

Συγκριτική ανάλυση του περιεχομένου «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» και «Ιστορία και πολιτισμός» στα προγράμματα σπουδών παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων

Μαρία Κουλουρίδη
Υποψήφια Διδάκτωρ, Π.Τ.Π.Ε.,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
mkoulouridi@uth.gr

Αναστάσιος Σιάτρας
Επίκουρος Καθηγητής, Π.Τ.Π.Ε.,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
asiatras@uth.gr

► ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθεί το περιεχόμενο που εστιάζει στην ιστορία και τον πολιτισμό στα προγράμματα σπουδών παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων. Στόχος είναι να αναλυθούν συγκριτικά οι Μαθησιακοί Στόχοι (Μ.Σ.) του θεματικού πεδίου «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Παιδαγωγικού Προγράμματος Παιδικών Σταθμών και της θεματικής ενότητας «Ιστορία και πολιτισμός» του θεματικού πεδίου «Παιδί, εαυτός και κοινωνία» του Προγράμματος Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης. Λαμβάνοντας υπόψιν προγραμματικές εξαγγελίες του Υπουργού Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού για την ανασυγκρότηση της προσχολικής εκπαίδευσης, εντάσσοντας το παιδαγωγικό πρόγραμμα παιδικών σταθμών για την αγωγή και φροντίδα στην πρώιμη παιδική ηλικία σε μια ενιαία βαθμίδα προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, κρίνεται σημαντικό να διερευνηθούν συγκριτικά τα αντίστοιχα προγράμματα σπουδών. Μέσα από την κριτική ανάλυση επιδιώκεται η ανάδειξη συνδεδειγμένων στοιχείων που συμβάλλουν στην αποτίμηση της ένταξης των Μ.Σ. για την προώθηση αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών των παιδιών στην ανάπτυξη και ενίσχυση της ιστορικής και πολιτισμικής ταυτότητας. Στο πλαίσιο ποιοτικής έρευνας, αναλύονται Μ.Σ. των προγραμμάτων σπουδών παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων υπό το πρίσμα της αλληλεπίδρασης του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» και του «λόγου» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών. Η ανάλυση πραγματοποιείται σε 4 άξονες που αναφέρονται στο εννοιολογικό περιεχόμενο, τη φύση περιεχομένου, τις επιστημονικές μεθόδους και τα κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι το περιεχόμενο και στα δύο προγράμματα σπουδών συμβάλλει στη διαμόρφωση προκαθορισμένων εθνο-πολιτισμικών ταυτοτήτων των μικρών παιδιών, εστιάζοντας σε αφηρημένες εκδοχές του εννοιολογικού περιεχομένου στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση. Συμπερασματικά, υποστηρίζεται ότι το περιεχόμενο για την ιστορία και τον πολιτισμό στα προγράμματα σπουδών προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι σημαντικό να εστιάσει στην καλλιέργεια

στάσεων και συμπεριφορών για τη δημοκρατική πολιτότητα στο πλαίσιο της ενιαίας κριτικής και διαπολιτισμικής προσχολικής εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: Αναλυτικό Πρόγραμμα, Ανάλυση Περιεχομένου, Κριτική Προσχολική Εκπαίδευση.

► ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα είναι σημαντικό να καταρτίζονται προγράμματα σπουδών προκειμένου να προσδιορίζεται το περιεχόμενο, τα διδακτικά μέσα και υλικά προς αξιοποίηση, οι μέθοδοι διδασκαλίας, καθώς και οι δράσεις που αναμένεται να υλοποιηθούν (Bernstein, 1990; Apple, 1993; Γρόλλιος, 2005). Υποστηρίζεται ότι τα προγράμματα σπουδών είναι αλληλένδετα και παρουσιάζουν κοινές προσεγγίσεις, οπτικές και διαδικασίες στις διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αναδεικνύοντας χαρακτηριστικά για την ομαλή μετάβαση από τη μία βαθμίδα στην άλλη. Επισημαίνεται ότι στα προγράμματα σπουδών αντανακλώνονται κεντρικές ιδέες, προωθούνται εκπαιδευτικές πρακτικές και ορίζονται εφαρμογές αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία, επιχειρώντας την επιβολή προκαθορισμένων εκπαιδευτικών πολιτικών, αναπαράγοντας και προβάλλοντας συγκεκριμένες αξίες και πεποιθήσεις (Bernstein, 1990; Apple, 1993; Carr, 1998; Apple, 2008; Grolios, 2016; Φωτεινός, 2022).

Σύμφωνα με έρευνα της Eurostat¹ για το 2021 προκύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μικρών παιδιών (91,8%) στην Ευρωπαϊκή Ένωση έρχεται πρώιμα σε επαφή με εκπαιδευτικά περιβάλλοντα σε δομές αγωγής και εκπαίδευσης, ενώ την ίδια στιγμή τίθενται θεμέλια για τη συναισθηματική και μαθησιακή τους ανάπτυξη. Διεθνείς έρευνες αναδεικνύουν τη σημασία της πρώτης επαφής των παιδιών με το μαθησιακό περιβάλλον για τη καλλιέργεια στάσεων και συμπεριφορών στα μετέπειτα εκπαιδευτικά βήματα (Melhuish, 2011; Woolfolk & Perry, 2012; Trawick-Smith, 2014; Kakana & Mavidou, 2015; Bakken et al., 2017). Στην Ελλάδα, η πρώιμη αγωγή και φροντίδα δεν υπάγεται στην υποχρεωτική εκπαίδευση των παιδιών, ενώ το υπάρχον πρόγραμμα σπουδών, έχει προαιρετικό χαρακτήρα. Συγκεκριμένα, το Παιδαγωγικό Πρόγραμμα Παιδικών Σταθμών (Π.Π.Π.Σ.) (ΥΠ.ΕΣ., 2009) εφαρμόστηκε μόνο πιλοτικά για περιορισμένο χρονικό διάστημα, ενώ έως σήμερα αποτελεί εγχειρίδιο στο οποίο μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ανατρέχουν προκειμένου να οργανώνουν τη διαδικασία μάθησης στην πρώιμη αγωγή και φροντίδα. Στο πλαίσιο αυτό, υποστηρίζεται ότι η σχεδίαση και ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών για την πρώιμη παιδική ηλικία αποτελεί μονόδρομο, δεδομένου ότι σε αυτό το στάδιο τα παιδιά ξεκινούν να ανακαλύπτουν, αναπτύσσουν και ενισχύουν τις μαθησιακές τους ταυτότητες, καλλιεργούν τις ικανότητές τους, υιοθετούν στάσεις και συμπεριφορές που καθορίζουν την εξέλιξή τους (Woolfolk & Perry, 2012; Kakana & Mavidou, 2015).

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να οικοδομήσουν ταυτότητες ενεργούς πολιτότητας μέσα από το παιχνίδι και τις διερευνήσεις (Sylva et al., 2004; Gardner, 2006; Barnett, 2008; Αλεξίου, 2018). Στην κατεύθυνση αυτή μπορούν να ενισχύσουν τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες που αναφέρονται στο αντικείμενο της ιστορίας και του πολιτισμού (Barton & Levstik, 2004; Perikleous & Shemilt, 2011; Van Straaten et al., 2015; Gibson & Case, 2019). Η εξοικείωση των παιδιών με την ιστορική και

¹ https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_childhood_education_statistics

πολιτισμική γνώση ξεκινά με τα προγράμματα σπουδών της πρώιμης αγωγής και φροντίδας στο πεδίο «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) και της προσχολικής εκπαίδευσης στο θεματικό πεδίο «Ιστορία και πολιτισμός» του Προγράμματος Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης (Π.Σ.Π.Ε.) (Ι.Ε.Π., 2023). Η ιστορική εκπαίδευση ενσωματώνεται σχετικά πρόσφατα ως ανεξάρτητο γνωστικό αντικείμενο, προωθώντας αλληλεπιδράσεις μεταξύ του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» και του «λόγου» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών (Μόκκας, Σιάτρας, & Μιχαλοπούλου, 2023; Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024).

Ως αφηρημένος ακαδημαϊκός «λόγος» ορίζεται το περιεχόμενο που εστιάζει σε συστήματα ιστορικών και πολιτισμικών εννοιών που χαρακτηρίζονται ως θεωρητικά και ανελαστικά. Σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών ο αφηρημένος ακαδημαϊκός «λόγος» αποσυνδέει τις ιστορικές και πολιτισμικές αφηγήσεις από το παρόν, την καθημερινή ζωή και τα βιώματά των μικρών παιδιών (Seymour & Hewitt, 1997; Ρεπούση, 2000; Μακαράτζης, 2017; Καραμανώλη, 2019; Τοπαλόγλου, 2022; Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024). Στο πλαίσιο αυτό, η εξοικείωση με ιστορικές και πολιτισμικές αφηγήσεις εστιάζει στην κατανόηση εννοιών μέσω εξειδικευμένης ορολογίας και γεγονοτολογικού περιεχομένου, διαμορφώνοντας «σχολαιοποιημένες» πρακτικές στην πρώιμη αγωγή και εκπαίδευση μέσα από τη μετατροπή του αντικειμένου της ιστορίας σε ένα περιχαρακωμένο θεματικό πεδίο του προγράμματος σπουδών (Ρεπούση, 2004; Σιάτρας, 2016; Καγιαδάκη, 2018; Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2023). Από την άλλη, ο «λόγος» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών αναφέρεται στη δημιουργία συσχετισμών των παιδιών με το ιστορικο-πολιτισμικό περιεχόμενο, ωθώντας στην ανάπτυξη βασικών γνώσεων και ικανοτήτων (Ρεπούση, 2004; Φαρδή, 2013). Θέτει στο επίκεντρο τα παιδιά, τα ενδιαφέροντά τους, την προγενέστερη γνώση, τα βιώματα και τις ιδιαίτερες κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες εντός των οποίων αλληλεπιδρούν και μεγαλώνουν, διαμορφώνοντας ένα θεματικό πεδίο κατάλληλο προς διερεύνηση από παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας (Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024). Υποστηρίζεται ότι τα θεματικά πεδία «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» και «Ιστορία και πολιτισμός» είναι σημαντικό να προσεγγίζονται βιωματικά, ενσωματώνοντας αξίες, πεπαιθώσεις και εμπειρίες των μικρών παιδιών, με στόχο τη διαμόρφωση πολιτισμικά εμπλουτισμένης ιστορικής συνείδησης που ενισχύει την αίσθηση της συνοχής της κοινότητας (Espínosa, 2005; Φαρδή, 2013; Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024). Σε ένα τέτοιο μαθησιακό περιβάλλον, τα παιδιά εξοικειώνονται με ιστορικές και πολιτισμικές γνώσεις, έννοιες και γεγονότα που είναι άμεσα συνυφασμένα με την καθημερινή ζωή, αναπτύσσοντας κριτική νοοτροπία και δημιουργικότητα για τις πολλαπλές ερμηνείες των ιστορικών και πολιτισμικών ζητημάτων (Καγιαδάκη, 2018; Κουσερή, 2018; Καραμανώλη, 2019; Τοπαλόγλου, 2022; Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024).

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, σημαντικό είναι να διερευνηθούν συγκριτικά οι Μ.Σ. του θεματικού πεδίου «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) και του θεματικού πεδίου «Ιστορία και πολιτισμός» του Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023), αλλά και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» και του «λόγου» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας είναι: (α) Ποιοι «λόγοι» προωθούνται στους Μ.Σ. στα προγράμματα σπουδών που αναφέρθηκαν; (β) Ποιες γνώσεις και ικανότητες ενσωματώνονται στο περιεχόμενο με το οποίο καλούνται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να αλληλεπιδράσουν;

► ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η εργασία επικεντρώνεται στην κριτική ανάλυση των θεματικών πεδίων «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2008) και του θεματικού πεδίου «Ιστορία και Πολιτισμός» του Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023). Υλοποιείται ποιοτική έρευνα, εστιάζοντας στην ανάλυση περιεχομένου Μ.Σ. αναφορικά με παιδαγωγικούς «λόγους» και τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν (Μόκιας, Σιάτρας, Μιχαλοπούλου, 2023; Πεχτελίδης, 2020). Το μεθοδολογικό εργαλείο που αξιοποιείται για τη διερεύνηση του περιεχομένου αφορά σε 4 άξονες: Εννοιολογικό περιεχόμενο, φύση περιεχομένου, επιστημονικές μέθοδοι και κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα. Το μεθοδολογικό εργαλείο επιτρέπει την ανάδειξη δυναμικών που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» και του «λόγου» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών (Siatras & Koumaras, 2013).

Συγκεκριμένα, στον πρώτο άξονα, *Εννοιολογικό περιεχόμενο*, διερευνάται η σχέση μεταξύ Μ.Σ. που εστιάζουν στη διαδικασία της ιστορικής και πολιτισμικής μάθησης μέσα από την αυστηρή οριοθέτηση και προσέγγιση ιστορικών και πολιτισμικών γεγονότων και εννοιών, και Μ.Σ. που προσεγγίζουν το ιστορικό περιεχόμενο ολιστικά, αξιοποιώντας πολιτισμικά στοιχεία με τα οποία τα μικρά παιδιά είναι εξοικειωμένα μέσα από τη συμμετοχή σε βιωματικές εμπειρίες. Στη συνέχεια, ο άξονας *Φύση περιεχομένου* εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι Μ.Σ. προωθούν τη γνώση γύρω από την ιστορία και τον πολιτισμό, δηλαδή ως ορισμένη και αδιαμφισβήτητη χωρίς να επιτρέπει στα παιδιά να τη προσεγγίσουν διαφορετικά, ή ως βιωμένη και υπό διαμόρφωση, επιτρέποντας στα παιδιά μέσα από τα δικά τους βιώματα και την οπτική να διαμορφώσουν τη δική τους γνώση. Όσον αφορά στον άξονα *Επιστημονικές μέθοδοι*, διερευνάται η δυνατότητα των παιδιών να προσεγγίσουν την ιστορία και τον πολιτισμό μέσα από μεθόδους που ενδυναμώνουν την κριτική τους ικανότητα, ενισχύσουν τον πειραματισμό, την υποβολή ερωτήσεων και την αξιολογική απόκριση σε ένα πλαίσιο μάθησης. Τέλος, στον άξονα *Κοινωνικό-επιστημονικά ζητήματα* διερευνάται η συνεισφορά των Μ.Σ. στη ιστορία και τον πολιτισμό υπό το πρίσμα της ανάδειξης των συσχετισμών που προκύπτουν, είτε προωθώντας ουδέτερες και παθητικές στάσεις σε ζητήματα καθημερινής φύσης, είτε ωθώντας σε αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών των παιδιών, αλλάζοντας ουσιαστικά το παρόν και το μέλλον της κοινωνίας. Αναλυτικότερη περιγραφή του μεθοδολογικού εργαλείου που έχει χρησιμοποιηθεί μπορεί να εντοπιστεί σε προγενέστερη δημοσίευσή μας (βλ. Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024).

► ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των αναλύσεων $N_1=78$ Μ.Σ. του πεδίου «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) και $N_2=16$ Μ.Σ. του θεματικού πεδίου «Ιστορία και πολιτισμός» του Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023). Διευκρινίζεται ότι από την ανάλυση προκύπτει ότι υφίστανται Μ.Σ. που αναφέρονται σε περισσότερους από έναν άξονες ανάλυσης, διαμορφώνοντας σύνολο ειδικών αναφορών ($N_3=155$ και $N_4=35$, αντίστοιχα) μεγαλύτερο από το δείγμα της έρευνας.

Συγκεκριμένα, στο πεδίο «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009), οι Μ.Σ. κατατάσσονται σε 3 επιμέρους κατηγορίες, (1) Το παιδί στον προσωπικό

κόσμο, (2) Το παιδί στην Κοινότητα των παιδιών και (3) Ζώντας στον κόσμο και Ανακαλύπτοντας τον κόσμο, με καθεμία να διακρίνεται σε «Ικανότητες του εγώ», «Κοινωνικές ικανότητες», «Ικανότητες απόκτησης γνώσεων» και «Ικανότητες χρήσης μεθόδων μάθησης».

Πίνακας. 1: Ανάλυση Μ.Σ. σύμφωνα με τους άξονες περιεχομένου

Θεματική κατηγορία	Ικανότητες	Άξονες Ανάλυσης			Κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα
		Εννοιολογικό περιεχόμενο	Φύση περιεχομένου	Επιστημονικές μέθοδοι	
Το παιδί στον προσωπικό του κόσμο	Του εγώ		ΠΚ1, ΠΚ2, ΠΚ3, ΠΚ4, ΠΚ6, Γ.7, ΠΚ8, ΠΚ10, ΠΚ11, ΠΚ12	ΠΚ4, ΠΚ6, ΠΚ7, ΠΚ9, ΠΚ10, ΠΚ11,	ΠΚ3, ΠΚ5, ΠΚ7, ΠΚ8, ΠΚ12,
	Κοινωνικές	ΠΚ.13, ΠΚ.15	ΠΚ.13, ΠΚ.14, ΠΚ.16, ΠΚ.17, ΠΚ.18, ΠΚ.19, ΠΚ.20, ΠΚ.21, ΠΚ.22, ΠΚ.24, ΠΚ.25	ΠΚ.16, ΠΚ.18, ΠΚ.21, ΠΚ.22, ΠΚ.23,	ΠΚ.13, ΠΚ.14, ΠΚ.18, ΠΚ.19, ΠΚ.21, ΠΚ.22
	Απόκτησης γνώσεων	ΠΚ.26, ΠΚ.27, ΠΚ.28, ΠΚ.29	ΠΚ.29		
	Χρήσης μεθόδων μάθησης	ΠΚ.31, ΠΚ.32	ΠΚ.30, ΠΚ.31, ΠΚ.32		ΠΚ.30, ΠΚ.31, ΠΚ.32
	Του εγώ	ΚΠ.5, ΚΠ.6	ΚΠ.1, ΚΠ.2, ΚΠ.3, ΚΠ.4, ΚΠ.5, ΚΠ.6	ΚΠ.3, ΚΠ.4	ΚΠ.1, ΚΠ.2, ΚΠ.3, ΚΠ.4, ΚΠ.5, ΚΠ.6
Το παιδί στην κοινότητα των παιδιών	Κοινωνικές	ΚΠ.12, ΚΠ.13	ΚΠ.7, ΚΠ.8, ΚΠ.9, ΚΠ.11, ΚΠ.13, ΚΠ.14	ΚΠ.10	ΚΠ.7, ΚΠ.8, ΚΠ.9, ΚΠ.10, ΚΠ.11, ΚΠ.13, ΚΠ.14

	Απόκτηση γνώσεων	ΚΠ.16	ΚΠ.15, ΚΠ.16, ΚΠ.17	ΚΠ.15, ΚΠ.17	ΚΠ.16, ΚΠ.17
	Χρήσης μεθόδων μάθησης		ΚΠ.18, ΚΠ.21	ΚΠ.18, ΚΠ.19, ΚΠ.20	ΚΠ.19, ΚΠ.20
	Του εγώ		ΖΑ.1, ΖΑ.2, ΖΑ.3, ΖΑ.4, ΖΑ.6	ΖΑ.3, ΖΑ.4, ΖΑ.5	ΖΑ.1, ΖΑ.2, ΖΑ.6
	Κοινωνικές		ΖΑ.7, ΖΑ.8, ΖΑ.9, ΖΑ.10, ΖΑ.11	ΖΑ.7, ΖΑ.9, ΖΑ.12	ΖΑ.8, ΖΑ.9, ΖΑ.10
Ζώντας & Ανακαλύπτουν τον κόσμο	Απόκτηση γνώσεων	ΖΑ.12, ΖΑ.13, ΖΑ.17, ΖΑ.19	ΖΑ.14, ΖΑ.15, ΖΑ.16, ΖΑ.17, ΖΑ.18	ΖΑ.15, ΖΑ.16, ΖΑ.17, ΖΑ.18	
	Χρήσης μεθόδων μάθησης	ΖΑ.20, ΖΑ.21, ΖΑ.23	ΖΑ.20, ΖΑ.21, ΖΑ.22, ΖΑ.23	ΖΑ.20, ΖΑ.21, ΖΑ.22, ΖΑ.23, ΖΑ.24	ΖΑ.21, ΖΑ.22, ΖΑ.24
	Σύνολο	20	61	34	40

Όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 1, στον άξονα εννοιολογικό περιεχόμενο εντοπίζονται 20 ειδικές αναφορές Μ.Σ. στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009). Συγκεκριμένα, στους Μ.Σ. είναι εμφανής η επιρροή του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου», εστιάζοντας στην κατάκτηση εννοιών που σχετίζονται με απομνημόνευση πληροφοριών και κανόνων. Τα μικρά παιδιά καλούνται να μάθουν στοιχεία που σχετίζονται με το περιβάλλον όπου διαβιούν και με κάποιο τρόπο τα επηρεάζει (π.χ. «*Να γνωρίζει τα σημαντικά ιδρύματα που υπάρχουν στην ευρύτερη περιοχή, από τα οποία μπορεί να αποκομίσει στοιχεία για την ενίσχυση της ταυτότητάς του*», ΥΠ.ΕΣ., 2009: 55-59.). Ταυτόχρονα, τα παιδιά καλούνται να αντιληφθούν τον εαυτό ως μέρος συνόλου και να γνωρίζουν τους όρους που διέπουν τις σχέσεις των μελών αυτού του συνόλου (π.χ. «*Να γνωρίζει τους κανόνες συμβίωσης, να αναγνωρίζει τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων*», ΥΠ.ΕΣ., 2009: 55). Επιπρόσθετα, ζητείται από τα παιδιά να αναπτύξουν ικανότητα απόκτησης αφηρημένων ακαδημαϊκών εννοιών που σχετίζονται με τον χρόνο, τον τόπο και τις παραδόσεις (π.χ. «*Να γνωρίζει τις παραδοσιακές γιορτές και τις εποχές του έτους, να διαμορφώνει γενικεύσεις και έννοιες: παρελθόν, παρόν, μέλλον, βασικές γεωγραφικές έννοιες*» (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 59).

Στον άξονα φύση περιεχομένου ταξινομείται η πλειονότητα των ειδικών αναφορών Μ.Σ. του πίνακα 1. Ειδικότερα, οι Μ.Σ. προωθούν το παιχνίδι και δραστηριότητες ρουτίνας προκειμένου τα παιδιά να ανακαλύψουν και ενισχύσουν την προσωπική τους ταυτότητα, εκφράζοντας τη μοναδικότητά τους (π.χ. «*Να εκφράζει επαρκώς τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα συναισθήματά του*» (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 55). Παράλληλα, οι Μ.Σ. αναφέρονται στην υποστήριξη των παιδιών να διακρίνουν και να

σέβονται τη διαφορετικότητα που ενυπάρχει, καθώς και τις διαφοροποιημένες πολιτισμικές αξίες των ατόμων που ήδη συναντούν (π.χ. *«Να αντιλαμβάνεται τις διαφορές στα ενδιαφέροντα μεταξύ των παιδιών, να σέβεται τις διαφορές μεταξύ των άλλων παιδιών»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 59). Μέσα από τη μοναδικότητα που χαρακτηρίζει το κάθε παιδί, οι Μ.Σ. συμβάλλουν στην ανάπτυξη εξοικείωσης των παιδιών με διαφορετικές κουλτούρες (π.χ. *«Να συσχετίζει αντικείμενα, υλικά, τρόπους, παιχνίδια με την κουλτούρα του, να αναγνωρίζει άλλες κουλτούρες που εκπροσωπούνται στην κοινότητα των παιδιών»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 57). Τέλος, εντοπίζεται προσπάθεια ενθάρρυνσης των παιδιών στην αξιοποίηση μέσων για παιχνίδι, όπως τραγούδια, προσωπικά αντικείμενα, φωτογραφίες, αλλά και επίσκεψη σε κάποιο μουσείο (π.χ. *«Να μπορούν να βρουν στον παιδικό σταθμό αντικείμενα με τα οποία είναι εξοικειωμένα από το σπίτι τους»*, π.χ. *«[...] χρήση τηλεφώνου, φωτογραφικής μηχανής»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 58-59).

Στον άξονα επιστημονικές μέθοδοι, από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι υφίστανται 34 ειδικές αναφορές Μ.Σ. που φαίνεται να στοχεύουν στην ανάπτυξη ικανοτήτων μάθησης και υιοθέτησης αντίστοιχων επιστημονικών πρακτικών. Οι Μ.Σ. ενισχύουν τη χρήση τεχνικών και τεχνολογικών μέσων όπως το τηλέφωνο, η φωτογραφική μηχανή, το βίντεο, ο υπολογιστής, καθώς και άλλων οικιακών συσκευών που εντοπίζονται σε οικεία περιβάλλοντα προκειμένου τα παιδιά μέσω συγκρίσεων και πειραματισμού να αντιληφθούν την εξέλιξη των συσκευών στον χρόνο και την ιστορική πορεία (π.χ. *«ποιες ευκαιρίες [...] έχουν εξαφανιστεί, ποιες είναι καινούριες, ποιες αλλάζουν;»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 58). Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι Μ.Σ. δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη της επιστημονικής νοοτροπίας, θέτοντας ερωτήματα αναφορικά με τους γύρω τους και τις οικογένειές τους και εξερευνώντας το άγνωστο παρελθόν και το γνώριμο παρόν, μέσα από τα δεδομένα που συλλέγουν και επιθυμούν να μοιραστούν με τους γύρω τους (π.χ. *«Πού μένω και πού μένουν οι άλλοι;», «Πώς ζούσαν οι άνθρωποι εδώ σε παλαιότερες εποχές;»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009:57-58). Ταυτόχρονα, τα παιδιά φαίνεται να παροτρύνονται να συμμετέχουν σε πολιτιστικές δράσεις, επισκέψεις και να διεξάγουν έρευνες προκειμένου να αποκομίσουν διαφορετικές εντυπώσεις, θέτοντας ερωτήματα που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντά τους (π.χ. *«διερεύνηση από την σκοπιά των παιδιών»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 59).

Τέλος, στον άξονα κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα εντοπίζονται 40 ειδικές αναφορές Μ.Σ. που αναφέρονται στην ενεργή εμπλοκή των παιδιών με ζητήματα συμμετοχικής λήψης αποφάσεων, αξιοποιώντας έννοιες όπως είναι η πολιτειότητα, χρησιμοποιώντας την καθημερινότητά τους προκειμένου να απεγκλωβιστούν από κοινωνικά στερεότυπα, ενισχύοντας την αυτοεκτίμησή τους (π.χ. *«Υπάρχουν συμπεριφορές που αποδίδονται στο φύλο [...] κορίτσια ή αγόρια που αποκλείονται;»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 56). Έτσι, τα παιδιά καλούνται να αντιληφθούν ότι είναι μέρος μιας κοινότητας, για το όφελος της οποίας οφείλουν να εκφράζουν δικές τους απόψεις, αναγνωρίζοντας τον αντίκτυπο των δικών του πράξεων στους γύρω τους (π.χ. *«Να αναγνωρίζει τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του,»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 57-58). Υπό το πρίσμα αυτό, τα παιδιά καλούνται να πράττουν αναλόγως προκειμένου να βοηθήσουν την εύρυθμη λειτουργία της ομάδας στην οποία νιώθουν ισότιμα μέλη (π.χ. *«Να ακούει τους άλλους, [...] να συμπάσχει [...] να παίζει συμφιλιωτικό ρόλο»* (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 57). Επίσης μέσα από τους Μ.Σ. ενισχύεται η ομαδοσυνεργατική αξία, με τα παιδιά να μαθαίνουν να οδηγούνται σε κοινές λύσεις μέσα από την ανταλλαγή πληροφοριών και απόψεων τις οποίες θα πρέπει να ακούν και να φιλτράρουν (π.χ. *«Να συνεργάζεται, να συνδυάζει τη δουλειά του με τη δουλειά των άλλων»*, *«Να εκφράζει κριτική, να*

αποδέχεται την κριτική» (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 57). Με αυτό τον τρόπο, τα μικρά παιδιά μαθαίνουν να οδηγούνται στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, τηρώντας συγκεκριμένες διαδικασίες που διευκολύνουν την συνοχή και τη λειτουργία της ομάδας (π.χ. «*Να εφαρμόζει διαδικασίες λήψης αποφάσεων*» (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 59). Ταυτόχρονα, καλούνται να γνωρίζουν τα δικαιώματά τους, ότι αξίζει να αντιμάχονται την αδικία, στοιχεία που θα ωθήσουν στην διαμόρφωση νέας γενιάς ενεργών και σκεπτόμενων πολιτών (π.χ. «*Να έχει την αυτοπεποίθηση να υποστηρίξει τα δικαιώματά του, να αμύνεται ενάντια στην αδικία*» (ΥΠ.ΕΣ., 2009: 57).

Όσον αφορά στο θεματικό πεδίο «Ιστορία και πολιτισμός» του Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023), οι Μ.Σ. υποδιαιρούνται σε γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις και διακρίνονται σε τρεις επιμέρους κατηγορίες: (α) «Κατανόηση της ανθρώπινης δράσης και εξοικείωση με τον χρόνο», (β) «Ανάπτυξη ιστορικής αντίληψης», (γ) «Γνωριμία με τις συνήθειες, τα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις», όπως φαίνεται στον Πίνακα 2 που ακολουθεί.

Πίνακας 2. Ανάλυση Μ.Σ. σύμφωνα με τους τέσσερις άξονες του περιεχομένου

Π.Σ.Π.Ε. (2023, Ι.Ε.Π.)	Άξονες ανάλυσης			
	Εννοιολογικό περιεχόμενο	Φύση περιεχομένου	Επιστημονικές μέθοδοι	Κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα
Κατανόηση της ανθρώπινης δράσης και εξοικείωση με τον χρόνο	I.1	I.1, I.3, I.4	I.2, I.5	I.3, I.4
Ανάπτυξη Ιστορικής Αντίληψης	I.6, I.7, I.9, I.10, I.11	I.8, I.10	I.7, I.8, I.9, I.10	I.9, I.10
Γνωριμία με τις συνήθειες, τα ήθη, τα έθιμα, τις παραδόσεις	I.12, I.13, I.14	I.12, I.13, I.14, I.15, I.16	I.14, I.15, I.16	I.12, I.14, I.15.
Σύνολο	9	10	9	7

Όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 2, στον άξονα εννοιολογικό περιεχόμενο εντοπίζονται 9 ειδικές αναφορές στο Π.Σ.Π.Ε.. (Ι.Ε.Π., 2023) Από την ανάλυση είναι εμφανής η επιρροή του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» για αποστήθιση εννοιολογικού περιεχομένου, εστιάζοντας στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον, το οποίο δεν παρουσιάζει συνάφεια με την ηλικιακή ομάδα, τα βιώματα και την καθημερινότητα των μικρών παιδιών (π.χ. «*Να αναγνωρίζουν κοινά στοιχεία σε σημαντικούς ανθρώπους, σε «πράγματα» και καταστάσεις στη διάρκεια του χρόνου*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52). Αυτές οι «άκαμπτες» πρακτικές αφηρημένου «λόγου» εντοπίζονται και σε άλλα σημεία του Π.Σ.Π.Ε., όπου τα παιδιά καλούνται μέσω της περιγραφικής διαδικασίας να δώσουν πληροφορίες τόσο για πολιτισμικές παραδόσεις, όσο και για

θρησκευτικά εθιμοτυπικά (π.χ. «*Να περιγράφουν έθιμα και παραδόσεις που σχετίζονται με τον κύκλο της ζωής και τους θρησκευτικούς εορτασμούς*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53). Επίσης, από την ανάλυση προκύπτει ότι Μ.Σ. προωθούν τη διατύπωση ερωτήσεων και εννοιολογήσεων για γεγονότα που απαιτούν εξειδικευμένες ιστορικές γνώσεις που δεν σχετίζονται με το άμεσο παρελθόν ή παρόν των παιδιών προσχολικής ηλικίας (π.χ. «*Τι θα άλλαζε στο παρόν αν κάτι γινόταν διαφορετικά στο παρελθόν, σε σχέση με τα ιστορικά γεγονότα*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52).

Στον άξονα φύση περιεχομένου ταξινομείται η πλειονότητα των ειδικών αναφορών Μ.Σ. του πίνακα 2. Ειδικότερα, από την ανάλυση παρατηρείται προσπάθεια συσχετισμού των δράσεων των παιδιών με τον χρόνο και τις έννοιές του «*στο πλαίσιο της οικείας ανθρώπινης δραστηριότητας*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52). Παράλληλα, το Π.Σ.Π.Ε. δίνει έμφαση στην ολόπλευρη διερεύνηση επιμέρους ζητημάτων από τα παιδιά (π.χ. «*Να διακρίνουν κοινά στοιχεία και διαφορές στα έθιμα [...] να περιγράφουν έθιμα και παραδόσεις*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53), καθώς και στην αναπαράσταση του περιεχομένου σε «*γιορτές και τοπικές δράσεις*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53). Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι φαίνεται να προωθείται η καλλιέργεια αξιών και στάσεων στα μικρά παιδιά αναφορικά με την έννοια της πολιτότητας (π.χ. «*Να σέβονται την ιστορική, πολιτιστική και θρησκευτική κληρονομιά του τόπου τους και των άλλων λαών*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53) και η ανάπτυξη μιας κοινωνικο-πολιτισμικής νοοτροπίας που προάγει τη συνεργασία και την επικοινωνία, κάμπτοντας στοιχεία που αναφέρονται σε στερεοτυπικές αντιλήψεις και τη μισαλλοδοξία (π.χ. «*Να επικοινωνούν και να συνεργάζονται με παιδιά από άλλα σχολεία [...] στην Ελλάδα και στον κόσμο*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53).

Στον άξονα *Επιστημονικές Μέθοδοι* εντοπίζονται 9 ειδικές αναφορές. Παρατηρείται ότι οι Μ.Σ. εστιάζουν αντίστοιχα στον ακαδημαϊκό «λόγο», που είναι αφηρημένος και αποκομμένος από την καθημερινότητα των μικρών παιδιών. Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα παιδιά καλούνται να συλλέγουν και επεξεργάζονται πληροφορίες για το παρελθόν, στοιχεία που προϋποθέτουν την αφομοίωση εννοιολογικής γνώσης, όπως ο χρονικός κατακερματισμός των ιστορικών περιόδων (π.χ. «*Να συλλέγουν στοιχεία για γεγονότα, πρόσωπα και δεδομένα από το παρελθόν*», Ι.Ε.Π., 2023: 52). Στην ίδια κατεύθυνση, το Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023) δίνει έμφαση στη διατύπωση ερωτήσεων (π.χ. «*Να διατυπώνουν ερωτήματα που αφορούν ιστορικά γεγονότα*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52), αλλά και υποθέσεων από τα μικρά παιδιά αναφορικά με τις αλλαγές στο παρόν σε περίπτωση που τα ιστορικά γεγονότα διαμορφώνονταν με άλλο τρόπο στον χρόνο (π.χ. «*Να διατυπώνουν υποθέσεις για το τι θα άλλαζε στο παρόν αν κάτι γινόταν διαφορετικά στο παρελθόν, σε σχέση με τα ιστορικά γεγονότα*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52). Παράλληλα, το Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023) διασφαλίζει το πλαίσιο συνεργασίας για τη διεκπεραίωση ομαδικών δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη επικοινωνίας με άλλους ανθρώπους προκειμένου τα μικρά παιδιά να κατανοούν συνήθειες που μπορεί να υπάρχουν στην καθημερινότητά τους, σε παραδόσεις και έθιμα, ιδίως όταν προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (π.χ. «*Να επικοινωνούν [...] με παιδιά [...] και τις οικογένειές τους, στην Ελλάδα και τον κόσμο για να γνωρίσουν τις συνήθειές τους*, (Ι.Ε.Π., 2023: 53).

Τέλος, στον άξονα κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα εντοπίζονται 7 ειδικές αναφορές Μ.Σ. Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα μικρά παιδιά καλούνται να ξεχωρίσουν το παρόν από το παρελθόν, συνδέοντας πληροφορίες με το «σήμερα» και το «τώρα» (π.χ. «*Να [...] συνδέουν με το παρόν, αναπτύσσοντας μια αίσθηση χρονολόγησης*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52). Επιπλέον, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ενδυναμώσουν την κριτική τους ικανότητα, κάνοντας υποθέσεις για το παρόν που

βιώνουν, συγκριτικά με το παρελθόν και τη σημασία του (π.χ. «*Να εκτιμούν τη σημασία του παρελθόντος στην κατανόηση και εκτίμηση μιας παροντικής κατάστασης*» (Ι.Ε.Π., 2023: 52). Επίσης, οι Μ.Σ. εστιάζουν στην ανάδειξη της αλληλεπίδρασης των παιδιών με έννοιες όπως η πολιτισμική ποικιλομορφία και οι προεκτάσεις της (π.χ. «*Να διακρίνουν κοινά στοιχεία και διαφορές στα έθιμα, στις καθημερινές συνήθειες και στις παραδόσεις ατόμων που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53), υιοθετώντας παράλληλα στάσεις συνεργασίας και επικοινωνίας με «άλλους» (π.χ. «*Να επικοινωνούν και να συνεργάζονται με παιδιά από άλλα σχολεία και τις οικογένειές τους στην Ελλάδα και τον κόσμο για να γνωρίσουν τις συνήθειές τους*» (Ι.Ε.Π., 2023: 53).

► ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Από τη συγκριτική θεώρηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, όσον αφορά στο θεματικό πεδίο «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) και το θεματικό πεδίο «Ιστορία και πολιτισμός» του Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023), αναδεικνύονται αλληλεπιδράσεις μεταξύ του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» και του «λόγου» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών, που σχετίζεται με τη βιωματική προσέγγιση της ιστορικο-πολιτισμικής γνώσης από τα μικρά παιδιά.

Πίνακας 3. Ειδικές αναφορές ανά άξονα ανάλυσης στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) και Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023)

Πρόγραμμα Σπουδών \ Άξονες ανάλυσης	Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ. 2009)		Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π. 2023)	
	N ₄	%	N ₅	%
Εννοιολογικό περιεχόμενο	20	12,90	9	25,7
Φύση περιεχομένου	61	39,35	10	28,6
Επιστημονικές μέθοδοι	34	21,94	9	25,7
Κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα	40	25,81	7	20
Σύνολο	155	100	35	100

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 3, στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) φαίνεται να υπερισχύει ο άξονας φύση περιεχομένου με 60 ειδικές αναφορές και ποσοστό 39,35%. Ακολουθεί ο άξονας κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα με 40 ειδικές αναφορές και ποσοστό 25,81% και επιστημονικές μέθοδοι με 34 ειδικές αναφορές και ποσοστό 21,94%. Ο άξονας εννοιολογικό περιεχόμενο είναι αυτός με τις λιγότερες (20) ειδικές αναφορές και ποσοστό 12,90%. Όσον αφορά στο Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023) στον άξονα φύση περιεχομένου ταξινομούνται 10 ειδικές αναφορές με ποσοστό 28,6% και ακολουθούν οι άξονες εννοιολογικό περιεχόμενο και επιστημονικές μέθοδοι με 9 ειδικές αναφορές και ποσοστό 25,7%. Το μικρότερο πλήθος ειδικών αναφορών

παρατηρείται στον άξονα κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα, όπου ταξινομούνται 7 ειδικές αναφορές με ποσοστό 20%. Από τη συγκριτική θεώρηση των αποτελεσμάτων από το Π.Π.Π.Σ (ΥΠ.ΕΣ., 2009) στο Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023) καταγράφεται μείωση ειδικών αναφορών στους άξονες φύση περιεχομένου και κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα και αύξηση στους άξονες εννοιολογικό περιεχόμενο επιστημονικές μέθοδοι.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας υποστηρίζεται ότι στο σύνολο των ειδικών αναφορών στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ.,2009) υπερισχύει ο «λόγος» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών. Ωστόσο, επισημαίνεται ότι ενώ το πλήθος των ειδικών αναφορών του εννοιολογικού περιεχομένου κυμαίνεται από 20 στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) σε 9 στο Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023), το ποσοστό ειδικών αναφορών αυξάνεται από το 12,90% στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) στο 25,7% στο Π.Σ.Π.Σ. (Ι.Ε.Π., 2023). Παρά το γεγονός ότι το ποσοστό εμφάνισης του εννοιολογικού περιεχομένου είναι το μικρότερο στον πίνακα της ανάλυσης, το πλήθος ειδικών αναφορών είναι σημαντικό, καταδεικνύοντας την τάση εντατικοποίησης του περιεχομένου που μετακυλιέται από την προσχολική στην πρώιμη παιδική ηλικία, με γνώσεις και πληροφορίες που δεν είναι συναφείς με την καθημερινή ζωή των παιδιών. Συγκεκριμένα, ο αφηρημένος ακαδημαϊκός «λόγος» εστιάζει στην κατάκτηση εννοιών που αναφέρονται σε χρόνο, χώρο, ήθη, έθιμα, εορτές και παραδόσεις. Ενδιαφέρον, μάλιστα, παρουσιάζει το γεγονός ότι σε ορισμένες περιπτώσεις οι Μ.Σ. παραμένουν ίδιοι, αποτυπώνοντας εννοιολογική εγγύτητα στα προγράμματα σπουδών, παρά το γεγονός ότι απευθύνονται σε παιδιά διαφορετικών ηλικιακών ομάδων.

Τέλος, μικρή ποσοστιαία αύξηση παρατηρείται στις ειδικές αναφορές του άξονα επιστημονικές μέθοδοι από το Π.Π.Π.Σ (ΥΠ.ΕΣ.,2009) στο Π.Σ.Π.Σ. (Ι.Ε.Π., 2023) με τους Μ.Σ. να ενισχύουν την κριτική επιστημονική νοοτροπία των μικρών παιδιών, αξίες όπως η συνεργατικότητα, κατανόηση και αποδοχή ποικιλομορφίας (Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2023). Αντίθετα, παρατηρείται μείωση των ποσοστών των ειδικών αναφορών στους άξονες φύση περιεχομένου και κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα από το Π.Π.Π.Σ (ΥΠ.ΕΣ., 2009) στο Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023) η οποία όμως είναι μείζονος σημασίας, δεδομένου ότι οι Μ.Σ. στην πρώτη περίπτωση ενισχύουν την εικόνα της γνώσης και μετατρέπουν τη μαθησιακή διαδικασία σε μια δυναμική και μεταβαλλόμενη συνθήκη, ενώ στην περίπτωση του άξονα κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα καλλιεργούν στάσεις και συμπεριφορές που σχετίζονται με την έννοια της πολιτότητας και της κοινωνικο-πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών.

► ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην εργασία διερευνήθηκε η αλληλεπίδραση των «λόγων» που αναδεικνύονται στους Μ.Σ. του θεματικού πεδίου «Κοινωνική και πολιτιστική ζωή» του Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) και του θεματικού πεδίου «Ιστορία και πολιτισμός» του Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023). Για την πραγματοποίηση της ανάλυσης αξιοποιήθηκαν 4 άξονες που αφορούν στο εννοιολογικό περιεχόμενο, τη φύση περιεχομένου, τις επιστημονικές μεθόδους και τα κοινωνικο-επιστημονικά ζητήματα (Siatras & Koumaras, 2013). Από τα αποτελέσματα της έρευνας παρατηρήθηκε ότι στο Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) υπερισχύει ο «λόγος» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών, ενώ στο Π.Σ.Π.Ε. (Ι.Ε.Π., 2023), αν και συνεχίζει να υπερισχύει ο «λόγος» των καθημερινών πρακτικών εμπειριών, αυξάνεται σημαντικά ο αφηρημένος ακαδημαϊκός «λόγος», αποσυνδέοντας τις γνώσεις από τα βιώματα που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή των παιδιών

προσχολικής ηλικίας. Ενδιαφέρον, επίσης, προκαλεί το γεγονός ότι ορισμένοι Μ.Σ. αποτυπώνονται με παρόμοιο τρόπο και στα δύο προγράμματα σπουδών, ενώ προβληματισμοί εγείρονται αναφορικά με τις προγραμματικές δηλώσεις της ηγεσίας του Υ.ΠΑΙ.Θ.Α. για την ενσωμάτωση των παιδικών σταθμών σε ενιαία βαθμίδα προσχολικής εκπαίδευσης μαζί με τα νηπιαγωγεία, δίχως να υφίστανται σημαντικά ερευνητικά δεδομένα προς στην κατεύθυνση αυτή.

Παράλληλα, σημειώνεται ότι το Π.Π.Π.Σ. (ΥΠ.ΕΣ., 2009) εφαρμόστηκε πιλοτικά χωρίς να έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα, διαμορφώνοντας παιδαγωγικό «κενό» στην πρώιμη αγωγή και φροντίδα. Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, η κατάρτιση προγραμμάτων σπουδών για την προσχολική ηλικία έχει συντελεστεί, παρά το γεγονός ότι η αγωγή και η φροντίδα των μικρών παιδιών δεν υπάγεται στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Αυτό συμβαίνει διότι η συντριπτική πλειοψηφία των μικρών παιδιών έρχεται σε επαφή με το μαθησιακό περιβάλλον σε πρώιμο στάδιο, ενώ την ίδια στιγμή, διεθνείς έρευνες καταδεικνύουν τη σημαντικότητα της πρώτης επαφής με το μαθησιακό περιβάλλον και την ισχύ του στη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών που ακολουθούν τα παιδιά στη μετέπειτα εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνεπώς, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη κατάρτισης ενός υποχρεωτικού προγράμματος σπουδών για την πρώιμη αγωγή και φροντίδα, το οποίο να στοχεύει στην ενδυνάμωση εγκάρσιων ικανοτήτων των μικρών παιδιών και στην ομαλή μετάβασή τους στο νηπιαγωγείο. Ομοίως, το πρόγραμμα σπουδών νηπιαγωγείου θα πρέπει να επανεστιάσει στα ενδιαφέροντα και βιώματα των παιδιών. Βέβαια, υποστηρίζεται ότι η δημιουργία ενός ενιαίου προγράμματος σπουδών, που να συμπεριλαμβάνει την αγωγή και εκπαίδευση είναι σημαντικό να υλοποιηθεί με αξιολόγηση των παιδαγωγικών εφαρμογών στην εκπαιδευτική διαδικασία (π.χ. παρατηρήσεις και αναστοχασμός εκπαιδευτικών πρακτικών), συνηγορώντας στην ανάπτυξη περιεχομένου που να συμβάλει στην αποδόμηση του αφηρημένου ακαδημαϊκού «λόγου» και στην ενίσχυση της ενεργούς συμμετοχής των παιδιών στη βίωση του παρόντος ανταποκρινόμενο στις ανάγκες παιδιών προσχολικής ηλικίας (Χατζηγεωργίου, 2004; Φαρδή, 2013; Μόκιας, Σιάτρας, & Μιχαλοπούλου, 2023β; Κουλουρίδη & Σιάτρας, 2024).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Apple, M. (1993). *Εκπαίδευση και εξουσία*. Αθήνα: Παρατηρητής.
- Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early childhood education: The long-term benefits. *Journal of Research in Childhood Education*, 31, 1-15. Retrieved from 10.1080/02568543.2016.1273285
- Barnett, W. (2008). Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. *Education and the public interest center & education policy research unit*. Retrieved from <http://epicpolicy.org/publication/preschooleducation>
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Routledge.
- Bernstein, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse*. Routledge.
- Carr, M. (1998). *Assessments children's experiences in early childhood: Final report*. Wellington: Ministry of Education.
- Kakana, D., & Mavidou, A. (2015). Myth and antinomy in early childhood education: Formal vs. applied curricula and professional development. *US-China Education Review B*, 5(12), 780-793. Retrieved from 10.17265/2161-6248/2015.12.002

- Espinosa, L. M. (2005). Curriculum and assessment considerations for young children from culturally, linguistically, and economically diverse backgrounds. *Psychology in the Schools*, 42(8), 837-853. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/pits.20115>
- Gibson, L., & Case, R. (2019). Reshaping Canadian history education to support reconciliation. *Canadian Journal of Education*, 42(1), 251-284. Retrieved from <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3591>
- Melhuish, E. C. (2011). Preschool matters. *Science*, 333(6040), 299-300.
- Pechtelidis, Y. & Stamou, A. (2017). The “competent child” in times of crisis: a synthesis of Foucauldian with critical discourse analysis in Greek pre-school curricula. *Palgrave Communications*, 3, 17065. Retrieved from 10.1057/palcomms.2017.65.
- Perikleous, L., Shemilt, D. (2011). *The future of the past: Why history education matters*. AHDR
- Siatras, A., & Koumaras, P. (2013). Science education as public and social wealth: The notion of citizenship from a European perspective. In D. Blades (Discussant), *Rethinking the citizen in science education: subjectivity, critical thinking, eco-justice, and equity*. Symposium conducted at 2013 International Conference of the AERA. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED543244>
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj, I., Taggart, B., (2004). *The effective provision of pre-school education project technical paper 12*. The Final Report-Effective pre-school education.
- Trawick-Smith, J., (2014). *Early childhood development: A multicultural perspective*. Pearson Education.
- Van Straaten, D., Wilschut, A., Oostdam, R. (2015). Making history relevant to students by connecting past, present and future: a framework for research. *Journal of Curriculum Studies*. 1-24. Retrieved from 10.1080/00220272.2015.1089938
- Woolfolk, A., Perry, N., (2012). *Child and adolescent development*. Pearson.
- Αλεξίου, Β, (2018). *Η συμμετοχή των παιδιών στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία: αντιλήψεις και πρακτικές νηπιαγωγών* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Π.Δ.Μ. Ανακτήθηκε από 10.12681/eadd/44164
- Γρόλλιος, Γ. (2005). *Ο Paulo Freire και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Βάνιας.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) (2021). *Πρόγραμμα σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-pronoli>
- Καγιαδάκη, Α. (2018). *Ιστορία και τοπική ιστορία στο νηπιαγωγείο. Θεωρητικά ζητήματα, μεθοδολογικά ερωτήματα και πρακτική εφαρμογή* (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Π.Μ.Σ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτήθηκε από <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1971>
- Καραμανώλη, Ε. (2019). *Ιστορικός γραμματισμός και σχολικής ιστορία: Διδασκαλία με εστίαση στις δομικές ιστορικές έννοιες* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Φιλοσοφική Σχολή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/10442/hedi/45859>
- Κουλουρίδη, Μ., & Σιάτρας, Α. (2024). Διερεύνηση της θεματικής ενότητας «ιστορία και πολιτισμός» στα προγράμματα σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης: Μια συγκριτική μελέτη. *Museum & Education, Μουσείο-Σχολείο-Εκπαίδευση*, 4(1), 12-25. Ανακτήθηκε από <https://museum-education.weebly.com/>

- Κουσερή, Γ. (2021). Σύγχρονες απόψεις για τη σχολική ιστορική εκπαίδευση και το παιδαγωγικό της πλαίσιο. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων*, 22, 4-18. Ανακτήθηκε από https://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/filologia/t21-04.pdf
- Μακαρατζής, Γ. (2017). *Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας. Μια έρευνα-δράση στο σχολείο* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από 10.12681/eadd/40177
- Μόκias, Α., Σιάτρας, Α., & Μιχαλοπούλου, Α. (2023α). Κριτική διερεύνηση της ενότητας «παιδί και θετικές επιστήμες» στο νέο πρόγραμμα σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης. *Επιστήμες Αγωγής*, 2023(1), 223-244. Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.26248/edusci.v2023i1.1650>
- Μόκias, Α., Σιάτρας, Α., & Μιχαλοπούλου, Α. (2023β). Διερευνώντας τον «λόγο» της εντατικοποίησης του περιεχομένου στην προσχολική εκπαίδευση: Ένα πλαίσιο ανάλυσης. *Κριτική Εκπαίδευση*, 4, 58-70. Ανακτήθηκε από <http://dx.doi.org/10.26247/kritekp.4.2364>
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ρεπούση, Μ. (2000). Διδακτικές προσεγγίσεις της τοπικής ιστορίας: Ιστορικό ερώτημα και ανάπτυξη σχεδίων εργασίας. *Φιλολογος*, 102, 590-606.
- Τοπαλόγλου, Μπ. (2022). *Προφορική ιστορία και διδασκαλία της ιστορίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών, περιορισμοί και προοπτικές* (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Π.Μ.Σ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτήθηκε από <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/3117>
- Υπουργείο Εσωτερικών (ΥΠ.ΕΣ.) (2009). *Πρόγραμμα για την καλλιέργεια, την αγωγή και τη φροντίδα παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Ανακτήθηκε από <http://www.ppps.ecd.uoa.gr/>
- Φαρδή, Κ. (2013). *Ιστορία και προσχολική αγωγή. Από τα αναλυτικά προγράμματα στις εκπαιδευτικές εφαρμογές* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από 10.12681/eadd/37199