού του νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής.

Διαφορετικά αποτελέσματα είχε η ερευνητική εργασία των Saçkes et al. (2011) σύμφωνα με την οποία, ότι αν και δεν υφίστανται διαφορές στις δεξιότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή μεταξύ των δύο φύλων, τα κορίτσια παρουσίασαν υψηλότερο ρυθμό ανάπτυξης των δεξιοτήτων αναφορικά με τον υπολογιστή από ότι τα αγόρια. Σύμφωνα με τους McKenney και Voogt (2010), ωστόσο τα αγόρια φάνηκε ότι υιοθετούν πιο θετικές στάσεις από ότι τα κορίτσια ως προς τη χρήση του υπολογιστή.

Παρ' όλα αυτά, αν και εμείς δεν εντοπίσαμε στατιστικά σημαντικές διαφορές ως τη

συνεργασία των παιδιών κατά τη χρήση του υπολογιστή Willoughby, et al. (2009) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι όταν η σύνθεση της ομάδας ήταν ομοιογενής ως προς το φύλο τα αγόρια εκδήλωσαν λιγότερο συνεργατικές συμπεριφορές, ενώ παρατηρήθηκε αύξηση σε αυτές όταν συμμετείχαν σε ανομοιογενείς ομάδες. Αντιθέτως, τα κορίτσια ανέπτυξαν πιο συνεργατικές συμπεριφορές στις ομοιογενείς ομάδες ως προς το φύλο. Παρατηρήθηκε, ακόμη ότι στις ανομοιογενείς ομάδες ως προς το φύλο, ήταν πιο πιθανό να υπερισχύσουν στη χρήση του υπολογιστή τα κορίτσια από ότι τα αγόρια προσχολικής ηλικίας, ενώ το αντίθετο παρατηρήθηκε για τα παιδιά σχολικής ηλικίας, καθώς τα αγόρια σχολικής ηλικίας ήταν πιο πιθανό να υπερισχύσουν στη χρήση του ποντικιού και γενικότερα του υπολογιστή, από ότι τα κορίτσια.

7.3. Η ηλικία ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Στην αρχή του σχολικού έτος, μόνο στο ένατο νηπιαγωγείο διαπιστώνονται κάποιες διαφοροποιήσεις των παιδιών με βάση την ηλικία ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες τόσο του ανθρωπογενούς όσο και του φυσικού περιβάλλοντος. Αναλυτικότερα, φαίνεται ότι τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιακής ηλικίας (81,3%) υπερτερούν ως προς την αναγνώριση της σχέσης μεταξύ της επιστήμης και της καθημερινής ζωής, από ότι τα παιδιά που τελούν την επαναφοίτησή τους στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Επιπλέον, τα παιδιά νηπιακής ηλικίας έχουν ανακαλύψει επαρκώς βασικά χαρακτηριστικά αναφορικά με τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων στη συλλογή πληροφοριών και έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τη χρήση τους, αλλά και μπορούν να πειραματίζονται με απλές μηχανές και εφευρέσεις, ενώ κανένα από τα παιδιά που επαναφοιτεί στο νηπιαγωγείο δεν έχει κατακτήσει επαρκώς καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος.

7.4. Η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντας διαφοροποίησης του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας εργασίας, διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών σε πολλές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες κάθε μαθησιακής περιοχής/περιοχής ανάπτυξης περισσότερο τόσο στην αρχή (κάτι το οποίο παρουσιάζεται παραστατικά και

στους συγκεντρωτικούς Πίνακες III, IV, V) όσο και στο τέλος του σχολικού έτους.

Ειδικότερα, όπως φαίνεται και στον Πίνακα III στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μικρούς μαθητές (12,6%) νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής του ερευνητικού δείγματος έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, αλλά και πολλά από τα ερευνητικά υποκείμενα (9,08%) τα έχουν καταφέρει επαρκώς στη Γλώσσα. Αντιθέτως, μικρό είναι το ποσοστό των μικρών μαθητών (7,56% και 7,5% αντίστοιχα) των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών που έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των Μαθηματικών όπως και της μαθησιακής περιοχής του Περιβάλλοντος στην αρχή της σχολικής χρονιάς.

Πίνακας III

Μαθησιακή Περιοχή	Νηπιαγωγεία Αγροτικής Γεωγραφικής Περιοχής		Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε				
	%	%	%	%	%	%
Γλώσσα	-	-	1.72	3.4	9.08	14.2
Μαθηματικά	.55	.79	.56	4.73	7.56	14.2
Περιβάλλον	-	1.41	1.49	3.8	7.5	14.2
Πληροφορική	-	.54	1.9	2.95	8.81	14.2
Δημιουργία-Έκφραση	1.03	-	2.43	2.65	8.09	14.2
Προσωπική-Κοινωνική Ανάπτυξη	-	-	-	1.6	12.6	14.2

Παράλληλα, όπως παρατηρείται και στον Πίνακα IV στην αρχή του σχολικού έτους παραπάνω από τα μισά ερευνητικά υποκείμενα (34,95%) που φοιτούν σε ημιαστικά νηπιαγωγεία έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης. Αρκετοί από τους μικρούς μαθητές (30,49%) των νηπιαγωγείων αυτής της γεωγραφικής περιοχής του ερευνητικού δείγματος τα έχουν καταφέρει επαρκώς στη Γλώσσα. Αντιθέτως, το 25,72% των ερευνητικών υποκειμένων ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Δημιουργίας και Έκφρασης. Ακόμη λιγότεροι μαθητές (23,41%) των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών τα έχουν καταφέρει επαρκώς στη μαθησιακή περιοχή της

Πληροφορικής, καθώς το 19,1% των ερευνητικών υποκειμένων χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ώστε να κατακτήσουν τις επιδιωκόμενες ικανότητες της συγκεκριμένης μαθησιακής περιοχής.

Πίνακας IV

Μαθησιακή Περιοχή	Νηπιαγωγεία Ημιαστικής Γεωγραφικής Περιοχής					
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
	%	%	%	%	%	%
Γλώσσα	1.8	-	12.20	23.21	30.49	67.7
Μαθηματικά	2.6	-	15.5	21.95	27.65	67.7
Περιβάλλον	3.21	2.84	15.74	21.07	24.84	67.7
Πληροφορική	5.41	1.03	19.1	18.75	23.41	67.7
Δημιουργία-Εκφραση	4.41	.94	18.34	18.29	25.72	67.7
Προσωπική-Κοινωνική Ανάπτυξη	.85	-	8.83	23.07	34.95	67.7

Παρ' όλα αυτά, όπως και φαίνεται και στον Πίνακα V στην αρχή της σχολικής χρονιάς το 14,53% των μικρών μαθητών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικής γεωγραφικής περιοχής τα έχουν καταφέρει επαρκώς στη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας, ενώ το 14,11% αυτών έχουν κατακτήσει επαρκώς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης. Αντιθέτως, λίγα από τα ερευνητικά υποκείμενα (5,87%) που φοιτούν σε αστικά νηπιαγωγεία τα έχουν καταφέρει επαρκώς στην Πληροφορική, καθώς το 8,98% των μικρών μαθητών των νηπιαγωγείων της συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής δεν αξιολογήθηκαν ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες αυτής της μαθησιακής περιοχής.

Πίνακας V

Μαθησιακή Περιοχή	Νηπιαγωγεία Αστικής Γεωγραφικής Περιοχής					
	Δεν απαντήθηκε	Δεν προσεγγίστηκε	Όχι ακόμα, αλλά με τη βοήθειά μου θα το καταφέρει	Εν μέρει το έχει καταφέρει	Το κατάφερε	Σύνολο
	%	%	%	%	%	%
Γλώσσα	.21	-	.55	2.81	14.53	18.1

Μαθηματικά	1.02	-	.4	2.98	13,7	18.1
Περιβάλλον	1.74	.15	.42	2.43	13.36	18.1
Πληροφορική	8.98	.37	.16	2.72	5.87	18.1
Δημιουργία- Έκφραση	1.74	.49	.2	2.24	13.43	18.1
Προσωπική- Κοινωνική Ανάπτυξη	.62	-	.12	3.25	14.11	18.1

Αναλυτικότερα, πρέπει να επισημανθεί ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς σχεδόν όλα τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών όπως και πολλοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν επαρκώς να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα και εκφράσεις. Παράλληλα, μερικοί από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αγροτικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν λέξεις και εκφράσεις με εύστοχο τρόπο στην αρχή του σχολικού έτους.

Επιπλέον, οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, μερικοί μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίζουν επαρκώς τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, ενώ μόνο ένας από τους μαθητές έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης. Οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαριθμητικού συστήματος γραφής, αλλά και μπορούν να χρησιμοποιούν επαρκώς τη βιβλιοθήκη της τάξης κάνοντας συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους.

Πρέπει να προστεθεί ότι μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών είναι σε θέση να διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, μπορούν να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, αλλά είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Οι διαφορές μεταξύ των παιδιών των νηπιαγωγείων σε δύο από τις γεωγραφικές περιοχές εξακολουθούν να υφίστανται ως προς την τελευταία αναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα και κατά το τέλος του σχολικού έτους. Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε ότι όλοι οι μαθητές του νηπιαγωγείου αστικής περιοχής

αναγνωρίζουν επαρκώς και συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, ενώ λίγα από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Παρ' όλα αυτά, στην αρχή της σχολικής χρονιάς σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών και ημιαστικών νηπιαγωγείων μπορούν να απομνημονεύουν μικρά κείμενα. Μερικοί μόνο από τους μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, σχεδόν όλοι οι μαθητές των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών εντοπίζουν επαρκώς τα στοιχεία των βιβλίων, συνειδητοποιούν επαρκώς ότι ο γραπτός λόγος συνιστά αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα του κόσμου, αλλά και κατανοούν επαρκώς τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου, ενώ οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αστικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών μπορούν να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα .

Στην αρχή του σχολικού έτους, ακόμη υφίστανται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μαθητών νηπιαγωγείων και των τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών ως προς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της γραφής και γραπτής έκφρασης. Ειδικότερα, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών αλλά και σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών χρησιμοποιούν με αποτελεσματικό τρόπο ένα μολύβι, μαρκαδόρο κ.ά. παίρνοντας σωστή σωματική στάση, αλλά και μπορούν να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα.

Παρ' όλα αυτά, στην αρχή της σχολικής χρονιάς μικρός αριθμός παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών, ενώ σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικής και αγροτικής γεωγραφικής περιοχής κατανοούν επαρκώς τη σημασία της γραφής ως μέσο επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών και μεταφοράς πληροφοριών ως πηγής ευχαρίστησης και απόλαυσης, είναι σε θέση να αντιγράφουν λέξεις που εξυπηρετούν τα ενδιαφέροντά τους και καλύπτουν τις ανάγκες τους, αλλά και εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι λίγα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής και αγροτικής γεωγραφικής περιοχής συνειδητοποιούν επαρκώς ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μπορούν να τα βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης αναθεωρώντας κατά περίπτωση τις επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης.

Στην αρχή του σχολικού έτους, ακόμη διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μαθητών νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών ως προς τις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς σχεδόν όλοι οι μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων, τα περισσότερα από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων όπως και μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω της παρατήρησης, της σειροθέτησης και άλλων διαδικασιών, αλλά και έχουν εμπλουτίσει επαρκώς τη γλώσσα τους με μαθηματικό λεξιλόγιο, έχει αναπτυχθεί η επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία.

Επιπροσθέτως, μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών μπορούν να προβληματίζονται και να ερευνούν ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, να διαχειρίζονται και να χρησιμοποιούν υλικά μέσα και καταστάσεις που συνδέονται με την καθημερινή ζωή αξιοποιώντας τις δυνατότητες για αριθμητικές εφαρμογές μέσα στο όριο των δυνατοτήτων τους και να οικοδομούν σταδιακά την έννοια των αριθμών. Παράλληλα, σχεδόν όλοι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και μερικά από τα παιδιά αγροτικών και ημιαστικών νηπιαγωγείων κατανοούν επαρκώς απλές χωροχρονικές σχέσεις, αναγνωρίζουν και ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, αλλά και είναι θέση να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν επαρκώς δεδομένα μοτίβα και αναγνωρίζουν επαρκώς συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα.

Πρέπει να τονιστεί, ότι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών όπως και μερικοί από τους μαθητές ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν οργανώσει και επεκτείνει τις γνώσεις τους σχετικά με τους αριθμούς, αλλά και μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης. Δύο από τα παιδιά ωστόσο, που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, μερικοί από τους μαθητές των ημιαστικών νηπιαγωγείων και μερικά από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να διατυπώνουν απορίες ή προβλήματα, να επιλέγουν ή να δημιουργούν κατάλληλο για την επίλυσή τους υλικό.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν αναπτύξει θετική αυτοεκτίμηση, αποδέχονται όρια και κανόνες, οριοθετούν επαρκώς τη συμπεριφορά τους, αναγνωρίζουν πλήρως τις παραβάσεις των κανόνων και τις αιτιολογούν, αλλά και μπορούν να παίζουν με άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων και να διαμορφώσουν προσωπικές σχέσεις. Μερικοί από τους μαθητές, ωστόσο των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και τα περισσότερα από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικών και αγροτικών περιοχών, είναι

σε θέση να διεκδικούν τα δικαιώματά τους, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν αναπτύξει σταθερή ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά, αλλά και συμπαραστέκονται και βοηθούν τους συμμαθητές τους.

Παράλληλα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών, αγροτικών όπως και ημιαστικών περιοχών συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες και αναλαμβάνουν επαρκώς πρωτοβουλίες, επιδεικνύουν κατάλληλη ατομική συμπεριφορά σε ομαδικές δραστηριότητες, αλλά και μπορούν να συνεργάζονται επαρκώς με τους συμμαθητές τους κατά τις ομαδικές δραστηριότητες. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι τα περισσότερα από τα παιδιά αστικής, ημιαστική και αγροτικής γεωγραφικής περιοχής διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλα παιδιά, αλλά και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες. Παρ' όλα αυτά, αν και καμία από τις προαναφερόμενες στατικά σημαντικές διαφορές προς τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης δε διαπιστώνονται κατά το τέλος της σχολικής χρονιάς, φαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μαθητών νηπιαγωγείων των δύο γεωγραφικών περιοχών. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και όλα τα παιδιά του νηπιαγωγείου αστικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν, αλλά και να διαχειρίζονται επαρκώς τα συναισθήματά τους.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί, ότι αν εμείς δεν εντοπίσαμε στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση τη γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου σχετικά με την επίλυση συγκρούσεων οι Martínez-Lozano et al. (2011) συμπέραναν ότι η γεωγραφική περιοχή του σχολείου σχετίζεται άμεσα μόνο με τον τρόπο επίλυσης των συγκρουσιακών καταστάσεων, καθώς οι μικροί μαθητές των αγροτικών περιοχών χρησιμοποίησαν πιο συχνά μη διαπραγματευτικές στρατηγικές (διαταγές, κατηγορίες, λεκτικές επιθέσεις κ.ά.) κατά τις συγκρουσιακές καταστάσεις, ενώ τα παιδιά των αστικών περιοχών χρησιμοποιούσαν κυρίως στις περισσότερες περιπτώσεις στρατηγικές διαπραγμάτευσης (επιχειρήματα, εξηγήσεις, προτάσεις).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, στην αρχή του σχολικού έτους παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία και τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών και αγροτικών νηπιαγωγείων όπως αρκετοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς την αυτοεκτίμησή τους, τις ικανότητες συνεργασίας, αλλά και συνειδητοποιούν επαρκώς την μοναδικότητά τους, μπορούν να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές

με τους άλλους και τις σέβονται. Σχεδόν όλοι οι μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών και αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής γνωρίζουν επαρκώς θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης για όλα τα πλάσματα, ενώ όλα τα παιδιά αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων όπως και οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας.

Σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τα νηπιαγωγεία γνωρίζουν επαρκώς το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον, ενώ όλα τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, οι μισοί μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Λίγα από τα παιδιά, ωστόσο νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, αρκετοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς την αλληλεπίδραση περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες, γνωρίζουν βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, αλλά και προσεγγίζουν επαρκώς βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται επαρκώς τη χρονική ακολουθία των γεγονότων.

Αντιθέτως, οι μισοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και πολλοί από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς τη συμβολή των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στη μετακίνηση και επικοινωνία των ανθρώπων, στη μεταφορά προϊόντων και την ανταλλαγή ιδεών. Μερικοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων και τα πιο πολλά παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν εξοικειωθεί με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες, ενώ μόνο δύο από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Οι περισσότεροι από τους μαθητές αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφόρων εποχών.

Παράλληλα, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή. Οι μισοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων, λίγα από τα παιδιά αγροτικών νηπιαγωγείων, όπως και πολλοί από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών είναι σε θέση να αναπαριστούν γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία, ενώ αρκετοί από

τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν να ακολουθούν κανόνες ασφαλείας και να χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα. Λίγοι από τους μαθητές, ωστόσο νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία, αλλά και έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος σχολικής χρονιάς, τα περισσότερα από τα παιδιά ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνονται επαρκώς την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες, ενώ μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών και όλοι οι μαθητές αστικών νηπιαγωγείων έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες. Οι περισσότεροι, ωστόσο μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, ενώ κανένας από τους μαθητές του αστικού νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι λίγοι από τους μαθητές των ημιαστικών νηπιαγωγείων αναγνωρίζουν επαρκώς τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, αλλά και έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, όλοι και σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει αντίστοιχα τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Στην αρχή του σχολικού έτους, υφίστανται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μαθητών νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών ως προς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα περισσότερα από τα παιδιά του αγροτικών και ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να περιγράφουν καιρικές μεταβολές όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και σχεδόν όλοι οι μαθητές αστικών νηπιαγωγείων έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους για τους φυτικούς οργανισμούς στο άμεσό τους περιβάλλον, ενώ το ίδιο διαπιστώνεται και αναφορικά με τη διεύρυνση των γνώσεων για τους ζωικούς οργανισμούς με την μόνη διαφορά ότι όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Επιπροσθέτως, σχεδόν όλα τα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων και λίγα από τα νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, αλλά και είναι σε θέση να διερευνούν το

χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς. Οι μισοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών. Παράλληλα, αρκετοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, όπως και τα μισά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον.

Ένας μόνο από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, λίγοι από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών πειραματίζονται επαρκώς με απλές μηχανές και εφευρέσεις, αλλά αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας. Επιπλέον, μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και τα περισσότερα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς την κίνηση, όπως και απλές γενικές αρχές που τη διέπουν, ενώ κανένας από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων δεν έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Λίγοι, ωστόσο από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν βιώσει και μπορούν να εξερευνούν επαρκώς κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, κατανοούν πλήρως τη σημασία της παρατήρησης, των πειραμάτων και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων.

Παρ' όλα αυτά, οι πιο πολλοί από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, μερικοί και λίγοι μαθητές του νηπιαγωγείων ημιαστικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής αντίστοιχα, έχουν ανακαλύψει επαρκώς βασικά χαρακτηριστικά γύρω από τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, ενώ αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών είναι σε θέση να απεικονίζουν το χώρο με απλά μέσα και να μπορούν να καταγράψουν μετακινήσεις και διαδρομές. Σχεδόν όλοι οι μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για το ανθρωπογενές περιβάλλον. Πολύ μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικών και αστικών περιοχών, όπως και τα περισσότερα από τα παιδιά αγροτικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνονται επαρκώς ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο, οι περισσότεροι από τους μαθητές ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνονται επαρκώς την κίνηση όπως και απλές γενικές αρχές που τη διέπουν. Οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής και

μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν βιώσει και μπορούν να εξερευνούν επαρκώς κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, κατανοούν πλήρως τη σημασία της παρατήρησης, των πειραμάτων και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων.

Αντιθέτως, μόνο δύο από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων και μερικοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων αναγνωρίζουν επαρκώς τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών, πειραματίζονται με απλές μηχανές και εφευρέσεις, αλλά και αναγνωρίζουν επαρκώς ορισμένες πηγές ενέργειας. Παρ' όλα αυτά, αν και μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής αντιλαμβάνονται επαρκώς ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, κανένας από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων δεν έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, στην αρχή του σχολικού έτους παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών. Ειδικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων των αστικών, ημιαστικών και αγροτικών περιοχών μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν εμπειρχάρακες διαφόρων σχεδίων, να τυπώνουν και να δημιουργούν απλά σχέδια.

Όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών και ημιαστικών περιοχών μπορούν να κόβουν και να δημιουργούν κολλάζ, αλλά και είναι σε θέση να πλάθουν και να μορφοποιούν διάφορα υλικά όπως πηλός, ζυμάρι κ.ά.. Σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών, όπως και αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων πειραματίζονται επαρκώς με διάφορα υλικά και χρώματα, μαθαίνουν ή επινοούν διάφορες τεχνικές και τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, αλλά και είναι σε θέση να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και συνθέτουν επαρκώς διάφορα σχήματα και μορφές.

Επιπροσθέτως, σχεδόν όλοι οι μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και μερικά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να παρατηρούν και να ερμηνεύουν το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον με πολλούς τρόπους χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά. Σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους διάφορα υλικά και να δημιουργούν μικροκατασκευές. Παράλληλα, αρκετά από τα

παιδιά αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων, όπως και μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει της γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία. Λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και τα περισσότερα των αστικών και αγροτικών νηπιαγωγείων μπορούν επαρκώς να δημιουργούν μόνιπλ.

Αντιθέτως, τρεις από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων και εννιά από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν να υφαινουν, ενώ κανένας από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών δεν έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Παράλληλα, πέντε από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής, μερικοί από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν και ονομάζουν επαρκώς ορισμένα είδη τέχνης, όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο, διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία σε δύο από τους τρεις γεωγραφικές περιοχές ως προς τρεις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών. Πιο αναλυτικά, λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών υφαινουν, ενώ κανένας από τους μαθητές των αστικών νηπιαγωγείων δεν τα έχει καταφέρει επαρκώς. Όλοι οι μαθητές, ωστόσο του αστικών νηπιαγωγείου, όπως και μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να δημιουργούν μόνιπλ, αλλά και γνωρίζουν και ονομάζουν ορισμένα έργα τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, στην αρχή του σχολικού έτους παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών ως προς επτά από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές των αστικών όπως και του αγροτικών νηπιαγωγείων, ενώ μερικά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων μπορούν επαρκώς να εκφράζονται με την μίμηση και τον αυτοσχεδιασμό. Μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να επιλέξουν και να χρησιμοποιήσουν δημιουργικά ποικίλα υλικά. Αρκετά από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, αλλά και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι επαρκώς εξοικειωμένα με τις τεχνικές τους κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών.

Παράλληλα, μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων μπορούν να συνεργάζονται και

να δημιουργούν από κοινού με τους συμμαθητές τους. Μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων αγροτικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και αρκετά από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να δημιουργούν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα, αλλά και εκφράζονται επαρκώς με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι και έχουν ανεπτυγμένη τη δημιουργικότητα τους. Παρ' όλα αυτά, μόνο τρεις από τους μαθητές των αγροτικών νηπιαγωγείων, λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και αρκετοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία.

Αυτές οι διαφορές αναφορικά με την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης σημειώνονται και κατά το τέλος της σχολικής χρονιάς, καθώς λίγα από τα παιδιά των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ το ίδιο ισχύει για όλα τα παιδιά των αστικών νηπιαγωγείων. Παράλληλα, στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα, έχει αναπτυχθεί η γλώσσα και η επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί, ότι στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους, τη σωματική τους δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους, αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, αλλά έχουν αναπτύξει επαρκώς θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη. Αντιθέτως, μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών δεν αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο μόνο δύο από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ κανένας από τους μαθητές τους αστικών νηπιαγωγείων δεν αντιλαμβάνεται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας, όπως και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων.

Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών ως προς επτά από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής. Ειδικότερα, αρκετοί από τους μαθητές των αγροτικών νηπιαγωγείων, λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να ανταποκρίνονται σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, παρουσιάζουν επαρκώς τις εκτελέσεις τους, έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα

μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν, αλλά και εκφράζουν επαρκώς της γνώμη και τα συναισθήματά τους προς διάφορα μουσικά ακούσματα. Επιπροσθέτως, λίγοι από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και αρκετά από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών αυτοσχεδιάζουν επαρκώς και εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, αλλά και είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της μουσικής τους προσπάθειας.

Παρ' όλα αυτά, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, οχτώ από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας με διάφορα μουσικά όργανα τις δικές τους συνθέσεις και αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο μόνο λίγα από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής, ενώ όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα τις δικές τους συνθέσεις και αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, στην αρχή του σχολικού έτους παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία τριών διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών ως προς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όλα τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και οι περισσότεροι μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως μία μηχανή που βοηθά στην εργασία του ανθρώπου και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για παιχνίδι και διασκέδαση, αλλά και εντοπίζουν επαρκώς γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο. Επιπλέον, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα, όπως και τις κυριότερες μονάδες του, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών όπως και μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής γνωρίζουν επαρκώς να ανοίξουν, αλλά και να τερματίσουν τον υπολογιστή.

Παρ' όλα αυτά, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τρεις από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων, λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών όπως και μερικοί από τους μαθητές των ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να γράφουν με κεφαλαία και πεζά γράμματα χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα. Κανένας από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής δεν είναι σε θέση να παίζει επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και

τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνει τις δικές του συνθέσεις, ενώ το ίδιο ισχύει για πολλά από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών. Παράλληλα, λίγοι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών και όλα τα παιδιά του αγροτικών νηπιαγωγείων μπορούν να χρησιμοποιούν το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνησή του στην οθόνη.

Οι περισσότεροι από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής γνωρίζουν τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια, όπως και για την προφύλαξη του υπολογιστή, αλλά και σέβονται επαρκώς τις απόψεις και την εργασία των άλλων. Μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και λίγα από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, ενώ σχεδόν όλα τα παιδιά αγροτικών νηπιαγωγείων και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων των άλλων δύο γεωγραφικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον υπολογιστή. Παράλληλα, οι μισοί από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων και λίγοι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών και ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου.

Ένας από τους μαθητές, ωστόσο κάποιου από τα νηπιαγωγεία αστικών περιοχών, όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ κανένας από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Αν και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν, αλλά και να τις εκτυπώνουν, γνωρίζουν επαρκώς κατάλληλη ορολογία και συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, κανένας από τους μαθητές αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων δεν έχει κατακτήσει κάποια από τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος του σχολικού έτους, διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία δύο από τους τρεις γεωγραφικές περιοχές αναφορικά με πέντε από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να παίζουν επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν τις δικές τους συνθέσεις, ενώ κανένα από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων δεν έχει κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Ένας από τους μαθητές νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής και μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι

σε θέση να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ μόνο μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν επαρκώς κατάλληλη ορολογία και συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή.

Αντιθέτως, όλοι οι μαθητές του νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής και μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια, όπως και για την προφύλαξη του υπολογιστή, αλλά και είναι σε θέση να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου. Επιπλέον, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν.

Κεφάλαιο 8^ο: Συμπεράσματα-Προτάσεις

- 8.1. Τα χαρακτηριστικά όλων των παιδιών και ανά προσχολική τάξη πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο
- 8.2. Το φύλο, η ηλικία και η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντες διαφοροποίησης του προφίλ δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων των μαθητών

Στον ελληνικό ερευνητικό χώρο δεν έχουν εκπονηθεί ερευνητικές μελέτες που να περιγράφουν τα χαρακτηριστικά των μικρών παιδιών λίγο πριν την ολοκλήρωση της προσχολικής τους εκπαίδευσης χρησιμοποιώντας μία εναλλακτική μορφή αξιολόγησης και πιο συγκεκριμένα χρησιμοποιώντας μία κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων βάσει του αναλυτικού προγράμματος (curriculum-based-assessment rating rubric). Ως εκ τούτου, καλύπτοντας αυτό το βιβλιογραφικό και ερευνητικό κενό η παρούσα ερευνητική εργασία αποσκοπούσε να διερευνήσει τα μαθησιακά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας λίγο πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο. Πρόθεσή μας δεν ήταν ούτε να αποφανθούμε, αλλά και ούτε να προδιαγράψουμε τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας πριν αρχίσει η φοίτησή τους στη δημοτική εκπαίδευση, καθώς μεσολαβεί το καλοκαίρι που συνιστά μία βαρύνουσα σημασίας περίοδο για την ανάπτυξη και τη μάθηση του παιδιού.

Επιδιωκόταν να παρουσιαστεί το προφίλ των μικρών παιδιών λίγο πριν ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην προσχολική εκπαίδευση αποφοιτώντας από κάποιο δημόσιο νηπιαγωγείο της Ελλάδας. Ειδικότερα, μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά των παιδιών ηλικίας 5-6 ετών ως προς τις γνωστικές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο στην αρχή του σχολικού έτους, όπως και στο τέλος του. Επιπλέον, εξετάστηκαν τα χαρακτηριστικά των μικρών παιδιών ως προς τις γνωστικές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο ανά προσχολική τάξη τόσο στην αρχή του σχολικού έτους όσο και στο τέλος αυτού. Διερευνήθηκε, ακόμη το φύλο, η ηλικία όπως και η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντες διαφοροποίησης των μαθησιακών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα δόθηκαν απαντήσεις και στα πέντε ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης, διότι αφενός παρουσιάστηκε η συνολική εικόνα δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων τόσο όλων των μικρών παιδιών του ερευνητικού δείγματος όσο και ανά προσχολική τάξη στην αρχή όπως και στο τέλος του σχολικού έτους, αλλά και διαπιστώθηκε ότι τα μαθησιακά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας διαφοροποιούνται με βάση τα φύλο, την ηλικία όπως και την γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου στο οποίο εκείνα φοιτούν.

8.1. Τα χαρακτηριστικά όλων των παιδιών και ανά προσχολική τάξη πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο

Αναλυτικότερα, χρησιμοποιώντας την κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων βάσει του αναλυτικού προγράμματος (curriculum-based-assessment rating rubric) εξετάστηκαν οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι συμπεριφορές των παιδιών προσχολικής ηλικίας τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος της σχολικής χρονιάς και διαπιστώθηκε ότι και στις δύο χρονικές περιόδους οι μικροί μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκώς τις περισσότερες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες κάθε μαθησιακής περιοχής/περιοχής ανάπτυξης που προσδιορίζεται από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο.

Αναφορικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες του **προφορικού λόγου** συμπεραίνεται, ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των παιδιών του ερευνητικού δείγματος απομνημονεύουν επαρκώς μικρά κείμενα και εκφράσεις, ενώ η μειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων μπορούν να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους. Κατά την εξέταση των μικρών παιδιών κάθε νηπιαγωγείου ξεχωριστά καταλήξαμε, ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς αν και οι περισσότεροι μαθητές πέντε νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει πλήρως την απομνημόνευση μικρών κειμένων ή εκφράσεων, η πλειοψηφία των παιδιών του πρώτου και του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να συμμετέχουν σε συζητήσεις χρησιμοποιώντας στοιχειώδη επιχειρηματολογία, ενώ η πλειοψηφία των μαθητών του τρίτου και του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν την ικανότητα να διηγούνται τις εμπειρίες τους.

Επιπλέον, οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς μόνο τη διήγηση των εμπειριών τους, αλλά και την αφήγηση μικρών ιστοριών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι αν και όλα τα παιδιά και των εννέα νηπιαγωγείων δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς την οργάνωση του λόγου τους με εύστοχο τρόπο, οι μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου την έχουν κατακτήσει επαρκώς. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο η πλειοψηφία των παιδιών του δεύτερου, του τέταρτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου απομνημονεύουν επαρκώς μικρά κείμενα και εκφράσεις, ενώ κανένα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Η μειοψηφία των μαθητών μόνο του δεύτερου και του τέταρτου νηπιαγωγείου μπορούν να οργανώνουν εύστοχα το λόγο τους, διότι τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου την έχουν κατακτήσει επαρκώς.

Ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της **ανάγνωσης**, είναι αναγκαίο να σημειωθεί ότι η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων έχουν αναπτύξει την ικανότητα να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα. Επιπλέον, εξετάζοντας ξεχωριστά τα μικρά παιδιά κάθε νηπιαγωγείου συμπεραίνεται ότι οι περισσότεροι από τους μαθητές του τέταρτου και του όγδοου νηπιαγωγείου

μπορούν να υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαριθμητικού συστήματος γραφής. Τα πιο πολλά παιδιά, όμως του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν στην αρχή της σχολικής χρονιάς να χρησιμοποιούν επαρκώς τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα που τα απασχολεί κάθε φορά, ενώ οι περισσότεροι μαθητές του ένατου νηπιαγωγείου κατανοούν επαρκώς τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου συνειδητοποιώντας σταδιακά ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα.

Παρ' όλα αυτά, λίγα από τα παιδιά του ερευνητικού δείγματος μπορούν να αναγνωρίσουν επαρκώς τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, αλλά και να συνειδητοποιήσουν ότι οι διαφορετικές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο και χρησιμοποιούνται για διαφορετικούς λόγους. Διαπιστώνεται όμως, ότι πολύ μικρό ποσοστό μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου δεν μπορούν επαρκώς να εντοπίζουν διάφορα στοιχεία του βιβλίου όπως ο τίτλος, ο συγγραφέας. Τα παιδιά που φοιτούν στο τέταρτο νηπιαγωγείο δεν είναι σε θέση να αντλήσουν πληροφορίες από διάφορες πηγές (π.χ. αφίσες) στις οποίες συνυπάρχει ο γραπτός λόγος και η εικόνα αν και πρέπει να επισημανθεί ότι και μεγάλο ποσοστό των παιδιών δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα. Οι μαθητές του όγδοου νηπιαγωγείου, ακόμη δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, ενώ οι μαθητές του ένατου νηπιαγωγείου δεν μπορούν να αναγνωρίσουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα.

Στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις δέκα από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης, ενώ όλοι οι μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς την απομνημόνευση μικρών κειμένων. Όλα τα παιδιά, ακόμη του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να εντοπίζουν διάφορα στοιχεία σε κάθε βιβλίο, διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, αλλά και υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαριθμητικού συστήματος γραφής. Τα περισσότερα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου, ωστόσο είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων.

Σχετικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες της **γραφής και γραπτής έκφρασης** στην αρχή της σχολικής χρονιάς, η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων είναι σε θέση να κρατά το μολύβι, την κιμωλία κ.ά. με αποτελεσματικό τρόπο και να τα χρησιμοποιεί έχοντας τη σωστή σωματική στάση. Από τα ερευνητικά ευρήματα, ωστόσο προέκυψε ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των μαθητών του πρώτου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς τη γραφή του ονόματός τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα, ενώ τα περισσότερα παιδιά του τέταρτου όσο και του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει τόσο την

προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα όσο και μπορούν να κρατούν με αποτελεσματικότητα διάφορα γραφικά μέσα λαμβάνοντας σωστή σωματική στάση. Οι μαθητές, ωστόσο του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τη γραφή του ονόματος όπως και τη γραπτή έκφραση με το δικό τους τρόπο.

Αντιθέτως, μικρό ποσοστό ερευνητικών υποκειμένων συνειδητοποιούν σταδιακά ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες, και μπορούν να τα βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης και να αναθεωρούν τις επιλογές του λεξιλογίου ή της διατύπωσης, ενώ προέκυψε ότι μικρό ποσοστό παιδιών του τέταρτου όπως και δύο από τους μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να εκφράζονται γράφοντας με το δικό του τρόπο, ενώ εξίσου χαμηλό ποσοστό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορεί να γράφει το όνομα σε εργασίες με κεφαλαία ή πεζά γράμματα.

Επιπλέον, στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς και τις πέντε επιδιωκόμενες ικανότητες της γραφής και γραπτής έκφρασης, ενώ τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει τις περισσότερες από αυτές και τα παιδιά που φοιτούν στο τέταρτο νηπιαγωγείο έχουν κατακτήσει δύο από αυτές. Όλοι οι μαθητές και των τριών αυτών νηπιαγωγείων μπορούν να γράφουν με επάρκεια το όνομά τους κάτι το οποίο συνάδει με τα ερευνητικά ευρήματα της Xu (2012). Συμπεραίνεται, ακόμη ότι μικρός αριθμός παιδιών του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς και συνειδητοποιούν σταδιακά ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες, και μπορούν να βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης και να αναθεωρούν τις επιλογές του λεξιλογίου ή της διατύπωσης, ενώ λίγα από τα παιδιά του τέταρτου εκφράζονται επαρκώς γράφοντας με το δικό τους τρόπο, αν και υψηλό ποσοστό παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκε ως προς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα.

Αναφορικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες των **μαθηματικών** στην αρχή της σχολικής χρονιάς παραπάνω από τα μισά ερευνητικά υποκείμενα είναι σε θέση να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω της παρατήρησης, της περιγραφής, της σειροθέτησης, της ταξινόμησης όπως και άλλων διαδικασιών. Επιπροσθέτως, στην αρχή του σχολικού έτους τα περισσότερα παιδιά του δεύτερου, του τέταρτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, ενώ όλοι οι μαθητές του πέμπτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει την ίδια επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Διαπιστώνεται ακόμη, ότι τα περισσότερα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν τόσο να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις όσο και να μετρούν με αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, ενώ όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες των

μαθηματικών. Παρ' όλα αυτά, καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών δεν έχει κατακτηθεί πλήρως από όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου.

Αντιθέτως, στην αρχή της σχολικής χρονιάς λίγα από τα ερευνητικά υποκείμενα μπορούν να διατυπώνουν με επάρκεια απορίες ή να θέτουν προβλήματα, να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο για την επίλυση των προβλημάτων υποστηρικτικό υλικό. Παράλληλα, προέκυψε ότι δύο από τα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου, όπως και μικρός αριθμός παιδιών του δεύτερου, του πέμπτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν εμπλουτισμένη τη γλώσσα με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, αλλά και μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Κάτι το οποίο παρατηρείται ακόμη σε χαμηλό ποσοστό παιδιών του όγδοου νηπιαγωγείου.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς επτά από τις έντεκα επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, ενώ παραπάνω από τους μισούς μαθητές αυτού του νηπιαγωγείου προβληματίζονται και ερευνούν επαρκώς ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, κάνουν απλές υποθέσεις και καταλήγουν σε σχετικά συμπεράσματα. Οι περισσότεροι μαθητές, ακόμη του δεύτερου, του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν και ονομάζουν επαρκώς απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα. Πρέπει να αναφερθεί, ωστόσο ότι σε λίγα από τα παιδιά του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου έχει εμπλουτιστεί επαρκώς η γλώσσα του με λέξεις σχετικές με τα μαθηματικά, αλλά και μπορούν να αξιοποιούν την τεχνολογία.

Ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της **προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης**, καταλήξαμε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς, τα περισσότερα παιδιά του ερευνητικού δείγματος είναι ικανά να αυτοεξυπηρετούνται, ενώ διαπιστώθηκε ότι όλα τα παιδιά του τέταρτου, πέμπτου, έκτου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα και παράλληλα περνούν ευχάριστα στο νηπιαγωγείο, αλλά και έχουν αναπτύξει εμπιστοσύνη προς τον εκπαιδευτικό. Οι περισσότεροι από τους μαθητές, ωστόσο του πρώτου, του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται και είναι αυτόνομοι, ενώ για τα δύο πρώτα αναφερόμενα νηπιαγωγεία οι πιο πολλοί μαθητές είναι και ευχαριστημένοι στο νηπιαγωγείο.

Αντιθέτως, χαμηλό ποσοστό μαθητών επιλύουν επαρκώς συγκρούσεις με αποτελεσματικούς και αποδεκτούς τρόπους, αλλά και μπορούν να αντιμετωπίζουν τις διάφορες δυσκολίες που τους παρουσιάζονται με αποτελεσματικό τρόπο, ενώ προέκυψε ότι λίγα από τα παιδιά του δεύτερου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται με

επάρκεια τα συναισθήματά τους. Στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο όλα τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς το αίσθημα του ανήκειν, αναγνωρίζουν τις παραβιάσεις των κανόνων και είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες. Όλοι οι μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου, ωστόσο μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται, είναι αυτόνομοι, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται με επάρκεια τα συναισθήματά τους και παίζουν με άλλα παιδιά στις ελεύθερες δραστηριότητες αναπτύσσοντας προσωπικές σχέσεις με αυτά. Αντιθέτως, στο τέλος της σχολικής χρονιάς μικρό ποσοστό μαθητών του τέταρτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να επιλύουν συγκρούσεις και να αντιμετωπίζουν δυσκολίες με αποτελεσματικό τρόπο, ενώ λίγα από τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που τους προκύπτουν και λίγοι από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να επιλύουν συγκρούσεις.

Σχετικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες του **ανθρωπογενούς περιβάλλοντος**, συμπεραίνεται ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς, η πλειοψηφία των παιδιών του ερευνητικού δείγματος γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ όλοι οι μαθητές του πέμπτου, του έκτου, του έβδομου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου πέρα από τη γνώση κανόνων υγιεινής και προστασίας έχουν γνώσεις και αναφορικά με το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον. Αντιθέτως, χαμηλό ποσοστό μαθητών του ερευνητικού δείγματος έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, ενώ η συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα, όπως και η ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνίας και η αξιοποίηση της τεχνολογίας δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς τόσο από τους μαθητές του πρώτου όσο και από του πέμπτου νηπιαγωγείου.

Παράλληλα, η ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνίας και η αξιοποίηση της τεχνολογίας έχει κατακτηθεί από μικρό ποσοστό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου. Επιπλέον, καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου, ενώ συγχρόνως φάνηκε ότι τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά πρέπει να υποστηριχθούν για να εξοικειωθούν με βασικές ερευνητικές διαδικασίες. Παρ' όλα αυτά, στο τέλος του σχολικού έτους διαπιστώνεται ότι μόνο οι μισοί από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και δεν μπορούν να αξιοποιήσουν επαρκώς την τεχνολογία, ενώ ένα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τις ερευνητικές διαδικασίες και κανένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Στο τέλος τους σχολικού έτους, ακόμη όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου αν και έχουν κατακτήσει επαρκώς δεκαπέντε από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς

περιβάλλοντος, χαμηλό ποσοστό μαθητών έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες, αλλά και έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και δεν μπορούν να αξιοποιήσουν επαρκώς την τεχνολογία. Όλα τα παιδιά, ωστόσο του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς συνεργατικές ικανότητες, αλλά και γνωρίζουν επαρκώς κανόνες υγιεινής και προστασίας, ενώ το ίδιο προκύπτει για τα περισσότερα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς κανόνες υγιεινής και προστασίας, αλλά και έχουν γνώσεις σχετικά με το εγγύ ανθρωπογενές περιβάλλον.

Αναφορικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες του **φυσικού περιβάλλοντος**, καταλήξαμε ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων είναι σε θέση να περιγράψει μεταβολές του καιρού, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ όλοι οι μαθητές του πέμπτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου εκτός από την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, τους ζωικούς όπως και τους φυτικούς οργανισμούς. Παράλληλα, οι περισσότεροι από τους μαθητές του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν διευρυμένες γνώσεις για τον ανθρώπινο οργανισμό, ενώ λιγότερα είναι τα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου που έχουν κατακτήσει την τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τους ζωικούς οργανισμούς και αντιλαμβάνονται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών.

Αντιθέτως, μόνο ένα από τα παιδιά του πρώτου, όπως και του δεύτερου νηπιαγωγείου αντιλαμβάνεται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ το ίδιο ισχύει για μικρό αριθμό παιδιών του όγδοου και του ένατου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς καμία επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Πρέπει να επισημανθεί ωστόσο, ότι σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, η εξερεύνηση ορισμένων χαρακτηριστικών ιδιοτήτων των μαγνητών δεν προσεγγίστηκε στα παιδιά του τέταρτου, του πέμπτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, φάνηκε ότι δεν προσεγγίστηκε ο πειραματισμός με απλές μηχανές και εφευρέσεις, η αναγνώριση με διάφορες πηγές ενέργειας όπως και η διερεύνηση της κίνησης και των βασικών αρχών που τη διέπουν στους μαθητές του πρώτου, του τέταρτου και του έκτου νηπιαγωγείου. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι μόνο ένα από τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να πειραματίζεται με απλές μηχανές και εφευρέσεις όπως και να αναγνωρίζει ορισμένες πηγές ενέργειας. Τέλος, οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκαν ως προς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, τους ζωικούς, τους φυτικούς οργανισμούς όπως και το φυσικό περιβάλλον, αλλά και μπορούν να περιγράψουν τις μεταβολές του καιρού, όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα, ενώ το ίδιο παρατηρείται για τα περισσότερα από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου. Οι περισσότεροι από τους μαθητές του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, ενώ όλα τα παιδιά μόνο του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να περιγράψουν τις μεταβολές του καιρού όπως και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα. Οι μισοί από τους μαθητές, ακόμη του δεύτερου νηπιαγωγείου αντιλαμβάνονται πλήρως ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, ενώ τρεις από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου και δύο του έβδομου νηπιαγωγείου πειραματίζονται επαρκώς με απλές μηχανές και εφευρέσεις.

Ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες των **εικαστικών**, συμπεραίνεται ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς η πλειοψηφία των παιδιών του ερευνητικού δείγματος μπορούν επαρκώς να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, ζυμάρι κ.ά.. Επιπλέον, όλοι οι μαθητές του όγδοου νηπιαγωγείου, αλλά και αρκετά από τα παιδιά του πρώτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να κόβουν επαρκώς και να δημιουργούν κολλάζ, μπορούν να χρησιμοποιούν εμπειρχάρακες διαφόρων σχεδίων, να τυπώνουν και να δημιουργούν απλά σχέδια, αλλά και να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, ζυμάρι κ.ά.. Το ίδιο παρατηρείται και για όλα τα παιδιά του πέμπτου και του ένατου νηπιαγωγείου, όπως και για τους περισσότερους από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου, οι οποίοι συγχρόνως μπορούν επαρκώς να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, αν και οι μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν μπορούν να χρησιμοποιούν επαρκώς εμπειρχάρακες και τυπώματα.

Παράλληλα, τα περισσότερα από τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνουν ή να επινοούν διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, όπως επίσης μπορούν επαρκώς να δημιουργούν μόντιλ, αλλά και να παρατηρούν και να ερμηνεύουν επαρκώς το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον ποικιλοτρόπως με διάφορα υλικά. Αντιθέτως, μικρό ποσοστό παιδιών είναι σε θέση να υφαίνουν χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά όπως μαλλί, χόρτο, λωρίδες χαρτιού κ.ά., καθώς ο βαθμός κατάκτησης της ύφανσης δεν απαντήθηκε για τους μαθητές του πρώτου, του έκτου όπως και του όγδοου νηπιαγωγείου, ενώ και για τους περισσότερους μαθητές του τέταρτου, του έβδομου και του ένατου νηπιαγωγείου δεν προσεγγίστηκε αυτή η επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου, ωστόσο χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη ώστε

να μάθουν να υφαίνουν και δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών στην αρχή του σχολικού έτους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς, οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και να συνθέτουν διάφορα σχήματα και μορφές, να πλάθουν και να μορφοποιούν χρησιμοποιώντας υλικά όπως πηλός, πλαστελίνη κ.ά.. Τα περισσότερα παιδιά τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου ακόμη, μπορούν επαρκώς να χρησιμοποιούν εμπεριχάρακες διαφόρων σχεδίων, να τυπώνουν και να δημιουργούν απλά σχέδια, ενώ όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις εννιά από τις έντεκα επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι κανένας από τους μαθητές του τρίτου, του τέταρτου και του έβδομου νηπιαγωγείου δεν μπορεί επαρκώς να υφαίνει, ενώ παραπάνω από τους μισούς μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών.

Σχετικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες της **δραματικής τέχνης**, καταλήξαμε ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων μπορούν επαρκώς να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά. Επιπλέον, όλα τα παιδιά του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να εκφράζονται μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης. Μερικά από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να δημιουργούν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα (π.χ. μακιγιάζ, κατασκευή κουστουμιών κ.ά.), ενώ μικρός αριθμός παιδιών του πρώτου νηπιαγωγείου μπορούν να εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους και να γνωρίζουν τον εαυτό τους και τον κόσμο.

Παράλληλα, μικρό ποσοστό παιδιών του ερευνητικού δείγματος εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα και έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, έχουν καλλιεργήσει την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους. Επιπλέον, κανένας από τους μαθητές τόσο του τρίτου όσο και του πέμπτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς καμία από τις οχτώ επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης. Όλα τα παιδιά του πέμπτου νηπιαγωγείου χρησιμοποιούν εν μέρει με δημιουργικό τρόπο διάφορα υλικά, εκφράζονται εν μέρει μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης, αλλά και εν μέρει εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί εν μέρει με τις τεχνικές κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών. Οι περισσότεροι από τους μαθητές, ωστόσο του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να συνεργάζονται επαρκώς και να δημιουργούν από κοινού με τα άλλα παιδιά.

Στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο συμπεραίνεται ότι όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της δραματικής τέχνης, ενώ τα περισσότερα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου συνεργάζονται επαρκώς και δημιουργούν από κοινού, κάτι το οποίο παρατηρείται και στους περισσότερους από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, αλλά και έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία.

Αντιθέτως, μόνο ένα από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου έχει αναπτύξει επαρκώς την αισθητική του αντίληψη και έκφραση και έχει αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ κανένας από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της δραματικής τέχνης, ούτε είναι σε θέση να δημιουργεί πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι παραπάνω από τα μισά παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου μπορούν να εκφράζονται μέσω του αυτοσχεδιασμού και της μίμησης, αλλά και εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα, έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, έχουν καλλιεργήσει την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους.

Ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της **φυσικής αγωγής**, συμπεράναμε ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων έχει αναπτύξει επαρκώς την κινητικότητά τους, κάτι το οποίο ενισχύεται από τα ερευνητικά ευρήματα της Shala (2009). Επιπλέον, πέρα από την ανεπτυγμένη κινητικότητα, όλοι οι μαθητές του έκτου και του όγδοου νηπιαγωγείου, όπως και αρκετά από τα παιδιά του πρώτου και του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους, ενώ οι μαθητές του τρίτου όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις προαναφερόμενες επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής, αλλά και αποδέχονται επαρκώς την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό. Παράλληλα, όλοι οι μαθητές του έβδομου και του ένατου νηπιαγωγείου αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και είναι έχουν αναπτύξει θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη, ενώ όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου και τα περισσότερα του ένατου έχουν αναπτύξει την κινητικότητά τους.

Αντιθέτως, η μειοψηφία των μαθητών του ερευνητικού δείγματος αντιλαμβάνεται την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, καθώς δεν προσεγγίστηκε στα παιδιά του τρίτου, του τέταρτου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου, ενώ μόνο ένας μαθητής του πρώτου νηπιαγωγείου την έχει κατακτήσει επαρκώς. Αν και κανένα από τα παιδιά

του δεύτερου και πέμπτου νηπιαγωγείου δεν αντιλαμβάνεται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, αρκετοί από τους μαθητές του έκτου και του όγδοου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής. Μικρότερος είναι, ωστόσο ο αριθμός των παιδιών του ένατου νηπιαγωγείου που έχει καταφέρει να αντιλαμβάνεται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων αλλά πρέπει να τονιστεί ότι για τον ίδιο αριθμό παιδιών αυτού του νηπιαγωγείου δεν αξιολογήθηκαν ως προς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει πλήρως όλες τις επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής εκτός από την αντίληψη της έννοιας της Ολυμπιακής Ιδέας και της σπουδαιότητας μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, η οποία δεν προσεγγίστηκε στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Όλοι οι μαθητές του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου αποδέχονται επαρκώς την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται με κατάλληλο τρόπο το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ όλα τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου εκτός από αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής έχουν αναπτύξει και την κινητικότητά τους, όπως και τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους.

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι κανένας από τους μαθητές του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν έχουν αναπτύξει την τελευταία επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, διότι δεν προσεγγίστηκε σε αυτά, ενώ δύο από τους μαθητές του δεύτερου νηπιαγωγείου αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων. Παρ' όλα αυτά, διαπιστώθηκε ότι αν και στην αρχή του σχολικού έτους όλα τα παιδιά είχαν αναπτύξει επαρκώς την κινητικότητά τους όπως και τη σωματική τους δραστηριότητα και προάγουν την υγεία τους, στο τέλος της σχολικής χρονιάς κατά πολύ μικρότερο ποσοστό έχει κατακτήσει επαρκώς αυτές τις δύο επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής.

Αναφορικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες της **μουσικής**, καταλήξαμε ότι στην αρχή του σχολικού έτους μεγάλος αριθμός υποκειμένων έχει αναπτύξει εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν. Τα περισσότερα από τα παιδιά του πέμπτου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου εκτός από την προαναφερόμενη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής είναι σε θέση να εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για διαφορετικά μουσικά ακούσματα. Επιπλέον, όλα τα παιδιά του έκτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να παρουσιάζουν τις μουσικές τους εκτελέσεις όπως και να εκτιμούν διάφορα μουσικά ακούσματα και να τα απολαμβάνουν, ενώ όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, αλλά και είναι σε θέση να

αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζονται επαρκώς μέσω απλών μουσικών συνθέσεων. Όλοι οι μαθητές, ωστόσο του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα και δικές τους συνθέσεις όπως και αναπαράγουν επαρκώς μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους, ενώ το ίδιο παρατηρείται για μικρότερο αριθμό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου. Παραπάνω από τα μισά παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, ενώ το ίδιο παρατηρείται για την πλειοψηφία παιδιών του όγδοου νηπιαγωγείου και συγχρόνως έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς καμία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής, καθώς οι περισσότερες από αυτές έχουν κατακτηθεί εν μέρει από τα παιδιά.

Αντιθέτως, στην αρχή του σχολικού έτους, μικρότερος αριθμός παιδιών του ερευνητικού δείγματος μπορούν να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, καθώς μικρός αριθμός μαθητών του έκτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειάς τους, ενώ δύο από τα παιδιά του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής. Αντιθέτως, κανένας από τους μαθητές του πρώτου νηπιαγωγείου, του πέμπτου όπως και του έβδομου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς την αποτύπωση των αποτελεσμάτων της προσπάθειάς τους. Παράλληλα, αν και κανένας από τους μαθητές του πέμπτου και του έβδομου νηπιαγωγείου δεν είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζει επαρκώς και να εκφράζεται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, δύο από τους μαθητές του πρώτου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο όλα τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις έξι από τις επτά επιδιωκόμενες ικανότητες της μουσικής, καθώς δεν προσεγγίστηκε στα συγκεκριμένα παιδιά η αποτύπωση των αποτελεσμάτων της μουσικής προσπάθειά τους. Επιπλέον, όλοι οι μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους για διαφορετικά μουσικά ακούσματα, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές του δεύτερου όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου ανταποκρίνονται επαρκώς σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες. Αντιθέτως, δύο από τα παιδιά του τρίτου και του τέταρτου νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα και δικές τους συνθέσεις, αλλά και αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους. Παράλληλα, ένα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου και δύο από το τρίτο νηπιαγωγείο είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της προσπάθειά τους, ενώ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των

μαθητών του δεύτερου νηπιαγωγείου που έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της μουσικής.

Ως προς την **πληροφορική** συμπεράναμε ότι στην αρχή του σχολικού έτους η πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων γνωρίζουν ότι ο υπολογιστής είναι μια μηχανή που βοηθά τον άνθρωπο στην εργασία του και που μπορεί να τον χρησιμοποιήσει για παιχνίδι και διασκέδαση. Επιπλέον, όλα τα παιδιά του πέμπτου και του έκτου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να ανοίγουν και να κλείνουν τον υπολογιστή, να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να κινούν το ποντίκι παρακολουθώντας την κίνησή του στην οθόνη. Όλοι οι μαθητές του έκτου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα αλλά και τις κυριότερες μονάδες του, το ίδιο παρατηρείται και για τους περισσότερους μαθητές του δεύτερου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου. Παράλληλα, όλα τα παιδιά του όγδοου νηπιαγωγείου αναγνωρίζουν επαρκώς τη σωστή θέση του σώματός τους μπροστά στον υπολογιστή, ενώ το ίδιο ισχύει για τους περισσότερους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου.

Αντιθέτως, η μειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων μπορούν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους όπως και να τις ξαναβρίσκουν, ενώ μικρό ποσοστό παιδιών του πρώτου όπως και του τρίτου νηπιαγωγείου μπορούν επαρκώς να κινούν το ποντίκι παρακολουθώντας την κίνηση του στην οθόνη. Κανένα από τα παιδιά του πρώτου, του τρίτου, του πέμπτου, του έκτου, του έβδομου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να εκτυπώνει τις εργασίες του, δε γνωρίζει επαρκώς την κατάλληλη ορολογία όπως και δεν μπορεί να συνδέσει τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, αλλά και να αποθηκεύει τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκει, ενώ μόνο ένας μαθητής του όγδοου νηπιαγωγείου αλλά και μικρό ποσοστό παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Παράλληλα, αν και ένας από τους μαθητές του ένατου όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου, όπως και μερικά από τα παιδιά του όγδοου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να χρησιμοποιούν επαρκώς το λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλήματος κανένας από τα παιδιά του πρώτου, του τρίτου, του πέμπτου όπως του έβδομου νηπιαγωγείου δεν μπορεί επαρκώς.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ένα από τα παιδιά του πρώτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου γνωρίζει τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική του ασφάλεια όπως για την προστασία του υπολογιστή, αλλά και λαμβάνει τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον υπολογιστή, ενώ κανένα από τα παιδιά του τρίτου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Παράλληλα, κανένας από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει σωστά τον υπολογιστή, ενώ κανένα από τα παιδιά του πρώτου, του

πέμπτου, του έβδομου όπως και του ένατου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να παίξει με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα. Τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής, ωστόσο την έχει κατακτήσει μόνο ένας από τους μαθητές τους τρίτου, όπως και του τέταρτου νηπιαγωγείου.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της ερευνητικής εργασίας, ωστόσο στο τέλος της σχολικής χρονιάς όλα τα παιδιά του δεύτερου, του τρίτου όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου, χειρίζονται επαρκώς το ποντίκι και εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, ενώ μόνο οι μαθητές του δεύτερου, όπως και του έβδομου νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς τη χρησιμότητα του υπολογιστή, τη σωστή χρήση του, όπως και έχουν τη σωστή σωματική θέση μπροστά σε αυτόν. Επιπλέον, όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου μπορούν να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου κοινού έργου, αλλά και σέβονται τις απόψεις και την εργασία των συμμαθητών τους. Όλα τα παιδιά του δεύτερου και του τρίτου νηπιαγωγείου παίζουν επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου μπορούν να ανοίγουν και να κλείνουν τον υπολογιστή, να εντοπίζουν γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο, αλλά και να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν επαρκώς την κατάλληλη ορολογία, όπως και μπορούν να συνδέσουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή.

Κανένα από τα παιδιά του τρίτου νηπιαγωγείου δε γνωρίζει τη σωστή χρήση του υπολογιστή, όπως και δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων. Ένας μόνο από τους μαθητές του τέταρτου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει επαρκώς αυτές τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής. Επιπλέον, μόνο ένα από τα παιδιά του τέταρτου νηπιαγωγείου παίζει επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα, ενώ κανένα από τα παιδιά του έβδομου νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Παράλληλα, κανένας από τους μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου δεν μπορεί να εκτυπώνει τις εργασίες του, δε γνωρίζει επαρκώς την κατάλληλη ορολογία όπως και δεν μπορεί να συνδέσει τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, ενώ μόνο ένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου έχει κατακτήσει αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Ολοκληρώνοντας, αν και μικρός αριθμός παιδιών του δεύτερου νηπιαγωγείου είναι σε θέση να αποθηκεύουν και να ξαναβρίσκουν τις εργασίες τους, κανένας από τους μαθητές του τρίτου νηπιαγωγείου δεν τα έχει καταφέρει στο τέλος του σχολικού έτους.

8.2. Το φύλο, η ηλικία και η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου ως παράγοντες διαφοροποίησης του προφίλ δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων των μαθητών

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης συμπεραίνεται, ότι το **φύλο** των παιδιών συνιστά παράγοντα διαφοροποίησης των αναπτυξιακών και μαθησιακών χαρακτηριστικών τους κατά την προσχολική ηλικία σε διαφορετικές μαθησιακές περιοχές/περιοχές ανάπτυξης τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς φάνηκε ότι τα κορίτσια υπερτερούν στην τήρηση κανόνων που συνιστά επιδιωκόμενη ικανότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, ενώ τα αγόρια υπερτερούν στην αναγνώριση του υπολογιστή ως ενιαίου συστήματος και των κυριότερων μονάδων του. Αντιθέτως, στο τέλος της σχολικής χρονιάς υπερέχουν τα κορίτσια σε δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης και συγκεκριμένα στη διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών σε κείμενο που τους διαβάζεται, αλλά και στην απομνημόνευση μικρών κειμένων.

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι ανά προσχολική τάξη διαφοροποιείται το προφίλ γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών των μικρών μαθητών ως προς τη μαθησιακή περιοχή της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης του Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου, όπως και σε επτά από τις μαθησιακές/περιοχές ανάπτυξης του ισχύοντος προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο και πιο συγκεκριμένα στον προφορικό λόγο, στην ανάγνωση, στη γραφή και γραπτή έκφραση, στα μαθηματικά, στο φυσικό περιβάλλον, όπως και στα εικαστικά. Αξίζει να αναφερθεί, ότι σε διαφορετικές επιδιωκόμενες ικανότητες της γλώσσας, της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης όπως και των εικαστικών υπερτερούν τότε τα αγόρια και τότε τα κορίτσια. Τα αγόρια, ωστόσο υπερέχουν στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών και της πληροφορικής, ενώ τα κορίτσια υπερτερούν στις επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος.

Ειδικότερα, παρατηρήθηκαν διαφορές ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες της ανάγνωσης μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών που φοιτούν σε δύο από τα νηπιαγωγεία, ενώ σε ένα μόνο από τα νηπιαγωγεία διαπιστώθηκαν διαφοροποιήσεις μεταξύ των παιδιών διαφορετικού φύλου ως προς τον προφορικό λόγο και το ίδιο ισχύει για τη γραφή και γραπτή έκφραση. Τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας εργασίας διαφέρουν από τα ερευνητικά αποτελέσματα των Invernizzi et al. (2005) όπως και των Westerveld et al. (2015), καθώς οι συγκεκριμένοι μελετητές εντόπισαν ότι τα κορίτσια υπερέχουν στις περισσότερες δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού, αλλά και στη γραφή γραμμάτων Puranik et al. (2013).

Αντιθέτως, στην παρούσα εργασία καταλήξαμε ότι στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα

κορίτσια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερτερούν συνειδητοποιώντας επαρκέστερα ότι ο γραπτός λόγος αποτελεί αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα του κόσμου, αλλά και στο τέλος του σχολικού έτους στην απομνημόνευση πολύ μικρών κειμένων. Όλα τα αγόρια του έβδομου νηπιαγωγείου, ωστόσο υπερέχουν στην αναγνώριση των φωνημάτων μιας λέξης τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος του σχολικού έτους. Επιπλέον, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλα τα αγόρια υπερτερούν στη διάκριση διαλογικών και μη διαλογικών μερών ενός κειμένου που τους διαβάζεται, στην άντληση πληροφοριών από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχουν ο γραπτός λόγος και η εικόνα, στην κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου, αλλά και στην αναγνώριση και σύγκριση διαφορετικών μορφών γραπτού λόγου. Παράλληλα, όλοι οι μαθητές του έβδομου νηπιαγωγείου υπερτερούν στην έκφραση γράφοντας με το δικό τους τρόπο από ότι οι μαθήτριες του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου.

Επιπροσθέτως, τα αγόρια τριών διαφορετικών νηπιαγωγείων υπερτερούν στις επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, καθώς όπως φάνηκε από τα ερευνητικά αποτελέσματα στην αρχή της σχολικής χρονιάς κανένα από τα κορίτσια του έβδομου νηπιαγωγείου δεν είναι σε θέση να εκτελεί επαρκώς απλές μαθηματικές πράξεις, να μετρά με αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, αλλά και να ερμηνεύει γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω της σύγκρισης, σειροθέτησης και άλλων διαδικασιών. Το ίδιο ισχύει για όλα τα αγόρια του πέμπτου νηπιαγωγείου που έχουν εμπλουτίσει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία, ενώ συγχρόνως στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι από τους μαθητές εκτελούν επαρκώς απλές μαθηματικές πράξεις από ότι οι μαθήτριες του δεύτερου νηπιαγωγείου.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, τα κορίτσια του έβδομου νηπιαγωγείου μειονεκτούν στη διατύπωση αποριών και προβλημάτων και στην επιλογή κατάλληλου για την επίλυσή τους υλικού, αλλά και στην ερμηνεία γενικών στοιχείων του κόσμου μέσω διαφόρων διαδικασιών (σύγκρισης, ταξινόμησης κ.ά.) κάτι το οποίο αντικρούεται με τα ερευνητικά ευρήματα των Aunio et al. (2008) που διαπίστωσαν υπεροχή των κοριτσιών στις δοκιμασίες κατανόησης σχέσεων, όπως η ταξινόμηση, η σύγκριση, σειροθέτηση κ.ά..

Υπεροχή των αγοριών του έβδομου νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους διαπιστώνεται και σε δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης και συγκεκριμένα στην αναγνώριση και αιτιολόγηση των παραβάσεων των κανόνων αλλά και στη δημιουργία προσωπικών σχέσεων. Αντιθέτως, φάνηκε ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς τα κορίτσια μπορούν να διεκδικήσουν επαρκέστερα τα δικαιώματά τους, αλλά και να συμπαρασταθούν και να βοηθήσουν πλήρως τους συμμαθητές τους.

Παράλληλα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα κορίτσια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερτερούν στην αντίληψη της κίνησης, όπως και των γενικών αρχών που τη διέπουν, αλλά και στη διεύρυνση των γνώσεων αναφορικά με τους φυτικούς οργανισμούς, κάτι το οποίο αποδεικνύεται και από την ερευνητική εργασία των Gatt et. al. (2007), στην οποία βρέθηκε ότι τα κορίτσια είχαν περισσότερες γνώσεις ως προς τα δέντρα. Επιπλέον, τα κορίτσια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερτερούν σε δύο διαφορετικές επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών, ενώ σε μία υπερέχουν τα αγόρια. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, τα κορίτσια του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου υπερέχουν στο κόψιμο και στη δημιουργία κολλάζ, ενώ στο τέλος της σχολικής χρονιάς είναι σε θέση να πειραματίζονται επαρκέστερα με διάφορα υλικά και χρώματα, αλλά και να μαθαίνουν ή να επινοούν τεχνικές και να τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν. Αντιθέτως, τα αγόρια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερτερούν μόνο στην αρχή της σχολικής χρονιάς στην πολλαπλή χρήση διαφόρων υλικών και στη δημιουργία μικροκατασκευών.

Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι τα αγόρια υπερέχουν ως προς δύο από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής και συγκεκριμένα στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα αγόρια του τρίτου νηπιαγωγείου υπερέχουν στη χρήση λογισμικού εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ στο τέλος του σχολικού έτους τα αγόρια του έβδομου νηπιαγωγείου υπερτερούν στην αναγνώριση του υπολογιστή ως ενιαίου συστήματος, όπως και των κυριότερων μονάδων του.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα συμπεράναμε ακόμη ότι η **ηλικία** συντελεί στη διαφοροποίηση του προφίλ δεξιοτήτων, συμπεριφορών και γνώσεων των μικρών μαθητών μόνο του ένατου νηπιαγωγείου στην αρχή του σχολικού έτους. Στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο φοιτούν παιδιά νηπιακής ηλικίας όπως και δύο παιδιά που τελούν την επαναφοίτησή τους στο νηπιαγωγείο. Κατά συνέπεια, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα νήπια έχουν κατακτήσει επαρκέστερα μία από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος όπως και τρεις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος.

Παράλληλα, σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα η γεωγραφική περιοχή του νηπιαγωγείου συνιστά παράγοντα διαφοροποίησης των αναπτυξιακών και μαθησιακών χαρακτηριστικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας λίγο πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση, καθώς ο βαθμός κατάκτησης των περισσότερων επιδιωκόμενων ικανοτήτων όλων των μαθησιακών περιοχών/περιοχών ανάπτυξης φαίνεται να επηρεάζεται από τη γεωγραφική περιοχή στην οποία βρίσκεται το νηπιαγωγείο στο οποίο φοιτούν οι μαθητές προσχολικής ηλικίας. Αξιοπρόσεχτο είναι ακόμη, ότι διαπιστώθηκαν στην αρχή του σχολικού έτους διαφορές ως προς το αναπτυξιακά και μαθησιακά χαρακτηριστικά μεταξύ των παιδιών που φοιτούν σε αστικά, ημιαστικά όπως και

αγροτικά νηπιαγωγεία αστική, ενώ στο τέλος της σχολικής χρονιάς παρουσιάστηκαν διαφορές ως προς το προφίλ δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών ανάμεσα στα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών και ημιαστικών περιοχών.

Αναλυτικότερα, οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών, ημιαστικών και αστικών περιοχών απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα και εκφράσεις, ενώ αν και μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής και αγροτικής γεωγραφική περιοχής μπορούν επαρκώς να οργανώνουν με εύστοχο τρόπο το λόγο τους, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του προφορικού λόγου. Παράλληλα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς διαπιστώνεται ότι τέσσερις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες ανάγνωσης έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τους περισσότερους από τους μαθητές αστικών, ημιαστικών και αγροτικών νηπιαγωγείων και συγκεκριμένα η υιοθέτηση βασικών συμβάσεων ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής, η χρήση της βιβλιοθήκης της τάξης, η αναγνώριση οικείων λέξεων στο περιβάλλον όπως και μέσα σε κείμενα, αλλά και η απομνημόνευση μικρών κειμένων.

Οι περισσότεροι μαθητές, ωστόσο νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών διακρίνουν τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη σε κείμενο που τους διαβάζεται, αντλούν πληροφορίες από διάφορες πηγές στις οποίες συνυπάρχει ο γραπτός λόγος και η εικόνα, εντοπίζουν διάφορα στοιχεία του βιβλίου, αλλά και αναγνωρίζουν και συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, ενώ αυτές οι επιδιωκόμενες ικανότητες έχουν κατακτηθεί επαρκώς από μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφική περιοχής. Αντιθέτως, ένας μόνο μαθητής αγροτικών νηπιαγωγείων, μερικοί μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής περιοχής, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων αναγνωρίζουν βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο. Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι στο τέλος του σχολικού έτους διαπιστώνεται ότι λίγοι από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής αναγνωρίζουν και συγκρίνουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου, ενώ όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της ανάγνωσης.

Παρ' όλα αυτά, στην αρχή της σχολικής χρονιάς οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών κατηγοριών γεωγραφικής περιοχής χρησιμοποιούν με αποτελεσματικό τρόπο ένα μολύβι, μαρκαδόρο κ.ά. παίρνοντας σωστή σωματική στάση, αλλά και είναι σε θέση να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα. Σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικών και αγροτικών περιοχών κατανοούν επαρκώς τη σημασία της γραφής ως μέσο επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών και μεταφοράς πληροφοριών ως πηγής ευχαρίστησης και απόλαυσης, είναι σε θέση

να αντιγράφουν λέξεις που εξυπηρετούν τα ενδιαφέροντά τους και καλύπτουν τις ανάγκες τους, αλλά και εκφράζονται γράφοντας με το δικό τους τρόπο, ενώ μικρός αριθμός παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της γραφής και γραπτής έκφρασης. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι λίγα από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικής και αγροτικής γεωγραφικής περιοχής συνειδητοποιούν επαρκώς ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μπορούν να τα βελτιώνουν ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης-υπαγόρευσης αναθεωρώντας κατά περίπτωση τις επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της γραφής και γραπτής έκφρασης.

Στην αρχή του σχολικού έτους, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων έχουν κατακτήσει επαρκώς τις περισσότερες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών, ενώ τα πιο πολλά παιδιά αγροτικής και ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει κάποιες από αυτές επαρκώς.

Ειδικότερα, μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου μέσω της παρατήρησης, της σειροθέτησης και άλλων διαδικασιών, έχουν εμπλουτίσει επαρκώς τη γλώσσα τους με μαθηματικό λεξιλόγιο, έχει αναπτυχθεί η επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία. Επιπλέον, προβληματίζονται και ερευνούν ποικίλες καταστάσεις με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, αλλά και διαχειρίζονται και χρησιμοποιούν υλικά μέσα και καταστάσεις που συνδέονται με την καθημερινή ζωή αξιοποιώντας τις δυνατότητες για αριθμητικές εφαρμογές μέσα στο όριο των δυνατοτήτων τους και οικοδομούν σταδιακά την έννοια των αριθμών. Παράλληλα, κατανοούν επαρκώς απλές χωροχρονικές σχέσεις, αναγνωρίζουν και ονομάζουν απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα, αλλά και είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται και να αναπαράγουν επαρκώς δεδομένα μοτίβα και αναγνωρίζουν επαρκώς συμμετρικά σχήματα ως προς τον άξονα. Αυτές οι επτά επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθηματικών έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τα περισσότερα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων.

Παρ' όλα αυτά, μερικοί από τους μαθητές ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν οργανώσει και επεκτείνει τις γνώσεις τους σχετικά με τους αριθμούς, αλλά και μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των μαθηματικών. Η διατύπωση αποριών ή προβλημάτων και η επιλογή ή η δημιουργία κατάλληλου για την επίλυσή τους υλικού έχει κατακτηθεί επαρκώς μόνο από δύο

παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία αγροτικών περιοχών, όπως και από μερικούς μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, στην αρχή του σχολικού έτους τα πιο πολλά παιδιά νηπιαγωγείων αστικών και αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τις περισσότερες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές ημιαστικού νηπιαγωγείου έχουν κατακτήσει επαρκώς μερικές από αυτές. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν ανεπτυγμένη θετική αυτοεκτίμηση, αποδέχονται όρια και κανόνες, οριοθετούν επαρκώς τη συμπεριφορά τους, αναγνωρίζουν πλήρως τις παραβάσεις των κανόνων και τις αιτιολογούν, έχουν αναπτύξει σταθερή ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά, αλλά και συμπαραστέκονται, βοηθούν τους συμμαθητές τους και μπορούν να παίζουν με άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων και να διαμορφώσουν προσωπικές σχέσεις.

Επιπλέον, η ενεργή συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες και η ανάληψη πρωτοβουλιών, η επίδειξη κατάλληλης ατομικής συμπεριφοράς σε ομαδικές δραστηριότητες, η συνεργασία με τους συμμαθητές τους κατά τις ομαδικές δραστηριότητες, η διασκέδαση συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με άλλα παιδιά, αλλά και η αναγνώριση συναισθημάτων που προκύπτουν από τη συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τους περισσότερους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών, αγροτικών όπως και ημιαστικών περιοχών. Μερικοί από τους μαθητές, ωστόσο των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και τα περισσότερα από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικών και αγροτικών περιοχών, είναι σε θέση να διεκδικούν τα δικαιώματά τους, ενώ οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν αναπτύξει σταθερή ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά. Παρ' όλα αυτά, στο τέλος του σχολικού έτους, ωστόσο τα περισσότερα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και όλα τα παιδιά του νηπιαγωγείου αστικών περιοχών είναι σε θέση να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν, αλλά και να διαχειρίζονται επαρκώς τα συναισθήματά τους.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότερες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τους περισσότερους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής, αρκετές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες έχουν κατακτηθεί από πολλά παιδιά αγροτικών νηπιαγωγείων, ενώ μερικές από αυτές έχουν κατακτηθεί από τα περισσότερα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών. Αναλυτικότερα, στην αρχή της χρονιάς ανεπτυγμένη αυτοεκτίμηση και συνεργατικές ικανότητες, αλλά και επαρκή συνειδητοποίηση της μοναδικότητά τους όπως και ανεπτυγμένος σεβασμός στις ομοιότητες και διαφορές με άλλους διαπιστώνονται στους περισσότερους μαθητές

νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών όπως και σε αρκετούς μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής. Οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, σχεδόν όλοι οι μαθητές αστικών νηπιαγωγείων και αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής γνωρίζουν επαρκώς θρησκευτικές παραδόσεις και έχουν αναπτύξει συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης για όλα τα πλάσματα, ενώ όλα τα παιδιά αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων, όπως και οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας.

Σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων γνωρίζουν επαρκώς το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον, ενώ όλα τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, οι μισοί μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Αρκετοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων όπως και τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς την αλληλεπίδραση περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες, γνωρίζουν βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, αλλά και προσεγγίζουν επαρκώς βασικές χρονικές έννοιες και αντιλαμβάνονται τη χρονική ακολουθία των γεγονότων.

Αντιθέτως, οι μισοί από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων, αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων, όπως και πολλοί από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς τη συμβολή των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στη μετακίνηση και επικοινωνία των ανθρώπων, στη μεταφορά προϊόντων και την ανταλλαγή ιδεών. Μερικοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων και τα πιο πολλά παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν εξοικειωθεί με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες. Οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν αναπτύξει επαρκώς ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφόρων εποχών.

Παράλληλα, τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και μερικοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων αναγνωρίζουν επαρκώς τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή. Οι μισοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και πολλοί από τους μαθητές των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών είναι σε θέση να αναπαριστούν γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία, ενώ αρκετοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και σχεδόν όλα τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων μπορούν να ακολουθούν κανόνες ασφαλείας όπως και να χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα. Οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής

γεωγραφικής περιοχής έχουν αναπτύξει επαρκώς τη γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία, αλλά και έχουν εξοικειωθεί με βασικές ερευνητικές διαδικασίες.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος σχολικής χρονιάς, τα περισσότερα από τα παιδιά ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνονται επαρκώς την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις ανθρώπινες δραστηριότητες, ενώ μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών και όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες. Βέβαια, οι περισσότεροι από τους μαθητές των ημιαστικών νηπιαγωγείων γνωρίζουν επαρκώς βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής, ενώ όλοι και σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής αναγνωρίζουν επαρκώς τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, αλλά και έχουν εξοικειωθεί επαρκώς με βασικές ερευνητικές διαδικασίες.

Στην αρχή του σχολικού έτους, συμπεραίνεται ότι οι μαθητές αστικών περιοχών υπερέχουν στις περισσότερες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες του φυσικού περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς η περιγραφή καιρικών μεταβολών, όπως και άλλων μετεωρολογικών φαινομένων έχει κατακτηθεί επαρκώς από όλους τους μαθητές αστικού νηπιαγωγείου, όπως και τα περισσότερα από τα παιδιά των αγροτικών και ημιαστικών νηπιαγωγείων. Τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών, όπως και αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν διευρύνει τις γνώσεις τους για τους φυτικούς οργανισμούς, ενώ το ίδιο διαπιστώνεται και ως προς τη διεύρυνση των γνώσεων για τους ζωικούς οργανισμούς με την μόνη διαφορά, ότι όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος. Οι περισσότεροι, ακόμη από του μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών πειραματίζονται επαρκώς με απλές μηχανές και εφευρέσεις, αλλά αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας.

Επιπροσθέτως, οι μισοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως τα περισσότερα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών. Αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, όπως και τα μισά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον. Παράλληλα, σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών και αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό, αλλά και είναι σε θέση να διερευνούν το χώρο και να προσανατολίζονται σε σχέση με

σταθερά σημεία αναφοράς. Μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής και τα περισσότερα παιδιά των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών αντιλαμβάνονται επαρκώς την κίνηση, όπως και απλές γενικές αρχές που τη διέπουν, ενώ κανένας από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα του φυσικού περιβάλλοντος.

Λίγοι, ωστόσο από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν βιώσει και μπορούν να εξερευνούν επαρκώς κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, κατανοούν πλήρως τη σημασία της παρατήρησης, των πειραμάτων και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων. Παρ' όλα αυτά, οι πιο πολλοί από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων έχουν ανακαλύψει επαρκώς βασικά χαρακτηριστικά γύρω από τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών, ενώ αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να απεικονίζουν το χώρο με απλά μέσα και μπορούν να καταγράφουν μετακινήσεις και διαδρομές. Σχεδόν όλοι οι μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής, αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν διευρύνει επαρκώς τις γνώσεις τους για το ανθρωπογενές περιβάλλον. Πολύ μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικών και αστικών περιοχών, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά αγροτικών νηπιαγωγείων αντιλαμβάνονται επαρκώς ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ωστόσο, οι περισσότεροι από τους μαθητές ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων έχουν επαρκή αντίληψη της κίνησης, όπως και απλών γενικών αρχών που τη διέπουν. Τα πιο πολλά παιδιά του νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν βιώσει και μπορούν να εξερευνούν επαρκώς κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου. Αντιθέτως, μόνο δύο από τους μαθητές του αστικού νηπιαγωγείου και μερικοί από τους μαθητές ημιαστικών νηπιαγωγείων αναγνωρίζουν επαρκώς τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών, πειραματίζονται με απλές μηχανές και εφευρέσεις, αλλά και αναγνωρίζουν επαρκώς ορισμένες πηγές ενέργειας. Παρ' όλα αυτά, η επαρκής αντίληψη ορισμένων χαρακτηριστικών ιδιοτήτων των μαγνητών αν και δεν έχει κατακτηθεί από κανένα μαθητή αστικού νηπιαγωγείου, μερικά παιδιά νηπιαγωγείου ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής την έχουν κατακτήσει.

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όλοι ή οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν κατακτήσει επαρκώς κάποιες από τις επιδιωκόμενες ικανότητες των εικαστικών οι οποίες είναι η χρήση εμπεριχάρακων διαφόρων σχεδίων και τυπωμάτων για τη δημιουργία απλών σχεδίων, πλάσιμο και μορφοποίηση διαφόρων υλικών όπως πηλός, ζυμάρι κ.ά., παρατήρηση και ερμηνεία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος με

πολλούς τρόπους χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά. Σχεδόν όλοι οι μαθητές, ωστόσο νηπιαγωγείων αγροτικών και αστικών περιοχών όπως και αρκετά από τα παιδιά ημιαστικών νηπιαγωγείων πειραματίζονται επαρκώς με διάφορα υλικά και χρώματα, μαθαίνουν ή επινοούν διάφορες τεχνικές και τις εφαρμόζουν για να σχεδιάζουν και να ζωγραφίζουν, αλλά και είναι σε θέση να σχεδιάζουν διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και συνθέτουν επαρκώς διάφορα σχήματα και μορφές.

Παράλληλα, αρκετοί μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής, όπως και μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει τη γλώσσα, την επικοινωνία και αξιοποιούν επαρκώς την τεχνολογία. Τα περισσότερα παιδιά των αστικών και αγροτικών νηπιαγωγείων μπορούν επαρκώς να δημιουργούν μόνιμ. Σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, αρκετά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών όπως και οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής είναι σε θέση να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους διάφορα υλικά και να δημιουργούν μικροκατασκευές.

Αντιθέτως, πολύ μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων ημιαστικών και αστικών περιοχών μπορούν να υφαιίνουν, ενώ κανένας από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών δεν έχει κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα των εικαστικών. Παράλληλα, μερικοί από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων, όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν και ονομάζουν επαρκώς ορισμένα είδη τέχνης, όπως και έργα μεγάλων ζωγράφων. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς ωστόσο, λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών υφαιίνουν, ενώ κανένας από τους μαθητές του αστικού νηπιαγωγείου δεν τα έχει καταφέρει επαρκώς. Όλοι οι μαθητές, ακόμη νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να δημιουργούν μόνιμ, καθώς επίσης και γνωρίζουν και ονομάζουν ορισμένα έργα τέχνης και έργα μεγάλων ζωγράφων.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, στην αρχή του σχολικού έτους οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να επιλέξουν και να χρησιμοποιήσουν δημιουργικά ποικίλα υλικά, αλλά και μπορούν να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού με τους συμμαθητές τους. Αντιθέτως, τα περισσότερα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής, όπως και αγροτικής γεωγραφικής περιοχής είναι επαρκώς εξοικειωμένα με τις τεχνικές τους κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, αλλά και μπορούν επαρκώς να εκφράζονται με τη μίμηση και τον αυτοσχεδιασμό. Παράλληλα, αρκετά από τα παιδιά αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να δημιουργούν πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα, αλλά και εκφράζονται επαρκώς με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι και έχει αναπτυχθεί η δημιουργικότητά τους.

Είναι εμφανές, ότι μόνο τρεις από τους μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, λίγα από

τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής όπως και αρκετοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία. Πρέπει να επισημανθεί ακόμη, ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς λίγα από τα παιδιά των νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών έχουν αναπτύξει επαρκώς την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση και έχουν αποκτήσει θεατρική παιδεία, ενώ το ίδιο ισχύει για όλα τα παιδιά αστικού νηπιαγωγείου. Αντιθέτως, όλοι οι μαθητές αστικού νηπιαγωγείου και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών εκφράζονται επαρκώς με το δημιουργικό δράμα, έχει αναπτυχθεί η γλώσσα και η επικοινωνία και αξιοποιούν την τεχνολογία.

Αξιοπρόσεχτο είναι, ότι στην αρχή του σχολικού έτους τέσσερις από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της φυσικής αγωγής έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τα περισσότερα από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών, ημιαστικών και αστικών περιοχών. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών έχουν ανεπτυγμένη κινητικότητα, σωματική δραστηριότητα και έχει προαχθεί η υγεία τους, αποδέχονται την τήρηση κανόνων ασφαλείας και χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και έχουν αναπτύξει επαρκώς θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη. Αντιθέτως, μικρός αριθμός παιδιών νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών δεν αντιλαμβάνονται επαρκώς την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας όπως και τη σπουδαιότητα μεγάλων αθλητικών οργανώσεων, κάτι το οποίο εξακολουθεί να παρατηρείται και στο τέλος της σχολικής χρονιάς, διότι μόνο δύο από τα παιδιά που φοιτούν σε νηπιαγωγεία ημιαστικών περιοχών που έχουν κατακτήσει επαρκώς αυτή την επιδιωκόμενη ικανότητα της φυσικής αγωγής, ενώ κανένας από τους μαθητές του αστικού νηπιαγωγείου δεν την έχει κατακτήσει επαρκώς.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς μερικά ή αρκετά παιδιά ημιαστικών και αγροτικών νηπιαγωγείων και οι περισσότεροι από τους μαθητές νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής έχουν κατακτήσει επαρκώς τις περισσότερες μουσικές επιδιωκόμενες ικανότητες. Ειδικότερα, οι περισσότεροι από τους μαθητές αστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να ανταποκρίνονται σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες, παρουσιάζουν επαρκώς τις εκτελέσεις τους, έχουν αναπτύξει εκτίμηση προς διάφορα μουσικά ακούσματα και τα απολαμβάνουν, αλλά και είναι σε θέση να εκφράζουν επαρκώς τη γνώμη και τα συναισθήματά τους προς διάφορα μουσικά ακούσματα. Λίγοι από τους μαθητές ημιαστικών και αστικών νηπιαγωγείων, όπως και αρκετά από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών αυτοσχεδιάζουν επαρκώς και εκφράζονται μέσω απλών μουσικών συνθέσεων, αλλά και είναι σε θέση να αποτυπώνουν τα αποτελέσματα της μουσικής τους προσπάθειας.

Οι περισσότεροι από τους μαθητές, ωστόσο νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής,

έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα τις δικές τους συνθέσεις και αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ακόμη όλοι οι μαθητές αστικού νηπιαγωγείου έχουν αναπτύξει επαρκώς δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελούν τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα τις δικές τους συνθέσεις και αναπαράγουν μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους.

Στην αρχή του σχολικού έτους, συμπεραίνεται ότι πολλές από τις επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής έχουν κατακτηθεί επαρκώς από τους περισσότερους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων και από αρκετούς από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών, ενώ το ίδιο ισχύει για μικρό αριθμό παιδιών των νηπιαγωγείων αστικών περιοχών. Αναλυτικότερα, στην αρχή της σχολικής χρονιάς όλοι οι μαθητές των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι μαθητές των νηπιαγωγείων ημιαστικής και αστικής γεωγραφικής περιοχής αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως μία μηχανή που βοηθά στην εργασία του ανθρώπου και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για παιχνίδι και για διασκέδαση, αλλά και εντοπίζουν επαρκώς γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο. Επιπλέον, οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων και των τριών γεωγραφικών περιοχών αναγνωρίζουν επαρκώς τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα, όπως και τις κυριότερες μονάδες του, ενώ τα πιο πολλά παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών, όπως και μερικά από τα παιδιά αστικού και ημιαστικού νηπιαγωγείου γνωρίζουν επαρκώς να ανοίξουν αλλά και να τερματίσουν τον υπολογιστή.

Μερικοί, ωστόσο από τους μαθητές των ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να γράφουν με κεφαλαία και πεζά γράμματα χρησιμοποιώντας τα ανάλογα πλήκτρα. Κανένα από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικής γεωγραφικής περιοχής δεν είναι σε θέση να παίζει επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνει τις δικές του συνθέσεις, ενώ το ίδιο ισχύει για πολλά από τα παιδιά των νηπιαγωγείων αγροτικών και ημιαστικών περιοχών. Τα περισσότερα, ωστόσο από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών και όλα τα παιδιά του αγροτικών νηπιαγωγείων μπορούν να χρησιμοποιούν το ποντίκι και να παρακολουθούν την κίνησή του στην οθόνη. Οι πιο πολλοί μαθητές, ακόμη των νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών γνωρίζουν τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια, όπως και για την προφύλαξη του υπολογιστή, αλλά και σέβονται επαρκώς τις απόψεις και την εργασία των άλλων.

Μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων αστικών περιοχών, όπως και οι περισσότεροι μαθητές νηπιαγωγείων αγροτικών περιοχών είναι σε θέση να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης και ψυχαγωγίας, ενώ σχεδόν όλα τα παιδιά νηπιαγωγείων αγροτικής γεωγραφικής περιοχής αναγνωρίζουν επαρκώς τη σωστή σωματική θέση μπροστά στον υπολογιστή. Παράλληλα,

οι μισοί από τους μαθητές αγροτικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου. Ένας από τους μαθητές, ωστόσο κάποιου από τα νηπιαγωγεία αστικών περιοχών, όπως και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικής γεωγραφικής περιοχής μπορούν να χρησιμοποιούν λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ κανένας από τους μαθητές αγροτικού νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει επαρκώς τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Αν και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν, αλλά και να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν επαρκώς κατάλληλη ορολογία και συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, κανένας από τους μαθητές αγροτικών και αστικών νηπιαγωγείων δεν έχει κατακτήσει καμία από τις συγκεκριμένες επιδιωκόμενες ικανότητες της πληροφορικής.

Παρ' όλα αυτά, στο τέλος του σχολικού έτους, τα περισσότερα από τα παιδιά των ημιαστικών νηπιαγωγείων είναι σε θέση να παίζουν επαρκώς με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα για να κάνουν τις δικές τους συνθέσεις, ενώ κανένας από τους μαθητές αστικού νηπιαγωγείου δεν έχει κατακτήσει πλήρως τη συγκεκριμένη επιδιωκόμενη ικανότητα της πληροφορικής. Ένα από τα παιδιά νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής και μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών είναι σε θέση να χρησιμοποιούν το λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων, ενώ μόνο μερικά από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν να εκτυπώνουν τις εργασίες τους, γνωρίζουν επαρκώς κατάλληλη ορολογία και συνδέουν τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή.

Αντιθέτως, όλα τα παιδιά του νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής και μερικοί από τους μαθητές νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών γνωρίζουν τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια, όπως και για την προφύλαξη του υπολογιστή, αλλά και είναι σε θέση να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου. Οι περισσότεροι, ακόμη από τους μαθητές του νηπιαγωγείου αστικής γεωγραφικής περιοχής και λίγα από τα παιδιά νηπιαγωγείων ημιαστικών περιοχών μπορούν να αποθηκεύουν τις εργασίες τους και να τις ξαναβρίσκουν.

Σε αυτό το σημείο, θα μπορούσαν να διατυπωθούν ορισμένες προτάσεις για τη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών. Αναλυτικότερα, θα ήταν ωφέλιμο να επαναληφθεί η συγκεκριμένη έρευνα με τη διαφορά ότι στο ερευνητικό δείγμα θα συμπεριληφθούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας του ίδιου αριθμού προσχολικών τάξεων τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος του σχολικού έτους, προκειμένου να διαπιστωθεί αν συνάδουν με τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας εργασίας στην οποία λήφθηκαν δεδομένα από τους μαθητές προσχολικής ηλικίας μικρότερου αριθμού νηπιαγωγείων στο

τέλος του σχολικού έτους.

Αναμφίβολα η έρευνα αυτή υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος ΝΗΔΗ και ακολούθησε τις αρχές της έρευνας δράσης, όπου οι εκπαιδευτικοί πήραν την πρωτοβουλία να αξιολογήσουν το έργο τους και να καθοδηγήσουν οι ίδιοι τις παραμέτρους, τους τρόπους και μέσα αυτής της αξιολόγησης ανάλογα με τις δυνατότητες αυτών και των σχολικών τους μονάδων. Σε μια ερευνητική προσπάθεια εκτός αυτού του πλαισίου και προκειμένου μια τέτοια έρευνα να έχει εγκυρότητα και αξιοπιστία, θα ήταν σημαντικό να χρησιμοποιηθούν αφενός μεν περισσότερα ερευνητικά εργαλεία, αφετέρου δε διαφορετικοί αξιολογητές (εκπαιδευτικοί, γονείς, εξωτερικοί αξιολογητές).

Αξιόλογη θα ήταν μία μελλοντική ερευνητική εργασία, με σκοπό τη μελέτη της εθνικότητας των παιδιών ως παράγοντα διαφοροποίησης των μαθησιακών και αναπτυξιακών χαρακτηριστικών τους λίγο πριν εισέλθουν στη δημοτική εκπαίδευση, ώστε να διαπιστωθεί αν τα μικρά παιδιά ελληνικής καταγωγής, όπως και άλλων εθνικοτήτων παρουσιάζουν διαφορετικό πορτρέτο ως προς τις επιδιωκόμενες ικανότητες που προσδιορίζονται από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο.

Επιπλέον, σε μία μεταγενέστερη έρευνα θα μπορούσε να διερευνηθεί ο ρόλος της κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης της οικογένειας κάθε παιδιού προσχολικής ηλικίας, προκειμένου να αποδειχθεί αν η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση της οικογένειας επηρεάζει το προφίλ δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών σε δύο χρονικές περιόδους τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος του σχολικού έτους, λίγο πριν ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στα ελληνικά δημόσια νηπιαγωγεία.

Παράλληλα, σκόπιμο θα ήταν εξεταστεί η συνολική εικόνα των γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας που φοιτούν τόσο σε δημόσια όσο και ιδιωτικά προσχολικά κέντρα λίγο πριν ολοκληρωθεί η φοίτησή τους σε αυτά, ώστε να εξακριβωθεί αν το είδος της προσχολικής εκπαίδευσης επηρεάζει το βαθμό κατάκτησης των επιδιωκόμενων ικανοτήτων που προσδιορίζονται από το ισχύον πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο.

Θα μπορούσε να διερευνηθεί ακόμη, η συνολική εικόνα των δεξιοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά το τέλος της σχολικής χρονιάς λίγο πριν αποφοιτήσουν από το νηπιαγωγείο όπως και στην αρχή του σχολικού έτους λίγο πριν ξεκινήσουν τη φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο, προκειμένου να εξακριβωθεί αν η περίοδος του καλοκαιριού συντελεί στην ισχυροποίηση ή την αλλαγή του προφίλ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Ολοκληρώνοντας, χρήσιμο θα ήταν να υλοποιηθεί μία διαμηκή ερευνητική μελέτη κατά την οποία θα εξεταστεί αν τα μαθησιακά και αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των μικρών παιδιών λίγο πριν

ξεκινήσουν τη φοίτησή τους στη δημοτική εκπαίδευση συνιστούν προγνωστικό δείκτη για τη μετέπειτα επίδοσή τους στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού ως προς τις αντίστοιχες επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθησιακών/ περιοχών ανάπτυξης που προσδιορίζονται από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το δημοτικό σχολείο.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσσα

- Αθανασίου, Λ. (2007). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής. Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις* (2^η έκδ.). Ιωάννινα: Γέφυρα.
- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*. (Μ. Δεληγιάννη, Μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, DC: Author.
- Αμπαρτζάκη, Μ., & Λιναρδάκης, Μ. (2011). Απόψεις και αντιλήψεις των νηπιαγωγών για την εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης: Δεδομένα μίας έρευνας. Στο Ε. Συνώδη & Μ. Αμπαρτζάκη (Επισ. Επιμ.), *Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη* (σσ. 37-98). Αθήνα: Πεδίο.
- Αλευριάδου, Α. Βруνιώτη, Κ. Π., Κυρίδης, Α. Γ., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε. & Χρυσάφιδης, Κ. (2008). *Οδηγός ολοήμερου νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αυγητίδου, Σ. (Επιμ.). (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. (Α. Γολέμη, Μτφρ.). Αθήνα: Τυπωθήτω -Γιώργος Δαρδανός.
- Βάμβουκας, Μ. Ι. (2006). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (8^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βεργίδης, Α. (2001). Η συμβολή της αξιολόγησης στην εκπαιδευτική πολιτική. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου: Εκπαιδευτική αξιολόγηση- Πώς;* (σσ. 40-60). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βιολάρη, Α. (2005). Η συνεργατική μάθηση αρχίζει από το νηπιαγωγείο. Στο Ε. Παπαλεοντίου-Λουκά (Επιμ.), *Σύγχρονες προσεγγίσεις στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου* (σσ. 95-110). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Βιτσιλάκη, Χ. (2005). Η διαθεματικότητα στην εκπαιδευτική πράξη: στοιχεία εφαρμογής με το παράδειγμα της μυθολογίας. Στο Δ. Γερμανός, Κ. Μπίκος, Μ. Μπιρμπίλη, Ε. Παναγιωτίδου & Κ. Μπότσουγλου (Επιμ.), *Η διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης*

στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Πρακτικά 4^{ου} Πανελληνίου συνεδρίου της Ελληνικής Επιτροπής της ΟΜΕΡ, Θεσσαλονίκη, 30/5-1/6 2003 (σσ. 21-39). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Bredenkamp, S., & Copple, C. (1998). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα*. (Ε. Ντολιοπούλου, Επιμ., Ε. Μαρκάκη, Μτρφ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γεωργούσης, Π. Ν. (1999). *Η μέτρηση και η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*. Αθήνα: Συγγραφέας.

Γκατζιούρα, Α., Δραγκίνη, Σ., Μπιρμπίλη, Μ. (2008). Η χρήση των φακέλων αξιολόγησης στο νηπιαγωγείο: Τα αποτελέσματα μιας πιλοτικής εφαρμογής. Στο Δ.-Μ. Κακανά & Γ. Σιμούλη (Επιμ.) *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές* (σσ. 290-298). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Γκλιάου, Ν. (2005). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..

Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο. Παιδαγωγικά χαρακτηριστικά και εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..

Γουργιώτου, Ε. (2005). *Παιχνίδι και μάθηση: Αλληλένδετες έννοιες στην προσχολική πρακτική*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..

Γουργιώτου, Ε. (2014). Αξιολόγηση σχολικής ετοιμότητας ή ετοιμότητα για τη σχολική αξιολόγηση;. Στο Ε. Γουργιώτου (Επισ. Επιμ.), *Μετάβαση & συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 80-98). Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

Γουργιώτου, Ε. & Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2016). *Η σχολική μετάβαση στο σταυροδρόμι των κοινωνικών αναπαραστάσεων εκπαιδευτικών και γονέων*. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

Γραμματάς, Θ. (2005). *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Creswell, J.W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Χ. Τσορμπατζούδης, Επιμ., Ν. Κουβαράκου, Μτρφ.). Αθήνα: Ίων/εκδόσεις Έλλην.

Δάσιου, Α. (2008). Τρόποι προσέγγισης του νέου ΔΕΠΠΣ στο νηπιαγωγείο: Θεματικές προσεγγίσεις και σχέδια εργασίας (project). Στο Δ.-Μ. Κακανά & Γ. Σιμούλη (Επιμ.), *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*

(σσ. 489-494). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί-Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (2010). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου* (5^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.

Ζωγράφου, Μ., Καμπέρη, Ε., Μπιρμπίλη, Μ. (2010). Η χρήση του portfolio στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 239-246). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Helm, J. H. & Katz, L. G. (2002). Μέθοδος project και προσχολική εκπαίδευση. Μικροί ερευνητές. (Κ. Χρυσαφίδης, Επιμ., Α. Βεργιοπούλου, Μτρφ.). Αθήνα: Μεταίχιμο.

Howitt, D., & Cramer, D. (2010). *Στατιστική με το SPSS 16*. (Σ. Π. Κοντάκος, Επιμ., Σ. Π. Κοντάκος, & Χ. Φυτσίλη, Μτρφ.). Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Καζέλα, Κ. & Κακανά, Δ.-Μ. (2001). Διδάσκοντας τις ιδιότητες του μαγνητισμού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο Κ. Ραβάνης (Επιμ.), *Η μόηση των παιδιών στις φυσικές επιστήμες* (σσ. 161-168). Πάτρα: Συγγραφέας.

Καζέλα, Κ., Ανδριοπούλου, Γ. & Κακανά Δ.-Μ. (2010). Αξιολόγηση ενός διαθεματικού ομαδοσυνεργατικού προγράμματος στο νηπιαγωγείο από νήπια και γονείς. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 599-608). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Κακανά, Δ.-Μ. (2010). Τάσεις και πρακτικές της αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 31-41). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Κακανά Δ.-Μ., Μητσιούλη, Β. & Καραδήμου, Κ. (2010). Ανάπτυξη και αξιολόγησης της σωματικό-κιναισθητικής ευφυΐας στο νηπιαγωγείο. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 253-262). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

- Καρπάτση, Χ., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., Μπουρλιάκου, Θ. (2008). Η χρήση του portfolio σε ολοήμερο νηπιαγωγείο. Στο Δ.-Μ. Κακανά & Γ. Σιμούλη (Επιμ.) *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές* (σσ. 307-314). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κασσωτάκη-Ψαρουδάκη, Π. (2011). Διερευνώντας τη γραμματική ικανότητα των παιδιών στις πολυπολιτισμικές τάξεις του νηπιαγωγείου: Η αφετηρία για την οργάνωση του προγράμματος της γλωσσικής τους καλλιέργειας. Στο Ε. Συνώδη & Μ. Αμπαρτζάκη (Επισ. Επιμ.), *Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη* (σσ. 215-233). Αθήνα: Πεδίο.
- Κασσωτάκης, Μ. (1989). Αξιολόγηση. *Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*, 2, 615-617. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κασσωτάκης, Μ. (1989). Αξιολόγησης αναγκαιότητα. *Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*, 2, 634-637. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κασσωτάκης, Μ. (2013). *Η αξιολόγηση της επίδοσης των παιδιών. Θεωρητικές προσεγγίσεις & πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Katz, L. G. & Chard, S. C. (2004). *Η μέθοδος project. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας*. (Μ. Κόνσολα, Επιμ., Ρ. Λαμπρέλλη, Μτρφ.). Αθήνα: Ατραπός.
- Καυάλης, Α. & Χανιωτάκης, Ν. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Κιτσαράς, Γ. Δ. (2001). *Προσχολική παιδαγωγική*, 2^η έκδ.. Αθήνα: Συγγραφέας.
- Κιτσαράς, Γ. Δ. (2004). *Προγράμματα- Διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής με σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Συγγραφέας.
- Κωνσταντίνου, Χ. Ι. (2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. Ι. (2002). Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 37-51.
- Κωτούλας, Β., Μανούση, Φ. & Άνθη, Κ. (2010). Αξιολόγηση και διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης στο νηπιαγωγείο. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση*. 71

- κείμενα για την αξιολόγηση (σσ. 465-472). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας* (2^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2007). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, Τόμος Β΄. Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη* (5^η έκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2014). Σχολική ετοιμότητα και σχολική μετάβαση στο Π.Ι.: Συνέχεια ή/και ασυνέχεια; Κοινωνικο-συναισθηματική ή/και γλωσσικο-γνωστική ετοιμότητα;. Στο Ε. Γουργιώτου (Επισ. Επιμ.), *Μετάβαση & συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 39-53). Αθήνα: Δίσιγμα.
- Μουδατσάκης, Τ. (1994). *Η θεωρία του Δράματος στη Σχολική Πράξη: Το Θεατρικό Παιχνίδι, η Δραματοποίηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Μπιρμπίλη, Μ. (Επιμ.). (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπότσογλου, Κ. & Παναγιωτίδου, Ε. (2010). Μορφές και τεχνικές αξιολόγησης των νηπίων στο νηπιαγωγείο. Στάσεις και πρακτικές των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 149-155). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2003). Το ολοήμερο νηπιαγωγείο και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 35, 8-21.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (2^η έκδ.). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής* (2^η έκδ.). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Με έμφαση στην προσχολική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Oosterhof, A. (2010). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Από τη θεωρία στην πράξη*. (Κ. Κασιμάτη, Επιμ., Α. Θεοδωράκου, Μτρφ.). Αθήνα: Έλλην.
- Παμουκτσόγλου, Α. Ι. (2007). *Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Η τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

- Παλαιοκρασάς, Σ., Δημητρόπουλος, Ε., Κωστάκη, Α. & Βρετάκου, Β. (1997). Αξιολόγηση της εκπαίδευσης. Ευρωπαϊκές τάσεις και προτάσεις για ένα πλαίσιο ελληνικής πολιτικής. Αθήνα: Ίων.
- Παναγάγος, Ι. (2010). Η αξιολόγηση του μαθητή μέσα από ένα αναλυτικό σημειωματάριο και μια περιγραφική αξιολόγηση στον έλεγχο προόδου. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 263-270). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Πανταζής, Σ., & Σακελλαρίου, Μ. (2005). Η προοπτική της διαθεματικής προσέγγισης της μάθησης στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Δ. Γερμανός, Κ. Μπίκος, Μ. Μπιρμπίλη, Ε. Παναγιωτίδου & Κ. Μπότσογλου (Επιμ.), *Η διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Πρακτικά 4^{ου} Πανελλήνιου συνεδρίου της Ελληνικής Επιτροπής της OMEP, Θεσσαλονίκη, 30/5-1/6 2003* (σσ. 310-318). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαναστασίου, Κ., & Παπαναστασίου, Ε. Κ. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: Συγγραφέας.
- Παραμυθιώτου, Μ. & Μπαγάκης, Γ. (2010). Απόπειρα αυτοαξιολόγησης σε νηπιαγωγείο. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 723-742). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Πασιαρδής, Π. (Επιμ. έκδ.). (2014). *Αξιολόγηση προγραμμάτων και προσωπικού στην εκπαίδευση. Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων* (Τόμ. 1). Αθήνα: Ίων.
- Ράπτη, Μ. (2002). Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τη θέση και το ρόλο της αξιολόγησης στο νηπιαγωγείο. Στο Ε. Κούρτη (Επιμ.), *Η έρευνα στην προσχολική εκπαίδευση. Ποιότητα, προβλήματα και οργάνωση της προσχολικής εκπαίδευσης* (Τόμ. Γ'), (σσ. 169-177). Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Ρεκαλίδου, Γ. & Μπεζέ, Λ. (2005). Η κατάκτηση της χωρο-χρονικής δόμησης από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. *Ψυχολογία*, 12(4), 551-567.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2011). *Αξιολόγηση της μάθησης ή αξιολόγηση για τη μάθηση*; Αθήνα: Πεδίο.
- Σακελλαρίου, Μ. (2006). Απόψεις παιδαγωγών και μελλοντικών παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για την αυθεντική αξιολόγηση και την καθημερινή πρακτική στο νηπιαγωγείο: μία

- συγκριτική προσέγγιση. Στο Δ. Χατζηδήμου, Κ. Μπίκος, Π. Στραβάκου & Κ. Χατζηδήμου (Επιμ.), *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Τόμ. Α', (σσ. 397-406). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Σακελλαρίου, Μ. (2014). Σχολική ετοιμότητα και μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, ως παράγοντας ενδυνάμωσης της συνεργασίας οικογένειας και νηπιαγωγείου. Στο Ε. Γουργιώτου (Επισ. Επιμ.), *Μετάβαση & συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 107-127). Αθήνα: Δίσιγμα.
- Σέξτου, Π. (1994). *Δραματοποίηση. Το Βιβλίο του Παιδαγωγού-Εμπνευστή (Μέθοδος-Εφαρμογές-Ιδέες)*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σιβροπούλου, Ε., Τσακίριδου, Ε., & Παπαδοπούλου, Α. (2010). Οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη διαδικασία αξιολόγησης στο νηπιαγωγείο. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 217-225). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Slavin, R. E. (2007). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Θεωρία και πράξη*. (Κ. Κόκκινος, Επιμ., Ε. Εκκεκάκη, Μτφ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Υπουργεία Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003α). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..
- Υπουργεία Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003β). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το δημοτικό*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..
- Υπουργεία Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011α). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 1^ο Μέρος. Παιδαγωγικό πλαίσιο & αρχές Προγράμματος Σπουδών Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..
- Υπουργεία Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011β). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 2^ο Μέρος. Μαθησιακές περιοχές*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι..
- Χαρίσης, Α. (2010). Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης της μάθησης και Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.). Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 283-290). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2010). Αξιολόγηση για ενδυνάμωση: Μια προσέγγιση από τη σκοπιά της

κριτικής παιδαγωγικής. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 83-90). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Χριστοδούλου-Γκλιάνου, Ν. & Γουργιώτου, Ε. (2006). Οι νηπιαγωγοί ως ερευνητές για την αξιολόγηση του καινοτόμου προγράμματος: Διαθεματική προσέγγιση με κεντρικό άξονα την ελληνική μεθοδολογία. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σσ. 247-255). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χριστοδούλου-Γκλιάνου, Ν. & Γουργιώτου, Ε. (2010). *Η αξιοποίηση της βιβλιοθήκης στο νηπιαγωγείο. Κριτήριο για τη διερεύνηση του δείκτη ποιότητας στην αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών της γλώσσας*. Στο Δ.-Μ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση* (σσ. 571-579). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Χριστοδούλου-Γκλιάνου, Ν. (2011). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο: Βασικές αρχές και εκπαιδευτική πράξη. Στο Ε. Συνώδη & Μ. Αμπαρτζάκη (Επισ. Επιμ.), *Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη* (σσ. 21-36). Αθήνα: Πεδίο.

Χρυσάφιδης, Κ. (2000). *Βιωματική-Επικοινωνιακή διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενογλώσση

Alkin, M. (1974). *Evaluation theory development*. Los Angeles, CA: University of California.

Argyropoulou, E. & Gourgiotou, E. (2011) Effective learning continuum: Identifying linkages and gaps in school leadership in Greece, in *24th International Congress for School Effectiveness and Improvement, Limassol, Cyprus, 5-7 January*, available on www.icsei.net/icsei2011/presentations

Arnold, C., Bartlett, K., Gowani, S. & Merali, R. (2006/2007). *Is everybody ready? Readiness, transition and continuity: Lessons, reflections and moving forward*. Background paper no. 2007/ED/EFA/MRT/PI/2, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved July 2, 2016, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147441e.pdf>

- Aunio, P. Aubrey, C., Godfrey, R., Pan, Y. & Liu, Y. (2008). Children's early numeracy in England, Finland and people's Republic of China. *International Journal of Early Years Education*, 16(3), 203-221. doi:10.1080/09669760802343881
- Belacchi, C. & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive Behavior*, 38, 150-165. doi:10.1002/ab.21415
- Bender, S. L., Pham, A. V. & Carlson, J. S. (2011). School readiness. *Encyclopedia of child behavior and development*, 1297-1298. doi: 10.1007/978-0-387-79061-9_760
- Benson, T. R. & Smith, L. J. (1998). Portfolios in first grade: four teachers learn to use alternative assessment. *Early Childhood Education Journal*, 25(3), 173-180. doi:1082-3301/98/0300-0173\$15.00/0
- Boston, C. (Ed.). (2002). *Understanding scoring rubrics. A guide for teachers*. Maryland: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation. Eric Document Reproduction Service No. ED471518. Retrieved October 1, 2012, from ERIC (First Search-OCLC) database.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 195-207.
- Brulè, L., Labrell, F., Megalaki, O., Fouguet, N. & Caillies, S. (2014). Children's justifications of plants as living things between 5 and 7 years of age. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(5), 532-545. doi:10.1080/17405629.2014.881283
- Burns, M. K. (2002). Comprehensive system of assessment to intervention using curriculum-based assessments. *Intervention in School and Clinic*, 38(1), 8-13.
- Burns, M. K. (2004a). Using curriculum-based assessment in consultation: A review of three levels of research. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 15(1), 63-78.
- Burns, M. K. (2004b). Age as a predictor of acquisition rates as measured by curriculum-based assessment: Evidence of consistency with cognitive research. *Assessment for Effective Intervention*, 29(2), 31-38.
- Burns, M. K., Tucker, J. A., Frame, J., Foley, S. & Hauser, A. (2000). Interscorer, alternative-form, internal consistency, and test-retest reliability of Gickling's model of curriculum-based assessment for reading. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 18, 353-360.
- Burns, M. K., Tucker, J. A., Hauser, A., Thelen, R. L., Holmes, K. J. & White, K. (2002). Minimum

reading fluency rate necessary for comprehension: A potential criterion for curriculum-based assessments. *Assessment for Effective Intervention*, 28(1), 1-7.

Burns, M. K., Dean, V. J. & Klar, S. (2004). Using curriculum-based assessment in the responsiveness to intervention diagnostic model for learning disabilities. *Assessment for Effective Intervention*, 29(3), 47-56.

Consultative Group on Early Childhood Care and Development. (2008). Funding the future: Strategies for early childhood investment, costing and financing', *Coordinators' Notebook*, 30, Toronto: CGECCD. Retrieved July 2, 2016 from https://olc.worldbank.org/sites/default/files/Observations_on_the_financing_of_early_childhood_development_Coordinators_Notebook_2008.pdf

Charissi, V. & Rinta, T. (2014). Children's musical and social behaviours in the context of music-making activities supported by digital tools: Examples from a pilot study in the United Kingdom. *Journal of Music, Technology & Education*, 7(1), 39-58.

Cheung, R. H. P. (2010). Designing movement activities to develop children's creativity in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 180(3), 377-385. doi: 10.1080/03004430801931196

Curriculum-based assessment rating rubric. Retrieved August 15, 2016 from http://ectacenter.org/~pdfs/eco/final_assessment_rubric_fall05.pdf

Donker, A. & Reitsma, P. (2007). Young children's ability to use a computer mouse. *Computers & Education*, 48(4), 602-617. doi: 10.1016/j.compedu.2005.05.001

Early Learning Standards Task Force (ELSTF) (2005). Early childhood assessment for children from birth to age 8 (Grade 3). Retrieved May 15, 2016 from <https://www.pakeys.org/docs/earlychildhoodassessment.pdf>

Eckert, T. L., Sharipo, E. S. & Lutz, J. G. (1995). Teachers' ratings of the acceptability of curriculum-based assessment methods. *School Psychology Review*, 24(3), 497-511.

Ee, J., Wong, K. Y. & Aunio, P. (2006). Numeracy of young children in Singapore, Beijing & Helsinki. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 325-332. doi:10.1007/s10643-006-0088-9

Elkoshi, R. (2015). Children's invented notations and verbal responses to a piano work by Claude Debussy. *Music Education Research*, 17(2), 179-200. doi: 10.1080/14613808.2014.930116

- Emig, C. (2000). *School readiness: Helping communities get children ready for school and schools ready for children. Child trends research brief*. Washington, DC: Child Trends Inc. Eric Document Reproduction Service No. ED444712. Retrieved February 4, 2016, from ERIC (First Search-OCLC) database.
- Epstein, A., Schweinhart, L., Debruin-Parechi, A. & Robin, K. (2004). Preschool assessment: A guide to developing a balanced approach. *Preschool Policy Matters*, 7, 1-12.
- Fantuzzo, J., Bulotksy-Shearer, R., McDermott, P. A., McWayne, C., Frye, D. & Perlman, S. (2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review*, 36(1), 44-62.
- Feeney, S., Grace, D. & Brandt, M. E. (2001). Ready for success in kindergarten. A comparative analyses of community beliefs: *Preschool and kindergarten parents, teachers, and administrators*. Hawai Educational Policy Center. Honolulu, HI.
- Findlay, L. C., Girardi, A. & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 347-359. doi: 10.1016/j.ecresq.2006.07.009
- Forry, N. D., Davis, E. E. & Welti, K. (2013). Ready or not: Associations between participation in subsidized child care arrangements, pre-kindergarten, and Head Start and children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 613-644. doi: 10.1016/j.ecresq.2013.03.009
- Fuchs, L. S. & Fuchs, D. (1999). Monitoring student progress toward the development of reading competence: A review of three form of classroom-based assessment. *School Psychology Review*, 28(4), 659-671.
- Garber, R. F., Timko, G., Bunkley, L. S., Lumpkins, D. & Duckens, C. (2007). School readiness assessment. A review of literature. Community Research Partners. Franklin County Department of Jobs and Family Services. Retrieved October 15, 2014 from http://www.communityresearchpartners.org/wp-content/uploads/Reports/School-Readiness/School_Readiness_Assessment.pdf
- Gatt, S., Tunnicliffe, S. D., Borg, K. & Lautier, K. (2007). Young Maltese children's ideas about plants. *Journal of Biological Education*, 41(3), 117-121.
- Georgia Kindergarten Inventory of Developing Skills (GKDIS). (2015). *GKIDS Statewide Results. Testing Brief, August 2008-May 15, 2009*. Retrieved June 2, 2016 from

http://www.gadoe.org/Curriculum-Instruction-and-Assessment/Assessment/Documents/GKIDS/2015_GKIDS_Brief_FINAL.pdf

- Giagazoglou, P., Kabitsis, N., Kokaridas, D., Zaragas, C., Karatzi, E. & Kabitsis, C. (2011). The movement assessment battery in Greek preschoolers: The impact of age, gender, birth order, and physical activity on motor outcome. *Research in Developmental Disabilities, 32*, 2577-2582. doi:10.1016/j.ridd.2011.06.020
- Goldstein, P., Warde, B. & Peluso, P. (2013). Children's readiness gains in publically funded, community-based pre-kindergarten programs for 4 years olds and preschool for 3 years olds. *Child Youth and Care Forum, 42*, 507-523.
- Graniè, M.-A. (2007). Gender differences in preschool children's declared and behavioral compliance with pedestrian rules. *Transportation Research Part F, 10*, 371-382. doi: 10.1016/j.trf.2007.02.002
- Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. & International Child Development Steering Group. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Lancet, 369*, 60-70.
- Graue, E. (2006). The answer is readiness-Now what is the question?. *Early Education and Development, 17*(1), 43-56. doi:10.1207/s15566935eed1701_3
- Gronlund, G. & James, M. (2005). *Focused observations: How to observe children for assessment and curriculum planing*. St. Paul, Minnesota: Redleaf Press.
- Guhn, M., Milbrath, C. & Hertzman, C. (2016). Associations between child home language, gender, bilingualism and school readiness: A population-based study. *Early Childhood Research Quarterly, 35*, 95-110. doi:10.1016/j.ecresq.2015.11.003
- Guss, F. G. (2005). Dramatic playing beyond the theory of multiple intelligences. *Research in Drama Education, 10*(1), 43-54. doi:10.1080/13569780500053155
- Hall, K. M., Culatta, B. & Black S. (2007). Curriculum-based emergent literacy assessment in early childhood. *Seminars in Speech and Language, 28*(1), 3-13.
- Hannula-Sormunen, M. M., Lehtinen, E. & Räsänen, P. (2015). Preschool children's spontaneous focusing on numerosity, subitizing, and counting skills as predictors of their mathematical performance seven years later at school. *Mathematical Thinking and Learning, 17*, 155-177. doi:10.1080/10986065.2015.1016814

- Harlacher, J. E., Sakelaris, T. L. & Katterlman, N. M. (2014). *Practitioner's guide to curriculum-based evaluation in reading*. New York, Dordrecht, Heidelberg, London: Springer.
- Harlen, W. (2007). *Assessment of learning*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Hatfield, B. E., Burchinal, M. R., Pianta, R. C. & Sideris, J. (2016). Threshold in the association between quality of teacher-child interactions and preschool children's school readiness skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 561-571. doi:10.1016/j.ecresq.2015.09.005
- Hawley-Dolan, A. & Winner, E. (2011). Seeing the mind behind the art: We can distinguish abstract expressionist paintings from highly similar paintings by children, chimps, monkeys, and elephants. *Psychological Science*, 22, 435-441. doi:10.1177/0956797611400915
- Hauser-Cram, P., Sirin, S. R. & Stipek, D. (2003). When teachers' and parents' values differ: Teachers' ratings of academic competence in children from low-income families. *Journal of Educational Psychology*, 95, 813-820. doi: 10.1037/0022-0663.95.4.813
- Helm, J. H., Beneke, S. & Steinheimer, K. (1998). *Windows on learning. Documenting young children's work*. New York, London: Teachers College Press.
- Hintze, J. M., Christ, T. J. & Methe, S. A. (2006). Curriculum-based assessment. *Psychology in the Schools*, 43(1), 45-56. doi:10.1002/pits.20128.
- Hosp, J. L., Hosp, M. K., Howell, K. W. & Allison, R. (2014). *The ABCs of curriculum-based evaluation. A practical guide to effective decision making*. New York, London: The Guilford Press.
- Howell, S. C. & Kemp, C. R. (2010). Assessing preschool number sense: skills demonstrated by children prior to school entry. *Educational Psychology*, 30(4), 411-429. doi: 10.1080/01443411003695410
- Hsiao, C.-Y. (2010). Enhancing children's artistic and creative thinking and drawing performance through appreciating picture books. *The International Journal of Art & Design Education*, 29(2), 143-152. doi:10.1111/j.1476-8070.2010.01642
- Huntsinger, C. S., Jose, P. E., Balsink Krieg, D. & Luo, Z. (2011). Cultural differences in Chinese American and European American children's drawing skills over time. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 134-145. doi:10.1016/j.ecresq.2010.04.002
- Ip, P., Rao, N., Bacon-Shone, J., Li, S. L., Ho, F. K.-w., Chow, C.-b & Jiang, F. (2016).

- Socioeconomic gradients in school readiness of Chinese preschool children: The mediating role of family processes and kindergarten quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, 111-123. doi:10.1016/j.ecresq.2015.10.005
- Ionescu, T. & Benga, O. (2007). Reconceptualizing early education on scientific grounds: School readiness in focus. *Cognition, Brain, Behavior*, 11, 49-65.
- Jaramillo, A. & Tietjen, K. (2001), *Early childhood development in Africa: Can we do more or less?. A look at the impact and implications of preschools in Cape Verde and Guinea*. Africa Region, The World Bank: Africa Region Human Development Working Paper Series. Retrieved July 2, 2016, from <http://datatopics.worldbank.org/hnp/files/edstats/CPVwp01.pdf>
- Johnson R. T., & Johnson, D. W. (1994/2009). *An overview of cooperative learning*. Retrieved September 19, 2013, from <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html>
- Jones, C. J. (2001). Teacher-friendly curriculum-based assessment in spelling. *Council for Exceptional Children*. 32-38.
- Jones, E. D., Southern, W. T. & Brigham, F. (1998). Curriculum-based assessment: Testing what is taught and teaching what is tested. *Intervention in School and Clinic*, 33(4), 239-249.
- Justice, L. M., Invernizzi, M., Geller, K., Sullivan, A. K. & Welsch, J. (2005). Descriptive-developmental performance of at-risk preschoolers on early literacy tasks. *Reading Psychology*, 26, 1-25. doi:10.1080/02702710490897509
- Kagıtcıbası, C., Sunar, D. & Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(4), 333–361.
- Kilday, C. R., Kinzie, M. B., Mashburn, A. J. & Wittaker, J. V. (2012). Accuracy of teacher judgments of preschoolers' math skills. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30, 148-159. doi: 10.1177/0734282911412722
- Kim, M., Bednarz, R. & Kim, J. (2012). The ability of young Korean children to use spatial representations. *Journal Research in Geographical and Environmental Education*, 21(3), 261-277. doi:10.1080/10382046.2012.698089
- Koerber, S. & Sodian, B. (2008). Preschool children's ability to visually represent relations. *Developmental Science*, 11(3), 390-395. doi:10.1111/j.1467-7687.2008.00683.x
- Kurz-Reimer, K, Larson, M. & Flournoy, J. L. (1987). Way to grow. A proposed plan to promote school readiness on Minneapolis children. Minneapolis: Minneapolis Youth Coordinating

Board. Eric Document Reproduction Service No. ED303243. Retrieved February 15, 2014, from ERIC (First Search-OCLC) database.

- Lee, P.-N. (2013). Self-invented notation systems created by young children. *Music Education Research, 15*(4), 392-405. doi:10.1080/14613808.2013.829429
- Lee, P.-N. & Lin, S.-H. (2013). Music teaching for young children at a developmentally appropriate practice classroom in Taiwan. *Music Education Research, 15*(1), 107-122. doi: 10.1080/14613808.2012.759549
- Lee, R. (2016). Preschool and academic school readiness among young children of Asian and Hispanic Immigrant Mothers. *Journal of Social Service Research, 42*(4), 460-477. doi: 10.1080/01488376.2016.1164105
- Liao, M.-Y. (2008). The effects of gesture use on young children's pitch accuracy for singing tonal patterns. *International Journal of Music Education, 26*(3), 197-211. doi: 10.1177/0255761408092525
- Maclellan, E. (2004). Initial knowledge states about assessment: novice teachers' conceptualisations. *Teaching and Teacher Education, 20*, 523-535. doi: 10.1016/j.tate.2004.04.008
- Magouliotis, A. & Moraiti, T. (2009). Creating orange purple and green: an experiment with preschool children in Greece. *International Journal of Education through Art, 5*(1), 37-49. doi:10.1386/eta.5.1.37/1
- Margett, T. E. & Witherington, D. C. (2011). The nature of preschooler's concept of living and artificial objects. *Child Development, 82*(6), 2076-2082. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01661.x
- Martínez-Lozano, V., Sánchez-Medina, J. & Goudena, P. P. (2011). A cross-cultural study of observed conflicts between young children. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 42*(6), 895-907. doi:10.1177/002202211381361
- Maxwell, K. L. & Clifford, R. M. (2004). Research in review: School readiness assessment. Young Children. Retrieved, May 12, 2016, from <http://journal.naeyc.org/btj/200401/maxwell.pdf>
- McKenney, S. & Voogt, J. (2010). Technology and young children: How 4-7 year old perceive their own use of computers. *Computers in Human Behavior, 26*, 656-664. doi: 10.1016/j.chb.2010.01.002

- Morgan, P. L., Farkas, G., Hillemeier, M. M. & Maczuga, S. (2016). *Educational Researcher*, 45(1), 18-35. doi:10.3102/0013189X16633182
- Meisels, S. J., Bickel, D. D., Nicholson, J., Xue, Y. & Atkins-Burnett, S. (2001). Trusting teachers' judgments: A validity study of a curriculum-embedded performance assessment in kindergarten to grade 3. *American Educational Research Journal*, 38(1), 73-95. doi: 10.3102/00028312038001073
- Missal, S. (2012). A survey on school readiness among preschoolers. *The Indian Journal of Occupational Therapy*, 44(2), 15-20.
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2005). *Code of ethical conduct and statement of commitment. Position statement*. Washington, DC: NAEYC.
- Newberger, J. J. (1997). New brain development research – A wonderful window of opportunity to build public support for early childhood education!. *Young Children*, 52, 4-9. Retrieved, June 4, 2016, from <http://dev.thelittleschool.net/PDF/new%20brain%20development%20research.pdf>
- Nissel, J., Hawley-Dolan, A. & Winner, E. (2016). Can young children distinguish abstract expressionist art from superficially similar works by preschoolers and animals?. *Journal of Cognition and Development*, 17(1), 18-29. doi:10.1080/15248372.2015.1014488
- NSW PARENTING CENTRE. (2003). Discussion Paper 1: School readiness. NSW Department of Community Services. Retrieved, October 15, 2014, from http://www.community.nsw.gov.au/__data/assets/pdf_file/0016/321604/school_readiness.pdf
- Nutbrown, C. (2011). *Key concepts in early childhood education & care* (2nd ed.). Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications.
- Nonoyama-Tarumi, Y. & Bredenberg, K. (2009). Impact of School Readiness Program Interventions on Children's Learning in Cambodia. *International Journal of Educational Development*, 29(1), 34–45. doi:10.1016/j.ijedudev.2008.07.003
- Ohio Department of Education. (2010). *Catalog of screening and assessment instruments for young children* (2nd ed.). Office of Early Learning and School Readiness. Retrieved, May 4, 2016, from http://www.esc-cc.org/Downloads/Catalog_Screen_assessment2.pdf
- Payne, L.-D., Marks, L. J. & Bogan, B. L. (2007). Using curriculum-based assessment to address the academic and behavioral deficits of students with emotional and behavioral disorders. *Beyond Behavior*, 3-6.

- Peeverly, S. T. & Kitzen, K. R. (1998). Curriculum-based assessment of reading skills: considerations and caveats for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 35(1), 29-47.
- Piotrkowski, C. S., Botsko, M. & Matthews, E. (2000). Parents' and teachers' beliefs about children's school readiness in a high-need community. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 537-558.
- Pollatou, E., Karadimou, K. & Gerodimos V. (2005). Gender differences in musical aptitude, rhythmic ability and motor performance in preschool children. *Early Child Development and Care*, 175(4), 361-369. doi:10.1080/0300443042000270786
- Pratt, M. E., McClelland, M. M., Swason, J. & Lipscomb, S. T. (2016). Family risk profiles and school readiness: A person-centered approach. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 462-474. doi:10.1016/j.ecresq.2016.01.017
- Puranik, C. S., Petscher, Y. & Lonigan, C. J. (2013). Dimensionality and reliability of letter writing in 3- to 5-year-old preschool children. *Learning and Individual Differences*, 28, 133-141. doi: 10.1016/j.lindif.2012.06.011
- Raver, C. C., Gershoff, E. T. & Aber, J. L., (2007). Testing equivalence of mediating models of income, parenting, and school readiness for white, black, and Hispanic children in a national sample. *Child Development*, 78(1), 96-115.
- Reynolds, A. J., Temple, J., Robertson, D. L & Mann, E. A. (2001). Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest. A 15-year follow-up of low-income children in public schools. *Journal of the American Medical Association*, 285(18), 2339–2346.
- Ronchi, C., Labrell, F., Lorenzi, C., Tatano, M. C., & Perucchini, P. (2011). Children's biological conceptions before and after instruction. Retrieved, June 6, 2014 from http://www.esera.org/media/ebook/strand1/ebook-esera2011_ROMCHI-01.pdf
- Ryoo, J. H., Molfese, V. J., Heaton, R., Zhou, X., Brown, E. T., Prokasky, A. & Davis E. (2014). Early mathematics skills from prekindergarten to first grade: Score changes and ability group differences in Kentucky, Nebraska, and Shanghai Samples. *Journal of Advanced Academics*, 25(3), 162-188. doi: 10.1177/1932202X14538975
- Saçkes, M., Cabe Trundle, K. & Bell, R. L. (2011). Young children's computer skills development from kindergarten to third grade. *Computers & Education*, 57, 1698-1704. doi: 10.1016/j.compedu.2011.03.011

- Saçkes, M. (2015). Kindergartners' mental models of the day and night cycle: Implications for instructional practices in early childhood classrooms. *Educational Science: Theory & Practice*, 15(6), 997-1006. doi: 10.12738/estp.2015.4.2741
- Samur, A. Ö. (2015). A study on the relationship between externalising behaviours and emotional skills of 60-72-month-old children. *Early Child Development and Care*, 185(1), 75-83. doi: 10.1080/03004430.2014.905549
- Saraiva, L., Rodrigues, L. P., Cordovil, R. & Barreiros, J. (2013). Motor profile of Portuguese preschool children on the Peabody Developmental Motor Scales-2: A cross-cultural study. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 1966-1973. doi:10.1016/j.ridd.2013.03.010
- Sette, S., Baumgartner, E. & Schneider, B. H. (2014). Shyness, child-teacher relationships, and socio-emotional adjustment in a sample of Italian preschool-aged children. *Infant and Child Development*, 23, 323-332. doi:10.1002/icd.1859
- Shala, M. (2009). Assessing gross motor skills of Kosovar preschool children. *Early Childhood Development and Care*, 179(7), 969-976. doi: 10.1080/03004430701667452
- Sharipo, E. S. & Eckert, T. L. (1993). Curriculum-based assessment among school psychologists: Knowledge, use, and attitudes. *Journal of School Psychology*, 31, 375-383
- Sharipo, E. S. & Eckert, T. L. (1994). Acceptability of curriculum-based assessment by school psychologists. *Journal of School Psychology*, 32(2), 167-183.
- Sharipo, E. S., Angello, L.-M. & Eckert, T. L. (2004). Has curriculum-based assessment become a staple of school psychology practice? An update and extension of knowledge, use, and attitudes from 1990 to 2000. *School Psychology Review*, 33(2), 249-257.
- Shinn, M. R. & Rosenfield, S. (1989). Curriculum-based assessment: A comparison of models. *School Psychology Review*, 18(3), 299-316. Eric Document Reproduction Service No. ED321508. Retrieved March 10, 2015, from ERIC (First Search-OCLC) database.
- Snow, K. L. (2006). Measuring school readiness: Conceptual and practical considerations. *Early Education and Development*, 17(1), 7-41. doi:10.1207/s15566935eed1701_2
- Sosna, T. & Mastergeorge, A. (2005). Compendium of screening tools for early childhood social-emotional development Retrieved May 20, 2016, from http://www.cibhs.org/sites/main/files/file-attachments/the_infant_preschool_family_mental_health_initiative_compendium_of_screening_tools_for_early_childhood_social-emotional_deve.pdf

- Spivak, A. L. (2016). Dynamics of young children's socially adaptive resolutions of peer conflict. *Social Development, 25*(1), 212-231. doi: 10.1111/sode.12135
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stea, D., Kerkman, D. D., Piñon, M. F., Middlebrook, N. N. & Rice J. L. (2004). Preschoolers use maps to find hidden objects outdoors. *Journal of Environmental Psychology, 24*, 341-345. doi: 10.1016/j.envp.2004.05.003
- Stefanko, B. (2001). Curriculum-based assessment. *Encyclopedia of child behavior and development, 454-458*. doi: 10.1007/978-0-387-79061-9_760
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R. & Nores, M. (2005). Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study through age 40. Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, No. 14, Ypsilanti, MI; High/Scope Press. Retrieved, July 4, 2016, from http://www.highscope.org/file/specialsummary_rev2015_01.pdf
- Tafa, E. & Manolitsis, G. (2008). A longitudinal literacy profile of Greek precocious readers. *Reading Research Quarterly, 43*(2), 165-185. doi: 10.1598/RRQ.43.2.4
- Temple, V. A., Crane, J. R., Brown, A., Williams, B.-L. & Bell, R. I. (2016). Recreational activities and motor skills of children in kindergarten. *Physical Education and Sport Pedagogy, 21*(3), 268-280. doi: 10.1080/17408989.2014.924494
- The New Jersey State Department of Education. (2000). *Early childhood education program expectations: Standards of quality*. Eric Document Reproduction Service No. ED460775. Retrieved May 1, 2016, from ERIC (First Search-OCLC) database.
- The National Education Goals Panel (NEGP). (1997). *Getting a good start in school*. Washington, DC: Author. Eric Document Reproduction Service No. ED412025. Retrieved May 30, 2016, from ERIC (First Search-OCLC) database.
- The National Education Goals Panel (NEGP). (1998a). *Ready schools*. Washington, DC: Author. Retrieved June 1, 2016, from <http://govinfo.library.unt.edu/negp/reports/readysch.pdf>
- The National Education Goals Panel (NEGP). (1998b). Principles and recommendations for early childhood assessments. Washington, DC: Author. Retrieved May 30, 2016, from <http://govinfo.library.unt.edu/negp/reports/prinrec.pdf>
- Trimis, E. & Savva, A. (2009). Artistic learning in relation to young children's chorotopos: An in-

depth approach to early childhood visual culture education. *Early Childhood Education*, 36, 527-539. doi: 10.1007/s10643-009-0308-1

Truesdell, L-A. (1987). Curriculum-based assessment: Process and application. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, 3(4), 281-289. doi: 10.1080/0748763870030402

UNICEF, (2012a). School readiness: a conceptual framework. New York: United Nations Children's Fund. Retrieved, July 1, 2016, from [http://www.unicef.org/education/files/Chil2Child_ConceptualFramework_FINAL\(1\).pdf](http://www.unicef.org/education/files/Chil2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf)

UNICEF, (2012b). Inequities in early childhood development. What data say. Evidence from Multiple Indicator Cluster Surveys. New York: United Nations Children's Fund. Retrieved, July 1, 2016, from http://www.unicef.org/publications/files/Inequities_in_Early_Childhood_Development_LoRes_PDF_EN_02082012.pdf

UNICEF, (χ.έ.). *Early learning assessment. Children entering primary education in Cabo Verde*. Retrieved, May 15, 2016 from http://www.un.cv/files/Rapport_Cabo%20Verde_web%20En.pdf

Vandaele, B., Cools, W., De-Decker, S. & De-Martelaer, K. (2011). Mastery of fundamental movement skills among 6-year-old Flemish pre-school children. *European Physical Education Review*, 17(1), 3-17. doi:10.1177/1356336X11402268

VanDerHeyden, A. M. & Burns, M. K. (2005). Using curriculum-based assessment and curriculum-based measurement to guide elementary mathematics instruction: Effect on individual and group accountability. *Assessment for Effective Intervention*, 30(3), 15-31.

Watts, T. W., Duncan, G. J., Siegler, R. S. & Davis-Kean, P. E. (2014). What's past is prologue: relations between early mathematics knowledge and high school achievement. *Educational Researcher*, 352-360. doi:10.3102/0013189X14553660

Westerveld, M. F., Gillon, G. T., Van Bysterveldt, A. K. & Boyd, L. (2015). The emergent literacy skills of four-year-old children receiving free kindergarten early childhood education in New Zealand. *International Journal of Early Years Education*, 23(4), 339-351. doi: 10.1080/09669760.2015.1033617

Wild, M. (2011). Thinking together: exploring aspects of shared thinking between young children during a computer-based literacy task. *International Journal of Early Years Education*, 19(3-

4), 219-231. doi:10.1080/09669760.2011.629490

Willoughby, T., Wood, E., Desjarlais, M., Williams, L., Leacy, K. & Sedore, L. (2009). Social interaction during computer-based activities: comparisons by number sessions, gender, school-level, gender composition of the group, and computer-child ratio. *Sex Roles, 61*, 864-878. doi: 10.1007/s11199-009-9687-4

Wing, R. E. & Beal, C. R. (2004). Young children's judgments about the relative size of shared portions: the role of material type. *Mathematical Thinking and Learning, 6*(1), 1-14.

Xu, Y. (2012). Examining the concurrent validity of assessing preschool language and literacy skills. *Early Child Development and Care, 182*(6), 741-754. doi:10.1080/03004430.2011.579602

Παράρτημα

Το ερευνητικό εργαλείο παρατίθεται σε ξεχωριστό αρχείο στο CD.

ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

ΒΙΒΛΙΟ ΠΡΟΟΔΟΥ ΝΗΠΙΟΥ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ



Διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο

Όνοματεπώνυμο μαθητή/μαθήτριας:	
Ηλικία μαθητή	
Τάξη:	
Επάγγελμα μητέρας	
Επάγγελμα πατέρα	
Σχ. έτος:	
Όνομα δασκάλου/δασκάλας:	
Διεύθυνση σχολείου	
Τηλ. Επικοινωνίας:	

Σχέδιο παιδιού: ο εαυτός μου στο νηπιαγωγείο

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ: ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να συμμετέχει σε συζητήσεις;				
Να διηγείται προσωπικές εμπειρίες;				
Να αφηγείται μικρές ιστορίες;				
Να περιγράφει αντικείμενα και γεγονότα;				
Να αιτιολογεί τις απόψεις και τις πράξεις του;				
Να αναγνωρίζει τα φωνήματα μιας λέξης;				
Να απομνημονεύει μικρά κείμενα, εκφράσεις, κ.ά;				
Να χρησιμοποιεί εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις;				
Να οργανώνει εύστοχα το λόγο του;				
Συνολική εκτίμηση 9/9				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Ο φάκελος του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:

.....

.....

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ: ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να αναγνωρίζει τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά – τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, να συνειδητοποιεί ότι οι διαφορετικές αυτές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο και χρησιμοποιούνται για διάφορους λόγους ;				
Να υιοθετεί βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής (π.χ. ότι διαβάζουμε από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω, ότι τα βιβλία διαβάζονται από την αρχή προς το τέλος κ.λ.π.) ;				
Να ακούει και να κατανοεί μία διήγηση, ένα κανόνα παιχνιδιού ή άλλα απλά κείμενα που κάποιος του διαβάζει φωναχτά ;				
Να μπορεί να διακρίνει σ' ένα κείμενο που του διαβάζεται τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη ;				

Να απομνημονεύει πολύ μικρά κείμενα ;				
Να αναγνωρίζει οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα;				
Να παίρνει πληροφορίες από διάφορες πηγές όπως αφίσες, ταινίες, σήματα, έργα τέχνης, στις οποίες συνυπάρχουν γραπτός λόγος και εικόνα;				
Να «χρησιμοποιεί» τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνει συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του ή το θέμα με το οποίο απασχολείται κάθε φορά;				
Να εντοπίζει τον τίτλο, το συγγραφέα και άλλα στοιχεία του βιβλίου;				
Να συνειδητοποιεί ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα είναι αναπαράσταση του κόσμου ;				
Να κατανοεί τη σχέση προφορικού-γραπτού λόγου και να συνειδητοποιεί σταδιακά ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα.;				
Να αναγνωρίζει και να συγκρίνει διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, όπως π.χ. το χειρόγραφο και το έντυπο κείμενο, αλλά και την ελληνική και άλλες γραφές;				
Συνολική εκτίμηση 12/12				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου:

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:.....

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ: ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΗ ΕΚΦΡΑΣΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...

	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να κατανοεί τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγής ευχαρίστησης και απόλαυσης;				
Να συνειδητοποιεί σιγά σιγά ότι τα κείμενα απευθύνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά αναγνώστες και μαθαίνει να τα βελτιώνει, ακούγοντας το αποτέλεσμα της διόρθωσης – υπαγόρευσης και αναθεωρεί κατά περίπτωση τις επιλογές λεξιλογίου ή διατύπωσης ;				
Να κρατά ένα μολύβι, ένα στιλό διαρκείας, μία κιμωλία με τρόπο αποτελεσματικό και να μπορεί να τα χρησιμοποιεί παίρνοντας τη σωστή σωματική στάση;				
Να γράφει το όνομά του στις εργασίες του με κεφαλαία ή και πεζά γράμματα;				
Να αντιγράφει λέξεις που εξυπηρετούν λειτουργικές ανάγκες και ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντά του;				
Να εκφράζεται , γράφοντας με το δικό του τρόπο;				
Συνολική εκτίμηση 6/6				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Προφορικός λόγος				
Ανάγνωση				
Γραφή και γραπτή έκφραση				
Συνολική εκτίμηση				

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να προβληματίζεται και να ερευνά ποικίλες καταστάσεις, να στηρίζεται σε προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, να κάνει απλές υποθέσεις και να καταλήγει σε σχετικά συμπεράσματα;				
Να διαχειρίζεται και να χρησιμοποιεί υλικά, μέσα και καταστάσεις που συνδέονται με την καθημερινή ζωή, να αξιοποιεί τις δυνατότητες για αριθμητικές εφαρμογές μέσα στα όρια των δυνατοτήτων του και να οικοδομεί σταδιακά την έννοια των αριθμών;				
Να «ερμηνεύει» γενικά στοιχεία του κόσμου που το περιβάλλει μέσα από διαδικασίες παρατήρησης και περιγραφής, σύγκρισης, ταξινόμησης, αντιστοίχισης, σειροθέτησης, και συμβολικής αναπαράστασης;				
Να διατυπώνει απορίες ή να θέτει προβλήματα, να επιλέγει ή να παράγει κατάλληλο για την επίλυση των προβλημάτων υποστηρικτικό υλικό;				
Να οργανώνει και να επεκτείνει τις γνώσεις του σχετικά με τους αριθμούς;				
Να «εκτελεί» απλές μαθηματικές πράξεις;				
Να μετρά χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης				
Να κατανοεί απλές χωροχρονικές σχέσεις και να προσεγγίζει σταδιακά την έννοια της μέτρησης του χρόνου αρχικά με τη βοήθεια αυθαίρετων μονάδων (αρίθμηση, μουσική, κλειψύδρα κ.ά.);				
Να αντιλαμβάνεται και να αναπαράγει δεδομένα μοτίβα και να αναγνωρίζει συμμετρικά σχήματα ως προς άξονα;				
Να αναγνωρίζει και να ονομάζει απλά στερεά και ευθύγραμμα σχήματα;				

Να εμπλουτίζει τη γλώσσα και με λέξεις που συνδέονται με τα μαθηματικά, να επικοινωνεί και να αξιοποιεί την τεχνολογία;				
Συνολική εκτίμηση 11/11				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Συνολική εκτίμηση				

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να είναι ευχαριστημένο στο νηπιαγωγείο				
Να αυτοεξυπηρετείται				
Να δείχνει εμπιστοσύνη στον εκπαιδευτικό; Τι σχέση έχει μαζί του; (την αγνοεί ή διεκδικεί την αποκλειστικότητα)				
Να αναγνωρίζει τα προσωπικά του χαρακτηριστικά; Τι απόψεις έχει και τι επιλογές; (ενδιαφέροντα, δυνατότητές, τι του αρέσει και τι όχι)				
Να έχει αναπτύξει το αίσθημα του «ανήκειν»; (κοινωνική ταυτότητα)				
Να έχει θετική αυτοεκτίμηση;				
Να είναι αυτόνομο;				
Να αναγνωρίζει, εκφράζει και διαχειρίζεται τα συναισθήματά του;				
Να αποδέχεται τα όρια και τους κανόνες;				
Να οριοθετεί τη συμπεριφορά του;				
Να ακολουθεί τους κανόνες;				
Να αναγνωρίζει τις παραβάσεις των κανόνων; Μπορεί να τις αιτιολογήσει;				

Να αιεκδικεί τα δικαιώματά του;				
Να επιλύει αποτελεσματικά και με αποδεκτά μέσα συγκρούσεις;				
Να αντιδρά με αποτελεσματικό τρόπο στις δυσκολίες;				
Να αντιδρά θετικά σε συγκρουσιακές καταστάσεις;				
Να παίζει με τα άλλα παιδιά στις ελεύθερες δραστηριότητες, να διαμορφώνει προσωπικές σχέσεις με τα άλλα παιδιά;				
Να έχει σταθερή ιδιαίτερη σχέση με ένα ή περισσότερα παιδιά;				
Να συμμετέχει ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες προτείνει, παίρνει πρωτοβουλίες;				
Να επιδεικνύει κατάλληλη ατομική συμπεριφορά στις ομαδικές δραστηριότητες				
Να συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά;				
Να διασκεδάζει συμμετέχοντας σε δραστηριότητες με τους άλλους;				
Να αναγνωρίζει τα συναισθήματα που προκύπτουν από τη συμμετοχή του σε ομαδικές δραστηριότητες				
Να δημιουργεί προσωπικές σχέσεις;				
Να εκφράζει δεξιότητες ενσυναίσθησης;				
Να συμπαρίσταται και βοηθά τα άλλα παιδιά;				
Να έχει αποκτήσει ηθικές αξίες;				
Συνολική εκτίμηση 27/27				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:.....
.....
.....

**ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...				Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	
Συνολική εκτίμηση				

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να αναπτύξει την αυτοεκτίμησή του				
Να αναπτύξει ικανότητες συνεργασίας				
Να συνειδητοποιεί τη μοναδικότητά μου αλλά και να εντοπίζει τις ομοιότητες και διαφορές μου με τους άλλους και να τις σέβομαι				
Να γνωρίσει θρησκευτικές παραδόσεις, να αναπτύσσω συναισθήματα αγάπης και αδελφότητας για όλα τα πλάσματα της γης				
Να μάθει βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας;				
Να γνωρίσω το εγγύς ανθρωπογενές περιβάλλον;				
Να αντιλαμβάνεται την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου				
Να αποκτήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον				
Να “διαβάζω” απλά σύμβολα, σχεδιαγράμματα και χάρτες				
Να αντιληφθεί τη συμβολή των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας στη μετακίνηση και επικοινωνία των ανθρώπων, στη μεταφορά προϊόντων και την ανταλλαγή ιδεών				
Να γνωρίσει βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής				
Να αναγνωρίζει τη σχέση της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, να αναγνωρίζει τη χρησιμότητα απλών μηχανών και εφευρέσεων στη ζωή μας				
Να ακολουθεί τους κανόνες ασφαλείας και να χρησιμοποιεί ασφαλή υλικά και μέσα				
Να προσεγγίζει και να αποσαφηνίζει βασικές χρονικές έννοιες, να αντιλαμβάνεται τη χρονική ακολουθία γεγονότων				
Να αναπαριστά γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία				
Να αναπτύσσει ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφορετικών εποχών				
Να αναπτύσσει τη γλώσσα και την επικοινωνία και να αξιοποιεί την τεχνολογία				
Να εξοικειώνεται με βασικές ερευνητικές διαδικασίες				
Συνολική εκτίμηση 18/18				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :
 ___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο
 Σχόλια:

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ: ΦΥΣΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
-------------------------	-----	----------	-----------	-------------------------------------

Να διευρύνει τις γνώσεις του για τον ανθρώπινο οργανισμό				
Να διευρύνει τις γνώσεις του για τους ζωικούς οργανισμούς				
Να διευρύνει τις γνώσεις του για τους φυτικούς οργανισμούς στο άμεσο περιβάλλον του				
Να βιώνει και να εξερευνά κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνικού κόσμου, να αρχίσει να κατανοεί τη σημασία της παρατήρησης, των «πειραμάτων» και της περιγραφής για τη μελέτη υλικών και φαινομένων				
Να ανακαλύπτει βασικά χαρακτηριστικά γύρω από τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών;				
Να αναγνωρίζει τη χρησιμότητα ορισμένων εργαλείων και οργάνων για τη συλλογή πληροφοριών και να εξοικειωθεί με τη χρήση τους				
Να «πειραματιστεί» με απλές μηχανές και εφευρέσεις				
Να αναγνωρίζει ορισμένες πηγές ενέργειας				
Να αντιλαμβάνεται την κίνηση και τις απλές γενικές αρχές που τη διέπουν				
Να αντιληφθεί ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών				
Να διευρύνει τις γνώσεις του για το φυσικό περιβάλλον				
Να διερευνά το χώρο και να προσανατολίζεται σε σχέση με σταθερά σημεία αναφοράς				
Να απεικονίζει με απλά μέσα το χώρο και να καταγράφει μετακινήσεις και διαδρομές				
Να περιγράφει μεταβολές του καιρού και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα				
Συνολική εκτίμηση 14/14				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού Από τον φάκελο του παιδιού Πληροφορίες από τους γονείς Άλλο

Σχόλια:.....
.....
.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Ανθρωπογενές περιβάλλον				
Φυσικό περιβάλλον				
Συνολική εκτίμηση				

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΈΚΦΡΑΣΗ: ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να παρατηρεί και να προσπαθεί να ερμηνεύσει το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον με πολλούς τρόπους και χρησιμοποιώντας ποικίλα υλικά				
Να «πειραματίζεται» με διάφορα υλικά και χρώματα, να μαθαίνει ή να επινοεί διάφορες τεχνικές και να τις εφαρμόζει για να σχεδιάζει και να ζωγραφίζει				
Να σχεδιάζει διάφορα είδη γραμμών και περιγραμμάτων και να συνθέτει διάφορα σχήματα και μορφές				
Να κόβει υλικά και να κάνει καρτεπικολλήσεις (κολάζ)				
Να πλάθει και να μορφοποιεί;				
Να χρησιμοποιεί με χάρακες (στένσιλ) διαφόρων σχεδίων, να τυπώνει και να δημιουργεί απλά σχέδια				
Να υφαίνει				
Να δημιουργεί αιωρούμενα αντικείμενα (μόμπιζ)				
Να χρησιμοποιεί με πολλούς τρόπους διάφορα υλικά για να κάνει μικροκατασκευές				
Να γνωρίζει και να ονομάζει ορισμένα είδη τέχνης, να γνωρίζει έργα μεγάλων ζωγράφων;				
Να αναπτύσσει τη γλώσσα, την επικοινωνία και να αξιοποιεί την τεχνολογία ανάλογα				
Συνολική εκτίμηση 11/11				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:.....

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗ: ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να εκφράζεται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύσσει τη δημιουργικότητα του, να γνωρίζει τον εαυτό του και τον κόσμο				
Να εκφράζεται με το δημιουργικό δράμα και να αναπτύσσει τη γλώσσα, να καλλιεργεί την επικοινωνία και να αξιοποιεί στο πλαίσιο των δυνατοτήτων του την τεχνολογία				
Να εκφράζεται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση				
Να επιλέγει και να χρησιμοποιεί δημιουργικά διάφορα υλικά				
Να εξοικειώνεται με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών, να “παίζει” δημιουργικά με τις κούκλες και τις μαριονέτες				
Να συνεργάζεται και να δημιουργεί από κοινού με τα άλλα παιδιά				
Να αναπτύσσει την αισθητική του αντίληψη και έκφραση				
Να αποκτά θεατρική παιδεία				
Να δημιουργεί πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικά δημιουργήματα.				

Συνολική εκτίμηση 8/8				
------------------------------	--	--	--	--

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

Σχόλια: Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού Από τον φάκελο του παιδιού Πληροφορίες από τους γονείς Άλλο

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗ: ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...

	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να αναπτύσσει την κινητικότητά του				
Να αναπτύσσει τη σωματική του δραστηριότητα και να προάγει την υγεία του				
Να αποδέχεται την τήρηση ορισμένων κανόνων ασφαλείας και να χειρίζεται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό				
Να αναπτύσσει σταδιακά θετικές στάσεις για συνεργασία και αλληλοαποδοχή και υποστήριξη				
Να αρχίσει να αντιλαμβάνεται την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών διοργανώσεων				
Συνολική εκτίμηση 5/5				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

Σχόλια: Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού Από τον φάκελο του παιδιού Πληροφορίες από τους γονείς Άλλο

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗ: ΜΟΥΣΙΚΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...

	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να αναπτύσσει τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται για να εκτελεί, τραγουδώντας και παίζοντας διάφορα μουσικά όργανα και δικές του «συνθέσεις»				
Να αναπαράγει μουσικά ακούσματα με διάφορους τρόπους				
Να ανταποκρίνεται σε σωστά σήματα, σύμβολα, συνθήματα και οδηγίες				
Να παρουσιάζει τις εκτελέσεις του				
Να αυτοσχεδιάζει και να εκφράζεται μέσα από απλές μουσικές συνθέσεις				
Να είναι σε θέση να αποτυπώνει τα αποτελέσματα της προσπάθειάς του				
Να αναπτύσσει σταδιακά εκτίμηση προς τα μουσικά ακούσματα και να τα απολαμβάνει				
Να εκφράζει τη γνώμη του και τα συναισθήματά του για διαφορετικά μουσικά ακούσματα.				

Συνολική εκτίμηση 7/7				
------------------------------	--	--	--	--

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου μου:

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς ___ Άλλο

Σχόλια:.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Εικαστικά				
Δραματική τέχνη				
Φυσική κίνηση				
Μουσική				
Συνολική εκτίμηση				

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ/ ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Να γνωρίζει ότι ο υπολογιστής είναι μια μηχανή που βοηθάει τον άνθρωπο στην εργασία του και που μπορεί να τον χρησιμοποιήσει για παιχνίδι και για διασκέδαση;				
Να αναγνωρίζει τον υπολογιστή ως ενιαίο σύστημα αλλά και τις κυριότερες μονάδες του;				
Να γνωρίζει να ανοίγω και να κλείνω τον υπολογιστή;				
Να εντοπίζει γράμματα και αριθμούς στο πληκτρολόγιο;				
Να γράφει με πεζά ή κεφαλαία και να χρησιμοποιεί τα ανάλογα πλήκτρα;				
Να κινεί το ποντίκι και να παρακολουθεί την κίνησή του στην οθόνη;				
Να παίζει με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και τα έτοιμα γεωμετρικά σχήματα κάνοντας δικές του συνθέσεις;				
Να χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης και ψυχαγωγίας;				

Να χρησιμοποιεί λογισμικό εκτέλεσης παιχνιδιών εξερεύνησης και επίλυσης προβλημάτων;				
Να γνωρίζει τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική του ασφάλεια και προστασία αλλά και για την προστασία της συσκευής;				
Να αναγνωρίζει τη σωστή θέση του σώματός του μπροστά στον υπολογιστή;				
Να συνεργάζεται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου;				
Να σέβεται τις απόψεις και την εργασία των άλλων;				
Να μπορεί να τυπώνει τις εργασίες του; Να γνωρίζει την κατάλληλη ορολογία; Να συνδέει τη χρήση συμβόλων με τις βασικές λειτουργίες;				
Να μπορεί να αποθηκεύει τις εργασίες του και να τις ξαναβρίσκει;				
Συνολική εκτίμηση 15/15				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού Από τον φάκελο του παιδιού Πληροφορίες από τους γονείς Άλλο

Σχόλια:.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...				Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	
Συνολική εκτίμηση				

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ

Προτάσεις από τον/την εκπαιδευτικό:

.....

.....
.....
.....
.....
.....

Προτάσεις από τους γονείς

.....
.....
.....
.....
.....

Υπογραφές:

ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΒΙΒΛΙΟ ΠΡΟΟΔΟΥ ΜΑΘΗΤΗ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ



Διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο

**Όνοματεπώνυμο
μαθητή/μαθήτριας:**

Ηλικία μαθητή

Τάξη:

Επάγγελμα μητέρας

Επάγγελμα πατέρα

Σχ. έτος:

Όνομα δασκάλου/δασκάλας:

Διεύθυνση σχολείου:

Τηλ. Επικοινωνίας:

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ: ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Προφορικός λόγος ομιλία και ακρόαση.				
Ανακοινώσεις, αφηγήσεις, περιγραφές. Διαλογικές και μονολογικές μορφές επικοινωνίας. Λειτουργία του προφορικού λόγου.				
Ακροάται, διατυπώνει, εξηγεί και επιχειρηματολογεί με ακρίβεια και αυτοπεποίθηση.				
Κάνει συνειδητή χρήση των φραστικών επιλογών που επιβάλλει η κάθε περίπτωση επικοινωνίας και το επίπεδο λόγου. Χρησιμοποιεί ολοένα αυξανόμενο λεξιλόγιο.				
Ελέγχει την αποδεκτότητα του λόγου του. Συλλαμβάνει υπονοούμενα.				
Εντοπίζει και αποφεύγει συνήθη φραστικά σφάλματα. Αφηγείται από μνήμης.				
Ανακοινώνει προσωπικές εμπειρίες, σκέψεις, επιθυμίες, σχέδια, προγράμματα, το νόημα ενός κειμένου κ.τ.ό. Εκτιμά και απολαμβάνει αισθητικά καταξιωμένες μορφές λόγου, όπως απαγγελίες, θεατρικές παραστάσεις, ακροάσεις χαρισματικών ομιλητών κτλ.				
Στις δραματοποιήσεις και στα παιχνίδια ρόλων, προσαρμόζει τα λεγόμενα, τα παραγλωσσικά μέσα και την όλη συμπεριφορά του.				
Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου : <input type="checkbox"/> Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού <input type="checkbox"/> Από τον φάκελο του παιδιού <input type="checkbox"/> Πληροφορίες από τους γονείς <input type="checkbox"/> Άλλο				
Σχόλια:.....				
Γραπτός Λόγος – Ανάγνωση				
Φωνημική επίγνωση. Πρώτη ανάγνωση. Δομή συλλαβής, λέξης, πρότασης, παραγράφου. Είδη ανάγνωσης. Είδη κειμένων. Επιτονισμός				

Συνειδητοποιεί τη σύνδεση προφορικής και γραπτής γλώσσας.

Αναγνωρίζει τη διαφορά ανάμεσα στην εικόνα ενός αντικειμένου και στη γραπτή απόδοσή του με λέξη.

Αποκτά σταδιακά τη δεξιότητα αναγνώρισης της φωνημικής ταυτότητας των λέξεων.

Αντιλαμβάνεται τη στενή σχέση ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής.

Αναπτύσσει φωνημική επίγνωση.

Ταυτίζει συλλαβές και φθόγγους με τα γραπτά τους σύμβολα, αναλύει και ανασυνθέτει συλλαβές, λέξεις και φράσεις και διαβάζει λέξεις και απλές φράσεις.

Κατανοεί τον βασικό μηχανισμό της ανάγνωσης, που στηρίζεται στη σχέση φθόγγων – γραμμμάτων.

Διαβάζει και κατανοεί απλό, μικρό κείμενο.

Διαβάζει σιωπηρά, μεγαλόφωνα και εκφραστικά.

Υιοθετεί κάθε φορά τον τρόπο και το ρυθμό ανάγνωσης που υπαγορεύεται από την περίπτωση.

Επιλέγει ανάμεσα στη συνολική ή στην επιλεκτική ανάγνωση.

Εντοπίζει τα κύρια σημεία ή τα σημεία που τον ενδιαφέρουν.

Αποδίδει περιληπτικά το περιεχόμενο γραπτών και προφορικών κειμένων

Κατανοεί διάφορους τύπους κειμένων.

Εξοικειώνεται με τον ιδιωματικό λόγο.

Συνειδητοποιεί τη συνάφεια και τις διαφορές μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου.

Συμπεραίνει το περιεχόμενο ενός βιβλίου από τις εξωτερικές ενδείξεις (εξώφυλλο, περιεχόμενα, εικόνες κ.τ.ό.).

Κατανοεί μακροσκελές κείμενο, ώστε να το αναπλάσει με τη βοήθεια σημειώσεων.

Εκθέτει προσωπική και τεκμηριωμένη γνώμη πάνω σ' αυτά που διάβασε.

Διαβάζει και για προσωπική του ευχαρίστηση.

Επιλέγει ένα βιβλίο, μια εφημερίδα ένα άρθρο από τράπεζα δεδομένων, από βιβλιοθήκη ή από βιβλιοπωλείο, με κριτήριο το σκοπό της δουλειάς του.

Χρησιμοποιεί την αναγνωστική του δεξιότητα ως γενική δεξιότητα μάθησης, αξιοποιώντας την στα άλλα μαθήματα και στις προσωπικές του ανάγκες γραπτής επικοινωνίας.

Αντιλαμβάνεται βαθμιαία ότι μπορεί να διατυπώνει τις σκέψεις του και να επικοινωνεί με τους άλλους όχι μόνο προφορικά αλλά και γραπτά.

Γραπτός λόγος - Γραφή και παραγωγή γραπτού λόγου

Πρώτη γραφή. Αντιγραφή, γραφή, τονισμός, στίξη, καλλιγραφία. Στάδια γραψίματος. Δομή κειμένου. Γλωσσικές πράξεις. Είδη λόγου, τύποι κειμένων. Περίληψη. Συνοχή και συνεκτικότητα. Κριτήρια αξιολόγησης

Γράφει καθαρά, καλαίσθητα ορθογραφημένα και με την απαιτούμενη ταχύτητα σχολικά και εξωσχολικά κείμενα.

Αντιγράφει σε καθορισμένο χρόνο και χωρίς σφάλματα ένα σύντομο κείμενο.

Συσχετίζει πρακτικά και εφαρμόζει γραμματικούς κανόνες στη γραφή των λέξεων.

Συμβουλευεται πίνακες κλίσης και λεξικά για να ελέγχει και διορθώνει τα ορθογραφικά του λάθη.

Κρίνει ο ίδιος αν χρειάζεται να ξαναγράψει για να βελτιώσει ένα δύσκολα αναγνώσιμο ή ελλιπές κείμενο.

Συντάσσει κατάλληλα για κάθε περίπτωση μικρές λέξεις όπως: για, που, μέχρι, όπου, σαν, ως κ.τ.ό.

Συντάσσει διαφορετικού τύπου κείμενα ακολουθώντας τη διαδικασία του σχεδιασμού, (προσυγγραφικό στάδιο) της γραφής της αρχικής εκδοχής (συγγραφικό) και, τέλος, του ελέγχου και της βελτίωσής της (μετασυγγραφικό στάδιο).

Μετασχηματίζει κείμενα.

Συντάσσει περιλήψεις διάφορων βαθμών σύμπτυξης.

Χρησιμοποιεί διάφορα είδη λόγου, για διάφορους σκοπούς και για διάφορους αποδέκτες.

Διακρίνει σχέσεις μεταξύ προθετικότητας, είδους λόγου, γλωσσικής μορφής και κειμενικής δομής.

Προβληματίζεται για τη διατύπωση και επιλέγει ανάμεσα σε διάφορες φραστικές δυνατότητες, με κριτήριο τον εκάστοτε στόχο του λόγου του.

Επικαλείται το γλωσσικό του αίσθημα κατά την παραγωγή και αξιολόγηση κειμένων.

Μεταδίδει αποτελεσματικά πολύπλοκες ιδέες με διευρυμένο λεξιλόγιο.

Επεξεργάζεται και δομεί κείμενο με νοηματικές ενότητες και παραγράφους.

Συντάσσει σαφείς, σύνθετες περιόδους, με υποτακτική σύνδεση και νοηματική συνοχή.

Χρησιμοποιεί κειμενικούς δείκτες για τη σύνδεση φράσεων, παραγράφων και νοηματικών ενότητων (όμως, παρόλο, εξάλλου, τέλος, έπειτα από όλα αυτά, όταν, γι' αυτό κ.τ.ό.)

Αποκτά εμπιστοσύνη στο προσωπικό του γράψιμο με το δικό του πρωτότυπο τρόπο.

Λογοτεχνία

Βιωματικός λόγος. Γλωσσικά μέσα των λογοτεχνημάτων

Διευρύνει την αναγνωστική του ικανότητα, προσεγγίζοντας και το βιωματικό λόγο.

Διευρύνει τις προσωπικές εμπειρίες του με τη «συμπάθεια» προς τον άνθρωπο γενικά.

Απολαμβάνει το λόγο ως έργο τέχνης.

Κατανοεί ή διαισθάνεται τα όρια και τις εναλλακτικές δυνατότητες της γλώσσας.

Εξοικειώνεται με τις μετασημσιολογήσεις και τη λειτουργία της λογοτεχνικής μεταφοράς.

Κατανοεί τον τρόπο, με τον οποίο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί τα γλωσσικά μέσα, για να προκαλέσει τις εντυπώσεις που θέλει.

Εξοικειώνεται με στοιχεία δομής, περιεχομένου και ύφους των λογοτεχνικών κειμένων.

Αποδίδει το νόημα κειμένων με απαιτητική σύνταξη, λεξιλόγιο και νοηματική δομή.

Εξοικειώνεται διαισθητικά με απλά κείμενα νεωτερικής λογοτεχνίας.

Προσεγγίζει βαθμιαία ευρύ φάσμα αξιόλογων και χαρακτηριστικών κειμένων των κυριότερων εκπροσώπων της ελληνικής λογοτεχνίας, σε όλη τη χρονική και γεωγραφική της έκταση.

Γνωρίζει δειγματικά κείμενα βαλκανικής, μεσογειακής και παγκόσμιας λογοτεχνίας.

Λεξιλόγιο

Θεματικά, σημασιολογικά, ετυμολογικά πεδία. Ορισμός. Πολυσημία.

Διακρίνει την έννοια της λέξης με βάση την καταγωγή, τη συγγένεια ή την αντίθεση, τη μεταφορική τους χρήση, τα συμφραζόμενα κ.τ.ό.

Εξοικειώνεται με τη διαχρονική πλευρά της γλώσσας στο βαθμό που αυτή αντανακλάται στη συγχρονική διάστασή της.

Δίνει εμπειρικούς ορισμούς λέξεων.

Εξοικειώνεται με την πολυσημία.

Χρησιμοποιεί τα ετυμολογικά στοιχεία των λέξεων για να τις κατηγοριοποιεί σημασιολογικά και να εικάζει τη σημασία τους και με τη βοήθεια των συμφραζόμενων.

Γραμματική

Προτασιακή δομή. Παρατακτική και υποτακτική σύνταξη. Πυρηνική, ελλειπτική και επαυξημένη πρόταση. Στίξη. Δείκτες συνοχής και συνεκτικότητας. Τα μέρη του λόγου. Κλιτικά συστήματα. Φωνολογική δομή της γλώσσας. Τονισμός και επιτονισμός. Ιδιαιτερότητα της δομής της Ελληνικής. Σχήματα λόγου.

Συνειδητοποιεί πρακτικά τις νοηματικές σχέσεις κειμένου - ενότητας - παραγράφου- πρότασης.

Συνειδητοποιεί πώς η πρόταση παράγεται και λειτουργεί ως μονάδα επικοινωνίας, μέσα σε συμφραζόμενα και σε ζωντανές περιστάσεις.

Αναγνωρίζει τα συστατικά μιας πρότασης.

Αναλύει και ανασυνθέτει προτάσεις που συνδέονται παρατακτικά και υποτακτικά.

Διαπιστώνει έμπρακτα τις δυνατότητες αφαίρεσης, προσθήκης και αλλαγής σειράς στοιχείων της πρότασης, καθώς και τις δυνατότητες μετασχηματισμού της για τις

ανάγκες της επικοινωνίας.

Αναγνωρίζει τα γλωσσικά στοιχεία, άλλοτε μεμονωμένα και άλλοτε με τον εκάστοτε συντακτικό τους ρόλο μέσα στην πρόταση.

Αναγνωρίζει τα συστατικά μιας παραγράφου και προβαίνει σε αναλύσεις και ανασυνθέσεις.

Συνειδητοποιεί το ρόλο που παίζουν οι κειμενικοί δείκτες στη σύνδεση των παραγράφων και ασκείται στη χρήση τους.

Εσωτερικεύει ένα κλιτικό σχήμα ρήματος στις δύο φωνές και ένα κλιτικό σχήμα πτωτικού (ουσιαστικού, επιθέτου, αντωνυμίας) στα τρία γένη.

Συνειδητοποιεί τον τροποποιητικό ρόλο της κατάληξης.

Αναγνωρίζει το λειτουργικό ρόλο των προσδιοριστικών και την τυχόν συμφωνία τους (γένος, αριθμός, πτώση) με το προσδιοριζόμενο.

Χρησιμοποιεί σωστά τα αρχαιόκλιτα.

Διακρίνει τους φθόγγους μιας λέξης και τις τομές ενός φωνητικού συνόλου.

Συνειδητοποιεί τις διαφορές γλωσσικών πράξεων από την επιτόνιση.

Τονίζει ορθά τις λέξεις, προφορικά και γραπτά.

Συνειδητοποιεί ειδικά χαρακτηριστικά της ελληνικής γλώσσας.

Κατανοεί συχνόχρηστα σχήματα λόγου.

Αφορά κυρίως μαθητές, των οποίων οι γλωσσικές δομές αποκλίνουν λίγο ή πολύ από τον κανόνα της κοινής νεοελληνικής γλώσσας).

Διαχείριση της πληροφορίας

Ζητάει και δίνει πληροφορίες.

Αξιοποιεί απλό χάρτη, πίνακες (δρομολογίων και λοιπών πληροφοριών, διάφορα έντυπα κ.τ.ό.).

Εντοπίζει τις πληροφορίες που θέλει και τις αξιοποιεί.

Αναλύει και συνθέτει δεδομένες πληροφορίες.

Χρησιμοποιεί στοιχειωδώς Η/Υ, προκειμένου να επεξεργαστεί κείμενο απλής εργασίας και να το μορφοποιήσει.

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Από τον φάκελο του παιδιού
___ Άλλο

___ Πληροφορίες από τους γονείς

Σχόλια:.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
1. Προφορικός λόγος				
2. Γραπτός λόγος				
Συνολική εκτίμηση				

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ: ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ

Επιδιώκεται ο μαθητής/η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Εξοικείωση με απλά υλικά, μέσα –Τεχνικές. Απλά μορφικά στοιχεία. Μορφές εικαστικών τεχνών. Έργα τέχνης. Εισαγωγή στην καλαισθησία				
Να ερευνά και να πειραματίζεται με διάφορα υλικά δημιουργώντας εικαστικά έργα.				
Να εκφράζει ιδέες, εμπειρίες και συναισθήματα μέσα από τα έργα του.				
Να αποκτά γνώσεις και πληροφορίες για τις εικαστικές τέχνες.				
Να ανακαλύπτει ότι η τέχνη είναι σπουδαίος τρόπος έκφρασης.				
Να χρησιμοποιεί ορολογία, για να εκφράσει τις σκέψεις,				

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Επίλυση προβλημάτων				
Εξερευνεί μία κατάσταση, κατασκευάζει ερωτήσεις και προβλήματα με βάση συγκεκριμένα δεδομένα, διατυπώνει διαφορετικά το ίδιο πρόβλημα, αναγνωρίζει και να περιγράφει ανάλογες καταστάσεις, ερευνά ανοιχτές προβληματικές καταστάσεις και χρησιμοποιεί τα μαθηματικά στην καθημερινή ζωή;				
Είναι καθόλου εξοικειωμένος/η με τις νέες τεχνολογίες;				
Αριθμοί και πράξεις				
Απαγγέλλει, διαβάζει, γράφει και διατάσσει τους φυσικούς αριθμούς μέχρι το 100;				
Έχει τη δυνατότητα να εκτελεί τις πράξεις της πρόσθεσης και της αφαίρεσης με αριθμούς που δεν ξεπερνούν το 20;				
Είναι εξοικειωμένος με καταστάσεις επανάληψης ίσων ποσοτήτων και διαμερισμού (μερισμού);				
Μετρήσεις				
Έχει αποκτήσει μια πρώτη επαφή με τις έννοιες: μήκος, χρόνος, χρήμα, μάζα;				
Είναι σε θέση να αναγνωρίζει, να περιγράφει και να επεκτείνει αριθμητικά και γεωμετρικά μοτίβα;				
Γεωμετρία				
Έχει εξασκηθεί στον προσανατολισμό στο χώρο, στη σχεδίαση, αναπαραγωγή, αναγνώριση, ονομασία και ταξινόμηση σχημάτων;				
Μπορεί να διακρίνει τα στερεά: τον κύβο, το ορθογώνιο παραλληλεπίπεδο, τον κύλινδρο και τη σφαίρα;				
Έχει εξοικειωθεί στην παρατήρηση εικόνων και σχημάτων συμμετρικών ως προς άξονα;				

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Ο φάκελος του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς
 ___ Άλλο

Σχόλια:.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Συνολική εκτίμηση				

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ: ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Ανθρωπογενές περιβάλλον				
Η τάξη μου				
Έχει αποκτήσει μία πρώτη επαφή με την κοινωνική ομάδα;				
Έχει κατανοήσει την αναγκαιότητα των κανόνων για τη εύρυθμη λειτουργία της σχολικής τάξης;				
Έχει κατανοήσει την έννοια της ταξινόμησης απλών αντικειμένων;				
Μπορεί και συσχετίζει την κίνηση με τη μεταβολή της θέσης;				

Επισημαίνει τις κοινές ανάγκες που ικανοποιεί η τάξη;

Το σχολείο μου

Είναι ευαισθητοποιημένος/η σε βασικά περιβαλλοντικά ζητήματα του σχολικού και του ευρύτερου χώρου;

Έχει αναπτύξει πνεύμα συνεργασίας για την πραγματοποίηση κοινών δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων στο χώρο του σχολείου;

Έχει κατανοήσει την αναγκαιότητα τήρησης ορισμένων κανόνων για την αντιμετώπιση εκτάκτων γεγονότων (π.χ. σεισμού, πυρκαγιάς κ.ά.);

Έχει αναπτύξει ενδιαφέρον και αγάπη για την πατρίδα και την πολιτιστική τους κληρονομιά;

Η οικογένειά μου

Έχει κατανοήσει το ρόλο κάθε μέλους στην οικογένεια;

Έχει αναγνωρίσει τη σπουδαιότητα της οικογένειας κατά την εξελικτική πορεία της ζωής ενός παιδιού;

Έχει αντιληφθεί πως η αγάπη, η συνεννόηση και η συνεργασία εξασφαλίζουν την ηρεμία και την ομαλή ζωή της οικογένειας;

Έχει αντιληφθεί τους όρους που πρέπει να ισχύουν στη ζωή, μέσα και έξω από την οικογένεια, σε σχέση με την προστασία του περιβάλλοντος;

Ο άνθρωπος και ο χρόνος

Είναι εξοικειωμένος/η με τη χρονική αλληλουχία γεγονότων και καταστάσεων;

Είναι σε θέση να προσεγγίζει βασικούς τρόπους μέτρησης του χρόνου και είναι εξοικειωμένος/η με τη χρήση λέξεων/φράσεων σχετικών με τη ροή του χρόνου;

Η γειτονιά μου

Έχει αποκτήσει εξοικείωση με τον ευρύτερο χώρο της γειτονιάς και τους ανθρώπους που ζουν και εργάζονται εκεί;

Είναι ευαισθητοποιημένος/η σε θέματα αντιμετώπισης προβλημάτων (π.χ. περιβάλλοντος) που αφορούν το ευρύτερο τοπικό περιβάλλον;

Αντικείμενα από το περιβάλλον μου

Έχει εξοικειωθεί με τη διάκριση των υλικών σωμάτων σε στερεά, υγρά και αέρια;

Η ενέργεια στη ζωή μας

Έχει αποκτήσει μια αρχική αντίληψη για το πώς χρησιμοποιείται η ηλεκτρική κυρίως ενέργεια στην καθημερινή ζωή;

Δείχνει ενδιαφέρον για τους τρόπους εξοικονόμησης της ηλεκτρικής ενέργειας;

Αλληλεπίδραση ανθρώπου- περιβάλλοντος

Ο τόπος που ζω- τοπική ιστορία

Έχει κατανοήσει ότι η συμπεριφορά του και οι δικές του ενέργειες, καθώς και όλων των ανθρώπων, έχουν άμεση σχέση και αλληλεπίδραση με τον τόπο στον οποίο ζει;

Έχει αναγνωρίσει τη σημασία της ιστορίας και του πολιτισμού του τόπου που ζει;

Γνωρίζω το σώμα μου

Μπορεί να διακρίνει τα βασικά εξωτερικά χαρακτηριστικά του ανθρώπινου οργανισμού και να αναγνωρίσει το ρόλο των αισθητηρίων οργάνων ως μέσων αντίληψης και επικοινωνίας με το περιβάλλον;

Ενδιαφέρεται καθόλου για την υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών που συμβάλλουν στην καλή διατήρηση της υγείας;

Είναι ευαισθητοποιημένα απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες;

Οι ανάγκες του ανθρώπου

Είναι σε θέση να διακρίνει τις βασικές ανάγκες του και τον τρόπο ικανοποίησής τους ;

Έχει συνδέσει κάποια επαγγέλματα με την ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών;

Προβληματίζεται συχνά για την ανεπαρκή κάλυψη των βασικών (διατροφικών) αναγκών όλων των παιδιών του κόσμου;

Επικοινωνία, ενημέρωση και ελεύθερος χρόνος

Είναι εξοικειωμένος με τα βασικά μέσα μαζικής επικοινωνίας;

Έχει προβληματιστεί για το χρόνο παρακολούθησης προγραμμάτων της τηλεόρασης και για την ποιότητά των προγραμμάτων αυτών;

Είναι ευαισθητοποιημένος/η σε θέματα δημιουργικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου του;

Το ταξίδι του ήχου

Έχει έρθει σε επαφή με την έννοια του ήχου και με ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά του;

Πολιτισμός του τόπου μας

Έχει προσεγγίσει και έχει αναπτύξει ενδιαφέροντα για τους πολιτιστικούς χώρους και τις λαϊκές παραδόσεις του τόπου στον οποίο ζει;

Έχει αποκτήσει μια αρχική εξοικείωση με λεξιλόγιο σχετικό με πολιτισμικά στοιχεία του τόπου του;

Ο αθλητισμός στο σχολείο μας

Έχει συνειδητοποιήσει την αναγκαιότητα τήρησης κανόνων στον αθλητισμό;

Έχει αναπτύξει πνεύμα συνεργασίας κατά τη διεξαγωγή αθλητικών παιχνιδιών;

Φυσικό περιβάλλον Φυτά και ζώα

Αναγνωρίζει και ενδιαφέρεται για τα φυτά και τα ζώα του άμεσου περιβάλλοντός του;

Μπορεί να διακρίνει την ποικιλομορφία των φυτών και των ζώων και να κάνει απλές ταξινομήσεις;

Έχει αναγνωρίσει τη σχέση του περιβάλλοντος με την ποιότητα της ζωής του ανθρώπου;

Ήλιος, αλλαγή ημέρας και νύκτας

Είναι σε θέση να συνδέει τις θέσεις του ήλιου στον ουρανό με την εναλλαγή ημέρας και νύκτας;

Αναγνωρίζει τα οφέλη και τους κινδύνους από την ηλιακή ακτινοβολία;

Ευκαιριακές ενότητες

Εθνικές και τοπικές επέτειοι και γιορτές

Έχει εκτιμήσει την αξία των τοπικών, εθνικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών παραδόσεων;

Εκτιμά και σέβεται τις παραδόσεις και τις αξίες άλλων πολιτισμών;

Εκτιμά τη σημασία των τοπικών πολιτισμικών στοιχείων στην πολιτιστική ανάπτυξη της πατρίδας του;

Πηγές τεκμηρίων που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της προόδου :

___ Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού ___ Ο φάκελος του παιδιού ___ Πληροφορίες από τους γονείς
___ Άλλο

Σχόλια:.....
.....
.....
.....
.....

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Ο μαθητής/Η μαθήτρια...	Ναι	Εν μέρει	Όχι ακόμα	Παρατηρήσεις/Προτάσεις για βελτίωση
Συνολική εκτίμηση				

ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ

Προτάσεις από τον/την εκπαιδευτικό:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Προτάσεις από τους γονείς

.....

.....

.....

.....

.....
.....

Υπογράφει: