



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Καταγραφή και παρατήρηση στις σχολικές μονάδες  
προσχολικής ηλικίας (documentation)**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Καλλιόπη-Χρυσauγή Μπανιά**

**0217074**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ:** ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, Καθηγήτρια

ΝΙΚΟΝΑΝΟΥ ΚΛΕΟΝΙΚΗ, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

**ΒΟΛΟΣ 2021**



**UNIVERSITY OF THESSALY**  
**SCHOOL OF HUMANITIES & SOCIAL SCIENCES**  
**DEPARTMENT OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

**Documentation and Observation in Early Childhood  
Education**

**FINAL YEAR PROJECT REPORT**

**Kalliopi-Chrysavgi Bania**

**0217074**

**SUPERVISORS:** MICHALOPOULOU EKATERINI, Professor  
NIKONANOU KLEONIKI, Associate Professor

**VOLOS 2021**

**Καταγραφή και παρατήρηση στις σχολικές μονάδες  
προσχολικής ηλικίας (documentation)**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία αφορά τη καταγραφή και τη παρατήρηση στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας. Αρχικά, εξηγείται η έννοια της παρατήρησης. Στη συνέχεια, διασαφηνίζεται η έννοια της καταγραφής. Έπειτα, παρατίθενται οι τεχνικές καταγραφής και παρατήρησης και συγκεκριμένα οι ανεκδοτικές καταγραφές, οι συνεχείς καταγραφές, η δειγματική καταγραφή, το δείγμα γεγονότος και το χρονικό δείγμα. Ακόμη, παρουσιάζονται οι κλίμακες ελέγχου, οι κλίμακες διαβάθμισης, οι κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων, το ημερολόγιο και οι ιστορίες. Συνακόλουθα, γίνεται αναφορά στις εργασίες των παιδιών, τον εννοιολογικό χάρτη, το κοινωνιόγραμμα, τις φωτογραφίες, τις ηχογραφήσεις και τις βιντεοσκοπήσεις. Πέρα των άλλων, διαφαίνεται η αξιοποίηση της καταγραφής και της παρατήρησης. Συγκεκριμένα αναλύονται η καταγραφή στην έναρξη του σχολικού έτους, οι αναρτήσεις των δημιουργιών των παιδιών στον τοίχο της τάξης, οι οργανωμένες δραστηριότητες, ο ατομικός φάκελος, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Επιπλέον πραγματεύεται η καταγραφή και παρατήρηση στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής. Στη συνέχεια, κατονομάζονται τα μέσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη καταγραφή. Έπειτα, αναπτύσσεται η μεθοδολογία έρευνας. Στο πρώτο υποκεφάλαιο αναλύεται η θεωρία της μεθοδολογίας και στο δεύτερο υποκεφάλαιο γίνεται αναφορά στη συγκεκριμένη έρευνα. Επιπρόσθετα αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Στο πρώτο υποκεφάλαιο επισημαίνονται τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου που απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της Ελλάδας. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου που απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της Βαυαρίας. Επίσης στο τρίτο υποκεφάλαιο συγκρίνονται τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων της Ελλάδας και της Βαυαρίας. Ανακεφαλαιώνοντας, το πέμπτο κεφάλαιο αφορά τα συμπεράσματα των προηγούμενων.

Λέξεις-κλειδιά: προσχολική ηλικία, εκπαίδευση, καταγραφή, παρατήρηση, ο ατομικός φάκελος, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο, Βαυαρία

## ABSTRACT

This assignment is about documentation and observation in early childhood education. At first, the meaning of observation gets explained. Afterwards, the meaning of documentation gets defined. Then, the techniques of documentation are quoted and specifically anecdotal records, running records, specimen records, event sampling and time sampling are mentioned. Furthermore, checklists, rating scales, rubrics, diary writing and storytelling get presented. Also, work samples, concept mapping, sociogram, photographs, audiotapes and videotapes are mentioned. Besides that the utilization of documentation and observation are appeared. Specifically the documentation in the first days of school, the documentation panels, the school activities, the portofolio, the e-portofolio and social media are analyzed. The attention is directed to documentation and observation in Bayern's early childhood educational system as well. Afterwards, the media that the teachers use for documentation are named. Then, the methodology of the research is referred. At the first subchapter the theory of the methodology gets analyzed and the second subchapter is about the center research. Also, the results of the research get analyzed. At the first subchapter the attention gets to the results of the questionnaire that are addressed to Greek teachers. At the second subchapter the results of the questionnaire that are addressed to Bayern teachers are analyzed. Furthermore, at the third subchapter the results of the questionnaires of Greece and Bayern are compared. In conclusion, the fifth chapter is about the findings of the assignment.

Key-words: early childhood, education, documentation, observation, portofolio, e-portofolio, Bayern

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ.....	10
2.1. Εισαγωγή.....	10
2.4. Τεχνικές καταγραφής της παρατήρησης.....	14
2.4.1. Ανεκδοτικές καταγραφές (anecdotal records).....	14
2.4.2. Συνεχείς καταγραφές (running records).....	15
2.4.3. Δειγματική καταγραφή (specimen record).....	16
2.4.4. Δείγμα γεγονότος (event sampling).....	16
2.4.5. Χρονικό δείγμα (time sampling).....	17
2.4.6. Κλίμακες ελέγχου (checklists).....	17
2.4.7. Κλίμακες διαβάθμισης (rating scales).....	18
2.4.8. Κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων (rubrics).....	18
2.4.9. Ημερολόγιο (diary writing).....	19
2.4.10. Ιστορίες (storytelling).....	19
2.4.11. Εργασίες των παιδιών (work samples).....	20
2.4.12. Εννοιολογικοί χάρτες (concept mapping).....	20
2.4.13. Κοινωνιόγραμμα (sociogram).....	20
2.4.14. Φωτογραφίες (photographs).....	21
2.4.15. Ηχογραφήσεις (audiotapes).....	21
2.4.16. Βιντεοσκοπήσεις (videotapes).....	22
2.5. Καταγραφή και παρατήρηση.....	22
2.5.1. Καταγραφή στην έναρξη του σχολικού έτους.....	22
2.5.2. Αναρτήσεις των δημιουργιών των παιδιών στο τοίχο της τάξης (documentation panels).....	23
2.5.3. Οι οργανωμένες δραστηριότητες στην τάξη.....	23
2.5.4. Ο ατομικός φάκελος (portofolio).....	24
2.5.5. Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο (e-portofolio).....	25
2.5.6. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media).....	26
2.6. Καταγραφή και παρατήρηση στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής.....	26
2.7. Τα μέσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη καταγραφή.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΘΕΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	30
3.1. Εισαγωγή.....	30

3.2. Η έρευνα.....	30
3.2.1. Θεωρία .....	30
3.2.2. Η παρούσα έρευνα.....	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	33
4.1. Εισαγωγή.....	33
4.2. Καταγραφή και ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίων .....	33
4.2.1. Καταγραφή και ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίων της Ελλάδας.....	33
4.2.2. Καταγραφή και ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίων της Βαυαρίας .....	49
4.3. Σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας τοπογραφικά: Ελλάδα- Βαυαρία.....	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	73
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	76

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανθρώπινη δραστηριότητα και η επικοινωνία δημιούργησαν την αξιολόγηση. Η αξιολόγηση μπορεί να γίνει είτε τυχαία είτε επίσημα. Μπορεί, επιπλέον, να είναι συνεχής ή αποσπασματική (Αθανασίου, 2000, σ. 40). Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο πραγματοποιείται σύμφωνα με τις συνθήκες διδασκαλίας, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια (Αθανασίου, 2000, σ. 33). Κύριος στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η κατανόηση των σκέψεων και του μαθησιακού επιπέδου των παιδιών με σκοπό την παρέμβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να ταιριάζει με τις ανάγκες των παιδιών (Dodge & Colker, 1998). Στην αξιολόγηση εμπλέκονται ο εκπαιδευτικός και το παιδί αλλά και η οικογένειά του (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2014).

Η αξιολόγηση στην προσχολική ηλικία αποτελεί βασικό στοιχείο όλων των ποιοτικών προγραμμάτων προσχολικής εκπαίδευσης (Erstein κ. α., 2004). Στην προσχολική ηλικία η αξιολόγηση δύναται να πραγματοποιηθεί μέσω της συστηματικής παρατήρησης, της αυτοαξιολόγησης, του διάλογου-συζήτησης και του ατομικού φακέλου, portfolio (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2014, σσ. 48-49). Μια ακόμη μέθοδος αξιολόγησης είναι η παρατήρηση που αποτελεί την κυριότερη μέθοδο συγκέντρωσης πληροφοριών για την αξιολόγηση παιδιών των κέντρων προσχολικής αγωγής (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2014, σ. 44). Επακόλουθο της παρατήρησης είναι η καταγραφή αφού αποτελεί την αποτύπωση και στη συνέχεια την καταχώριση των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν μέσω της παρατήρησης (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2014, σ. 44).

Η παρούσα εργασία αναφέρεται στη καταγραφή και τη παρατήρηση στις σχολικές μονάδες προσχολικής αγωγής, το λεγόμενο documentation. Το πρώτο κεφάλαιο αφορά την εισαγωγή. Το δεύτερο κεφάλαιο σχετίζεται με το θεωρητικό μέρος και συγκεκριμένα απαρτίζεται από τα υποκεφάλαια της παρατήρησης, της καταγραφής όπως και των τεχνικών καταγραφής. Συγκεκριμένα επισημαίνονται οι ανεκδοτικές καταγραφές, οι συνεχείς καταγραφές, η δειγματική καταγραφή, το δείγμα γεγονότος και το χρονικό δείγμα. Επιπλέον αναφέρονται οι κλίμακες ελέγχου, οι κλίμακες διαβάθμισης, οι κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων, το ημερολόγιο και οι ιστορίες. Επίσης γίνεται λόγος για τις εργασίες των παιδιών, τον εννοιολογικό χάρτη, το κοινωνιόγραμμα, τις φωτογραφίες, τις ηχογραφήσεις και τις βιντεοσκοπήσεις.

Στο επόμενο υποκεφάλαιο διαφαίνεται η αξιοποίηση της καταγραφής και της παρατήρησης. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται η καταγραφή στην έναρξη του σχολικού έτους, οι αναρτήσεις των δημιουργιών των παιδιών στον τοίχο της τάξης, οι οργανωμένες δραστηριότητες, ο ατομικός φάκελος, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί



περιγράφεται η καταγραφή και η παρατήρηση στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής. Στη συνέχεια ακολουθεί το κεφάλαιο που αφορά τα μέσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη καταγραφή.

Το τρίτο κεφάλαιο αφορά το εμπειρικό κομμάτι και αναφέρεται στη μεθοδολογία έρευνας. Στο πρώτο υποκεφάλαιο αναφέρεται η θεωρία της μεθοδολογίας και στο δεύτερο υποκεφάλαιο γίνεται λόγος για τη συγκεκριμένη έρευνα. Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Αρχικά, στο πρώτο υποκεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου που απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της Ελλάδας. Στη συνέχεια, στο δεύτερο υποκεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου που απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της Βαυαρίας. Έπειτα, στο τρίτο υποκεφάλαιο συγκρίνονται τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων της Ελλάδας και της Βαυαρίας. Ολοκληρώνοντας, το πέμπτο κεφάλαιο αφορά τη σύνοψη των προηγούμενων.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

### **2.1. Εισαγωγή**

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται λόγος για τη συστηματική παρατήρηση. Θα αναφερθούν, επίσης, οι τεχνικές με τις οποίες αυτή καταγράφεται. Επιπλέον θα γίνει λόγος για τη χρήση της καταγραφής της παρατήρησης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συνακόλουθα, θα παρατεθούν οι τεχνικές καταγραφής της παρατήρησης στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής. Στη συνέχεια, θα αναλυθούν τα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη καταγραφή στα κέντρα προσχολικής αγωγής.

### **2.2. Η παρατήρηση (observation)**

Η παρατήρηση είναι η διαδικασία κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός βλέπει το παιδί σε μια εργασία ή σε ένα παιχνίδι αλλά δεν παρεμβαίνει στη δραστηριότητα (Cohen, κ.ά., 2016). Η συστηματική παρατήρηση αποτελεί την κυριότερη μέθοδο συγκέντρωσης πληροφοριών για την αξιολόγηση παιδιών του νηπιαγωγείου καθώς τα παιδιά αυτής της ηλικίας ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και είτε το εκφράζουν λεκτικά είτε όχι (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2014, σ. 44).

Με τη συστηματική παρατήρηση ο/η εκπαιδευτικός αξιολογεί το πρόγραμμα του έτσι ώστε στη συνέχεια να το τροποποιήσει με σκοπό να ταιριάζει στις ανάγκες των παιδιών (Peterson & Elam, 2020, σ.7). Ταυτόχρονα, ο/η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται την ανάπτυξη των παιδιών την προσωπικότητα και τη μαθητική του δράση (Χάρης, 1995· Bergeson, κ.α., σ. 37). Κατά τη διάρκειά της ο/η νηπιαγωγός λαμβάνει υπόψη του την ατομικότητα των παιδιών, την κουλτούρα τους, και τις διαφορές με βάση την ηλικία τους (Cohen, κ.ά., 2016). Συνακόλουθα, παρατηρεί το αναπτυξιακό επίπεδο, τα talέντα, το φύλο, τον τρόπο που τα παιδιά μαθαίνουν, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές του (Cohen, κ.ά., 2016).

Πέρα των άλλων, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η συστηματική παρατήρηση αποτελεί το μέσο με το οποίο ο/η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται την κοινωνική, συναισθηματική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών (Irwin & Bushnell, 1980· Wortham, 2008). Παράλληλα ο/η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη συμπεριφορά των παιδιών είτε είναι θετική είτε αρνητική (Irwin & Bushnell, 1980·

Wortham, 2008). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να θεωρείται η παρατήρηση ως ο πιο κατάλληλος τρόπος κατανόησης των παιδιών (Irwin & Bushnell, 1980· Wortham, 2008).

Η αξιολόγηση των παιδιών χρησιμοποιώντας χαρτί και μολύβι, μέσω εργασιών δεν είναι εφικτή στη προσχολική ηλικία αφού τα παιδιά δεν έχουν αναπτύξει ακόμη πλήρως τις γλωσσικές τους ικανότητες (Horton & Bowman, 2002). Οι παρατηρήσεις που γίνονται στη σχολική ρουτίνα δίνουν μια πιο ακριβή εικόνα για την ανάπτυξη των παιδιών με αποτέλεσμα να διευκολύνεται η διαδικασία της αξιολόγησης (Smidt, 2005). Επιπλέον, όταν ο/η εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη τους περιορισμούς της παρατήρησής του, τότε τα αποτελέσματα που συλλέγονται είναι πιο ακριβή (Smidt, 2005).

Η παρατήρηση προϋποθέτει αποστασιοποίηση και αντικειμενικότητα με σκοπό τα δεδομένα που συλλέγονται να μην επηρεάζονται από απόψεις του/της εκπαιδευτικού (Sage Publication, σ.109). Όταν η παρατήρηση πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής δράσης, στις δραστηριότητες, στο ελεύθερο παιχνίδι, στο φαγητό, στο διάλλειμα και είναι αυθόρμητη τότε πρόκειται για τη μη δομημένη παρατήρηση (Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος, 2016). Όταν όμως έχει προγραμματιστεί εκ των προτέρων έχοντας ένα συγκεκριμένο σκοπό και τρόπο που θα γίνει πρόκειται για τη δομημένη παρατήρηση (Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος, 2016). Η δομημένη και η μη δομημένη παρατήρηση όταν συνδυάζονται είναι πιο αποτελεσματικές (Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος, 2016).

Το πλεονέκτημα της μη δομημένης παρατήρησης έγκειται στο γεγονός ότι ο/η εκπαιδευτικός παρατηρεί αυθόρμητα τα παιδιά και κατά συνέπεια τα παιδιά λειτουργούν περισσότερο αυθόρμητα. Από την άλλη, μειονέκτημα αποτελεί το γεγονός ότι όσο περνάει ο χρόνος από την παρατήρηση είναι δυσκολότερο να θυμάται ο/η εκπαιδευτικός με λεπτομέρειες τη διαδικασία που θέλει να μελετήσει ενώ στην δομημένη παρατήρηση λαμβάνονται όλες οι λεπτομέρειες για μελέτη (Peterson & Elam, 2020, σσ.9-10).

Η παρατήρηση δύναται να γίνεται είτε για την αξιολόγηση των παιδιών, είτε για τον ανασχεδιασμό του προγράμματος σπουδών. Με τον ανασχεδιασμό του προγράμματος σπουδών οι δραστηριότητες και η εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα, διαμορφώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών. Μέσω της παρατήρησης, αφού ο/η εκπαιδευτικός διακρίνει την απόδοση των παιδιών, έπειτα αξιολογεί αν το υλικό, ο τρόπος που γίνονται οι δραστηριότητες ή η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και του/της εκπαιδευτικού θα πρέπει να αναδιομορφωθεί (Gronlund & James, 2005).

Ένα είδος παρατήρησης είναι η στοχοθετημένη. Όταν η παρατήρηση είναι στοχοθετημένη τότε αφορά ένα μόνο παιδί και ο/η εκπαιδευτικός διαμορφώνει το προφίλ της μάθησης αλλά και της ανάπτυξης του παιδιού. Ένα ακόμη είδος είναι το δείγμα γεγονότος. Στη περίπτωση αυτή η παρατήρηση αφορά συγκεκριμένα γεγονότα που δημιουργούν τη συμπεριφορά του παιδιού σε ένα χρονικό διάστημα και συμπεριλαμβάνει οτιδήποτε συνέβη πριν και μετά ενός γεγονότος. Επιπλέον, υπάρχει το χρονικό

δείγμα που αποτελείται από επαναλαμβανόμενες και συνοπτικές παρατηρήσεις της ανάπτυξης ενός παιδιού και δύναται να χρησιμοποιηθούν για τη συγκέντρωση έγκυρων στοιχείων σε μια μεγάλη χρονική περίοδο (Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος, 2016).

Η παρατήρηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι πολύ σημαντική για την εκπαιδευτική διαδικασία. Στη συνέχεια παρτίθονται μερικοί από τους λόγους που αναδεικνύουν την αξία της παρατήρησης στα κέντρα προσχολικής αγωγής. Πέντε λόγοι για την παρατήρηση των παιδιών. Αρχικά ο/η εκπαιδευτικός μέσω της παρατήρησης μπορεί να ανακαλύπτει τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Επιπλέον δύναται η δυνατότητα της αξιολόγησης των αναπτυξιακών επιπέδων τους. Ακόμη κατανοούνται οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να πετύχουν τους στόχους τους ενώ ταυτόχρονα ο/η εκπαιδευτικός συνηδητοποιεί ποιές ικανότητες χρειάζονται να εξασκήσουν περισσότερο τα παιδιά. Η προσωπικότητα των παιδιών γίνεται περισσότερο ορατή όταν παρατηρούνται για παράδειγμα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (Forman & Hall, 2005).

### **2.3. Η καταγραφή (documentation)**

Η καταγραφή συνδέεται στενά με την παρατήρηση αφού είναι η αποτύπωση και στη συνέχεια η καταχώριση των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν μέσω της παρατήρησης. Η αποτύπωση των πληροφοριών μπορεί να γίνεται είτε γραπτά είτε με τη βοήθεια μέσω τεχνολογίας, όπως το βίντεο και η φωτογραφία. Με την καταγραφή των παρατηρήσεων ο/η εκπαιδευτικός μπορεί οποιαδήποτε στιγμή να δει ξανά τα δεδομένα που σύλλεξε ώστε να οδηγηθεί σε συμπεράσματα. Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει ποιες πληροφορίες και διαδικασίες είναι χρήσιμες για καταγραφή ώστε στη συνέχεια να διαπιστώσει το αναπτυξιακό και το μαθησιακό επίπεδο του παιδιού (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 44).

Η καταγραφή περιλαμβάνει δείγματα της εργασίας ενός παιδιού σε διάφορα στάδια περάτωσής του (Katz κ.α., 1996, σ. 2). Μπορεί να είναι σχόλια του/της εκπαιδευτικού σχετικά με το έργο, φωτογραφίες που δείχνουν την εξέλιξη, συζητήσεις και άλλα (Katz κ.α., 1996, σ.2). Άλλες φορές ενδεχομένως να χρειάζονται περισσότερες λεπτομέρειες για να περιγραφεί μια στιγμή της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 45). Τότε ο/η εκπαιδευτικός δύναται να σημειώσει κάποιες σύντομες λέξεις-κλειδιά έτσι ώστε αργότερα να τις αξιοποιήσει για την αναλυτικότερη καταγραφή (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 45).

Προϋπόθεση της καταγραφής από τον/την εκπαιδευτικό είναι η κατανόηση του τι πρέπει να παρατηρηθεί και η εκ των προτέρων σκέψη για το πώς μπορεί να αξιοποιήσει όσα δεδομένα θα συλλέξει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συνακόλουθα, πρέπει να λάβει υπόψιν του κάθε παιδί ξεχωριστά καθώς τα παιδιά έχουν διαφορετικές ανάγκες, και κατα συνέπεια θα πρέπει να αναδιαμορφώσει την καταγραφή. Η καταγραφή, λοιπόν, οδηγεί στην εμβάθυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενδεχομένως στην αναδιαμόρφωση του προγράμματος σπουδών (The National Association for the Education of Young Children, 2008).

Η καταγραφή της παρατήρησης συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης εικόνας για το παιδί (Alasuutari and Karila 2010· Vallberg-Roth & Mansson, 2011). Η καταγραφή αποτελεί την έκφραση των στόχων του/της εκπαιδευτικού προωθεί τη συμμετοχή των παιδιών και την ανάπτυξη της δημοκρατίας (Knauf, 2017· Falk & Darling-Hammond 2010). Ταυτόχρονα, η καταγραφή θεωρείται βάση για την επικοινωνία με τους γονείς σχετικά με τις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Gilkerson & Hanson 2000· Rintakorpi κ.α, 2014).

Η ερμηνεία και η ανάλυση της καταγραφής της παρατήρησης είναι αναγκαίες για την αξιοποίηση των πληροφοριών. Με αυτή τη διαδικασία ο/η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται καλύτερα τον τρόπο και το περιεχόμενο της μάθησης των παιδιών. Έτσι μπορούν να αναστοχαστεί τη διδασκαλία του/της και στη συνέχεια να αξιολογήσει την εξέλιξη και τη πρόοδο των παιδιών (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 58).

Είναι άξιο αναφοράς ότι η καταγραφή παρέχει στοιχεία για τη μάθηση και τη σκέψη των παιδιών αλλά και των εκπαιδευτικών. Η καταγραφή στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί τη συλλογή αποδεικτικών στοιχείων για τη μάθηση των παιδιών μέσω παρατηρήσεων, δειγμάτων εργασίας και αντιγράφων συνομιλίας. Οι προβληματισμοί των παιδιών και των εκπαιδευτικών αναλύονται, ερμηνεύονται και μοιράζονται με τα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη καταγραφή. Ταυτόχρονα χρησιμεύει ως αρχείο προηγούμενων γεγονότων και παρέχει στον/στην εκπαιδευτικό ιδέες για μελλοντικές εμπειρίες αλλά και αποτελεί μέσο ανάδειξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις οικογένειες των παιδιών (Rinaldi, 2006).

Εξίσου σημαντικό είναι ότι η καταγραφή παρέχει ποιοτική απόδειξη της σκέψης και της εξέλιξης των παιδιών και οδηγεί στην ανάπτυξη νέων στρατηγικών ώστε ο/η εκπαιδευτικός να βοηθήσει τα παιδιά να φτάσουν σε ένα υψηλότερο επίπεδο μάθησης (Fleet, Patterson & Robertson, 2006) Επιπρόσθετα, αποδεικνύει την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών διδασκαλίας, υποστηρίζει όλους τους μαθητές, αναδεικνύει στις οικογένειες των παιδιών την πρόοδο τους και ενθαρρύνει τον/την εκπαιδευτικό να εξελιχθεί ως επαγγελματίας (Helm, Beneke & Steinheimer, 1997).

Η καταγραφή συμβάντων αποτελούν μέσο τεκμηρίωσης της αξιολόγησης (Goody, 1987). Η διαδικασία της καταγραφής μπορεί να επισημάνει σημαντικές πτυχές των δραστηριοτήτων ενώ κάποιες μπορούν να αποτελέσουν και πρότυπο για τις επόμενες καταγραφές βοηθώντας τον/την εκπαιδευτικό να κατανοήσει ποιο περιεχόμενο πρέπει να καταγράψει (Suchman, 1983). Διαφαίνεται ποιες πληροφορίες είναι σημαντικές και ποιες όχι (Heath & Luff, 1996). Επιπλέον, η καταγραφή είναι απαραίτητη καθώς στη σχολική τάξη όλα συμβαίνουν γρήγορα με αποτέλεσμα ο/η εκπαιδευτικός να μη μπορεί να τα παρατηρήσει αλλά ανατρέχοντας στη καταγραφή να τα προσέξει (Smidt, 2005).

Για την παρακολούθηση της μαθησιακής πορείας και την εξέλιξη των παιδιών ο/η εκπαιδευτικός δύναται να επιλέξει διάφορους τρόπους καταγραφής. Μπορεί, αρχικά, να τηρεί φακέλους δραστηριοτήτων με τη πρόοδο κάθε παιδιού και να χρησιμοποιεί δικά του κριτήρια για την αξιολόγηση της προόδου. Επιπλέον, μπορεί να μαγνητοφωνεί συνομιλίες, αφηγήσεις και συζητήσεις που αναπτύσσουν τα παιδιά στην ολομέλεια αλλά και κατά τις οργανωμένες δραστηριότητες. Ακόμη, δύναται να παρατηρεί και να καταγράφει είτε στο ημερολόγιο, είτε κρατώντας σημειώσεις. Ταυτόχρονα, μπορεί να βιντεοσκοπεί την εκπαιδευτική διαδικασία ή να φωτογραφίζει πειράματα και κατασκευές (Δαφέρμου, κ.ά., 2005, σσ. 41-45).

Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει τον τρόπο της καταγραφής ανάλογα με το τι πρόκειται να καταγράψει, τα μέσα που έχει, τις συνθήκες που επικρατούν στη τάξη καθώς και το χρόνο που έχει στη διάθεσή του. Μερικές από τις τεχνικές καταγραφής που μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να ακολουθήσει είναι οι ανεκδοτικές καταγραφές, οι συνεχείς καταγραφές, οι κλίμακες ελέγχου, οι κλίμακες διαβάθμισης, οι φωτογραφίες, οι ηχογραφήσεις και οι βιντεοσκοπήσεις, το ημερολόγιο, οι ιστορίες, οι εννοιολογικοί χάρτες κ.α (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 47).

## 2.4. Τεχνικές καταγραφής της παρατήρησης

### **2.4.1. Ανεκδοτικές καταγραφές (anecdotal records)**

Η ανεκδοτική καταγραφή αποτελεί μια σύντομη αφηγηματική καταγραφή ενός γεγονότος το οποίο αναλύει τι συνέβη, σε ποιο χρονικό διάστημα και σε ποιο μέρος έλαβε χώρα αλλά και όσα ειπώθηκαν. Ο/Η εκπαιδευτικός καταγράφει σύντομα τα τη διάρκεια του γεγονότος ή μετά την περάτωση της παρατήρησης οτιδήποτε θεωρεί άξιο αναφοράς και αφορά ένα ή περισσότερα παιδιά (Beaty, 2014· Wortham, 2008, σ. 98).

Επιπρόσθετα, η ανεκδοτική καταγραφή αποτελεί μια τεχνική παρατήρησης όπου διαφαίνονται διάφορα αναπτυξιακά στάδια του παιδιού και συμπεριφορές του (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Αποτελεί, δηλαδή, μια ιστορία για τη συμπεριφορά του παιδιού (Getigan, 2019). Οι συγκεκριμένες καταγραφές είναι το πιο συχνά χρησιμοποιούμενο εργαλείο για τη συγκέντρωση πληροφοριών για παιδιά (Getigan, 2019). Ένας από τους κύριους λόγους για αυτό είναι επειδή είναι σύντομη (Getigan, 2019). Επίσης, η ανεκδοτική καταγραφή αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την αυθεντική αξιολόγηση (Pils, 1991).

Πέρα των άλλων, η ανεκδοτική καταγραφή διέπεται από πέντε χαρακτηριστικά. Αρχικά, πραγματώνεται έπειτα από άμεση παρατήρηση. Επίσης, αναλύει επακριβώς ένα συγκεκριμένο γεγονός. Συνακόλουθα, περιγράφει τη συμπεριφορά ενός παιδιού. Ταυτόχρονα η ερμηνεία της παρατήρησης εκπληρώνεται αφού έχει σημειωθεί η παρατήρηση. Παράλληλα, εστιάζεται σε συμπεριφορές που είναι συνηθισμένες ή μη τυπικές για το παιδί (Wortham, 2008).

Είναι χρήσιμο να αναφερθεί ότι στην ανεκδοτική καταγραφή συνήθως ο/η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί λέξεις-κλειδιά. Οι σημειώσεις χρονολογούνται και συνδέονται με έναν συγκεκριμένο τομέα μάθησης ή έναν συγκεκριμένο στόχο στο ατομικό φάκελο του παιδιού. Ο στόχος είναι η συστηματική συλλογή πληροφοριών, για την καταγραφή της ανάπτυξης του μαθητή. Αυτές οι καταγραφές είναι λιγότερο χρονοβόρες από την καταγραφή μεγάλων έγγραφων. Όμως, απαιτούν αφοσίωση από τον/την εκπαιδευτικό διότι είναι εύκολο να χαθούν σημαντικές πληροφορίες για την πρόοδο του παιδιού (Getigan, 2019).

#### **2.4.2. Συνεχείς καταγραφές (running records)**

Ένας άλλος τρόπος καταγραφής της παρατήρησης αποτελούν οι συνεχές καταγραφές. Αυτές αφορούν όλες τις δράσεις του παιδιού σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, που δύναται να διαρκέσει από λίγα λεπτά έως κάποιες εβδομάδες. Ο/Η εκπαιδευτικός παρατηρεί τα λόγια και τις πράξεις του παιδιού. Κυρίως, επικεντρώνεται σε ένα παιδί αλλά ορισμένες φορές ενδέχεται να αφορά μια ομάδα παιδιών. Με σκοπό να μπορέσει να καταγράψει όσα συμβαίνουν στη τάξη δύναται να χρησιμοποιεί συντομογραφίες ή λέξεις-κλειδιά (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 49).

Ακόμη, οι συνεχείς καταγραφές είναι αντικειμενικές και ο/η εκπαιδευτικός σημειώνει ξεχωριστά τις ερμηνείες του (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Οι καταγραφές αυτές είναι ένα χρήσιμο εργαλείο ειδικά όταν διερευνάται η πρόοδος ενός συγκεκριμένου παιδιού (Getigan, 2019). Ωστόσο, λόγω του χρόνου που χρειάζεται για την ολοκλήρωσή της ενδέχεται να είναι δύσκολη να πραγματοποιείται σε τακτικά χρονικά διαστήματα (Getigan, 2019). Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι καταγραφές αυτές δεν χρησιμοποιούνται τόσο συχνά όσο άλλες τεχνικές (Getigan, 2019).

Συνακόλουθα, στις συνεχείς καταγραφές αποτυπώνονται όλες οι παρατηρούμενες συμπεριφορές, η στάση του σώματος, οι εκφράσεις, η γλώσσα και οι ενέργειες του παιδιού. Όμως, η

ερμηνεία της παρατήρησης απαιτεί κατανόηση του τρόπου που μαθαίνουν τα παιδιά, εμπειρία και αντικειμενικότητα εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού (Getigan, 2019).

### **2.4.3. Δειγματική καταγραφή (specimen record)**

Η δειγματική καταγραφή είναι παρόμοια με τις συνεχείς καταγραφές καθώς αποτελεί μια παρατήρηση γεγονότων που διέπεται από λεπτομέρεια και ακρίβεια. Ωστόσο, έχει μια βασική διαφορά. Η δειγματική καταγραφή γίνεται συνήθως από ερευνητές που δε σχετίζονται με την τάξη έτσι ώστε να είναι αποστασιοποιημένοι. Από την άλλη, οι συνεχείς καταγραφές πραγματοποιούνται από εκπαιδευτικούς. Ο ερευνητής αναλύει τα ευρήματα μετά την παρατήρηση. Επιπλέον, η παρατήρηση επικεντρώνεται σε έναν τομέα ανάπτυξης. Για παράδειγμα, δεν εστιάζει σε μια ολόκληρη συνομιλία μεταξύ των παιδιών αλλά στην ανάπτυξη της γλώσσας στη συνομιλία αυτή (Wortham, 2008).

Επιπλέον, η δειγματική καταγραφή είναι αυτή που πραγματοποιείται σε συγκεκριμένες καταστάσεις της σχολικής δράσης και ο παρατηρητής μπορεί να καταγράψει όλα όσα σχετίζονται με τον σκοπό της παρατήρησης. Με σκοπό τη χρήση της συγκεκριμένης καταγραφής ο παρατηρητής θα πρέπει πρώτα να περιγράψει το σκηνικό της παρατήρησης, τους συμμετέχοντες, τις ενέργειές τους καθώς και τη γλώσσα που χρησιμοποιούν. Οι περιγραφές της παρατήρησης καταγράφονται σε αφηγηματική μορφή και πρέπει να είναι αντικειμενικές. Θα πρέπει επίσης να καταγράφεται ο χρόνος της παρατήρησης (Pellegrini, 2004).

### **2.4.4 .Δείγμα γεγονότος (event sampling)**

Όσον αφορά το δείγμα γεγονότος, απαρτίζεται από παρατηρήσεις του παιδιού στη διάρκεια ορισμένων γεγονότων ή δραστηριοτήτων που συμπληρώνουν ένα μοτίβο συμπεριφοράς του παιδιού σε ένα χρονικό διάστημα. Είναι χρήσιμο όταν γίνεται παρατήρηση για την κοινωνική αλληλεπίδραση των παιδιών (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 47).

Ουσιαστικά, στο δείγμα γεγονότος ο παρατηρητής σημειώνει κάθε φορά που συμβαίνει ένα συγκεκριμένο παρατηρούμενο γεγονός ή συμπεριφορά. Αυτή η καταγραφή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να δείξει τη συχνότητα ενός γεγονότος ή συμπεριφοράς, έτσι ώστε να παρακολουθηθεί η πρόοδος του παιδιού ή ακόμη και οι συνέπειες των αλλαγών στη διδασκαλία. Το αρνητικό του δείγματος γεγονότος είναι ότι δεν αναφέρεται τι προηγήθηκε και τι έγινε έπειτα από το συμβάν με αποτέλεσμα να μη προσδιορίζονται οι αιτίες και οι συνέπειες του γεγονότος (Peterson & Elam, 2020).



Το δείγμα γεγονότος δύναται να χρησιμοποιηθεί για να αναδείξει τη συχνότητα συμπεριφορών όπως η επιθετικότητα και το άγχος. Ο παρατηρητής βάζει ένα σημάδι σε ένα φύλλο παρατήρησης κάθε φορά που εμφανίζεται μια συγκεκριμένη συμπεριφορά (Getigan, 2019).

Ωστόσο, υπάρχει και το δείγμα γεγονότος στο οποίο συμπεριλαμβάνεται από τα προηγούμενα και τα επόμενα γεγονότα ενός συμβάντος. Έτσι δίνονται οι λόγοι ύπαρξης μιας συμπεριφοράς, γεγονός που μπορεί να βοηθήσει στην εκτίμηση του τι προκαλεί μια συγκεκριμένη αντίδραση σε ένα παιδί. Όταν συγκεντρώνονται περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το τι προκαλεί συγκεκριμένη συμπεριφορά, τότε αναζητούνται στρατηγικές για να αλλάξουν τη συμπεριφορά (Getigan, 2019).

Στη περίπτωση αυτή, ο παρατηρητής αναζητά την εμφάνιση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς, τότε μόνο γίνονται οι καταγραφές και γίνεται προσεκτική σημείωση για ό,τι προηγήθηκε και τις συνέπειες αυτών. Το κύριο πρόβλημα της καταγραφής αυτής είναι ότι απαιτούν πολύ χρόνο και αντικειμενικότητα (Peterson & Elam, 2020).

#### **2.4.5.Χρονικό δείγμα (time sampling)**

Το χρονικό δείγμα είναι πολύ παρόμοιο με το δείγμα γεγονότος στο σκοπό της. Αποτελείται από επαναλαμβανόμενες και εστιασμένες καταγραφές της ανάπτυξης ενός παιδιού. Είναι συνήθως σύντομες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συγκέντρωση αξιόπιστων στοιχείων σε μια μεγάλη χρονική περίοδο (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 47).

Συνήθως εφαρμόζεται για να καταγραφεί η συχνότητα εμφάνισης συμπεριφορών όπως η επιθετική συμπεριφορά. Ο παρατηρητής αποφασίζει εκ των προτέρων ποιες συμπεριφορές θα παρατηρήσει και πώς θα καταγράψει αυτές τις συμπεριφορές (Worham, 2008).

Η διαφορά από το δείγμα γεγονότος είναι ότι χρησιμοποιείται για την παρακολούθηση συμπεριφορών ή συμβάντων που συμβαίνουν πολύ συχνά. Το χρονικό δείγμα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για την καταγραφή της συχνότητας των συμπεριφορών που συμβαίνουν γρήγορα όπως οι τραυματισμοί (Peterson & Elam, 2020).

#### **2.4.6. Κλίμακες ελέγχου (checklists)**

Οι κλίμακες ελέγχου αποτελούν έναν κατάλογο συμπεριφορών, ικανοτήτων, και γνώσεων του παιδιού σε έναν συγκεκριμένο τομέα. Ο/η εκπαιδευτικός με τον τρόπο αυτό δύναται να διαμορφώσει εικόνα για την επίτευξη ενός στόχου σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα. Έτσι, μπορεί να έχει άποψη για το αν χρειάζονται αλλαγές στις στρατηγικές μάθησης. Για να δημιουργηθεί μια κλίμακα ελέγχου θα πρέπει να προσδιοριστεί εκ των προτέρων τι θα αξιολογηθεί και πόσα άτομα θα αφορά η αξιολόγηση

(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σσ. 50-51).

Ουσιαστικά, μια κλίμακα ελέγχου είναι μια λίστα την οποία ο/η εκπαιδευτικός συμπληρώνει συχνά ανάλογα με το αν το παιδί εκδηλώνει συγκεκριμένες συμπεριφορές (Μοσχοβάκη, 2012, σ. 16). Επιπλέον μπορεί στις παρατηρήσεις να γράψει περαιτέρω σημειώσεις για τη συμπεριφορά αυτή (Μοσχοβάκη, 2012, σ. 16). Οι κλίμακες ελέγχου είναι χρήσιμες όταν πρέπει να παρατηρηθούν πολλές συμπεριφορές (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

Οι κλίμακες ελέγχου χρησιμοποιούνται συχνά για τη λήψη πληροφοριών σχετικά με την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών ταυτόχρονα με τα περιβάλλοντά τους προκειμένου να βελτιωθούν οι στρατηγικές διδασκαλίας. Για να διαπιστωθεί μια συμπεριφορά ή δεξιότητα διατυπώνονται ερωτήσεις «ναι» ή «όχι». Οι κλίμακες ελέγχου μπορούν να συμπληρωθούν από μέλη της οικογένειας, ερευνητές, παιδαγωγούς και οποιονδήποτε θέλει να συλλέξει σχετικές πληροφορίες (Banerjee, 2016).

Πέρα των άλλων, οι κλίμακες ελέγχου εξετάζουν το επίπεδο δεξιοτήτων μιας συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας και λαμβάνουν υπόψη τους αναπτυξιακούς κανόνες (Getigan, 2019). Αυτές μπορούν να συμπληρωθούν κατά τη διάρκεια ή μετά την παρατήρηση (Peterson & Elam, 2020). Η χρήση ημερομηνιών βοηθά στον εντοπισμό των αλλαγών με την πάροδο του χρόνου (Peterson & Elam, 2020).

#### **2.4.7. Κλίμακες διαβάθμισης(rating scales)**

Οι κλίμακες διαβάθμισης αναδεικνύουν τη συχνότητα εμφάνισης συγκεκριμένων συμπεριφορών. Αυτό γίνεται αναγράφοντας «συχνά, μερικές φορές, ποτέ» ή «πάντοτε, συχνά, μερικές φορές, σπάνια, ποτέ» (Μοσχοβάκη, 2012, σ. 16). Οι κλίμακες διαβάθμισης είναι παρόμοιες με τις κλίμακες ελέγχου, εκτός του ότι αξιολογούν τον βαθμό επίτευξης μιας δεξιότητας, συμπεριφοράς ή γνώσης αντί για την παρουσία ή την απουσία της (Banerjee, 2016). Οι κλίμακες αυτές είναι πιο χρήσιμες για τη μελέτη κοινωνικών συμπεριφορών και δεξιοτήτων (Wortham, 2008). Επιπροσθέτως μπορούν να συμπληρωθούν από γονείς, κηδεμόνες ή οποιονδήποτε εμπλέκεται στην ανατροφή των παιδιών (Banerjee, 2016).

#### **2.4.8. Κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων (rubrics)**

Οι κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων είναι ποιοτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την ανάδειξη της προόδου του παιδιού. Αποτελούνται από μια λίστα κριτηρίων και τα ποιοτικά επίπεδα. Οι κλίμακες αυτές είναι παρόμοιες με τις κλίμακες ελέγχου. Ωστόσο, στις κλίμακες διαβάθμισης ο/η εκπαιδευτικός έχει να επιλέξει ανάμεσα σε περισσότερα των δύο διαβαθμισμένα επίπεδα. Από την άλλη, στις κλίμακες ελέγχου ελέγχεται αν υπάρχει ή όχι ένα χαρακτηριστικό. Με τις κλίμακες

διαβαθμισμένων κριτηρίων ο/η εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται επακριβώς την πρόοδο των παιδιών. Όμως είναι αρκετά χρονοβόρες στη συμπλήρωση και τη σύνταξή τους (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 52).

Υπάρχουν τρεις τύποι τέτοιων κλιμάκων διαβαθμισμένων κριτηρίων. Ο πρώτος είναι η ολιστική προσέγγιση όπου λαμβάνεται υπόψη η συνολική απόδοση του μαθητή. Ο δεύτερος είναι η αναλυτική προσέγγιση, όπου κάθε ενότητα αξιολογείται ξεχωριστά. Ο τρίτος τύπος είναι η αναπτυξιακή προσέγγιση όπου κάθε ηλικία αξιολογείται ξεχωριστά, ή άτομα της ίδιας ηλικίας που βρίσκονται σε διαφορετικό αναπτυξιακό επίπεδο αξιολογούνται επίσης ξεχωριστά (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008).

#### **2.4.9 Ημερολόγιο (diary writing)**

Στο ημερολόγιο ο/η εκπαιδευτικός δύναται να καταγράψει σημειώσεις από τη καθημερινότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Δαφέρμου, κ.ά., 2005, σ. 42). Συνήθως καταγράφονται τα επιτεύγματα των παιδιών με σκοπό την περαιτέρω βελτίωσή τους (Δαφέρμου, κ.ά., 2005, σ. 42). Το ημερολόγιο αποτελείται από αναμνήσεις των πράξεων των παιδιών (Tururcu, 2014, σ. 41). Επιπλέον, είναι χρήσιμο για να βοηθήσει τον εκπαιδευτή να κατασκευάσει το προφίλ ενός παιδιού (Getigan, 2019).

Όταν μια συμπεριφορά καταγράφεται συνεχόμενα στο ημερολόγιο μπορεί να αποτελέσει μέρος της παρακολούθησης της προόδου του παιδιού. Οι παρατηρήσεις στο ημερολόγιο καταγράφονται εκ των υστέρων. Το ημερολόγιο μπορεί να μοιραστεί με τους γονείς και εκείνοι μπορούν να γράψουν τις δικές τους παρατηρήσεις. Δύναται να προστεθούν εργασίες των παιδιών ή φωτογραφίες (Getigan, 2019).

#### **2.4.10. Ιστορίες (storytelling)**

Κρίνεται αναγκαίο η αξιολόγηση να αναδεικνύει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών, αλλά και οτιδήποτε επηρεάζει τη μάθηση. Για το σκοπό αυτό προέκυψε η καταγραφή μέσω των ιστοριών που αφορά την παρουσίαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με αφηγηματικό τρόπο. Η αφήγηση αυτή δύναται να απαρτίζεται από φωτογραφίες, σχόλια των παιδιών, συζητήσεις, ερωτήσεις, ιδέες των παιδιών αλλά και του/της εκπαιδευτικού. Οι ιστορίες της μάθησης περιλαμβάνουν αφήγηση της μαθησιακής διαδικασίας και μελλοντικές δράσεις που έχουν ως βάση σε αυτή τη διαδικασία (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 56).

Οι καταγραφές καταχωρούνται στον ατομικό φάκελο του παιδιού ώστε να αναδεικνύεται η πρόοδος του. Η καταγραφή αρχικά περιλαμβάνει μια περιγραφή της μαθησιακής εμπειρίας αλλά και

φωτογραφίες αυτής ώστε να είναι εύκολο για το παιδί να διαπιστώσει την εξέλιξή του. Έπειτα, έρχεται η ανάλυση και η ερμηνεία της μαθησιακής διαδικασίας από τον/την εκπαιδευτικό καταγράφοντας τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητες του παιδιού σε συνδυασμό με τα αναπτυξιακά στάδια. Στη συνέχεια, περιλαμβάνονται οι μελλοντικές δράσεις με βάση όσα ήδη έμαθε το παιδί (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 56).

#### **2.4.11. Εργασίες των παιδιών (work samples)**

Οι εργασίες των παιδιών βοηθούν στην ανάδειξη της προόδου τους. Αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν εικαστικά σχέδια, κολάζ, κατασκευές, τα δείγματα γραφής τους και οι ανοιχτού τύπου εργασίες από οργανωμένες δραστηριότητες. Αν δομηθούν χρονολογικά αναδεικνύουν την εξέλιξη τους και αντικατοπτρίζουν τη δημιουργικότητα τους ενώ μπορούν να μοιραστούν με τους γονείς. Επιτρέπεται, έτσι, ο/η εκπαιδευτικός να μάθει κάτι νέο για τις αναδυόμενες ικανότητες των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους. Η προσθήκη πρόσθετων πληροφοριών από τις εξηγήσεις των παιδιών σχετικά με τα έργα τους ενισχύουν την ερμηνεία τους (Getigan, 2019).

Οι σημειώσεις του/της εκπαιδευτικού δύναται να περιέχουν τους λόγους επιλογής της συγκεκριμένης εργασίας, τις νέες δεξιότητες που αναδεικνύονται και αν αποτελεί τυπική εργασία του παιδιού. Επίσης, μπορεί να σημειώνεται αν είναι μέρος οργανωμένης δραστηριότητας, τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν, αν έλαβε βοήθεια για τη περάτωσή του και το χρόνο που χρειάστηκε. Ακόμη, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να καταγράφει τις σκέψεις του σε σχέση με το παιδί (Μοσχοβάκη, 2012, σσ. 9-10).

#### **2.4.12. Εννοιολογικοί χάρτες (concept mapping)**

Ένας εννοιολογικός χάρτης είναι η αναπαράσταση εννοιών σε γράφημα, όπου οι κόμβοι αναδεικνύουν τις σχέσεις μεταξύ των εννοιών. Οι συνδέσεις μεταξύ των εννοιών δύναται να πραγματοποιηθούν είτε με τόξα είτε με γραμμές. Οι εννοιολογικοί χάρτες που βασίζονται σε γεγονότα ονομάζονται διερευνητικοί, ενώ οι χάρτες που βασίζονται σε αντικείμενα ονομάζονται περιγραφικοί. Σύμφωνα με έρευνες τα παιδιά μπορούν να οργανώσουν τις ιδέες τους σε ένα δομημένο εννοιολογικό χάρτη και να δημιουργήσουν και τα ίδια χάρτες (Τσιγγίδου, Αντωνίου, Μιχαλοπούλου & Κώστα, 2013).

#### **2.4.13. Κοινωνιόγραμμα (sociogram)**

Το κοινωνιόγραμμα είναι ένας χάρτης ή ένα διάγραμμα των αλληλεπιδράσεων των παιδιών στη τάξη. Παρέχει μια σαφή ένδειξη για το ποιά παιδιά προτιμούν να παίζουν και παιδιά που μπορεί να είναι κοινωνικά απομονωμένα, χρειάζονται βοήθεια, ή είναι εξοικειωμένα με τη δημιουργία φιλίας. Το κοινωνιόγραμμα υποδεικνύει τα παιδιά που αλληλεπιδρούν πιο συχνά και με ποιούς είναι πιο πιθανό να αλληλεπιδράσουν. Το κοινωνιόγραμμα χρησιμοποιείται σε ολόκληρο το περιβάλλον της προσχολικής ηλικίας με σκοπό να παρατηρούνται οι αλληλεπιδράσεις των παιδιών. Έτσι, κατανοείται αν κάποιο παιδί χρειάζεται περισσότερη κοινωνικοποίηση (Getigan, 2019).

Τα κοινωνιόγραμμα, λóιπόν, αποτελεί μια οπτική αναπαράσταση των διαπροσωπικών σχέσεων σε μια τάξη. Ένα κοινωνιόγραμμα μπορεί να δημιουργηθεί μέσω της παρατήρησης ή και προσωπικής συζήτησης με τα παιδιά, όταν κανένα άλλο παιδί δεν είναι μαζί τους, για το με ποιον απολαμβάνουν να παίζουν. Αυτή η μέθοδος ενδεχομένως είναι λιγότερο αξιόπιστη καθώς το παιδί μπορεί να αναφέρει το παιδί με το οποίο μόλις έπαιξε (James, 2018).

#### **2.4.14. Φωτογραφίες (photographs)**

Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τη φωτογραφική μηχανή ή την κάμερα για να καταγράψει τη διαδικασία της μάθησης και της προόδου των παιδιών. Χάρη στις φωτογραφίες δύναται να αποτυπωθούν τα έργα των παιδιών ενώ παράλληλα διαφαίνεται η προσωπικότητα των παιδιών. Όταν οι φωτογραφίες χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση καταγράφονται τα μαθησιακά αναπτυξιακά στάδια του παιδιού. Αναδεικνύεται προσεκτικότερα ο τρόπος που το παιδί εξερευνά το περιβάλλον του και αναπτύσσει τις ιδέες του. Απαραίτητη, βέβαια, είναι η γονική συναίνεση για τη λήψη φωτογραφιών (Getigan, 2019· Μοσχοβάκη, 2012, σσ. 14-15).

Οι φωτογραφίες δίνουν εικόνα των δραστηριοτήτων της τάξης (Krechevsky, Mardell & Wilson, 2004). Αναδεικνύουν τις παιδικές δημιουργίες, τις εργασίες των παιδιών και άλλα που μπορούν να συμπεριληφθούν στις υπόλοιπες καταγραφές ή ως απόδειξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Krechevsky, Mardell & Wilson, 2004).

Επιπλέον οι φωτογραφίες μπορούν να συμβάλλουν σε ένα πιο δημοκρατικό περιβάλλον για τα παιδιά επειδή μπορούν να έχουν πρόσβαση και να τις ερμηνεύουν όταν είναι αναρτημένες στο τοίχο ή στον ατομικό τους φάκελο. Όμως, οι φωτογραφίες συνήθως απαιτούν πρόσθετη εξήγηση για να βοηθήσουν στην αξιολόγηση. Επιπλέον, μπορούν να λειτουργήσουν ως άμεση βοήθεια για τους/τις εκπαιδευτικούς αφού εκφράζουν ευκολότερα τη διαδικασία της μάθησης (Alcock, 2000, σσ. 24-26).

#### **2.4.15. Ηχογραφήσεις (audiotapes)**

Οι ηχογραφήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να δώσουν πολύτιμα σχόλια σχετικά με την ολοκλήρωση μιας εργασίας (Siddiqui, 2014). Οι ηχογραφήσεις των μαθησιακών εμπειριών είναι πολύ χρήσιμες κατά την αξιολόγηση. Μπορεί να περιλαμβάνουν συζητήσεις μεταξύ των παιδιών ή αφηγήσεις ιστοριών (Siddiqui, 2014). Συνακόλουθα, οι ηχογραφήσεις συμβάλλουν σε περιπτώσεις διερεύνησης της ανάπτυξης της γλώσσας γεγονός που δε γίνεται εύκολα με άλλου είδους καταγραφές (Wortham, 2008). Για την ηχογράφηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα tablet ή μια ποικιλία εφαρμογών διαθέσιμων για εγγραφή ήχου (Siddiqui, 2014).

#### **2.4.16. Βιντεοσκοπήσεις (videotapes)**

Οι βιντεοσκοπήσεις για την αξιολόγηση είναι ένας πολύ καλός τρόπος ενίσχυσης των διαδικασιών που απαιτούνται για την επιτυχία των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να περιγράψει επακριβώς τη μαθησιακή διαδικασία και να κάνει τη κατάλληλη ανατροφοδότηση. Χάρη στις βιντεοσκοπήσεις διαφαίνονται οι λεπτομέρειες της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αν χρειάζεται κάποια αλλαγή στις στρατηγικές μάθησης (Siddiqui, 2014).

Με τις βιντεοσκοπήσεις καταγράφεται ευκολότερα η συμπεριφορά ενός παιδιού και η συμμετοχή του ενώ διαφαίνονται οι δραστηριότητες στη τάξη (Edelman, 2014, σ. 5). Ταυτόχρονα ο/η εκπαιδευτικός δύναται να δει την εκπαιδευτική διαδικασία όσες φορές επιθυμεί για την καλύτερη δυνατή καταγραφή της παρατήρησης (Wortham, 2008). Προϋπόθεση της βιντεοσκόπησης είναι τα παιδιά να νιώθουν άνετα με τη κάμερα (Wortham, 2008).

Η φωτογραφική μηχανή, η κάμερα του υπολογιστή και το tablet αποτελούν τα πιθανά μέσα βιντεοσκόπησης. Οι βιντεοσκοπήσεις είναι ένας εξαιρετικός τρόπος επεξεργασίας εννοιών και κατανόησης της μαθησιακής διαδικασίας (Siddiqui, 2014). Όταν μάλιστα οι βιντεοσκοπήσεις συνδυάζουν και ήχο τότε η κατανόηση και η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι περισσότερο αποτελεσματική (Siddiqui, 2014)

### **2.5. Καταγραφή και παρατήρηση**

#### **2.5.1. Καταγραφή στην έναρξη του σχολικού έτους**

Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, το Σεπτέμβριο, ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει τις συμπεριφορές των παιδιών κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς ο Σεπτέμβρης αποτελεί το μήνα προσαρμογής. Πιο συγκεκριμένα, καταγράφει τις αλληλεπιδράσεις και τους τρόπους επικοινωνίας των παιδιών, τους τρόπους ανάπτυξης των ιδεών αλλά και τους τρόπους αξιοποίησης των αντικειμένων της

τάξης. Παράλληλα, δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να εξηγούν τη δράση τους, διατυπώνοντας τις σκέψεις τους, επιχειρηματολογώντας αλλά και με το να κάνουν ερωτήσεις αν χρειάζεται (Δαφέρμου, κ.ά., 2005, σ. 42).

Ο/Η εκπαιδευτικός με τον τρόπο αυτό γνωρίζει τα παιδιά, κατανοεί τις σκέψεις τους, τις ανάγκες τους και τα ενδιαφέροντά τους, έτσι ώστε να διαμορφώσει την εκπαιδευτική διαδικασία. Με τη πάροδο του χρόνου ο/η εκπαιδευτικός γνωρίζει καλύτερα τα παιδιά κι έτσι κατανοεί τις ανάγκες τους σε μεγαλύτερο βαθμό ώστε να τα βοηθήσει να εξελιχθούν. Με την καταγραφή της παρατήρησης δύναται να ανατρέξει οποτεδήποτε ώστε να αξιολογήσει και να αναπροσαρμόσει τις στρατηγικές μάθησης (Δαφέρμου, κ.ά., 2005, σ. 42).

### **2.5.2. Αναρτήσεις των δημιουργιών των παιδιών στο τοίχο της τάξης (documentation panels)**

Οι αναρτήσεις των δημιουργιών των παιδιών στο τοίχο της τάξης έχουν τη μορφή αφισών στις οποίες συνδυάζονται φωτογραφίες, εικόνες και κείμενα που εξηγούν αυτές. Συνήθως απεικονίζουν εκδρομές, ρουτίνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας ή έργα που πραγματοποιήθηκαν σε μεγάλο χρονικό διάστημα (Knauf, Documentation as a tool for participation in German early childhood education and care, 2017a). Έτσι τα έργα αποτελούν απόδειξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Knauf, 2017a). Ακόμη, οι αναρτήσεις αυτές αποτελούν ένα επικοινωνιακό εργαλείο (Brown-Dupaul, Keyes & Segatti, 2012, σ. 209). Παρέχεται, λοιπόν, επικοινωνία σχετικά με τη δουλειά που πραγματώνεται στη τάξη και τους γονείς, με σκοπό να αναγνωρίσουν τον τρόπο που μαθαίνουν τα παιδιά (Brown-Dupaul, Keyes & Segatti, 2012, σ. 209).

### **2.5.3. Οι οργανωμένες δραστηριότητες στην τάξη**

Οι οργανωμένες δραστηριότητες στην τάξη είναι οι δραστηριότητες που σχεδιάζει και οργανώνει ο/η εκπαιδευτικός για να αξιολογήσει τη μάθηση και την πρόοδο των παιδιών σχετικά με το αντικείμενο της δραστηριότητας (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 60). Αυτές συμβάλουν στην κοινωνική και συναισθηματική ενδυνάμωσή των παιδιών σε συνδυασμό με τη γνωστική, νοητική και σωματική τους ανάπτυξη (Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου, Τσάφος, 2016).

Συνακόλουθα οι οργανωμένες δραστηριότητες δύναται να πραγματοποιηθούν έπειτα από την εκμάθηση μια έννοιας, ένα σχέδιο εργασίας ή τη διδασκαλία μιας θεματικής προσέγγισης. Ο/Η εκπαιδευτικός αποφασίζει για το τι είδους σχεδιάζει τη δραστηριότητα αφού έχει επιλέξει ένα θέμα και την υλοποιεί μαζί με τα παιδιά. Για να πραγματοποιηθεί η δραστηριότητα αποτελεί προϋπόθεση να ταιριάζει με τα ενδιαφέροντα των παιδιών και να βασίζεται στην ανάπτυξή τους (Ινστιτούτο

Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 60).

#### **2.5.4. Ο ατομικός φάκελος (portofolio)**

Ο ατομικός φάκελος αποτελεί την συγκέντρωση αποδείξεων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της προόδου των παιδιών, συνεπώς τη καταγραφή της διαδικασίας της μάθησης. Συνακόλουθα, συλλέγονται, καταγράφονται και ερμηνεύονται δεδομένα που σχετίζονται με τη πρόοδο του παιδιού. Ο ατομικός φάκελος αποτελεί μια μέθοδο αξιολόγησης ενώ παράλληλα είναι η απόδειξη για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο, 2017, σ. 37).

Τα δεδομένα που συγκεντρώνονται στον ατομικό φάκελο εξυπηρετούν την αξιολόγηση ενώ ταυτόχρονα διευκολύνουν τη διαμόρφωση του προφίλ των παιδιών. Συγκεντρώνονται, λοιπόν, τα έργα που αναδεικνύουν την πρόοδο των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, δύναται να συλλέγονται κολλάζ, κατασκευές, ζωγραφιές, χειροτεχνίες, ομαδικές εργασίες και φύλλα εργασίας. Ακόμη συμπεριλαμβάνονται φωτογραφίες, βιντεοσκοπήσεις και ηχογραφήσεις. Οι αφηγήσεις, τα δείγματα γραφής, οι διάλογοι και οι συνεντεύξεις δε λείπουν από τον ατομικό φάκελο (Ζωγράφου, Καμπέρη & Μπιρμπίλη, 2006).

Επίσης, απαρτίζεται από καταγραφές της παρατήρησης, όπως κλίμακες ελέγχου και διαβάθμισης. Παράλληλα δύναται να περιλαμβάνει παρουσιάσεις παραμυθιών από τα παιδιά, ή τις παρουσιάσεις σε όλη την τάξη των έργων τους. Δε λείπουν οι ανεκδοτικές καταγραφές και τα πρωτόκολλα παρατήρησης των δεξιοτήτων των παιδιών. Επιπρόσθετα ενδέχεται να περιλαμβάνει σχόλια του/της εκπαιδευτικού και των παιδιών. Το υλικό τοποθετείται κατά χρονολογική σειρά και κατηγορία, ώστε να είναι εύκολη η σύγκριση των πρόσφατων εργασιών με τις προηγούμενες. Ο/η εκπαιδευτικός αναλύει όλες τις πληροφορίες και εξάγει συμπεράσματα για τη μαθησιακή εξέλιξη του παιδιού με σκοπό να αναπροσαρμόσει την εκπαιδευτική διαδικασία (Ζωγράφου, Καμπέρη & Μπιρμπίλη, 2006).

Ο ατομικός φάκελος διακρίνεται σε διάφορες κατηγορίες. Αρχικά, υπάρχει ο ατομικός φάκελος παρουσίασης της προσωπικής ανάπτυξης του παιδιού που περιλαμβάνει τις εργασίες του παιδιού και τα αποδεικτικά στοιχεία της μαθησιακής του πορείας. Στον εναλλακτικό ατομικό φάκελο ορίζονται κάποιοι στόχοι από τον/την εκπαιδευτικό και το παιδί συμπεριλαμβάνει τα στοιχεία που θεωρεί ότι συμβάλλουν στην επίτευξή τους. Επιπλέον υπάρχει ο ατομικός φάκελος που ονομάζεται πρότυπο φακέλου και διέπεται από τα καλύτερα αποτελέσματα της επίδοσης του παιδιού. Ακόμη ο ατομικός φάκελος εργασίας περιλαμβάνει τις εργασίες το μαθητή ή της μαθήτριας κατά τη διάρκεια του χρόνου. Συνακόλουθα ο ατομικός φάκελος διαδικασίας συγκεντρώνεται στη διαδικασία μάθησης, καθώς



περιλαμβάνει τις δηλώσεις των στόχων της. Επιπρόσθετα στον ατομικό φάκελο προσθήκης περιλαμβάνονται αντιπροσωπευτικά στοιχεία της μαθησιακής πορείας του παιδιού όπως η καλύτερη ή πιο απογοητευτική εργασία τους (Rolheiser κ.α., 2000· Columba & Dolgos, 1995).

### **2.5.5. Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο (e-portofolio)**

Τα τελευταία χρόνια, τα ψηφιακά μέσα έχουν γίνει πιο σημαντικά σε όλους τους τομείς της ζωής. Τα ψηφιακά μέσα, λοιπόν, χρησιμοποιούνται ήδη για τη καταγραφή στη προσχολική ηλικία. Η φωτογραφία και η περαιτέρω επεξεργασία αυτής στον υπολογιστή καθώς και η ανάρτηση τους στους τοίχους της σχολικής τάξης αποτελούν τρόπους καταγραφής της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, υπάρχει λογισμικό που καταγράφει την ανάπτυξη των παιδιών ψηφιακά (Knauf, 2017β).

Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο αποτελεί τον ατομικό φάκελο του παιδιού που είναι σε ψηφιακή μορφή. Είναι μια συλλογή των έργων και άλλων δεδομένων των παιδιών που αρχειοθετούνται σε ψηφιακό περιβάλλον και έχουν επιλεγεί από όλη την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό εμπεριέχεται από ακουστικό και οπτικό υλικό με ήχο, εικόνα, κείμενο και βιντεοσκοπήσεις. Συνακόλουθα, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο λειτουργεί με τον ίδιο τρόπο με τον ατομικό φάκελο όσον αφορά την αξιολόγηση και το σκοπό του στην εκπαιδευτική διαδικασία (Abrami & Barrett, 2005).

Είναι άξιο αναφοράς ότι το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο σε σύγκριση με τον ατομικό φάκελο είναι ευκολότερο στην διατήρηση καθώς βρίσκεται σε ψηφιακή μορφή. Παράλληλα, δύναται να εμπεριέχει περισσότερες καταγραφές αφού συμπεριλαμβάνεται και από μαγνητοφωνήσεις και βιντεοσκοπήσεις. Ταυτόχρονα είναι εύκολη η μορφοποίηση του ενώ αποτελεί έναυσμα για τον/την εκπαιδευτικό εκμάθησης της τεχνολογίας. Ωστόσο, απαιτεί περισσότερο χρόνο για τη δημιουργία του ενώ τα τεχνολογικά μέσα ενδέχεται να λείπουν από την σχολική τάξη (Barrett, 2000).

Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι μια ευρέως διαδεδομένη μορφή τεκμηρίωσης σε πολλές χώρες. Μερικές τέτοιες εφαρμογές είναι το Stepfolio, το See-saw, το Nembørn, το Storypark, το Kita-Info-App, το Kigaclick και το Leandoo, οι οποίες ειδικεύονται στην ανταλλαγή φωτογραφιών και βίντεο σε κέντρα προσχολικής αγωγής (Knauf, 2020).

Οι εφαρμογές που επιτρέπουν την ψηφιακή καταγραφή παρέχουν την δυνατότητα λήψης φωτογραφιών, τις βιντεοσκοπήσεις και τις ηχογραφήσεις και τα στοιχεία αυτά δύναται να συνδυαστούν με κείμενο προκειμένου να παρέχουν διευκρινίσεις. Ένα άλλο ευρέως διαδεδομένο χαρακτηριστικό των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων είναι η δυνατότητα να διασφαλιστεί ότι το περιεχόμενο είναι προσβάσιμο στους γονείς. Αυτό σημαίνει ότι το κέντρο προσχολικής ηλικίας μπορεί να καθορίσει ποιος έχει δικαιώματα πρόσβασης. Σε ορισμένα προγράμματα, οι γονείς μπορούν επίσης σκόπιμα να επιτρέψουν σε άλλους να έχουν πρόσβαση σε συγκεκριμένες συνεισφορές, για παράδειγμα, στους παππούδες και γιαγιάδες του παιδιού (Knauf, 2016α).

Τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια δίνουν γενικά στους γονείς την ευκαιρία να αφήσουν σχόλια ή να κάνουν ερωτήσεις. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να απαντήσουν σε αυτά με μια γραπτή συνομιλία. Η κοινή χρήση των χαρτοφυλακίων συνήθως γίνεται για την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων σχετικά με ραντεβού, δραστηριότητες ή τη διατροφή. Ακόμη και οι καταγραφές συνομιλιών με γονείς μπορούν να συμπεριληφθούν στο ψηφιακό χαρτοφυλάκιο. Τα εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων μειώνονται χάρη στη χρήση ψηφιακών μέσων (Knauf, 2016α).

### **2.5.6. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media)**

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως το Facebook, το Twitter και το Instagram, προσφέρουν ένα περιβάλλον διαδικτύου το οποίο διευκολύνει την ανταλλαγή πληροφοριών. Σε ορισμένα κέντρα προσχολικής αγωγής αυτές οι πλατφόρμες χρησιμοποιούνται για την παροχή πληροφοριών για την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης διέπονται από συντομία καθώς η ενημερωτική τους αξία προέρχεται περισσότερο από τις φωτογραφίες παρά από το κείμενο. Διαφέρουν ουσιαστικά από όλες τις άλλες μεθόδους καταγραφής καθώς είναι προσβάσιμες σε παγκόσμιο κοινό (Knauf, 2016β).

Οι δραστηριότητες των παιδιών που παρατίθενται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης δεν επικεντρώνεται στην αξιολόγηση, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με άλλες μεθόδους καταγραφής. Επιπλέον δύναται να χρησιμοποιηθούν τόσο για ενημέρωση όσο και για καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ανάρτηση των δημοσιεύσεων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ενισχύει την επαφή των γονέων με το κέντρο προσχολικής αγωγής, αφού βλέπουν τι γίνεται στη τάξη και μπορούν να ρωτήσουν ευκολότερα λεπτομέρειες τα παιδιά τους για το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ένας βασικός παράγοντας που προκύπτει από τη συχνή επαφή με τους γονείς είναι, συνολικά, η σημαντική αύξηση της ανατροφοδότησης, την οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικό κίνητρο (Knauf, 2016β).

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένα μειονεκτήματα στην εντατική χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για τη καταγραφή. Αρχικά, θέτει υψηλότερες προσδοκίες στους εκπαιδευτικούς αφού μπορεί να αισθάνονται ότι εκτίθενται σε δημόσια κριτική. Επιπλέον, απαιτεί πολύ χρόνο από τον εκπαιδευτικό αφού πάντα πρέπει να διαμορφώνει και να επιλέγει το καλύτερο υλικό για ανάρτηση. Συνακόλουθα, η δημοσίευση υλικού της εκπαιδευτικής διαδικασίας αντικαθιστά άλλες μορφές επαφής όπως οι συναντήσεις και χάνεται η αμεσότητα (Knauf, 2016β).

## **2.6. Καταγραφή και παρατήρηση στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής**

Στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής η παρατήρηση της μάθησης και της ανάπτυξης αποτελεί τη βάση για τις δραστηριότητες. Ταυτόχρονα, η παρατήρηση βοηθά στη διασφάλιση και την περαιτέρω ανάπτυξη της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον συμβάλλει στη κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε παιδιού. Παράλληλα, αποτελεί τη βάση για συζητήσεις με τους γονείς των παιδιών (Mayr & Ulich, 2003).

Από την άλλη, η καταγραφή των παρατηρήσεων συμβάλλουν στη συστηματική αξιολόγηση και την ανατροφοδότηση σχετικά με τους εκπαιδευτικούς στόχους ώστε να αναθεωρούνται τα αποτελέσματα της παιδαγωγικής δράσης. Ο/Η εκπαιδευτικός καταγράφει την ανάπτυξη και την ανταπόκριση των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι καταγραφές πραγματοποιούνται για κάθε παιδί. Ο/Η εκπαιδευτικός προσανατολίζεται στις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά παρέχετε μια εικόνα για τα δυνατά και αδύνατά τους σημεία (Mayr, 2003).

Κατά την παρακολούθηση των διαδικασιών μάθησης και ανάπτυξης, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις δραστηριότητες, όπως τα σχέδια ζωγραφικής, τα δείγματα γραφής, τα κολλάζ, οι συζητήσεις ή ιστορίες των παιδιών. Επιπλέον είναι σημαντικό να καταγράφονται οι μη δομημένες παρατηρήσεις με τη περιγραφή συμπεριφορών από ένα τυχαίο γεγονός ή την αφήγηση ιστοριών. Η καταγραφή των δομημένων παρατηρήσεων κρίνεται εξίσου σημαντική με τα φύλλα εργασίας και τις αναρτήσεις των δημιουργιών των παιδιών στο τοίχο της τάξης (Ulich & Mayr, 1999).

Κατά την επιλογή συγκεκριμένων μεθόδων παρατήρησης πρέπει να διασφαλίζεται ότι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται πληρούν την αντικειμενικότητα, την αξιοπιστία και την εγκυρότητα. Οι καταγραφές της παρατήρησης είναι απόρρητες (Ulich & Mayr, 1999).

Ολοκληρώνοντας, διαπιστώνονται τα κοινά σημεία του Βαυαρικού εκπαιδευτικού συστήματος προσχολικής αγωγής με το Ελληνικό. Αυτό καθίσταται σαφές από τον κύριο σκοπό της παρατήρησης που είναι η κατανόηση της ανάπτυξης και του τρόπου εκμάθησης των παιδιών σε συνδυασμό με την αναθεώρηση των εκπαιδευτικών στρατηγικών. Επιπρόσθετα, η καταγραφή της παρατήρησης πραγματοποιείται με παρόμοιες μεθόδους ενώ πραγματοποιείται με σκοπό την αξιολόγηση των παιδιών.

## **2.7. Τα μέσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη καταγραφή**

Ένα σημαντικό ερώτημα για τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής αποτελεί αν πρέπει να χρησιμοποιούνται τα ψηφιακά μέσα έναντι από το χαρτί για τη καταγραφή της παρατήρησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το χαρτί αποτελεί ένα παραδοσιακό μέσο καταγραφής. Είναι χρήσιμο δεδομένου ότι οι τρόποι καταγραφής που προαναφέρθηκαν γίνονται ευκολότερα σε ένα σημειωματάριο

καθώς βρίσκεται στη διάθεση του/της εκπαιδευτικού ανά πάσα στιγμή. Όταν η καταγραφή αναγράφεται σε χαρτί υπάρχουν μερικά δεδομένα που πρέπει να επισημανθούν όπως το όνομα παιδιού, η ημερομηνία, τα διαδεδομένα και τα σχόλια της διαδικασίας της μάθησης από τον/την εκπαιδευτικό (Piper κ.α., 2013).

Στα μέσα καταγραφής συμπεριλαμβάνεται επίσης ο σχολικός πίνακας καθώς και ο διαδραστικός πίνακας. Ένας διαδραστικός πίνακας είναι μια ψηφιακή συσκευή αφής που συνδέεται με έναν υπολογιστή και ένα προτζέκτορα. Ο προτζέκτορας αναδεικνύει την επιφάνεια του υπολογιστή στο πίνακα. Ο σχολικός πίνακας όπως και ο διαδραστικός πίνακας δύναται να χρησιμοποιηθούν για τη καταγραφή με τη μορφή σημειώσεων ωστόσο δεν είναι ευρέως διαδεδομένοι καθώς τα παιδιά ενδέχεται να νιώθουν ότι αξιολογούνται (Goodreau, 2013).

Ένα από τα προβλήματα της χρήσης του χαρτιού είναι η αποθήκευση, η διαχείριση και ο έλεγχος όταν η τάξη διέπεται από πολλά άτομα. Για να ξεπεραστεί λοιπόν αυτό το πρόβλημα εφευρέθηκε η καταγραφή και η παρατήρηση μέσω των ψηφιακών μέσων όπως η ηχογράφηση, οι φωτογραφίες, οι βιντεοσκοπήσεις που μπορούν να τοποθετηθούν στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο. Σε αντίθεση μια βασισμένη σε χαρτί καταγραφή της παρατήρησης, τα ψηφιακά μέσα επιτρέπουν την πληροφορία να αποθηκευτεί, να ενημερωθεί και να παρουσιαστεί με ποικίλους τρόπους. Αυτό σημαίνει ότι πιο πολύπλοκες συμπεριφορές και καταστάσεις μπορούν επίσης να συμπεριληφθούν στο χαρτοφυλάκιο, χωρίς αυτές να χρειάζεται να περιγραφούν από τον εκπαιδευτικό (Chang, 2001· Greenberg, 2004).

Η καταγραφή μέσω των ψηφιακών μέσων καθιστά ευκολότερη την ανανέωση των δεδομένων χάρη στην ηλεκτρονική της μορφή. Ταυτόχρονα η αποθήκευση είναι ευκολότερη καθώς δεν απαιτεί χρήση χαρτιού ώστε να είναι ογκώδης. Τα δεδομένα δύναται να περιέχουν τις ηχογραφήσεις συνδυάζοντας έτσι εικόνα με ήχο. Παράλληλα η οργάνωση του υλικού της καταγραφής καθίσταται ευκολότερη καθώς τα δεδομένα που υπάρχουν στον φάκελο μπορούν με ευκολία να οργανωθούν και να ταξινομηθούν. Για παράδειγμα το tablet που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη καταγραφή δύναται να είναι πάντα στο χέρι. Η οργάνωση μέσω εφαρμογών επιτρέπει τη γρήγορη πρόσβαση στο επιθυμητό πρόγραμμα (Barret, 2000).

Απαραίτητη προϋπόθεση για να ανταποκριθεί ο/η εκπαιδευτικός στη καταγραφή μέσω των ψηφιακών μέσων αποτελεί η κατάρτιση και η επιμόρφωση του σχετικά με τη τεχνολογία. Όμως η υλικοτεχνική υποδομή δεν είναι ίδια σε όλες τις σχολικές τάξεις. Επομένως η έλλειψη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής ενδέχεται να αποτελέσει πρόβλημα για τη καταγραφή της παρατήρησης. Απαραίτητο, πέραν των άλλων, είναι να διατηρείτε η ανωνυμία των παιδιών και η γενικότερη προστασία των προσωπικών τους δεδομένων. Επιπλέον ο νόμος δεν είναι σαφής όσον αφορά τη χρήση των ιδιωτικών ψηφιακών συσκευών ώστε να καθίσταται δυνατή με ευκολία η καταγραφή σε αυτές τις συσκευές (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).

Η μετάβαση από την καταγραφή στο χαρτί στα ψηφιακά μέσα έδωσε νέα δεδομένα στη καταγραφή αφού όταν ο/η εκπαιδευτικός έχει μπροστά του για παράδειγμα ένα ολόκληρο βίντεο με την εκπαιδευτική διαδικασία θα μπορέσει να αναλύσει λεπτομερώς ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ σε περίπτωση που είχε ένα χαρτί θα μπορούσε να αναλύσει ένα μόνο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, ένα μειονέκτημα αποτελεί ότι ο/η εκπαιδευτικός δε δύναται να συμμετέχει ενεργά όταν βιντεοσκοπεί με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να παίρνει το ρόλο του παρατηρητή και το παιδί το ρόλου του παρατηρούμενου (Spartman & Lindgren, 2010).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΘΕΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 3.1. Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται λόγος για τον κύριο σκοπό της έρευνας, τη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε για την πραγμάτωσή του και των επιμέρους στόχων, οι οποίοι θα παρατεθούν στη συνέχεια. Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης για να αναδειχθούν η χρήση της παρατήρησης και της καταγραφής τη προσχολική αγωγή. Επιπλέον καθίστανται φανερά τα μέσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την καταγραφή και η συχνότητά της. Συνακόλουθα μέσω της παρούσας έρευνας, κατανοείται σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται τα ψηφιακά μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

### 3.2. Η έρευνα

#### 3.2.1. Θεωρία

Η έρευνα αποτελεί τη διαδικασία που έχει ως αποτέλεσμα τη λύση προβλημάτων. Η συγκέντρωση, η ανάλυση και η ερμηνεία των δεδομένων είναι απαραίτητες για την περάτωση της έρευνας. Η έρευνα κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς χάρη σε αυτή αποκαλύπτεται κάποια γνώση ή αλήθεια. Επιπλέον μέσω της επιστήμης απαντώνται διάφορα ερωτήματα (Mouly, 1970).

Η μεθοδολογία της έρευνας διέπεται από τα μέσα και τα υλικά που έχει συλλέξει ο ερευνητής για να υλοποιήσει μια έρευνα. Ειδικά, όσον αφορά τις έρευνες των πανεπιστημίων η μεθοδολογία της έρευνας διαπράττεται με σκοπό τη διεξαγωγή της διδακτορικής διατριβής (Kuhn, 1996).

Η έρευνα διακρίνεται σε τρία είδη, τη περιγραφική, την ερμηνευτική και τη διερευνητική. Στη περιγραφική το θέμα διερευνάται μέσω της περιγραφής με τη διερεύνηση στο θέμα που τίθεται, ποιόν αφορά, πότε έλαβε χώρα, πού έγινε και ποιος το έκανε. Στην ερμηνευτική διερευνάται η αιτία και ο λόγος ενός θέματος καθώς και η σχέση που έχουν μεταξύ τους. Στη διερευνητική διερευνάται η αιτία ύπαρξης ενός θέματος. Επιπλέον, η έρευνα διακρίνεται ανάλογα με την προέλευση των στοιχείων που απαρτίζεται σε πρωτογενή και σε δευτερογενή. Η πρωτογενής έρευνα αφορά τα νέα δεδομένα που συγκεντρώνονται για αυτή. Ενώ η δευτερογενής έρευνα αφορά αυτή που βασίζεται σε δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί ήδη και αξιοποιούνται με σκοπό την παραγωγή νέων συμπερασμάτων (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η έρευνα σύμφωνα τρόπο διεξαγωγής της διακρίνεται σε ποσοτική και ποιοτική. Η ποσοτική αφορά τη συγκέντρωση δεδομένων με τη χρήση αριθμών. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται χρήση των ίδιων ερωτήσεων προς όλο το δείγμα των εξεταζόμενων ενώ τα συμπεράσματα αναλύονται με βάση στατιστικά δεδομένα. Συνακόλουθα, η μορφή της είναι σταθερή και διευκολύνει την έρευνα σε μεγάλο δείγμα (Martin, 2008).

Από την άλλη, η ποιοτική έρευνα αφορά τη συγκέντρωση ή ανάλυση δεδομένων που δεν απαρτίζεται από αριθμούς όπως γίνεται σε μια συνέντευξη. Στη ποιοτική έρευνα το δείγμα είναι μικρότερο σε σχέση με τη ποσοτική. Ωστόσο στη ποιοτική έρευνα διερευνώνται συνήθως οι σκέψεις των ατόμων και λιγότερο οι πράξεις τους. Αυτό δυσχεραίνει την ανάλυση των δεδομένων καθώς τα αποτελέσματα δεν είναι στατιστικά (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

### **3.2.2. Η παρούσα έρευνα**

Μετά την αναφορά στην καταγραφή και την παρατήρηση στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας ακολουθεί η έρευνα για το πώς πραγματώνεται αυτή στις Ελληνικές και στις Βαυαρικές σχολικές μονάδες και η μετέπειτα σύγκρισή τους. Συγκεκριμένα, διερευνάται η συχνότητα της παρατήρησης και της καταγραφής και τα μέσα που χρησιμοποιούνται για την καταγραφή στην Ελλάδα και τη Βαυαρία.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι μέσα από την έρευνα πραγματοποιείται καταγραφή των βασικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών, όπως για παράδειγμα το φύλο τους, τα έτη διδακτικής εμπειρίας, η τυχόν επιπλέον επιμόρφωση σχετικά με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή κλπ. Με αυτόν τον τρόπο, διαμορφώνεται το προφίλ των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα έτσι ώστε τα αποτελέσματα να γίνουν περισσότερο κατανοητά. Για την επίτευξη του στόχου της έρευνας θεωρήθηκε η ποσοτική έρευνα με την μορφή ερωτηματολογίου η καταλληλότερη μέθοδος.

Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε έναντι της ποιοτικής, αφού επιτρέπει πιο εύκολα την συμμετοχή μεγαλύτερου δείγματος ανθρώπων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας του Βόλου και της Λαμίας στην Ελλάδα αλλά και σε εκπαιδευτικούς του Μονάχου στη Βαυαρία. Το μέγεθος του δείγματος ανήλθε σε 30 εκπαιδευτικούς της Ελλάδας και 30 εκπαιδευτικούς της Βαυαρίας. Στη συνέχεια τα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν και οργανώθηκαν ως δεδομένα για τα αποτελέσματα της έρευνας. Έπειτα, χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό του MS Excel ώστε τα αποτελέσματα να τοποθετηθούν σε γραφήματα πίτας (Ρούσος & Τσαούσης 2011). Ακολούθησε η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Τέλος πραγματοποιήθηκε σύγκριση μεταξύ των αποτελεσμάτων από το δείγμα της Ελλάδας και του δείγματος της Βαυαρίας.

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελούταν από το εισαγωγικό κείμενο, από το κυρίως ερωτηματολόγιο και την ευχαριστία. Στο εισαγωγικό κείμενο ενημερώθηκαν οι ερωτώμενοι για το θέμα της εργασίας και για την ανωνυμία των συλλεγόμενων πληροφοριών. Το κυρίως ερωτηματολόγιο

αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορούσε τη παρατήρηση και καταγραφή στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας ενώ το δεύτερο μέρος αφορούσε τις ατομικές πληροφορίες των ερωτηθέντων.

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 24 ερωτήσεις, οι 14 πρώτες αποτελούσαν το πρώτο μέρος του κύριου ερωτηματολογίου και αναφέρονταν σε ερωτήματα σχετικά με την παρατήρηση και τη καταγραφή στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας. Οι υπόλοιπες 10 ερωτήσεις αποτελούσαν το δεύτερο μέρος του κύριου ερωτηματολογίου και αναφέρονταν στα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την ύπαρξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής στο σχολική τάξη. Στην τελευταία ερώτηση δινόταν η δυνατότητα στους ερωτηθέντες να προσθέσουν κάτι επιπλέον σχετικά με τη θέληση τους για αλλαγή στις υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου. Οι 23 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου, ενώ η τελευταία ήταν ανοιχτού τύπου ερώτηση.

Στις κλειστές τύπου ερωτήσεις δίνεται η δυνατότητα στους ερωτηθέντες να επιλέξουν μια απάντηση από τις πολλές. Αυτές οι ερωτήσεις ενδεχομένως να περιορίζουν την ελευθερία των ατόμων στις απαντήσεις τους ωστόσο είναι λιγότερο χρονοβόρες και διευκολύνουν τον ερευνητή στην επεξεργασία των αποτελεσμάτων. Οι ανοιχτού τύπου ενισχύουν την ελεύθερη έκφραση των ατόμων. Όμως στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ένα μεγάλο ποσοστό δεν απάντησε στην ανοιχτή τύπου ερώτηση (Στραβάκου, 2003).



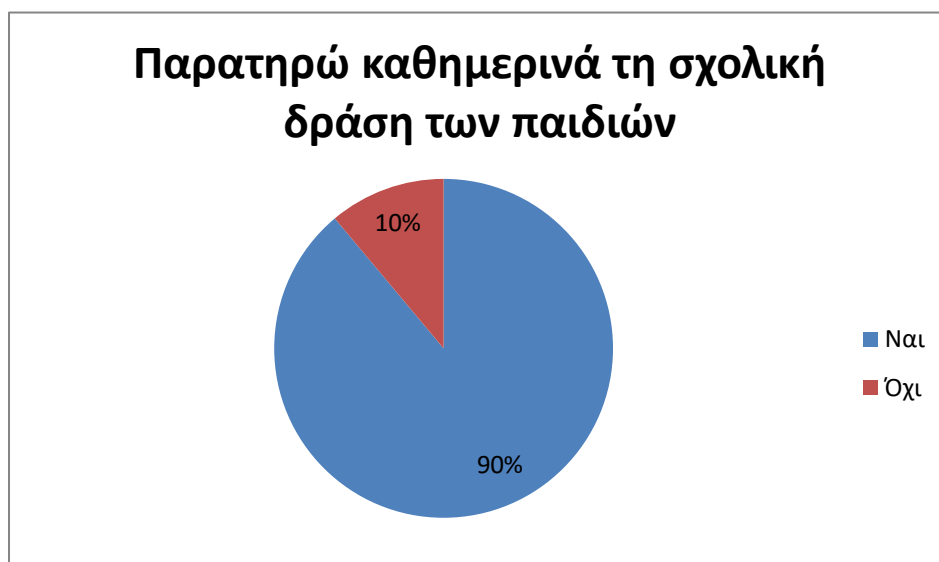
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.1. Εισαγωγή

Καθώς έχει πραγματοποιηθεί περιγραφή της μεθοδολογίας της συγκεκριμένης έρευνας, στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθούν τα αποτελέσματά της. Το πρώτο θεματικό άξονα του ερωτηματολογίου αποτελεί η συχνότητα της παρατήρησης και της καταγραφής στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας τόσο της Ελλάδας όσο και της Βαυαρίας. Το δεύτερο θεματικό άξονα αποτελούν τα μέσα που χρησιμοποιούνται για την καταγραφή επίσης στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας της Ελλάδας και της Βαυαρίας. Ο τρίτος θεματικός άξονας σχετίζεται με την επιμόρφωση που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί. Οι τρεις αυτοί άξονες είναι τα ευρήματα της έρευνας. Αρχικά αναλύονται τα δεδομένα της Ελλάδας. Στη συνέχεια, γίνεται λόγος για τα αποτελέσματα των δεδομένων της Βαυαρίας. Έπειτα ακολουθεί σύγκριση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί.

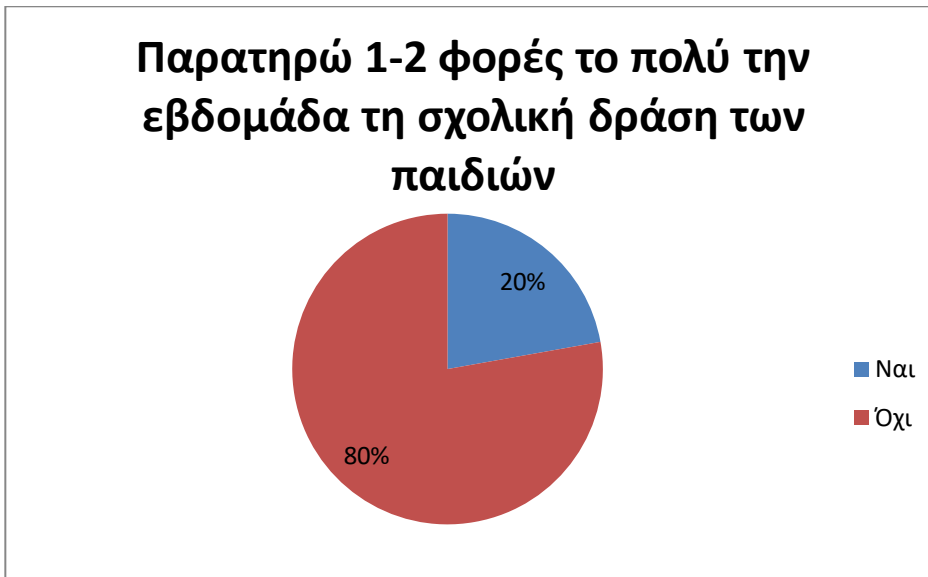
### 4.2. Καταγραφή και ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίων

#### 4.2.1. Καταγραφή και ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίων της Ελλάδας



**Διάγραμμα 1.1: Κατά πόσο τα Υποκείμενα του δείγματος παρατηρούν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών**

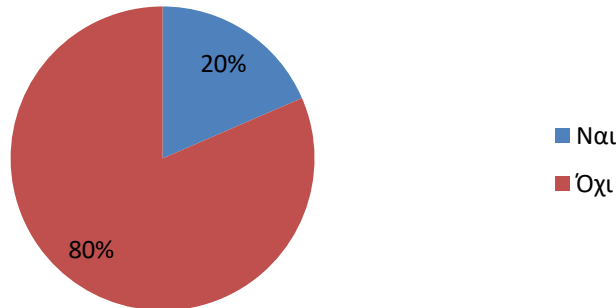
Στο συγκεκριμένο ερώτημα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος σε ποσοστό 90% παρατηρεί καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών, γεγονός που πιστοποιεί τη σημασία της παρατήρησης στις μονάδες προσχολικής ηλικίας. Αντίθετα, το 10% των συμμετεχόντων στην έρευνα, δεν παρατηρεί καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Σύμφωνα με τους Forman & Hall, (2005) η σημαντικότητα της παρατήρησης κρίνεται από την ανάδειξη της προσωπικότητας, των ενδιαφερόντων, των αναπτυξιακών σταδίων, των στόχων τους και τις ελλείψεις των παιδιών.



**Διάγραμμα 1.2: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών**

Ένα μεγάλο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος (80%), αναφέρει ότι δεν παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Το 20% επισημαίνει ότι παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Αν ληφθεί υπόψη η συσχέτιση μεταξύ αυτής και της προηγούμενης ερώτησης γίνεται αντιληπτό ότι όσοι περίπου δεν παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών, τη παρατηρούν καθημερινά. Το αποτέλεσμα αναδεικνύει ξανά την αξία της παρατήρησης στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά.

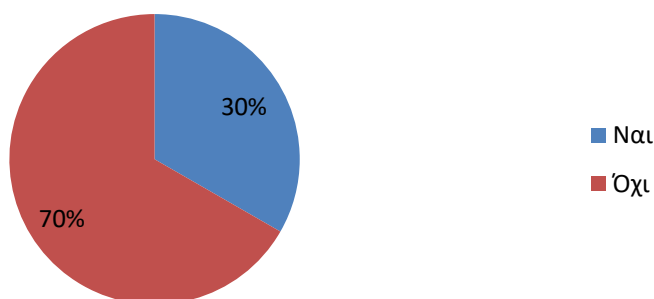
### Παρατηρώ 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών



**Διάγραμμα 1.3:** Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών

Σε αυτό το διάγραμμα οι ερωτηθέντες της έρευνας, σε ποσοστό της τάξης του 80% επισημαίνουν ότι δεν παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Ενώ το 20% των Υποκειμένων του δείγματος επισημαίνει ότι δεν παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Για ακόμη μια φορά καθίσταται φανερή η αξία της παρατήρησης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

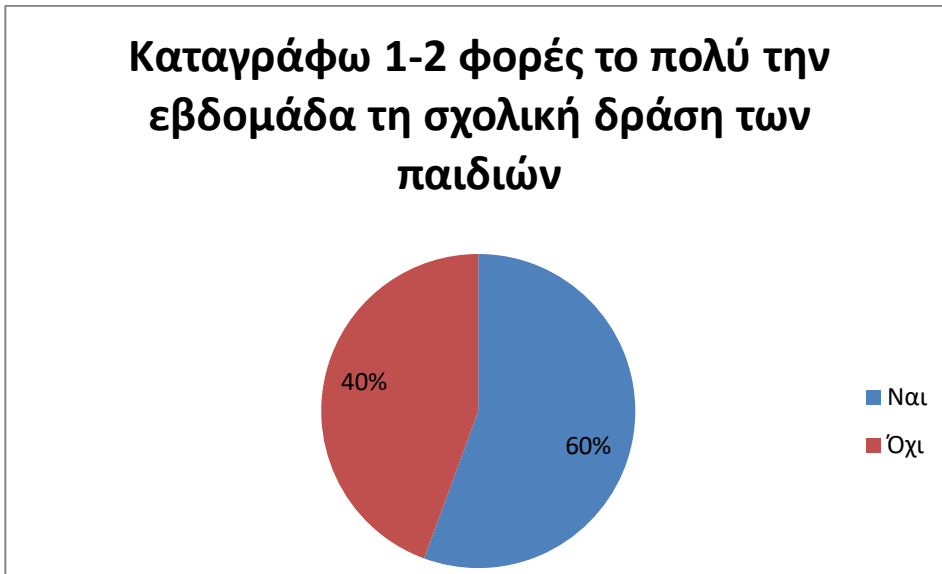
### Καταγράφω καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών



**Διάγραμμα 1.4:** Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών

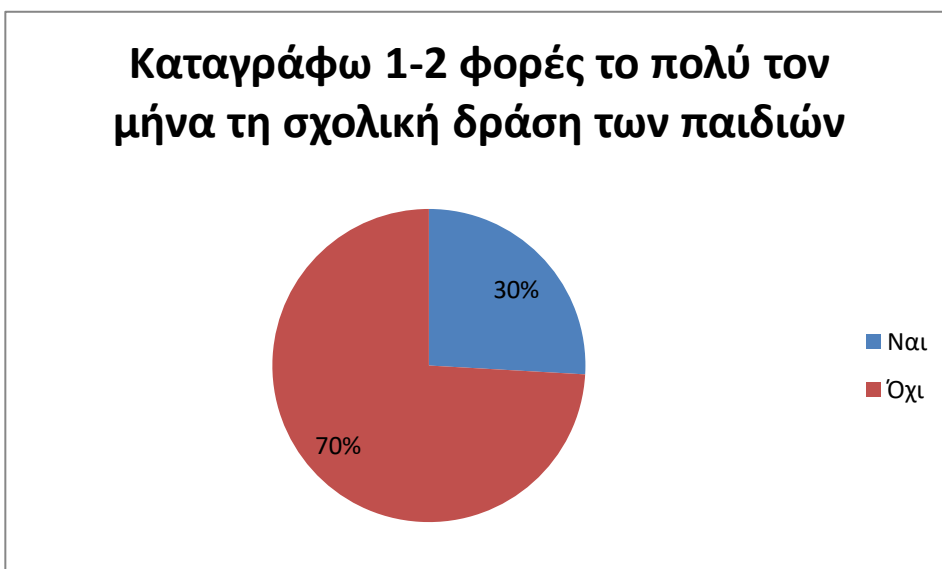
Από το διάγραμμα αυτό διαπιστώνεται πως το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, το οποίο ανέρχεται σε ποσοστό της τάξης του 70% δεν καταγράφει καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Από την άλλη,

το 30% καταγράφει καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Το αποτέλεσμα αυτό πιστοποιεί τη δυσκολία της καταγραφής της σχολικής δράσης αφού ορισμένες τεχνικές της καταγραφής όπως οι συνεχείς καταγραφές είναι χρονοβόρες και απαιτούν πλήρη αφοσίωση από τον/την εκπαιδευτικό ώστε να μη γίνει παρανόηση στα συμπεράσματα από την καταγραφή (Getigan, 2019).



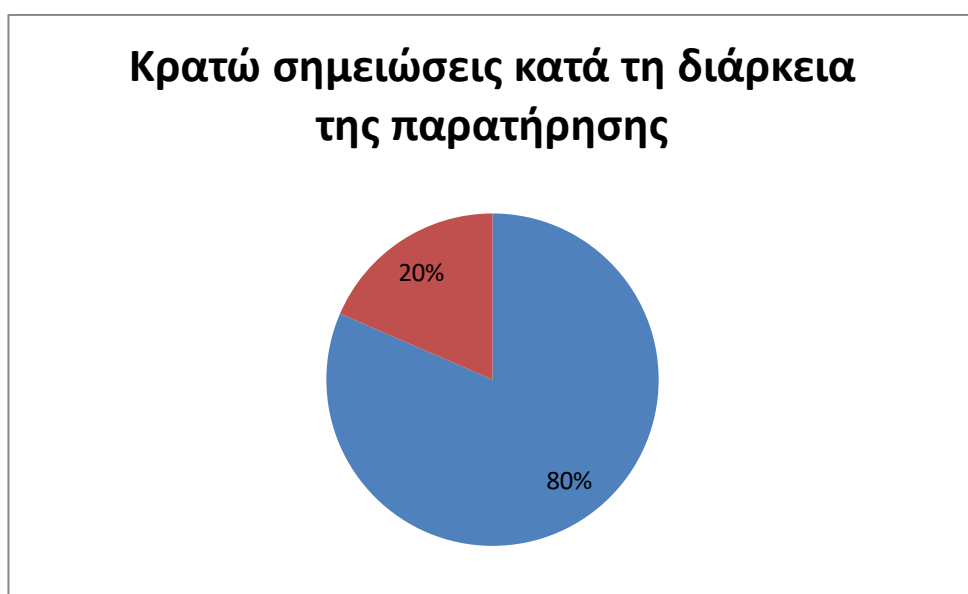
**Διάγραμμα 1.5: Κατά πόσο τα Υποκείμενα του δείγματος καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών**

Στο παραπάνω διάγραμμα, το 60% των ερωτηθέντων δηλώνει ότι καταγράφει 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών, ενώ το 40% δεν καταγράφει 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Εδώ διαφαίνεται ότι το μισό περίπου ποσοστό των ερωτηθέντων καταγράφει 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα την εκπαιδευτική διαδικασία γεγονός που ενδεχομένως συμβαίνει γιατί η καταγραφή είναι μεν σημαντική αλλά μπορεί να είναι ορισμένες φορές χρονοβόρα ή να μην υπάρχει η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).



### Διάγραμμα 1.6: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών

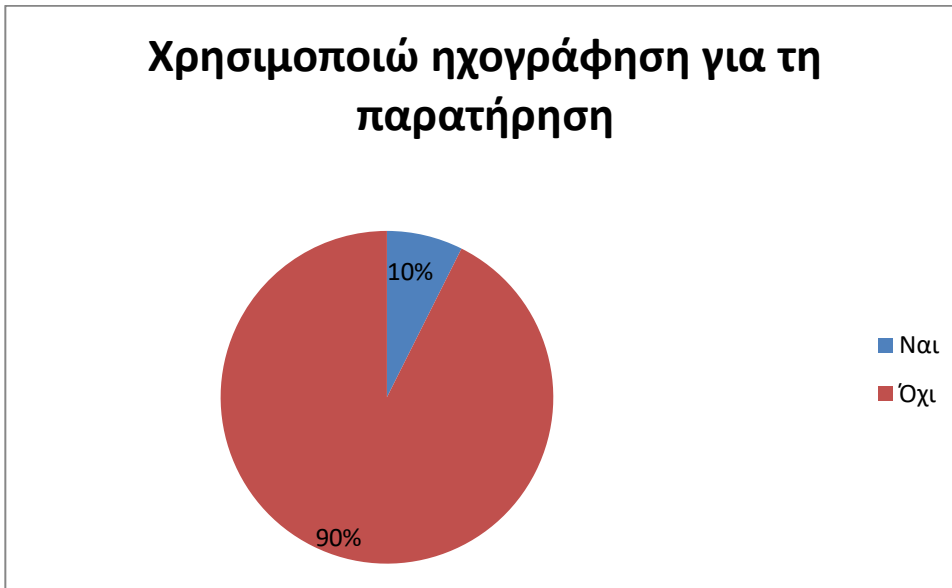
Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος της έρευνας (70%), δηλώνει, ότι δεν καταγράφει 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Παράλληλα, μόλις το 30% του δείγματος των ερωτηθέντων απαντάει ότι καταγράφει 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Δεδομένων των παραπάνω αποτελεσμάτων σε συνδυασμό με το συγκεκριμένο αποτέλεσμα διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος ενώ παρατηρεί τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δε την καταγράφει τόσο συχνά.



### Διάγραμμα 1.7: Σε τι ποσοστό οι ερωτηθέντες του δείγματος σημειώνουν κατά τη διάρκεια της παρατήρησης

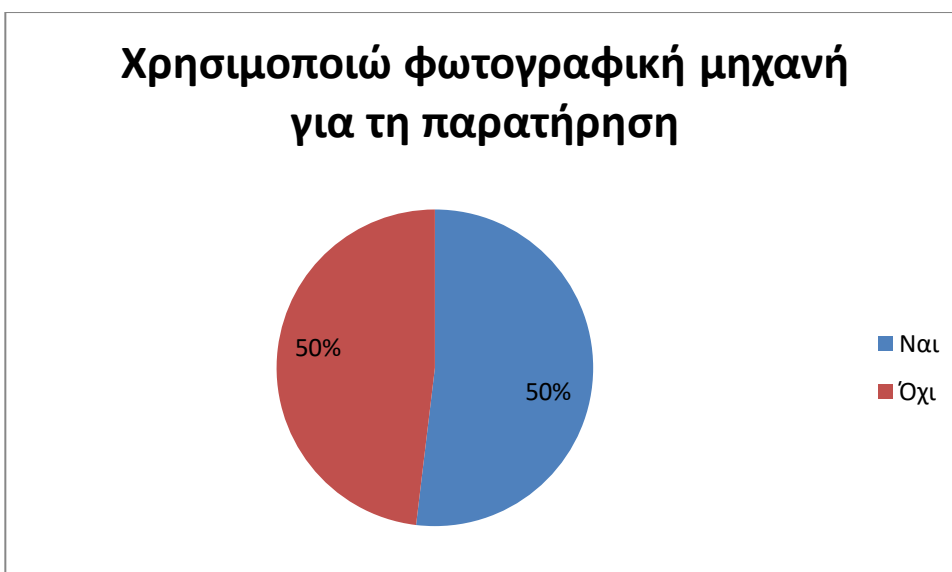
Σε αυτό το διάγραμμα, οι ερωτηθέντες της έρευνας απαντούν σε μεγάλο βαθμό (80%) ότι κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Οι περισσότεροι τρόποι καταγραφής που έχουν ήδη αναφερθεί γίνονται ευκολότερα σε ένα σημειωματάριο καθώς βρίσκεται στη διάθεση του/της εκπαιδευτικού ανά πάσα στιγμή (Piper κ.α., 2013).

Παράλληλα, ένα ποσοστό της τάξης του 20% δηλώνει ότι δεν κρατάει σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Ενδεχομένως οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν αρνητικά να χρησιμοποιούν άλλους τρόπους για τη καταγραφή ή ακόμη και να μη καταγράφουν την εκπαιδευτική διαδικασία όπως αποδείχθηκε από τα αποτελέσματα των παραπάνω ερωτήσεων.



**Διάγραμμα 1.8:** Σε τι ποσοστό τα Υποκείμενα της έρευνας χρησιμοποιούν ηχογράφηση για τη παρατήρηση

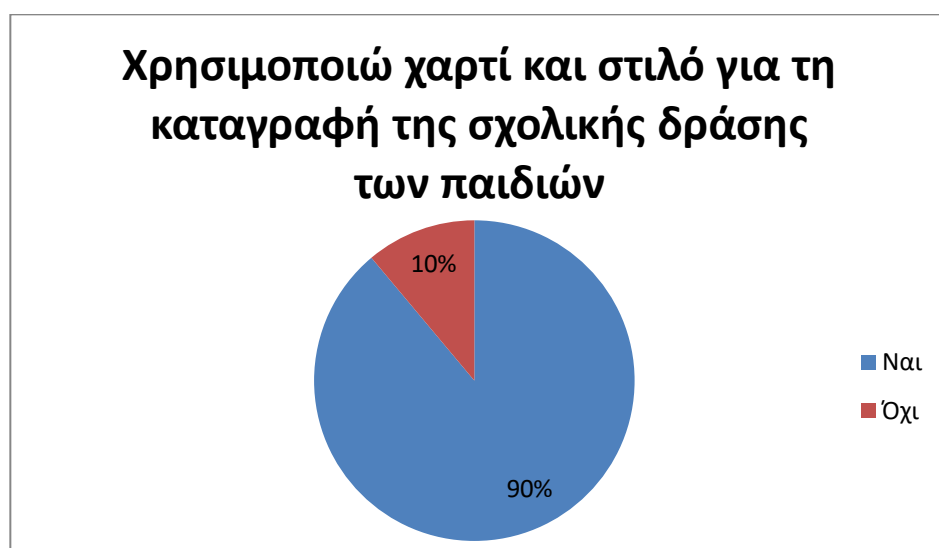
Σε αυτό το ερώτημα τα Υποκείμενα της έρευνας επισημαίνουν σε ποσοστό της τάξης του 90% ότι δε χρησιμοποιούν ηχογράφηση για τη παρατήρηση. Συγχρόνως, μόλις το 10% δηλώνει ότι χρησιμοποιεί ηχογράφηση για τη παρατήρηση. Για την ηχογράφηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα tablet ή μια ποικιλία εφαρμογών διαθέσιμων για εγγραφή ήχου (Siddiqui, 2014). Ωστόσο όλες οι τάξεις δε διαθέτουν την ίδια υλικοτεχνική υποδομή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Γεγονός που ενδεχομένως δυσχεραίνει τη χρήση της ηχογράφησης για τη καταγραφή. Επιπλέον επικρατεί το ζήτημα των προσωπικών δεδομένων (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Έτσι ο/η εκπαιδευτικός ίσως διστάζει να χρησιμοποιήσει τη δική του υλικοτεχνική υποδομή για τη καταγραφή.



**Διάγραμμα 1.9:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν φωτογραφική μηχανή

## για τη παρατήρηση

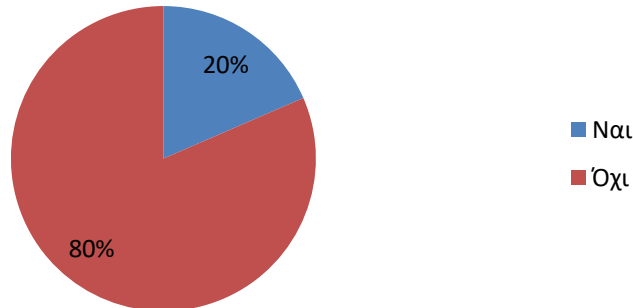
Από το διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τη φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση σε ποσοστό 50%. Είναι λοιπόν το ίδιο ποσοστό που χρησιμοποιεί και δε χρησιμοποιεί τη φωτογραφική μηχανή. Οι φωτογραφίες χρησιμοποιούνται γιατί αναδεικνύουν τις παιδικές δημιουργίες, τις εργασίες των παιδιών και άλλα που μπορούν να συμπεριληφθούν στις υπόλοιπες καταγραφές ή ως απόδειξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Krechevsky, Mardell & Wilson, 2004). Όμως όπως και με την ηχογράφηση έτσι και με τη φωτογραφική μηχανή δεν υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα στις τάξεις κάτι το οποίο απαιτεί τη χρήση των ιδιωτικών συσκευών των εκπαιδευτικών και ο νόμος για τη χρήση αυτών των συσκευών δεν είναι σαφής (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).



**Διάγραμμα 1.10:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν χαρτί και στίλο για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Στο διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό, πως το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος (90%), κάνουν χρήση χαρτιού και στίλο για τη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το χαρτί αποτελεί ένα παραδοσιακό μέσο καταγραφής και βρίσκεται στη διάθεση του/της εκπαιδευτικού ανά πάσα στιγμή. Επιπλέον μπορεί να χρησιμοποιηθεί στις περισσότερες τεχνικές καταγραφής (Piper κ.α., 2013). Αυτός είναι και ο λόγος που το μεγαλύτερο ποσοστό της έρευνας χρησιμοποιεί χαρτί και στίλο για τη καταγραφή.

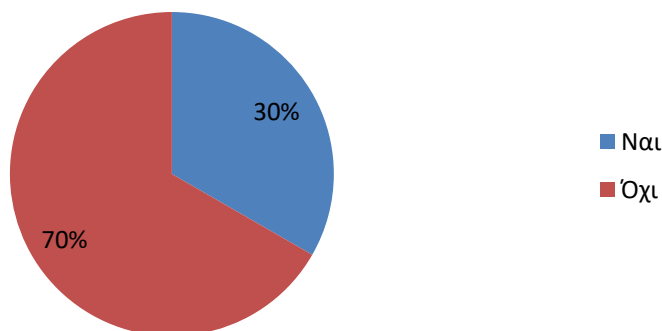
### Χρησιμοποιώ τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών



**Διάγραμμα 1.11:** Σε τι ποσοστό τα Υποκείμενα του δείγματος χρησιμοποιούν τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Στη συγκεκριμένη ερώτηση ένα μεγάλο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος που συμμετέχουν στην έρευνα (80%), δηλώνει ότι δεν χρησιμοποιεί το σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παράλληλα, το 20% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι χρησιμοποιεί τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Ο σχολικός πίνακας δύναται να χρησιμοποιηθούν για τη καταγραφή με τη μορφή σημειώσεων ωστόσο δεν είναι ευρέως διαδεδομένοι καθώς τα παιδιά ενδέχεται να νιώθουν ότι αξιολογούνται (Goodreau, 2013). Αυτός είναι ίσως και ο λόγος που οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δε χρησιμοποιούν τον σχολικό πίνακα σε μεγάλο ποσοστό.

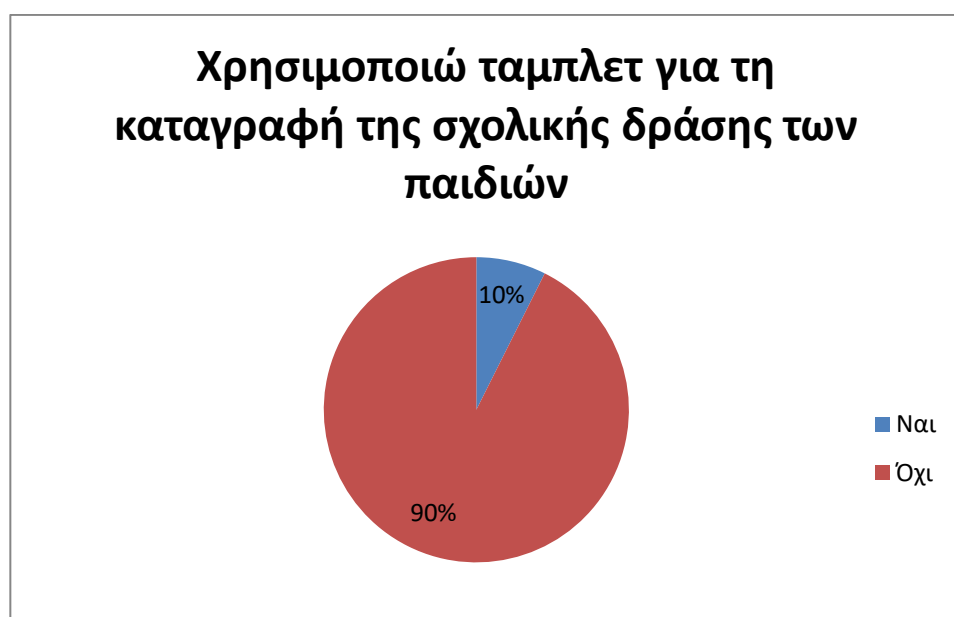
### Χρησιμοποιώ ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών



**Διάγραμμα 1.12:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών



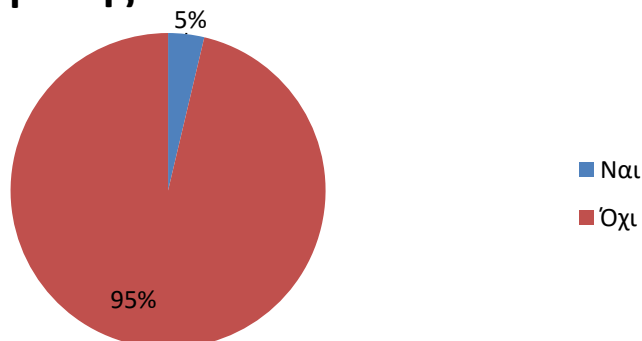
Από το διάγραμμα αυτό, διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος σε ποσοστό της τάξης του 70%, δεν χρησιμοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Το 30% χρησιμοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή. Απαραίτητη προϋπόθεση για να ανταποκριθεί ο/η εκπαιδευτικός στη καταγραφή μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή αποτελεί η κατάρτιση και η επιμόρφωση του σχετικά με τη τεχνολογία (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Αυτό σε συνδυασμό με την έλλειψη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής, οδηγεί το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών να μη χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).



**Διάγραμμα 1.13: Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών**

Ένα μεγάλο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος (90%), αναφέρει ότι δε κάνει χρήση tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Παράλληλα μόλις το 10% δήλωσε ότι κάνει χρήση tablet για τη καταγραφή. Τα tablet συνήθως αποτελούν ατομική ιδιοκτησία των εκπαιδευτικών και πρέπει να διατηρούνται η ανωνυμία των παιδιών και τα προσωπικά δεδομένα κάτι το οποίο είναι δύσκολο με την ατομική ιδιοκτησία των εκπαιδευτικών (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Τη δυσκολία αυτή πιστοποιεί το αποτέλεσμα της έρευνας.

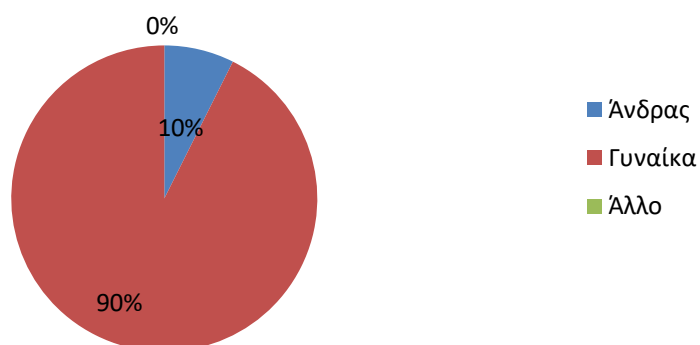
### Χρησιμοποιώ διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών



**Διάγραμμα 1.14:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί του δείγματος χρησιμοποιούν διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Σε αυτό το διάγραμμα διαφαίνεται ότι το 95 % των εκπαιδευτικών δε χρησιμοποιεί διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Μόνο το 5% χρησιμοποιεί διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή. Ο διαδραστικός πίνακας σπάνια υπάρχει στις τάξεις προσχολικής ηλικίας ενώ όταν υπάρχει χρησιμοποιείται περισσότερο για άλλους σκοπούς και όχι τόσο για τη καταγραφή (Goodreau, 2013).

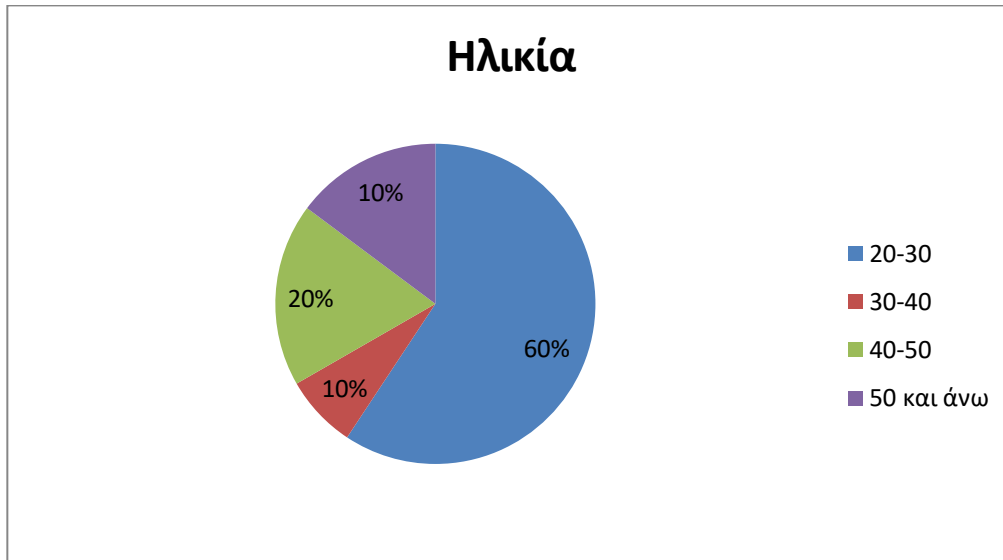
### Φύλο



**Διάγραμμα 1.15:** Φύλο συμμετεχόντων στην έρευνα

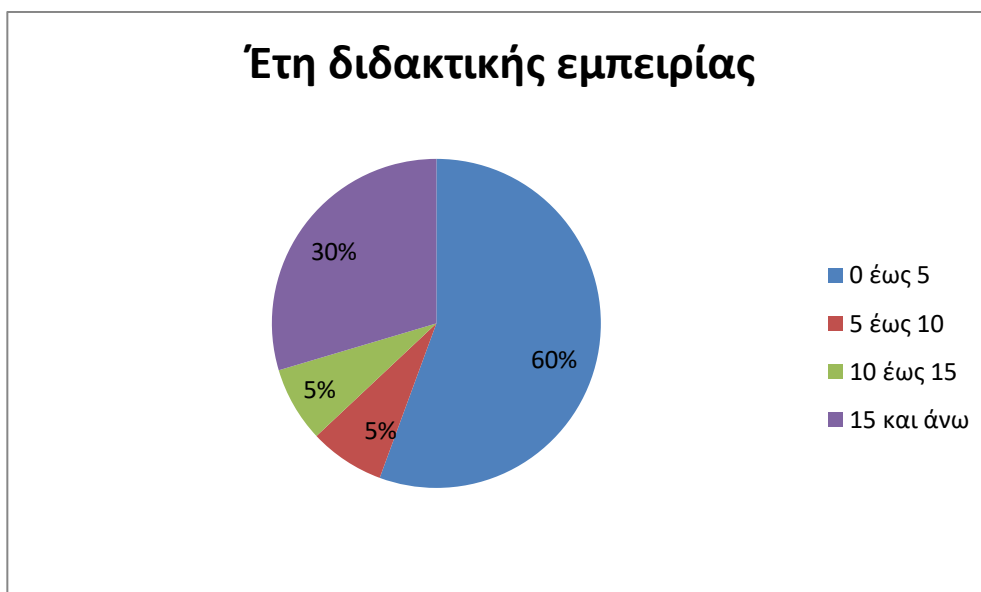
Σε αυτό το διάγραμμα αναλύονται οι απαντήσεις που έχουν να κάνουν με το φύλο των ερωτηθέντων της έρευνας. Διαπιστώνεται ότι επικρατούν οι γυναίκες σε ποσοστό 90%, ενώ οι άντρες αποτελούν

μόνο το 10% του δείγματος. Το διάγραμμα αυτό είναι αναμενόμενο, διότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας είναι κυρίως γυναίκες (Στραβάκου, 2003).



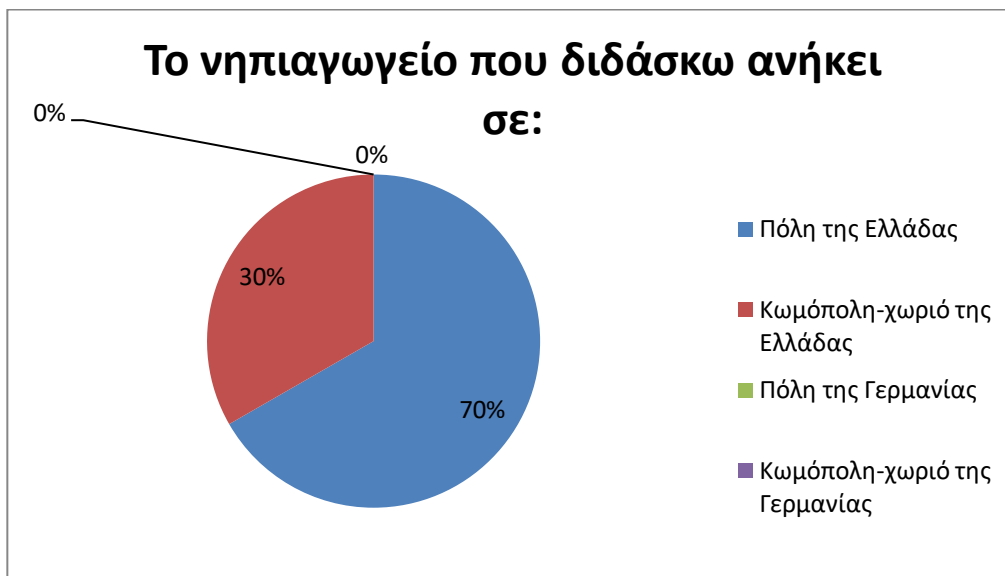
**Διάγραμμα 1.16: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα**

Σε αυτό το διάγραμμα αναλύονται οι απαντήσεις που σχετίζονται με την ηλικία των ερωτηθέντων στην έρευνα. Παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται μεταξύ 20-30 ετών, των νεότερων εκπαιδευτικών, αποτελούν ένα μεγάλο μέρος του δείγματος, καθώς ανέρχονται σε ποσοστό 60%. Επίσης, διαπιστώνεται ότι το ποσοστό μεταξύ 30-40 είναι ιδιαίτερα χαμηλό καθώς αποτελεί μόνο το 10%. Οι ηλικίες των 40-50 είναι στο 20%, το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος. Οι εκπαιδευτικοί 50 και άνω αποτελούν το 10% της έρευνας.



**Διάγραμμα 1.17: Έτη διδακτικής εμπειρίας εκπαιδευτικών του δείγματος**

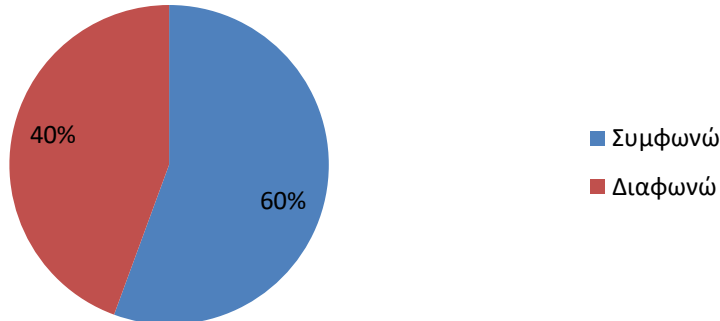
Ταυτόχρονα, τα έτη διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα, διαφαίνονται παραπάνω. Έτσι το 60% του δείγματος είναι ενεργοί εκπαιδευτικοί από 0-5 χρόνια, το 30% είναι σε σχολεία προσχολικής αγωγής από 15 χρόνια και πάνω, ενώ το 5% είναι ενεργοί εκπαιδευτικοί από 5-10, όπως και το ίδιο ποσοστό είναι από 10-15 χρόνια. Στο διάγραμμα εμφανίζεται μια ποικιλομορφία στο δείγμα, αφού σε αυτό συμμετέχουν αρκετοί νέοι εκπαιδευτικοί αλλά και πολλοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας.



**Διάγραμμα 1.18: Γεωγραφική θέση νηπιαγωγείου που διδάσκουν οι ερωτηθέντες της έρευνας**

Όσον αφορά τη γεωγραφική θέση των νηπιαγωγείων που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, το 70% ανήκει σε πόλη της Ελλάδας και συγκεκριμένα στην Βόλο ή στη Λαμία και το 30% είναι εκπαιδευτικός στα γύρω χωριά των δύο αυτών πόλεων. Η πόλη ή χωριό της Γερμανίας ήταν σε ποσοστό 0%, καθώς το ερωτηματολόγιο αφορά τους Έλληνες.

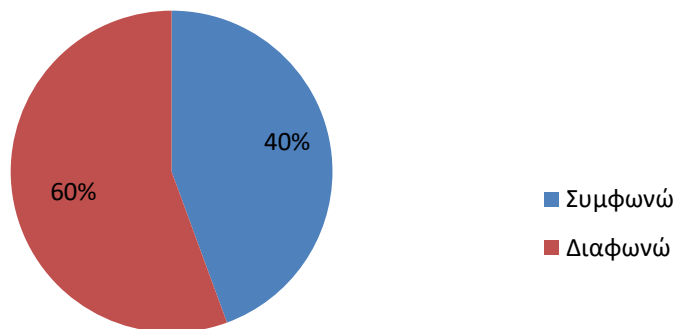
### Έχω πτυχίο βασικών γνώσεων χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή



**Διάγραμμα 1.19:** Σε ποιό βαθμό έχουν οι εκπαιδευτικοί πτυχίο βασικών γνώσεων χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή

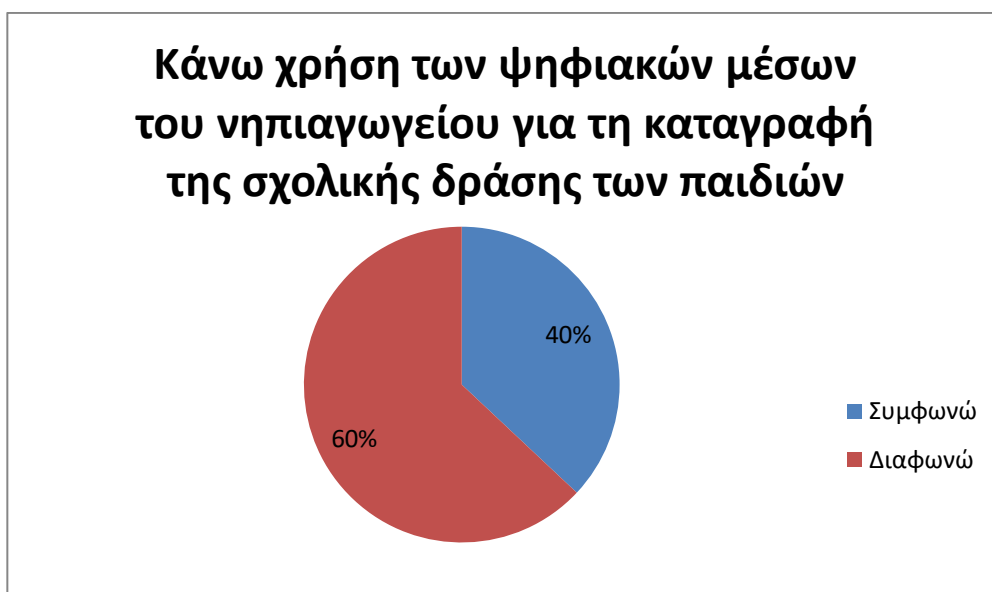
Στο σημείο αυτό διερευνάται η σχέση των εκπαιδευτικών με τη τεχνολογία μέσω της απόκτησης ή όχι του πτυχίου βασικών γνώσεων χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή. Το 60% υποστηρίζει ότι κατέχει πτυχίο βασικών γνώσεων ηλεκτρονικού υπολογιστή. Από την άλλη το 40% ισχυρίζεται ότι δεν έχει πτυχίο. Απαραίτητη προϋπόθεση για να ανταποκριθεί ο/η εκπαιδευτικός στη καταγραφή μέσω των ψηφιακών μέσων αποτελεί η κατάρτιση και η επιμόρφωση του σχετικά με τη τεχνολογία (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Το ότι πολλοί δε κατέχουν πτυχίο ίσως αιτιολογεί το αποτέλεσμα του μικρού ποσοστού καταγραφής που διαπιστώθηκε από τις προηγούμενες ερωτήσεις.

### Βρίσκω την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών



**Διάγραμμα 1.20:** Σε ποιό βαθμό οι ερωτηθέντες βρίσκουν την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

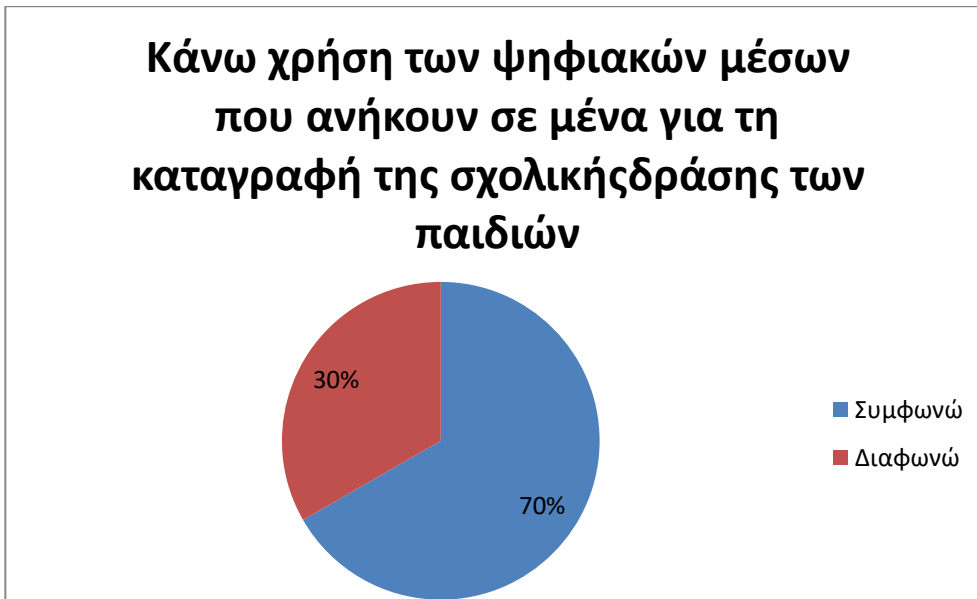
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της τάξης του 60% δε βρίσκουν την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Το 40% των εκπαιδευτικών, όμως, βρίσκει τη τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το ερώτημα αυτό συνδέεται με το προηγούμενο ερώτημα και αναδεικνύει τη σημασία της επιμόρφωσης της τεχνολογίας για να θεωρηθεί αυτή καλύτερη από τον παραδοσιακό τρόπο καταγραφής. Ωστόσο σχεδόν κατά το ήμισυ οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την τεχνολογία τον αποτελεσματικότερο τρόπο καταγραφής με μια τάση να προτιμούν ενδεχομένως τον παραδοσιακό τρόπο καταγραφής.



**Διάγραμμα 1.21: Σε τι ποσοστό οι συμμετέχοντες της έρευνας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών**

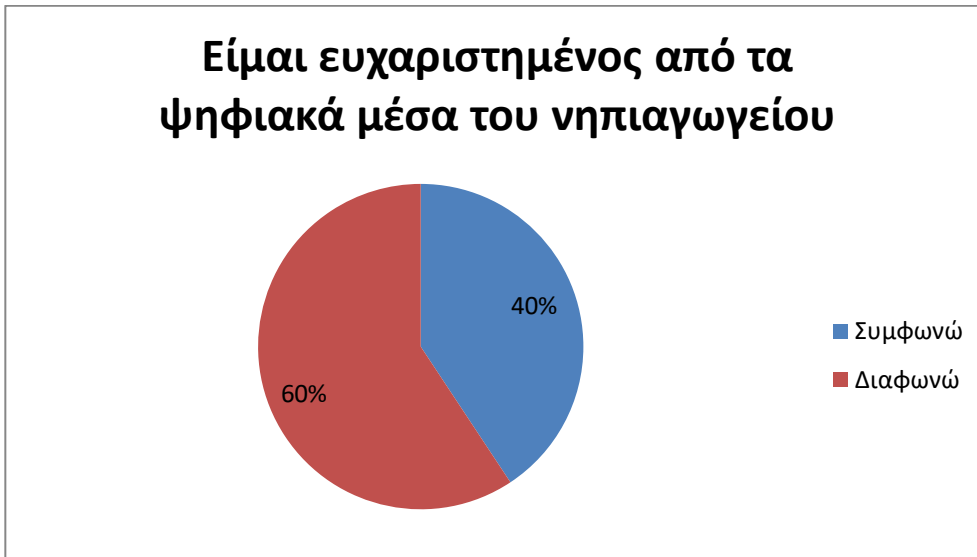
Στο συγκεκριμένο ερώτημα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος σε ποσοστό 60% δεν χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Όμως, το 40% χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα της τάξης για τη καταγραφή. Ο μικρός αριθμός που χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου ενδεχομένως να οφείλεται είτε στο ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι με τη τεχνολογία είτε στο ότι δεν υπάρχει η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Από την άλλη, μπορεί να μη προτιμάται η τεχνολογία σε σχέση με τις παραδοσιακές μορφές καταγραφής. Η μετάβαση από την καταγραφή στο χαρτί στα ψηφιακά μέσα έδωσε νέα δεδομένα στη καταγραφή αφού διευκολύνει την αναγνώριση των λεπτομερειών (Sparrman & Lindgren, 2010). Όμως, ο/η εκπαιδευτικός δε δύναται να συμμετέχει ενεργά όταν βιντεοσκοπεί με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να παίρνει το ρόλο του παρατηρητή και το

παιδί το ρόλου του παρατηρούμενου (Sparrman & Lindgren, 2010).



**Διάγραμμα 1.22:** Σε τι ποσοστό οι συμμετέχοντες της έρευνας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα που ανήκουν στους ίδιους για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Σε αυτό το διάγραμμα οι ερωτηθέντες της έρευνας, σε ποσοστό της τάξης του 70% επισημαίνουν ότι χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα των ίδιων για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Το 30% από την άλλη δεν χρησιμοποιεί τα προσωπικά τους ψηφιακά μέσα για τη καταγραφή. Ουσιαστικά αυτό το ποσοστό πιστοποιεί την εγκυρότητα της προηγούμενης ερώτησης, καθώς όσοι σχεδόν δεν χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα που ανήκουν σε αυτούς. Διαφαίνεται λοιπόν ότι τα προσωπικά δεδομένα δεν επηρεάζουν την απόφαση των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν τα δικά τους ψηφιακά μέσα, καθώς ενδεχομένως να μη μπορούν να κάνουν αλλιώς λόγω της έλλειψης της υλικοτεχνικής υποδομής.

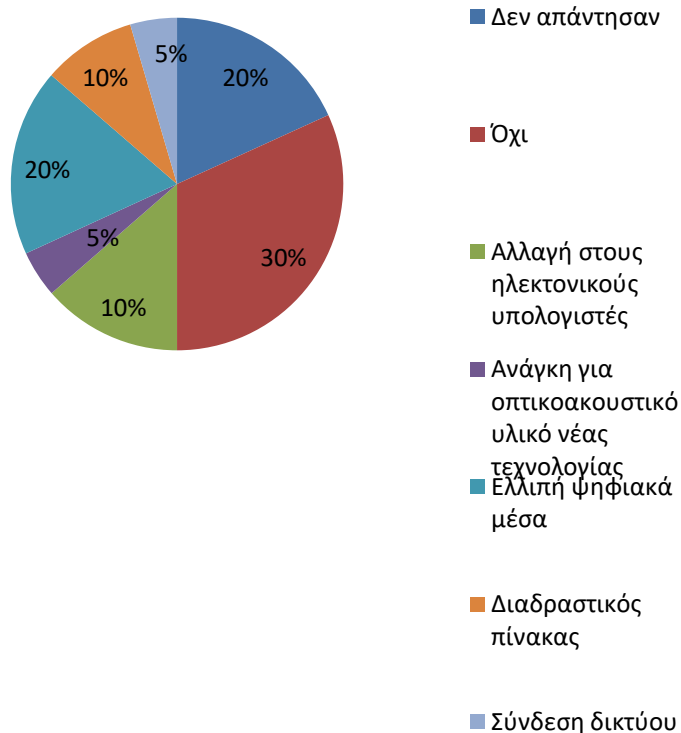


**Διάγραμμα 1.23: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της έρευνας είναι ευχαριστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου**

Από το διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό ότι το μεγαλύτερο ποσοστό της τάξης του 60% δεν είναι ευχαριστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Το 40%, όμως, δηλώνει ευχαριστημένο από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών για τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου ίσως αιτιολογεί τη μη χρήση των μέσων αυτών.



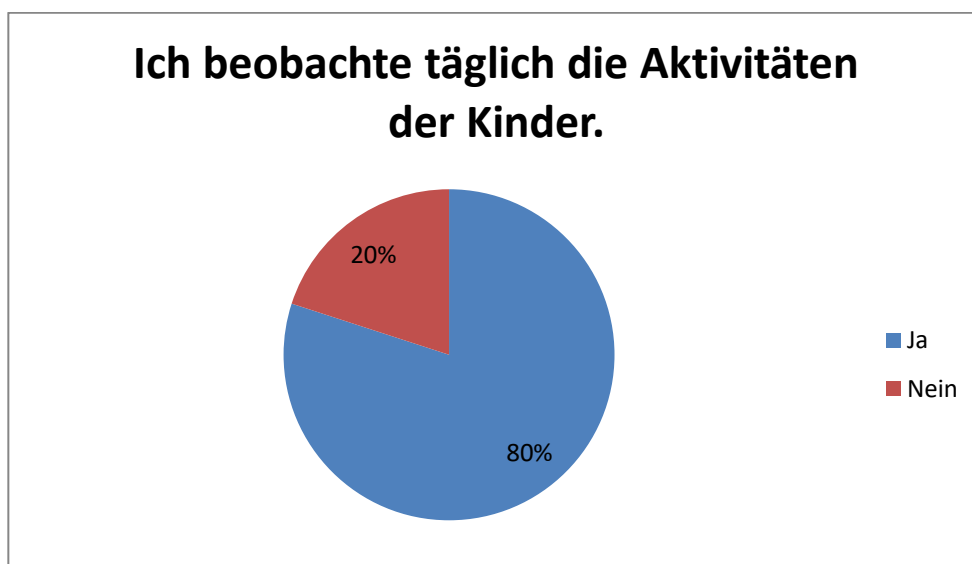
### Επιθυμώ κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Αν συμφωνείτε, γράψτε τη πρότασή σας.



**Διάγραμμα 1.24:** Δήλωση της επιθυμίας των εκπαιδευτικών για κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου και αναφορά της αλλαγής αυτής

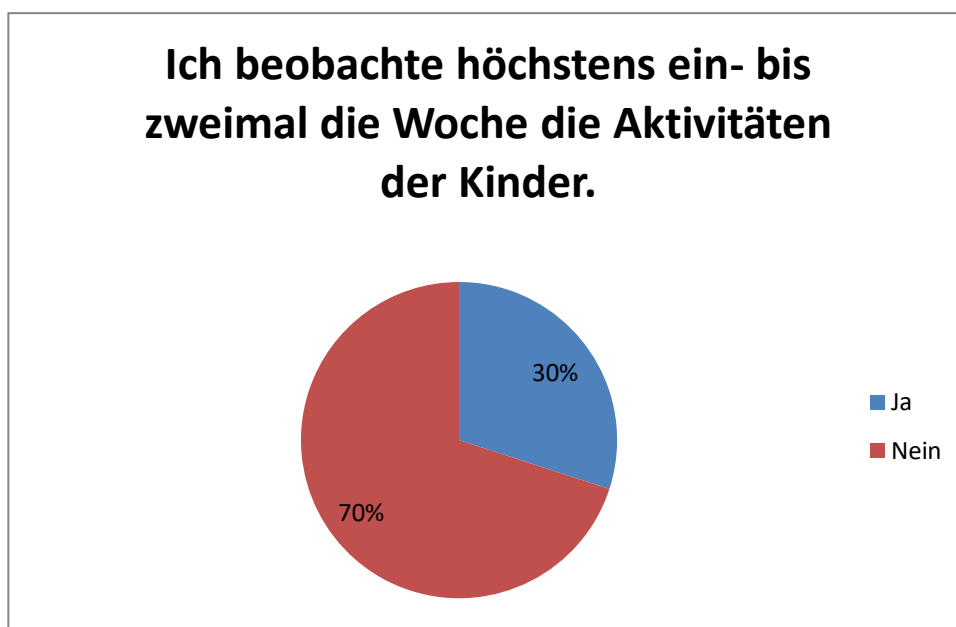
Στην τελευταία ερώτηση όπως φαίνεται και από το σχετικό διάγραμμα το μεγαλύτερο ποσοστό (30%) απάντησε πως δεν επιθυμεί κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Έπειτα, το 20% δεν απάντησε καθόλου στη συγκεκριμένη ερώτηση. Ταυτόχρονα το 20% δήλωσε την ανεπάρκεια στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Συνακόλουθα, το 10% δήλωσε την επιθυμία του για αλλαγή στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Επιπλέον το 10% δήλωσε την ανάγκη για διαδραστικό πίνακα. Το 5% υποστήριξε την ανάγκη για οπτικοακουστικό υλικό νέας τεχνολογίας. Επίσης το 5% δήλωσε τη δυσαρέσκεια του για τη σύνδεση δικτύου. Η αλλαγή στα δεδομένα αυτά θεωρείται ότι θα ενισχύσει στη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω των ψηφιακών μέσων.

#### **4.2.2. Καταγραφή και ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίων της Βαυαρίας**



**Διάγραμμα 2.1: Κατά πόσο τα Υποκείμενα του δείγματος παρατηρούν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών**

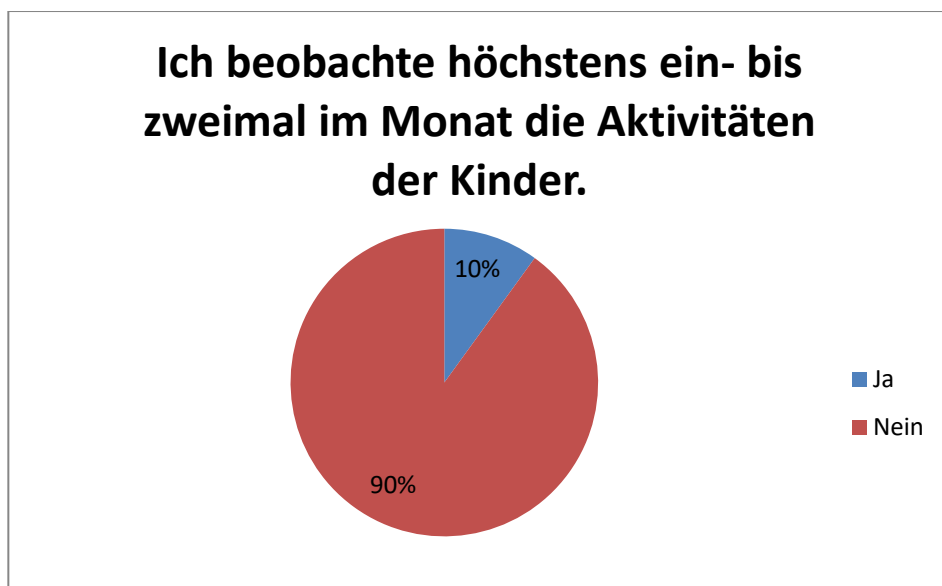
Στο συγκεκριμένο ερώτημα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος σε ποσοστό 80% παρατηρεί καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών, γεγονός που επιβεβαιώνει τη σημασία της παρατήρησης και στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αντίθετα, το 20% των συμμετεχόντων στην έρευνα, δεν παρατηρεί καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών.



**Διάγραμμα 2.2: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών**

Στη συγκεκριμένη ερώτηση ένα μεγάλο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος που συμμετέχουν στην

έρευνα (70%), δηλώνει ότι δεν παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Παράλληλα, το 30% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι παρακολουθεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Αν ληφθεί υπόψη ο συσχετισμός μεταξύ αυτής και της προηγούμενης ερώτησης γίνεται αντιληπτό ότι όσοι περίπου δεν παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών, τη παρατηρούν καθημερινά.



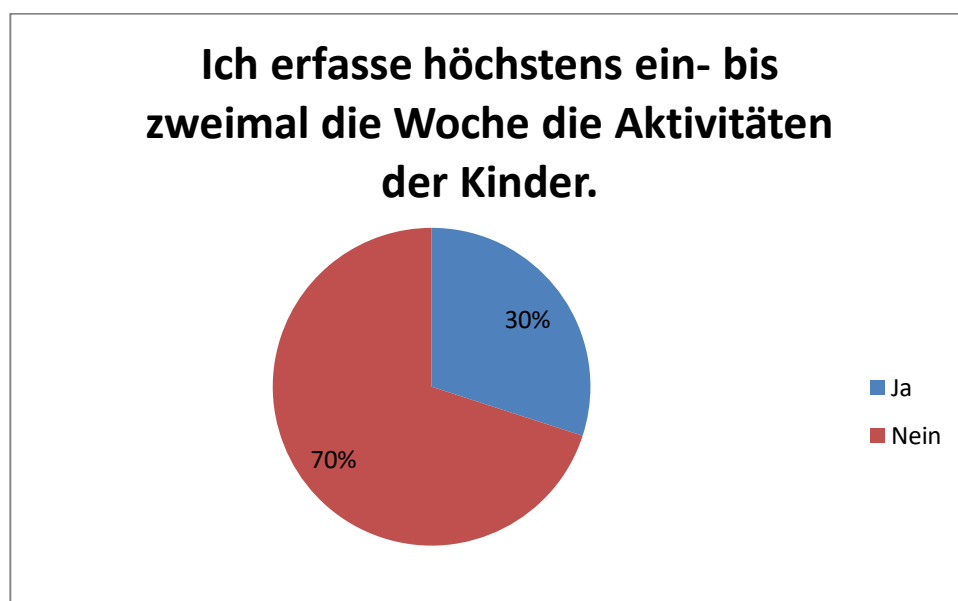
**Διάγραμμα 2.3: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών**

Ένα μεγάλο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος (90%), αναφέρει ότι δε παρατηρεί 1-2 το πολύ τη σχολική δράση των παιδιών. Μόνο το 10% των ερωτηθέντων του δείγματος αναφέρει ότι παρατηρεί τη σχολική δράση των παιδιών 1-2 φορές το πολύ τον μήνα, ένας μικρός αριθμός σχετικά με όσους παρατηρούν την εκπαιδευτική διαδικασία συχνότερα.



#### Διάγραμμα 2.4: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών

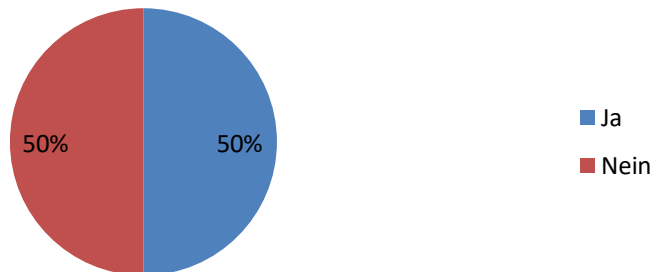
Στο διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό, πως το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος (70%), αναφέρει ότι δε καταγράφει καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Ταυτόχρονα, το ποσοστό της τάξης του 30% των ερωτηθέντων, παραθέτει το γεγονός ότι καταγράφει καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Για ακόμη μια φορά, όπως στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έτσι και στο Βαυαρικό αναδεικνύεται η δυσκολία της καθημερινής καταγραφής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.



#### Διάγραμμα 2.5: Κατά πόσο τα Υποκείμενα του δείγματος καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών

Σε αυτό το διάγραμμα οι ερωτηθέντες της έρευνας, σε ποσοστό της τάξης του 70% επισημαίνουν ότι δε καταγράφουν τη σχολική δράση των παιδιών 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Ενώ το 30% των Υποκειμένων του δείγματος υποστηρίζει ότι καταγράφει τη σχολική δράση των παιδιών το πολύ τη σχολική δράση των παιδιών. Ξανά διαφαίνεται ότι ένα μικρό ποσοστό καταγράφει τη σχολική δράση των παιδιών, και αυτό μπορεί να συμβαίνει είτε λόγω έλλειψης υλικοτεχνικής υποδομής είτε λόγω του χρόνου που χρειάζεται είτε λόγω της προτίμησης της παρατήρησης έναντι της καταγραφής και της παρατήρησης (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).

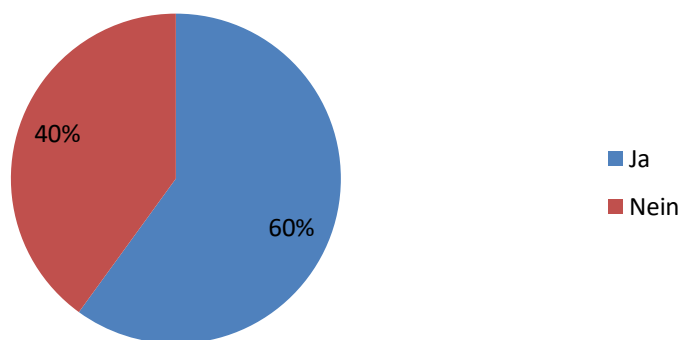
**Ich erfasse höchstens ein- bis zweimal im Monat die Aktivitäten der Kinder.**



**Διάγραμμα 2.6: Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών**

Τα Υποκείμενα του δείγματος, σε ποσοστό 50%, αναφέρουν ότι καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Δεδομένου αυτού και των παραπάνω αποτελεσμάτων σχετικά με τη καταγραφή δύναται να θεωρηθεί πως στο Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα η καταγραφή δεν εφαρμόζεται όσο εφαρμόζεται η παρατήρηση.

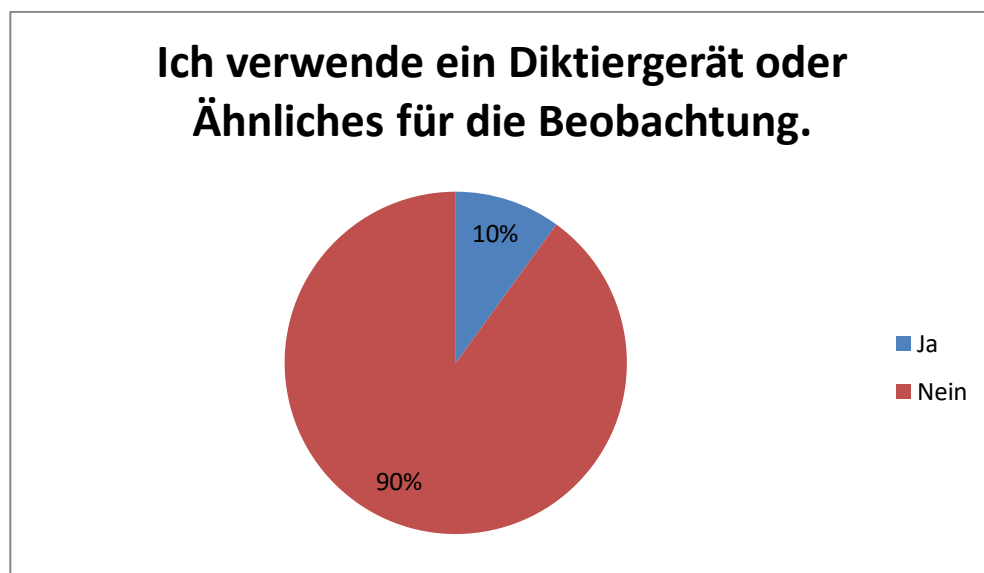
**Ich mache während der Beobachtung Notizen.**



**2.7: Σε τι ποσοστό οι ερωτηθέντες του δείγματος σημειώνουν κατά τη διάρκεια της παρατήρησης**

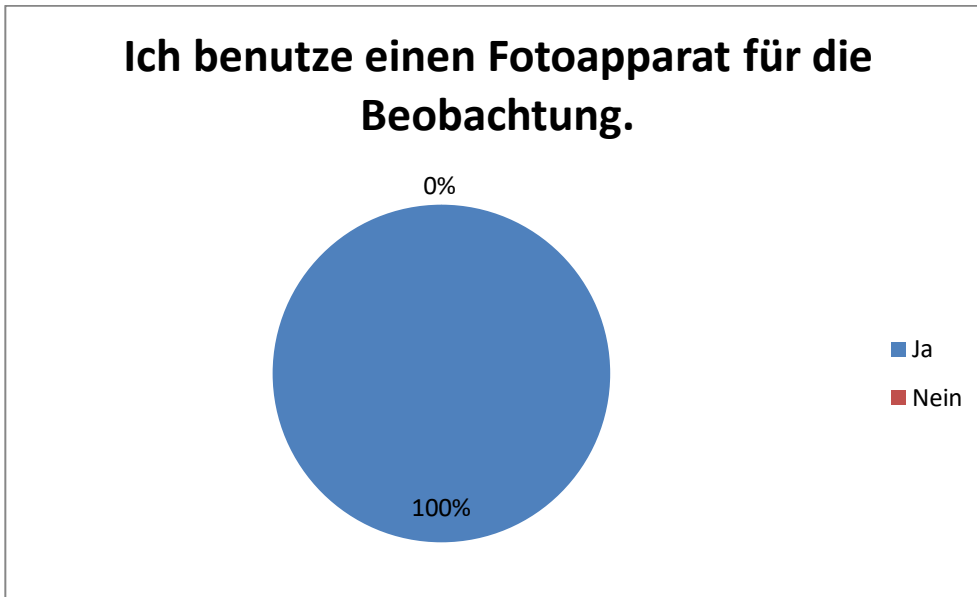
Από το διάγραμμα αυτό, διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος σε ποσοστό της τάξης του 60%, σημειώνει κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. . Συγχρόνως, το 40% αναφέρει ότι δε

σημειώνει κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Ενδεχομένως όσοι δε σημειώνουν κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, χρησιμοποιούν άλλα μέσα για τη παρατήρηση όπως φωτογραφική μηχανή κ. α. Ωστόσο οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν σημειώσεις καθώς είναι ένας εύκολος τρόπος καταγραφής και προσβάσιμος, όπως έχει ήδη αναφερθεί (Piper κ.α., 2013).



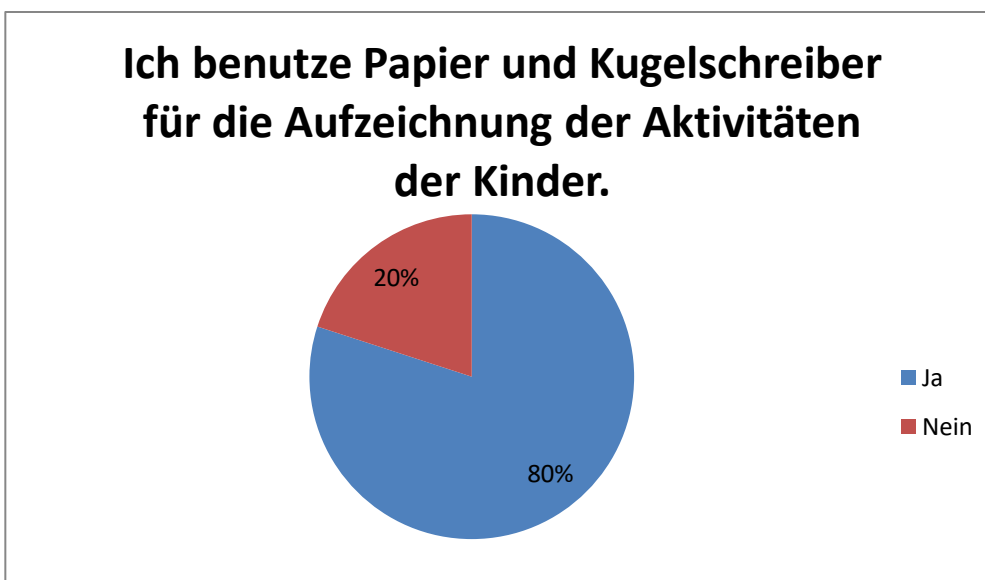
**Διάγραμμα 2.8:** Σε τι ποσοστό τα Υποκείμενα της έρευνας χρησιμοποιούν ηχογράφηση για τη παρατήρηση

Από το διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας δεν χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο (90%) ηχογράφηση για τη παρατήρηση. Μόνο το 10% του δείγματος χρησιμοποιεί ηχογράφηση για τη παρατήρηση. Για την ηχογράφηση δύναται να χρησιμοποιηθεί είτε ένα tablet είτε εφαρμογές για εγγραφή ήχου (Siddiqui, 2014). Όμως προϋπόθεση αποτελεί η ύπαρξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Γεγονός που ίσως δυσχεραίνει τη χρήση της ηχογράφησης για τη καταγραφή. Επιπλέον επικρατεί το ζήτημα των προσωπικών δεδομένων (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Αποτέλεσμα αυτού είναι ενδεχομένως ο/η εκπαιδευτικός να δειστάζει να χρησιμοποιήσει τη δική του υλικοτεχνική υποδομή για τη καταγραφή.



**Διάγραμμα 2.9: Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση**

Στο παραπάνω διάγραμμα, το 100% των ερωτηθέντων δηλώνει ότι χρησιμοποιεί φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση. Η φωτογραφική μηχανή δίνει την δυνατότητα την αποτύπωση των έργων των παιδιών ενώ διαφαίνεται με περισσότερη ευκολία η προσωπικότητά τους καταγράφοντας ταυτόχρονα τα αναπτυξιακά στάδια των παιδιών (Getigan, 2019· Μοσχοβάκη, 2012, σσ. 14-15). Ταυτόχρονα, μπορεί να λειτουργήσει ως άμεση βοήθεια για τους/τις εκπαιδευτικούς αφού εκφράζεται ευκολότερα τη διαδικασία της μάθησης (Alcock, 2000, σσ. 24-26). Χάρη στη φωτογραφική μηχανή διαφαίνονται οι λεπτομέρειες της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αν χρειάζεται κάποια αλλαγή στις στρατηγικές μάθησης (Siddiqui, 2014).



**Διάγραμμα 2.10: Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν χαρτί και στυλό για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών**

Από το διάγραμμα αυτό διαπιστώνεται πως το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, το οποίο ανέρχεται σε ποσοστό της τάξης του 80% επισημάνει ότι χρησιμοποιεί χαρτί και στυλό για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Το χαρτί προτιμάται αφού είναι ένα παραδοσιακό μέσο καταγραφής και βρίσκεται στη διάθεση του/της εκπαιδευτικού ανά πάσα στιγμή. Επίσης δύναται να χρησιμοποιηθεί στις περισσότερες τεχνικές καταγραφής (Piper κ.α., 2013).

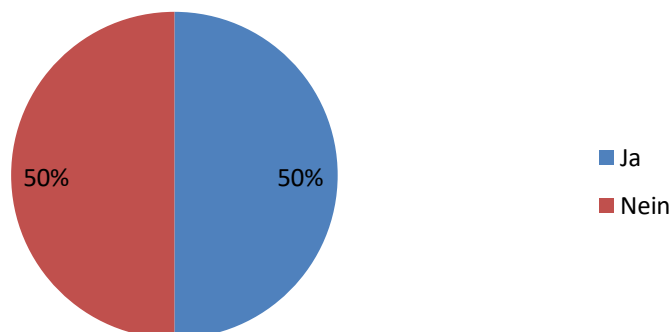


**Διάγραμμα 2.11: Σε τι ποσοστό τα Υποκείμενα του δείγματος χρησιμοποιούν τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών**

Το δείγμα της έρευνας δηλώνει ότι δε χρησιμοποιεί τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Το αποτέλεσμα αυτό συνάδει με τη θεωρία αφού ο σχολικός πίνακας μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη καταγραφή με τη μορφή σημειώσεων, όμως δεν είναι ευρέως διαδεδομένο μέσο (Goodreau, 2013).



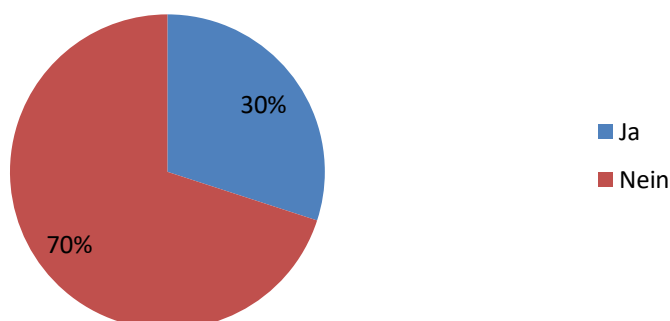
### Ich benutze einen Computer für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.



**Διάγραμμα 2.12:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Σε αυτό το διάγραμμα, οι ερωτηθέντες της έρευνας κατά το ήμισυ απαντούν ότι χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Η καταγραφή μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή καθιστά πιο εύκολη την ανανέωση των δεδομένων όπως και την αποθήκευση και την οργάνωση του υλικού χάρη στην ηλεκτρονική τους μορφή (Barret, 2000). Όμως απαραίτητη προϋπόθεση για να ανταποκριθεί ο/η εκπαιδευτικός στη καταγραφή μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή αποτελεί η κατάρτιση και η επιμόρφωση του σχετικά με τη τεχνολογία όπως και η υλικοτεχνική υποδομή στις τάξεις. Η έλλειψη αυτής είναι πρόβλημα για τη καταγραφή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Το γεγονός αυτό ίσως αιτιολογεί το ότι μόνο το 50% των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή.

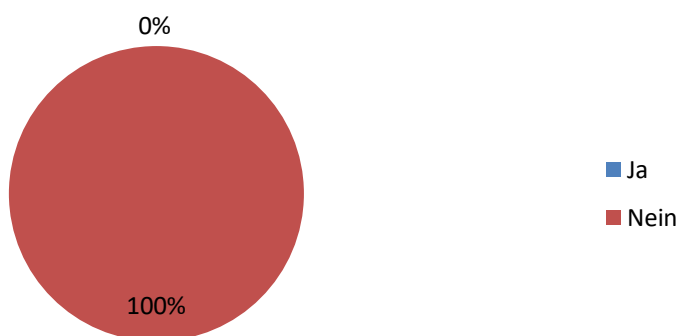
### Ich benutze ein Tablet für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.



**Διάγραμμα 2.13:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

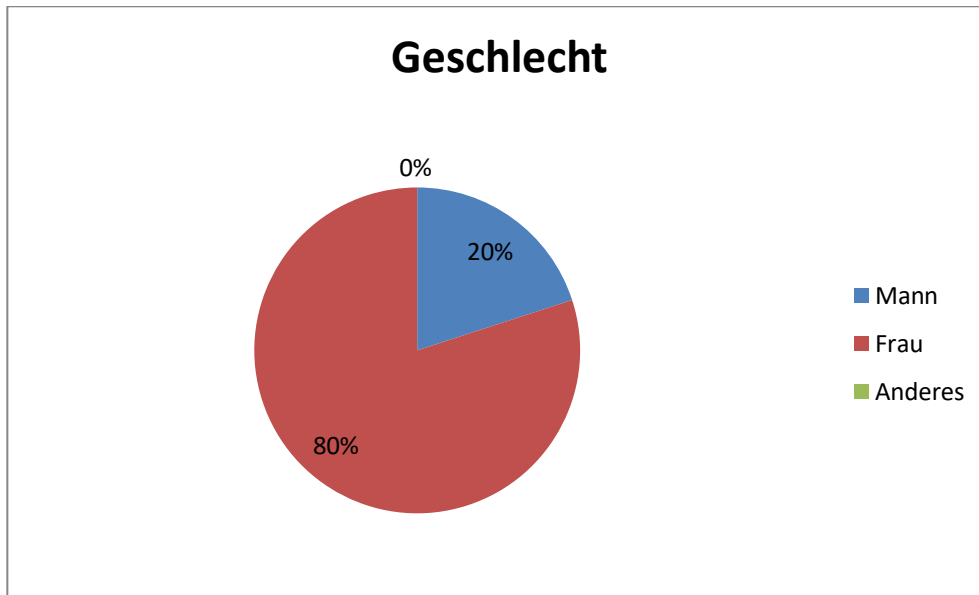
Σε αυτό το ερώτημα τα Υποκείμενα της έρευνας επισημαίνουν σε ποσοστό της τάξης του 70% ότι δε χρησιμοποιούν tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Παράλληλα, το 30% δηλώνει ότι χρησιμοποιεί tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Τα tablet είναι συνήθως προσωπική ιδιοκτησία των εκπαιδευτικών, γι'αυτό κρίνονται τα προσωπικά δεδομένα των παιδιών (Κnauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Εφόσον δεν ανήκουν στην ιδιοκτησία των κέντρων προσχολικής αγωγής, αιτιολογείται ο μικρός αριθμός που τα χρησιμοποιεί για τη καταγραφή.

### Ich benutze eine interaktive Tafel für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.



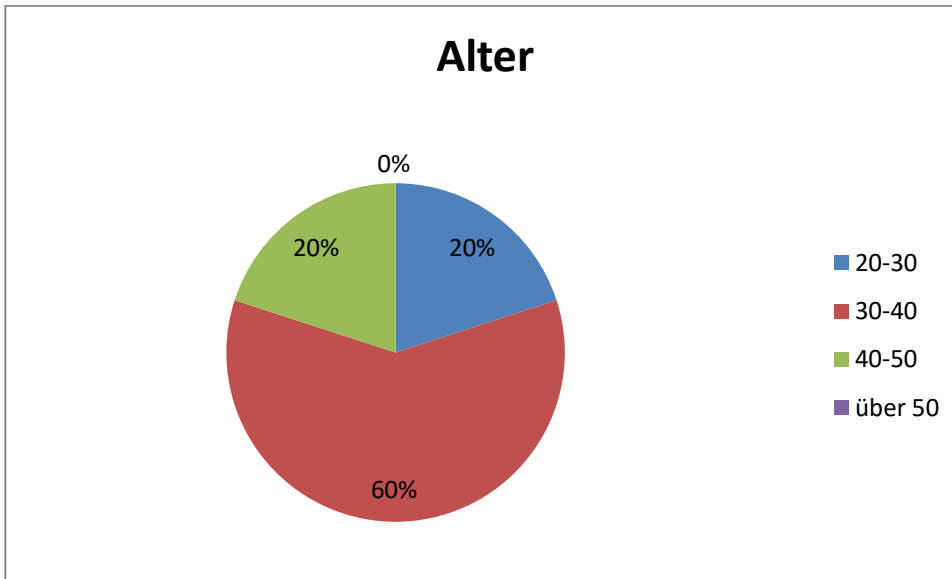
**Διάγραμμα 2.14:** Σε τι ποσοστό οι εκπαιδευτικοί του δείγματος χρησιμοποιούν διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Τα Υποκείμενα του δείγματος στο συγκεκριμένο ερώτημα δηλώνουν εξ ολοκλήρου ότι δε χρησιμοποιούν διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Αυτό αιτιολογείται από την βιβλιογραφία αφού ο διαδραστικός πίνακας σπάνια υπάρχει στις τάξεις προσχολικής ηλικίας ενώ όταν υπάρχει χρησιμοποιείται περισσότερο για άλλους σκοπούς και όχι τόσο για τη καταγραφή (Goodreau, 2013).



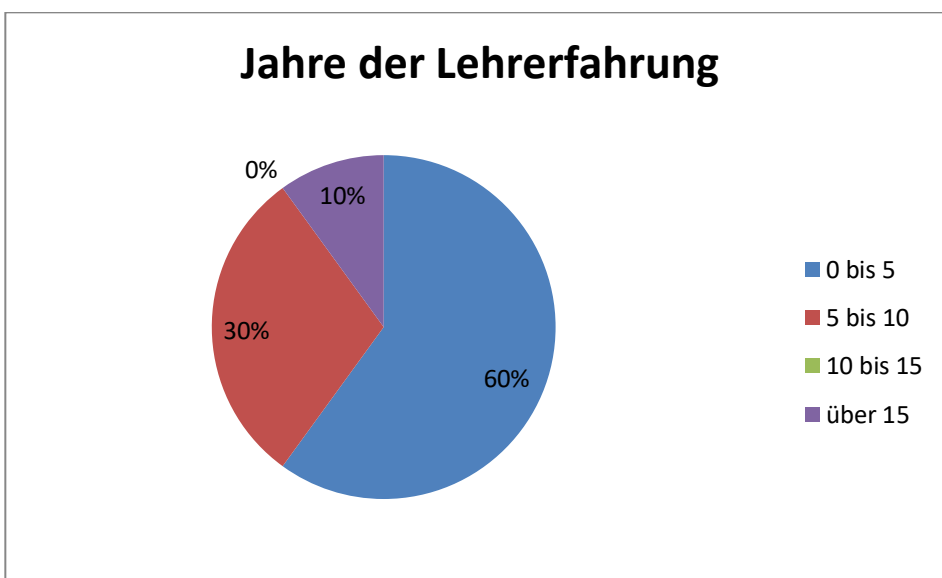
**Διάγραμμα 2.15: Φύλο συμμετεχόντων στην έρευνα**

Σε αυτό το διάγραμμα αναλύονται οι απαντήσεις που έχουν να κάνουν με το φύλο των ερωτηθέντων της έρευνας. Διαπιστώνεται ότι επικρατούν οι γυναίκες σε ποσοστό 80%, ενώ οι άντρες αποτελούν μόνο το 20% του δείγματος. Το διάγραμμα αυτό είναι αναμενόμενο, διότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας είναι κυρίως γυναίκες (Στραβάκου, 2003).



**Διάγραμμα 2.16: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα**

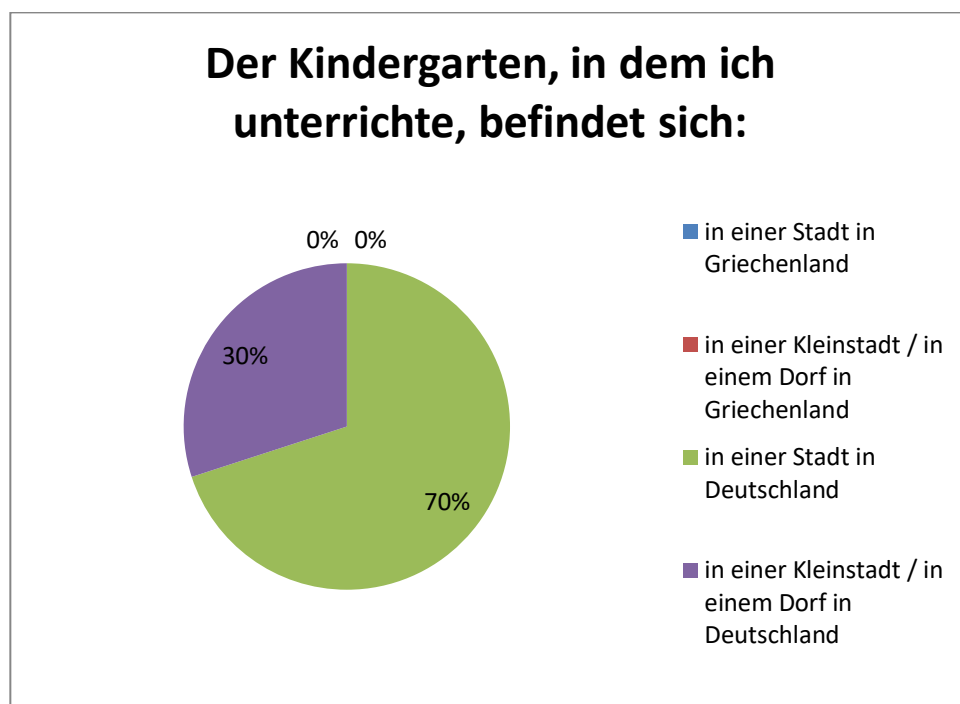
Σε αυτό το διάγραμμα αναλύονται οι απαντήσεις που σχετίζονται με την ηλικία των ερωτηθέντων στην έρευνα. Παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται μεταξύ 20-30 ετών, των νεότερων εκπαιδευτικών, αποτελούν ένα μικρό μέρος του δείγματος, καθώς ανέρχονται σε ποσοστό 20%. Επίσης, διαπιστώνεται ότι το ποσοστό μεταξύ 30-40 αποτελεί το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος καθώς ανέρχεται στο 60%. Οι ηλικίες των 40-50 είναι στο 20% επίσης.. Οι εκπαιδευτικοί 50 και άνω δεν αντιπροσωπεύουν το δείγμα.



**Διάγραμμα 2.17: Έτη διδακτικής εμπειρίας εκπαιδευτικών του δείγματος**

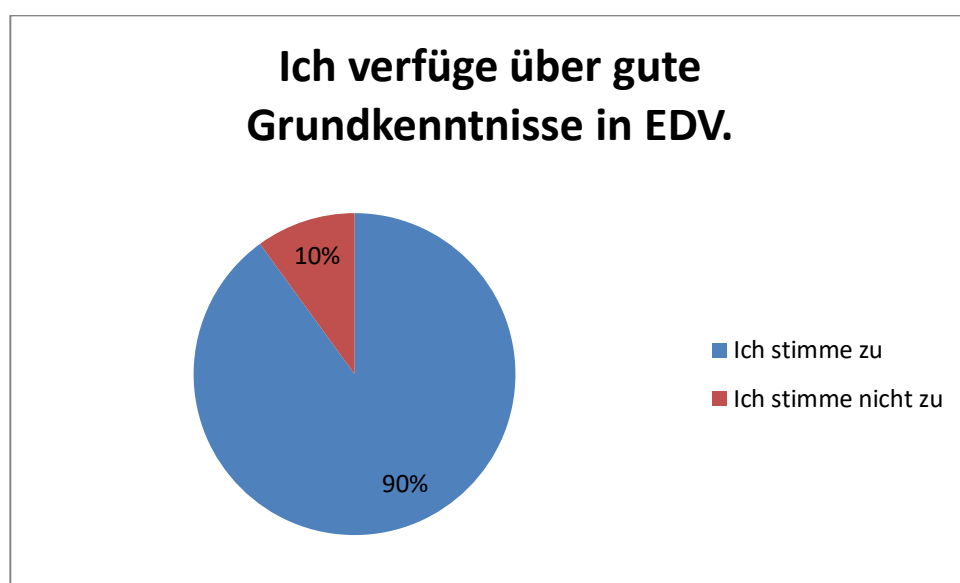
Εδώ διαφαίνονται τα έτη διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα. Συγκεκριμένα, το 60% του δείγματος είναι ενεργοί εκπαιδευτικοί από 0-5 χρόνια, το 30% είναι σε

σχολεία προσχολικής αγωγής από 5-10 χρόνια , ενώ το 10% είναι ενεργοί εκπαιδευτικοί πάνω από 15 χρόνια. Τα έτη διδακτικής εμπειρίας από 10-15 χρόνια δεν αντιπροσωπεύουν το δείγμα.



**Διάγραμμα 2.18: Γεωγραφική θέση νηπιαγωγείου που διδάσκουν οι ερωτηθέντες της έρευνας**

Όσον αφορά τη γεωγραφική θέση των νηπιαγωγείων που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, το 70% ανήκει σε πόλη της Γερμανίας και συγκεκριμένα στο Μόναχο και το 30% είναι εκπαιδευτικός στα γύρω χωριά της πόλης. Η πόλη ή χωριό της Ελλάδας δεν αντιπροσωπεύει το δείγμα.



**Διάγραμμα 2.19: Σε ποιά βαθμό οι εκπαιδευτικοί έχουν επιμόρφωση σχετικά με τη χρήση**

## τεχνολογιών

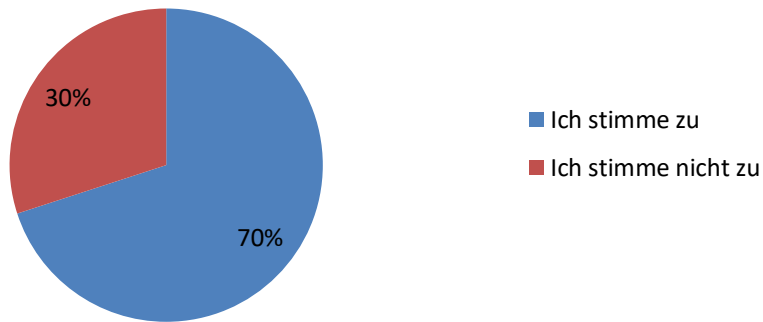
Στο διάγραμμα αυτό διερευνάται η επιμόρφωση ή όχι των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη τεχνολογία. Το 90%, λοιπόν, δηλώνει ότι έχει γνώσεις χρήσης τεχνολογιών ενώ μόλις το 10% φαίνεται να μην έχει γνώσεις τεχνολογίας. Η αντίστοιχη ερώτηση στο δείγμα ατόμων ελληνικής καταγωγής αφορούσε το πτυχίο γνώσεων ηλεκτρονικού υπολογιστή, όμως στη Βαυαρία δεν υπάρχει αντίστοιχο πτυχίο καθώς διδάσκεται στο σχολείο.



**Διάγραμμα 2.20:** Σε ποιά βαθμό οι ερωτηθέντες βρίσκουν την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Στο διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό, πως το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος (70%), υποστηρίζει ότι βρίσκει περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Ταυτόχρονα, το ποσοστό της τάξης του 30% των ερωτηθέντων, θεωρεί πως η τεχνολογία είναι λιγότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η τεχνολογία βοηθάει στη διατήρηση, την αποθήκευση και την οργάνωση του υλικού που καταγράφεται (Barrett, 2000). Επιπλέον οτιδήποτε είναι γραμμένο ηλεκτρονικά δίνει τη δυνατότητα στους γονείς να προσθέσουν πληροφορίες ευκολότερα (Knauf, 2016α). Γι'αυτό ίσως προτιμάται από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς η τεχνολογία για τη καταγραφή.

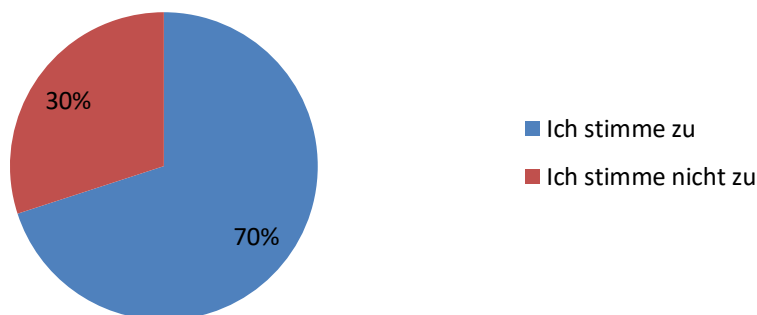
### Ich benutze die digitalen Medien des Kindergartens zur Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.



**Διάγραμμα 1.21:** Σε τι ποσοστό οι συμμετέχοντες της έρευνας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Στο συγκεκριμένο ερώτημα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος σε ποσοστό 70% χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Όμως, το 30% δηλώνει ότι δε χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα της τάξης για τη καταγραφή. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η καταγραφή μέσω των ψηφιακών μέσων καθιστά ευκολότερη την ανανέωση των δεδομένων χάρη στην ηλεκτρονική της μορφή. Συγχρόνως η αποθήκευση είναι ευκολότερη καθώς δεν απαιτεί χρήση χαρτιού ώστε να είναι ογκώδης. Τα δεδομένα δύναται να περιέχουν τις ηχογραφήσεις συνδυάζοντας έτσι εικόνα με ήχο. Παράλληλα η οργάνωση του υλικού της καταγραφής καθίσταται ευκολότερη καθώς τα δεδομένα που υπάρχουν στον φάκελο μπορούν με ευκολία να οργανωθούν και να ταξινομηθούν. Η οργάνωση μέσω εφαρμογών επιτρέπει τη γρήγορη πρόσβαση στο επιθυμητό πρόγραμμα (Barret, 2000).

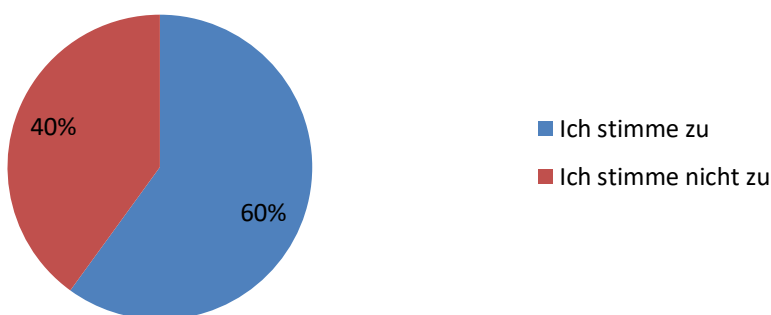
### Ich benutze die digitalen Medien des Kindergartens zur Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.



**Διάγραμμα 2.22:** Σε τι ποσοστό οι συμμετέχοντες της έρευνας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα που ανήκουν στους ίδιους για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

Σε αυτό το διάγραμμα οι ερωτηθέντες της έρευνας, σε ποσοστό της τάξης του 70% επισημαίνουν ότι χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα που ανήκουν στους ίδιους για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Ενώ το 30% του δείγματος δηλώνει ότι δε χρησιμοποιεί τα ατομικά τους μέσα για τη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αξίζει να αναφερθεί, ότι προϋπόθεση της χρήσης των ιδιωτικών ψηφιακών μέσων είναι η λήψη άδειας από τους γονείς για να διατηρείτε η ανωνυμία (Knauf, 2016β).

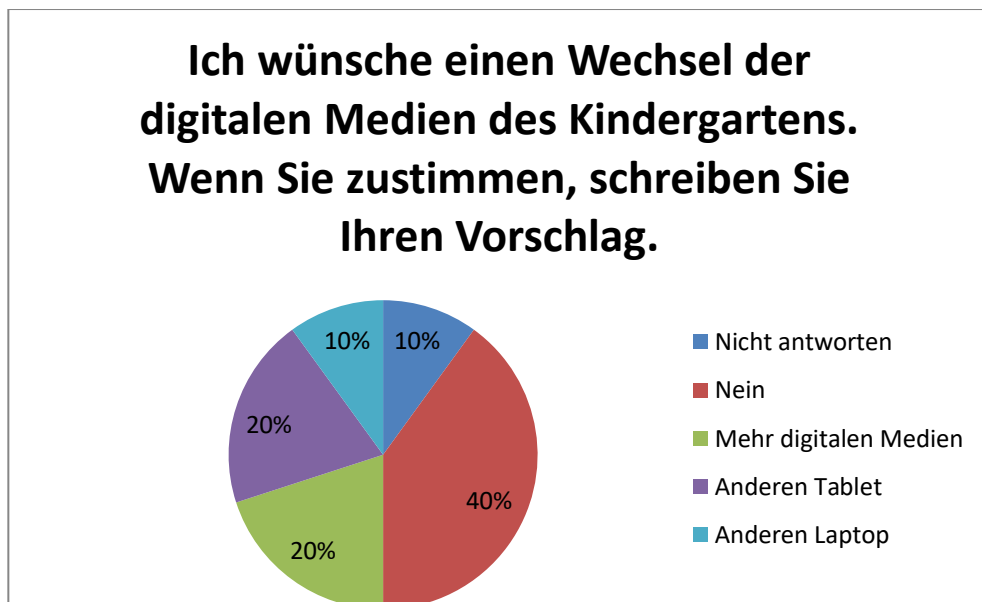
### Ich bin zufrieden mit den digitalen Medien des Kindergartens.



**Διάγραμμα 2.23:** Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της έρευνας είναι ευχαριστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου



Από το διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό ότι το μεγαλύτερο ποσοστό της τάξης του 60% είναι ευχαριστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Το 40%, όμως, δε δηλώνει ευχαριστημένο από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Η δυσαρέσκεια ή όχι των εκπαιδευτικών για τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου ίσως αιτιολογεί τη χρήση των μέσων αυτών.



**Διάγραμμα 2.24:** Δήλωση της επιθυμίας των εκπαιδευτικών για κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου και αναφορά της αλλαγής αυτής

Στην τελευταία ερώτηση το μεγαλύτερο ποσοστό (40%) απάντησε πως δεν επιθυμεί κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Στο διάγραμμα φαίνεται ότι το 20% δήλωσε πως επιθυμεί περισσότερα ψηφιακά μέσα και το ίδιο ποσοστό, 20%, δήλωσε ότι επιθυμεί περισσότερα άλλα tablet. Συνακόλουθα, το 10% δεν απάντησε καθόλου στη συγκεκριμένη ερώτηση. Το 10% πάλι δήλωσε πως επιθυμεί διαφορετικά laptop. Η αλλαγή στα δεδομένα αυτά θεωρείται ότι θα ενισχύσει στη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών μέσω των ψηφιακών μέσων.

#### 4.3. Σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας τοπογραφικά: Ελλάδα- Βαυαρία

Στο σημείο αυτό γίνεται σύγκριση των δεδομένων που έχουν ήδη συγκεντρωθεί με σκοπό να αναδειχθεί η συχνότητα της παρατήρησης και της καταγραφής στη πράξη καθώς και τα μέσα που χρησιμοποιούνται. Επιπλέον θα αναδειχθούν οι διαφορές και τα κοινά σημεία ανάμεσα στην Ελλάδα

και στη Βαυαρία. Πιο συγκεκριμένα συγκρίνονται τα δεδομένα της πόλης της Λαμίας και του Βόλου σε συνδυασμό με τα γύρω χωριά έναντι των δεδομένων του Μονάχου και των γύρω χωριών επίσης.

Η πρώτη ερώτηση αφορά το κατά πόσο τα Υποκείμενα του δείγματος παρατηρούν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το μεγαλύτερο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος σε ποσοστό 90%. Η διαφορά με το βαυαρικό σύστημα προσχολικής αγωγής έγκειται στο 10% αφού το 80% δήλωσε ότι παρατηρεί καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Διαφαίνεται λοιπόν η σημαντικότητα της παρατήρησης και στους δύο τόπους. Αποτέλεσμα αυτού είναι να αναδεικνύεται η σημασία της παρατήρησης σε γενικό πλαίσιο. Αυτό πιστοποιείται και από τη βιβλιογραφία, αφού χάρη στη παρατήρηση διαγαίνεται η προσωπικότητα, τα ενδιαφέροντα, τα αναπτυξιακά στάδια, οι στόχοι και οι ελλείψεις των παιδιών (Forman & Hall, 2005).

Η επόμενη ερώτηση αφορά το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Ένα μεγάλο μέρος των Υποκειμένων του δείγματος που διαμένουν στην Ελλάδα της τάξης του 80% αναφέρει ότι δεν παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Το 20% επισημαίνει ότι παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Αντίστοιχα τα Υποκείμενα του δείγματος που διαμένουν στη Βαυαρία δήλωσαν δηλώνει ότι δεν παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Παράλληλα, το 30% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι παρακολουθεί 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Συμπεραίνετε λοιπόν ότι πάλι σχεδόν το ίδιο ποσοστό, με διαφορά 10% δε παρακολουθεί 1-2 φορές την εβδομάδα την εκπαιδευτική διαδικασία, αφού αν λάβουμε υπόψη και τη προηγούμενη ερώτηση ίσως τη παρακολουθούν καθημερινά. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν ακόμη μια φορά την αξία της παρατήρησης στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά.

Η παρούσα ερώτηση αναφέρεται στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Στα κέντρα προσχολικής ηλικίας της Ελλάδας οι ερωτηθέντες της έρευνας, σε ποσοστό της τάξης του 80% επισημαίνουν ότι δεν παρατηρούν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Ενώ το 20% των Υποκειμένων του δείγματος επισημαίνει ότι δεν παρατηρεί 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Η διαφορά με τα κέντρα προσχολικής ηλικίας της Βαυαρίας έγκειται πάλι στο 10% μόνο που αυτή τη φορά το ποσοστό που απαντάει αρνητικά είναι μεγαλύτερο στη Βαυαρία, 90%, ενώ το 10% απαντάει θετικά, μικρότερο ποσοστό σε σύγκριση με το 20% που απάντησε θετικά στην Ελλάδα. Η διαφορά αυτή είναι ιδιαίτερα μικρή και ξανά καθίσταται φανερή η αξία της παρατήρησης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αν ληφθούν υπόψη και οι τρεις ερωτήσεις διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παρατηρούν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών.

Η τέταρτη ερώτηση αναφέρεται στη καταγραφή και συγκεκριμένα στο κατά πόσο οι

εκπαιδευτικοί καταγράφουν καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Στο ελληνικό σύστημα διαπιστώνεται πως το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, το οποίο ανέρχεται σε ποσοστό της τάξης του 70% δεν καταγράφει καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών. Τα ποσοστά αυτά συμπίπτουν με το βαυαρικό σύστημα. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν τη δυσκολία της καταγραφής της σχολικής δράσης καθώς κάποιες τεχνικές της καταγραφής είναι χρονοβόρες και απαιτούν πλήρη αφοσίωση από τον/την εκπαιδευτικό με σκοπό να μη γίνει παρανόηση στα αποτελέσματα της καταγραφής (Getigan, 2019).

Η ερώτηση που αφορά το κατά πόσο τα Υποκείμενα του δείγματος καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών αποτελεί τη πέμπτη ερώτηση. Στο διάγραμμα που αφορά τα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 60% των ερωτηθέντων δηλώνει ότι καταγράφει 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών, ενώ το 40% δεν καταγράφει 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Στο διάγραμμα που αφορά τα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής οι ερωτηθέντες της έρευνας, σε ποσοστό της τάξης του 70% επισημαίνουν ότι δε καταγράφουν τη σχολική δράση των παιδιών 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών. Ενώ το 30% των Υποκειμένων του δείγματος υποστηρίζει ότι καταγράφει τη σχολική δράση των παιδιών το πολύ τη σχολική δράση των παιδιών. Η διαφορά ανάμεσα στην Ελλάδα και στη Βαυαρία ανέρχεται στο 30%. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί των ελληνικών κέντρων προσχολικής αγωγής διαφαίνεται να καταγράφουν κατά 30% περισσότερο το πολύ την εβδομάδα 1-2 φορές τη σχολική δράση των παιδιών. Ίσως η διαφορά να αιτιολογείται από το γεγονός ότι η καταγραφή μπορεί ορισμένες φορές να είναι χρονοβόρα (KnauF, 2016β· Μυλωνά, 2006).

Στην έκτη ερώτηση γίνεται λόγος για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν σε ποσοστό της τάξης του 70% ότι δεν καταγράφει 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Ταυτόχρονα, το 30% του δείγματος των ερωτηθέντων απαντάει ότι καταγράφει 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Τα Υποκείμενα του Βαυαρικού δείγματος, σε ποσοστό 50%, αναφέρουν ότι καταγράφουν 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος τόσο της Ελλάδας όσο και της Βαυαρίας ενώ παρατηρεί τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δε την καταγράφει τόσο συχνά.

Στο σημείο αυτό αναλύεται το αποτέλεσμα της ερώτησης που αφορά το ποσοστό που οι ερωτηθέντες του δείγματος σημειώνουν κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας απαντούν σε ποσοστό 80% ότι κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Από την άλλη οι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας απαντούν σε ποσοστό 60% ότι κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Η διαφορά έγκειται στο 20%. Ωστόσο το μεγαλύτερο ποσοστό κρατάει σημειώσεις καθώς οι περισσότεροι τρόποι καταγραφής που έχουν ήδη αναφερθεί γίνονται ευκολότερα

σε ένα σημειωματάριο αφού βρίσκεται στη διάθεση του/της εκπαιδευτικού ανά πάσα στιγμή (Piper κ.α., 2013). Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν αρνητικά ίσως να χρησιμοποιούν άλλους τρόπους για τη καταγραφή ή ακόμη και να μη καταγράφουν την εκπαιδευτική διαδικασία όπως αποδείχθηκε από τα αποτελέσματα των παραπάνω ερωτήσεων.

Η παρούσα ερώτηση αφορά το ποσοστό που τα Υποκείμενα της έρευνας χρησιμοποιούν ηχογράφηση για τη παρατήρηση. Τόσο στην Ελλάδα όσο και στη Βαυαρία οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την ηχογράφηση για τη παρατήρηση σε ποσοστό 10%. Για την ηχογράφηση δύναται να χρησιμοποιηθεί είτε ένα tablet είτε εφαρμογές για εγγραφή ήχου (Siddiqui, 2014). Η προϋπόθεση όμως είναι η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Το γεγονός αυτό ίσως δυσχεραίνει τη χρήση της ηχογράφησης για τη καταγραφή. Επίσης επικρατεί το ζήτημα των προσωπικών δεδομένων (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Αποτέλεσμα αυτού είναι ενδεχομένως ο/η εκπαιδευτικός να δειστάζει να χρησιμοποιήσει τη δική του υλικοτεχνική υποδομή για τη καταγραφή.

Εδώ αναλύεται η ερώτηση που αφορά το ποσοστό των εκπαιδευτικών της έρευνας που χρησιμοποιούν φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση. Από το διάγραμμα αυτό γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας χρησιμοποιούν τη φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση σε ποσοστό 50%, ενώ ολόκληρο το δείγμα των εκπαιδευτικών της Βαυαρίας δήλωσε ότι χρησιμοποιεί τη φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση. Η φωτογραφική μηχανή δίνει την δυνατότητα την αποτύπωση των έργων των παιδιών ενώ διαφαίνεται με περισσότερη ευκολία η προσωπικότητά τους καταγράφοντας ταυτόχρονα τα αναπτυξιακά στάδια των παιδιών (Getigan, 2019· Μοσχοβάκη, 2012, σσ. 14-15). Επιπλέον οι φωτογραφίες χρησιμοποιούνται γιατί αναδεικνύουν τις παιδικές δημιουργίες, τις εργασίες των παιδιών και άλλα που μπορούν να συμπεριληφθούν στις υπόλοιπες καταγραφές ή ως απόδειξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Krechevsky, Mardell & Wilson, 2004). Το ποσοστό των Ελλήνων εκπαιδευτικών που δε χρησιμοποιεί τη μηχανή ίσως αιτιολογείται από το ότι δεν υπάρχουν πάντα τα κατάλληλα μέσα στις τάξεις κάτι το οποίο απαιτεί τη χρήση των ιδιωτικών συσκευών των εκπαιδευτικών και ο νόμος για τη χρήση αυτών των συσκευών δεν είναι σαφής (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).

Η δέκατη ερώτηση αφορά το ποσοστό που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν χαρτί και στίλο για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Στο διάγραμμα των ελληνικών κέντρων προσχολικής αγωγής το 90% επισημαίνει ότι κάνει χρήση χαρτιού και στίλο για τη καταγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο διάγραμμα των βαυαρικών κέντρων προσχολικής αγωγής το 80% αναφέρει πως κάνει χρήση των συγκεκριμένων υλικών για τη καταγραφή. Επομένως η απόκλιση έγκειται στο 10%, ποσοστού σχετικά μικρού. Το χαρτί αποτελεί ένα παραδοσιακό μέσο καταγραφής και βρίσκεται στη διάθεση του/της εκπαιδευτικού ανά πάσα στιγμή. Επίσης δύναται να χρησιμοποιηθεί στις περισσότερες τεχνικές καταγραφής (Piper κ.α., 2013).

Η συγκεκριμένη ερώτηση αφορά το ποσοστό που τα Υποκείμενα του δείγματος χρησιμοποιούν τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 80% δεν χρησιμοποιεί το σχολικό πίνακα για τη καταγραφή. Στα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής το σύνολο του δείγματος δε χρησιμοποιεί επίσης το σχολικό πίνακα για τη καταγραφή. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο σχολικός πίνακας μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη καταγραφή με τη μορφή σημειώσεων ωστόσο δεν είναι ευρέως διαδεδομένος καθώς τα παιδιά ενδέχεται να νιώθουν ότι αξιολογούνται (Goodreau, 2013).

Εδώ αναλύεται η δωδέκατη ερώτηση που αφορά το ποσοστό που οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Από το διάγραμμα της Ελλάδας διαπιστώνεται ότι το 30% χρησιμοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Στο διάγραμμα της Βαυαρίας οι ερωτηθέντες της έρευνας στο 50% απαντούν ότι χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Κατά 20% περισσότερο οι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή. Σύμφωνα με τον Barret η καταγραφή μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή καθιστά πιο εύκολη την ανανέωση των δεδομένων όπως και την αποθήκευση και την οργάνωση του υλικού χάρη στην ηλεκτρονική τους μορφή (Barret, 2000). Ενδεχομένως η έλλειψη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής να οδηγεί το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών να μη χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006).

Στη συνέχεια γίνεται λόγος για το ποσοστό που οι εκπαιδευτικοί της έρευνας χρησιμοποιούν tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής μόνο το 10% αναφέρει ότι κάνει χρήση tablet ενώ στα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 30% δηλώνει ότι χρησιμοποιεί tablet για τη καταγραφή. Τα tablet είναι συνήθως προσωπική ιδιοκτησία των εκπαιδευτικών, γ'αυτό κρίνονται τα προσωπικά δεδομένα των παιδιών (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Αφού δεν ανήκουν στην ιδιοκτησία των κέντρων προσχολικής αγωγής, αιτιολογείται ο μικρός αριθμός που τα χρησιμοποιεί για τη καταγραφή.

Η επόμενη ερώτηση αφορά το ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος που χρησιμοποιούν διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της Ελλάδας απαντούν σε ποσοστό μόλις 5% ότι χρησιμοποιούν διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή ενώ οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της Βαυαρίας απαντούν συνολικά ότι δε χρησιμοποιούν διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο διαδραστικός πίνακας σπάνια υπάρχει στις τάξεις προσχολικής ηλικίας ενώ όταν υπάρχει χρησιμοποιείται περισσότερο για άλλους σκοπούς και όχι τόσο για τη καταγραφή (Goodreau, 2013).

Όσον αφορά το φύλο των ερωτηθέντων της έρευνας διαπιστώνεται ότι στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής οι άντρες αποτελούν το 10% ενώ στα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής οι

άντρες αποτελούν το 20%. Ο αριθμός αυτός είναι μικρός και ο πληθυσμός αποτελείται κυρίως από γυναίκες. Σύμφωνα με τη Στραβάκου οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας είναι κυρίως γυναίκες (Στραβάκου, 2003).

Η ερώτηση αυτή αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα. Στα ελληνικά κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης οι ηλικίες 20-30 αποτελούν το 60%, ενώ στα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής οι ίδιες ηλικίες αποτελούν το 20%. Οι ηλικίες 30-40 στους Έλληνες εκπαιδευτικούς του δείγματος ανέρχονται σε ποσοστό της τάξης του 10%, ενώ στους Βαυαρούς εκπαιδευτικούς του δείγματος ανέρχονται στο 60%. Οι ηλικίες 40-50 ανέρχονται στο 20% τόσο στο ελληνικό όσο και στο βαυαρικό δείγμα. Οι ηλικίες 50 και άνω στο ελληνικό δείγμα αποτελούν το 10% ενώ δεν αντιπροσωπεύουν το βαυαρικό δείγμα.

Η ερώτηση για την οποία γίνεται λόγος εδώ αφορά τα έτη διδακτικής εμπειρίας εκπαιδευτικών του δείγματος. Από 0-5 έτη στο ελληνικό όπως και στο βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα έχουν ο 60%. Από 5-10 έτη στα ελληνικά κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης έχουν το 5%, ενώ στα βαυαρικά έχουν το 30%. Από 10-15 έτη στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής έχουν το 5% ενώ τα έτη αυτά δεν αντιπροσωπεύουν το βαυαρικό δείγμα. Τα 15 έτη και άνω στους Έλληνες εκπαιδευτικούς του δείγματος αποτελούν το 30% ενώ στους Βαυαρούς εκπαιδευτικούς του δείγματος αποτελούν το 10%.

Στο σημείο αυτό αναφέρεται η γεωγραφική θέση του νηπιαγωγείου που διδάσκουν οι ερωτηθέντες της έρευνας. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί του δείγματος σε ποσοστό 70% ανήκουν σε πόλη της Ελλάδας και το 30% ανήκει σε χωριά. Τα ποσοστά αυτά συμπίπτουν με το Βαυαρικό δείγμα.

Στην επόμενη ερώτηση διερευνάται η σχέση των εκπαιδευτικών με τη τεχνολογία μέσω της απόκτησης ή όχι του πτυχίου βασικών γνώσεων χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή. Στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 60% δηλώνει ότι κατέχει πτυχίο βασικών γνώσεων ηλεκτρονικού υπολογιστή. Στο Βαυαρικό δείγμα διερευνούνται οι γνώσεις σχετικά με την τεχνολογία καθώς δεν υπάρχει πτυχίο εφόσον διδάσκονται στο σχολείο Το 90%, λοιπόν, δηλώνει ότι έχει γνώσεις χρήσης τεχνολογιών ενώ μόλις το 10% φαίνεται να μην έχει γνώσεις τεχνολογίας.

Η ερώτηση είκοσι διερευνά σε ποιό βαθμό οι ερωτηθέντες βρίσκουν την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας δηλώνουν σε ποσοστό 40% ότι βρίσκουν περισσότερο αποτελεσματική τη τεχνολογία για τη καταγραφή. Το 70% του δείγματος της Βαυαρίας δηλώνει ότι βρίσκει περισσότερο αποτελεσματική την τεχνολογία για τη καταγραφή. Η διαφορά αυτή ίσως αιτιολογείται από την προηγούμενη ερώτηση που σχετίζεται με τις γνώσεις της τεχνολογίας.

Στο συγκεκριμένο ερώτημα διερευνάται το ποσοστό που οι συμμετέχοντες της έρευνας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 40% χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα της τάξης για τη

καταγραφή, ενώ στα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 70% χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα της τάξης για τη καταγραφή. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η καταγραφή μέσω των ψηφιακών μέσων καθιστά ευκολότερη την ανανέωση των δεδομένων χάρη στην ηλεκτρονική της μορφή. Συγχρόνως η αποθήκευση είναι ευκολότερη καθώς δεν απαιτεί χρήση χαρτιού ώστε να είναι ογκώδης. Τα δεδομένα δύναται να περιέχουν τις ηχογραφήσεις συνδυάζοντας έτσι εικόνα με ήχο. Ταυτόχρονα η οργάνωση του υλικού της καταγραφής καθίσταται ευκολότερη καθώς τα δεδομένα που υπάρχουν στον φάκελο μπορούν με ευκολία να οργανωθούν και να ταξινομηθούν (Barret, 2000). Ο μικρός αριθμός που χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής ίσως να οφείλεται είτε στο ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι με τη τεχνολογία είτε στο ότι δεν υπάρχει η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή (Knauf, 2016β· Μυλωνά, 2006). Όμως, μπορεί να μη προτιμάται η τεχνολογία σε σχέση με τις παραδοσιακές μορφές καταγραφής. Η μετάβαση από την καταγραφή στο χαρτί στα ψηφιακά μέσα έδωσε νέα δεδομένα στη καταγραφή αφού διευκολύνει την αναγνώριση των λεπτομερειών (Sparrman & Lindgren, 2010). Όμως, ο/η εκπαιδευτικός δε δύναται να συμμετέχει ενεργά όταν βιντεοσκοπεί με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να παίρνει το ρόλο του παρατηρητή και το παιδί το ρόλου του παρατηρούμενου (Sparrman & Lindgren, 2010).

Στη παρούσα ερώτηση διερευνάται το ποσοστό που οι συμμετέχοντες της έρευνας χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα που ανήκουν στους ίδιους για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Τόσο στα ελληνικά όσο και στα βαυαρικά κέντρα προσχολικής αγωγής το 70% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα που ανήκουν στους ίδιους για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Διαφαίνεται λοιπόν ότι τα προσωπικά δεδομένα δεν επηρεάζουν την απόφαση των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν τα δικά τους ψηφιακά μέσα, καθώς ενδεχομένως να μη μπορούν να κάνουν αλλιώς λόγω της έλλειψης της υλικοτεχνικής υποδομής (Knauf, 2016β).

Η ερώτηση για την οποία γίνεται λόγος εδώ αφορά το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της έρευνας είναι ευχαριστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας δηλώνουν ευχαριστημένοι κατά 40%, ενώ οι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας δηλώνουν ευχαριστημένοι κατά 60%. Η διαφορά έγκειται στο 20% και η δυσαρέσκεια ή όχι των εκπαιδευτικών για τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου ίσως αιτιολογεί τη χρήση των μέσων αυτών.

Η τελευταία ερώτηση αφορά τη δήλωση της επιθυμίας των εκπαιδευτικών για κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου και αναφορά της αλλαγής αυτής. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το 30% απάντησε πως δεν επιθυμεί κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου, ενώ στο βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα το 40% των εκπαιδευτικών απάντησε πως δεν επιθυμεί κάποια αλλαγή στα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας σε ποσοστό 20% δεν απάντησαν στην ερώτηση, ενώ οι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας σε ποσοστό 10% δεν απάντησαν στην ερώτηση. Το 20% τόσο των εκπαιδευτικών της Ελλάδας όσο και της Βαυαρίας επισήμανε πως επιθυμεί

περισσότερα ψηφιακά μέσα. Επιπλέον το 10% τόσο των εκπαιδευτικών της Ελλάδας όσο και της Βαυαρίας επισήμανε πως επιθυμεί αλλαγή στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές ή στα laptop. Το 20% των βαυαρικών κέντρων προσχολικής εκπαίδευσης δήλωσε ότι επιθυμεί περισσότερα tablet. Επίσης το 10% των ελληνικών κέντρων προσχολικής εκπαίδευσης δήλωσε την ανάγκη για διαδραστικό πίνακα. Το 5% υποστήριξε την ανάγκη για οπτικοακουστικό υλικό νέας τεχνολογίας όπως το 5% επιπλέον δήλωσε τη δυσαρέσκεια του για τη σύνδεση δικτύου. Η αλλαγή στα δεδομένα αυτά θεωρείται ότι θα ενισχύσει στη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών μέσω των ψηφιακών μέσων.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τη θεωρία εξάγετε το συμπέρασμα ότι η παρατήρηση είναι η διαδικασία κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός βλέπει το παιδί σε μια εργασία ή σε ένα παιχνίδι αλλά δεν παρεμβαίνει στη δραστηριότητα. Η καταγραφή συνδέεται στενά με την παρατήρηση αφού είναι η αποτύπωση και στη συνέχεια η καταχώριση των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν μέσω της παρατήρησης. Υπάρχουν διάφορες τεχνικές καταγραφής όπως οι ανεκδοτικές καταγραφές, οι συνεχείς καταγραφές, η δειγματική καταγραφή και το δείγμα γεγονότος που αποτελούν καταγραφές που γίνονται συχνότερα στο χαρτί. Ακόμη υπάρχουν οι ηχογραφήσεις και οι βιντεοσκοπήσεις για τις οποίες χρησιμοποιούνται ψηφιακά μέσα. Η αξιοποίηση της καταγραφής και της παρατήρησης δύναται να πραγματοποιηθεί σε όλη τη σχολική χρονιά και με διάφορους τρόπους.

Όσον αφορά το Βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα προσχολικής αγωγής διέπεται από κοινά σημεία με το Ελληνικό, αφού ο κύριος σκοπός της παρατήρησης που είναι η κατανόηση της ανάπτυξης και του τρόπου εκμάθησης των παιδιών σε συνδυασμό με την αναθεώρηση των εκπαιδευτικών στρατηγικών. Επιπλέον, η καταγραφή της παρατήρησης πραγματοποιείται με παρόμοιες μεθόδους ενώ πραγματοποιείται με σκοπό την αξιολόγηση των παιδιών.

Επακόλουθο της θεωρίας στην εργασία είναι η έρευνα για το πώς πραγματοποιείται η καταγραφή και η παρατήρηση στις Ελληνικές και στις Βαυαρικές σχολικές μονάδες και η μετέπειτα σύγκρισή τους. Στα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων της Ελλάδας διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος ενώ παρατηρεί τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δε την καταγράφει τόσο συχνά. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Όμως δε χρησιμοποιούν την ηχογράφηση κατά κύριο λόγο, ενώ χρησιμοποιούν τη φωτογραφική μηχανή κατά το ήμισυ. Ο σχολικός και ο διαδραστικός πίνακας δε τείνουν να χρησιμοποιούνται για τη καταγραφή ενώ το χαρτί και το στυλό είναι ευρέως διαδεδομένα μέσα. Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και το tablet επίσης δε χρησιμοποιούνται πολύ.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν επιμόρφωση σχετικά με τη χρήση τεχνολογιών και βρίσκουν την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Επιπλέον οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα δικά του ψηφιακά μέσα έναντι των ψηφιακών μέσων του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών αφού δεν είναι ευχαριστημένοι από αυτά. Επιθυμούν περισσότερα ψηφιακά μέσα, καλύτερη σύνδεση δικτύου, ύπαρξη διαδραστικού πίνακα, οοπτικοακουστικά μέσα νέας τεχνολογίας ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Από την άλλη, όσον αφορά τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων της Βαυαρίας διαπιστώνεται επίσης ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος ενώ παρατηρεί τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δε την καταγράφει τόσο συχνά. Οι περισσότεροι

εκπαιδευτικοί κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Όμως δε χρησιμοποιούν την ηχογράφηση κατά κύριο λόγο, ενώ όλοι χρησιμοποιούν τη φωτογραφική μηχανή. Ο σχολικός και ο διαδραστικός πίνακας δε χρησιμοποιούνται για τη καταγραφή ενώ το χαρτί και το στυλό είναι ευρέως διαδεδομένα μέσα. Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής χρησιμοποιείται κατά το ήμισυ ενώ το tablet δε χρησιμοποιείται πολύ.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αλλά δε βρίσκουν την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών. Επιπλέον οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν στο ίδιο βαθμό τόσο τα δικά τους ψηφιακά μέσα όσο και τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών και είναι ευχαριστημένοι από τα μέσα του νηπιαγωγείου. Επιθυμούν περισσότερα ψηφιακά μέσα και tablet όπως και αλλαγή στους ασύρματους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Ολοκληρώνοντας, διαπιστώνεται ότι τόσο στα Βαυαρικά όσο και στα Ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής της έρευνας το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος ενώ παρατηρεί τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δε την καταγράφει τόσο συχνά. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Όμως δε χρησιμοποιούν την ηχογράφηση κατά κύριο λόγο. Το χαρτί και το στυλό χρησιμοποιούνται με μεγάλη συχνότητα για τη καταγραφή. Επίσης το tablet δε χρησιμοποιείται πολύ. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν επιμόρφωση σχετικά με τη χρήση τεχνολογιών. Επιπλέον επιθυμούν περισσότερα ψηφιακά μέσα και ασύρματους ή ενσύρματους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Στις διαφορές ανάμεσα στο δείγμα της Βαυαρίας και της Ελλάδας μπορούμε να θεωρήσουμε ότι στη Βαυαρία οι εκπαιδευτικοί βρίσκουν περισσότερο αποτελεσματική τη τεχνολογία για τη καταγραφή ενώ στην Ελλάδα όχι. Επιπλέον οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας χρησιμοποιούν στο ίδιο βαθμό τόσο τα δικά τους ψηφιακά μέσα όσο και τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών και είναι ευχαριστημένοι από τα μέσα του νηπιαγωγείου. Ενώ στην Ελλάδα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο τα δικά τους ψηφιακά μέσα έναντι αυτών των νηπιαγωγείων για τη καταγραφή και δηλώνουν δυσαρεστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου.

Η έρευνα, λοιπόν, αναδεικνύει πως το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών τόσο στην Ελλάδα όσο και στη Βαυαρία δεν καταγράφει τη παρατήρηση. Όσοι όμως καταγράφουν χρησιμοποιούν σημειώσεις με χαρτί και στυλό. Επιπλέον, ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν επιμόρφωση σε σχέση με την τεχνολογία όταν καταγράφουν δε χρησιμοποιούν τα ψηφιακά μέσα. Ζητούν όμως περισσότερα ψηφιακά μέσα. Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα αυτά μπορεί να βγει το συμπέρασμα πως αν υπήρχαν αρκετά ψηφιακά μέσα, ενδεχομένως να χρησιμοποιούνταν με περισσότερη συχνότητα τα μέσα αυτά, αφού οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις τεχνολογίας. Το ότι δε πραγματοποιείται η

καταγραφή όμως όσο η παρατήρηση ενδεχομένως να οφείλεται στα έτη εμπειρίας των εκπαιδευτικών του δείγματος, καθώς το δείγμα διέπεται κυρίως από εκπαιδευτικούς με 0 έως 5 έτη διδακτικής εμπειρίας.

Εξίσου σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι στη Βαυαρία οι εκπαιδευτικοί του δείγματος χρησιμοποιούν για τη καταγραφή περισσότερο τα ψηφιακά μέσα σε σχέση με το δείγμα της Ελλάδας. Αυτό ενδέχεται να οφείλεται στην έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής αφού οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας επιθυμούν περισσότερα ψηφιακά μέσα σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Βαυαρίας και είναι δυσαρεστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του κέντρου προσχολικής αγωγής που εργάζονται. Βέβαια οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της Βαυαρίας βρίσκουν περισσότερο αποτελεσματική τη τεχνολογία για τη καταγραφή και είναι ευχαριστημένοι από τα ψηφιακά μέσα του κέντρου προσχολικής εκπαίδευσης που εργάζονται. Αυτό δύναται να θεωρηθεί ένα σημαντικό αίτιο που οι εκπαιδευτικοί της Βαυαρίας χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη συχνότητα τη καταγραφή μέσω των ψηφιακών μέσων σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της Ελλάδας. Όταν οι εκπαιδευτικοί του ελληνικού δείγματος επιθυμούν να καταγράψουν μέσω των ψηφιακών μέσων επιλέγουν πιο συχνά τα δικά τους σε σχέση με τα μέσα του κέντρου προσχολικής εκπαίδευσης κάτι που πιστοποιεί την έλλειψη στα ψηφιακά μέσα στα ελληνικά κέντρα προσχολικής αγωγής.

Σε γενικότερο πλαίσιο διαπιστώνεται πως η καταγραφή δε πραγματοποιείται με μεγάλη συχνότητα παρά το μέγεθος των πληροφοριών της βιβλιογραφίας. Θα ήταν σημαντικό να διερευνηθεί σε μελλοντική έρευνα με ακρίβεια οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας δε καταγράφουν αφού η καταγραφή αποτελεί τη συνέχεια της παρατήρησης. Η παρούσα έρευνα δίνει μόνο μερικά στοιχεία για τους λόγους και οι περισσότερες ερωτήσεις ίσως έκαναν πιο έγκυρο το αποτέλεσμα. Είναι σημαντικό να διερευνηθούν οι λόγοι με ακρίβεια αφού όπως προαναφέρθηκε η Βαυαρία και η Ελλάδα ακολουθούν το ίδιο σύστημα όσον αφορά τη παρατήρηση και τη καταγραφή, αλλά στην Ελλάδα δε χρησιμοποιούνται τα ψηφιακά μέσα για τη καταγραφή όσο στη Βαυαρία. Οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας δε καταγράφουν προαναφέρθηκαν βασιζόμενοι σε υποκειμενικά συμπεράσματα. Ωστόσο διαφαίνεται πως ούτε στη Βαυαρία γίνεται τόσο συχνά η καταγραφή σε σχέση με τη παρατήρηση και θα μπορούσε να διερευνηθούν σε μελλοντικές έρευνες οι λόγοι που η καταγραφή δε γίνεται συχνά σε γενικό πλαίσιο.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abrami, P. & Barret H. (2005). Directions for Research and Development on Electronic Portfolios. *Canadian Journal of Learning and Technology* , 1-15.
- Alasuutari, M. & Kailla K. (2010). *Framing the picture of the child. Children and Society*.
- Alcock, S. (2000). Pedagogical documentation: Beyond observations.
- Banerjee, R. (2016, Ιανουάριος). *Checklists and rating scales*.
- Barrett, H. (2000, Ιανουάριος). Electronic Teaching Portfolios: Multimedia Skills + Portfolio Development = Powerful Professional Development.
- Beaty, J. (2014). *Observing Development of the Young Child (8η εκδ.)*. Pearson.
- Bergeson, Terry, Danidson,Catherine, Mueller,Martin & Williams-Appleton, Debra. (n.d.). A Guide to Assessment in Early Childhood: Infancy to Age Eight. Ουάσινγκτον .
- Brown-Dupaul, Judith, Keyes,Tracy & Segatti,Laura (2012). Using Documentation Panels to Communicate with Families. *Childhood Education* , 209-213.
- Chang, C. (2001). Construction and evaluation of a web-based learning portfolio system: A electronic assessment tool . *Innovations in Education and Teaching International* , 144- 155.
- Cohen, H. D., Stern,V., Balaban,N. & Gropper,N. (2016). *Observing and Recording the Behavior of Young Children (6η εκδ.)*.
- Columba, L. & Dolgos K. (1995). Portfolio Assessment in Mathematics. *Reading Improvement* , 174-176.
- Dodge, D. T & Colkel L. J. (1998). *The Creative Curriculum for early childhood, Teaching Strategies*. Ουάσινγκτον.

Edelman, L. (2014). Using Digital Video in Early Care and Education and Early Intervention.

Epstein, Joshua M., Cummings, Derek, Burke, Donald S, Singa, Ramesh M. & Chakravarty, Shubha (2004). *Toward A Containment Strategy for Smallpox Bioterror: An Individual-Based Computational Approach*.

Falk, B. & Darling-Hammond L. (2010). Documentation and democratic education. *Theory into Practice* , 72–81

Fleet, A., Patterson, C. & Robertson, J. (2006). *Insights behind early childhood pedagogical documentation*. Pademelon Press.

Forman, George & Hall, Ellen (2005). Wondering with Children: The Importance of Observation in Early Education. *Videatives, Inc Amherst, Massachusetts* .

Getigan, R. (2019). Documenting Childrens Learning Examples.

Gilkerson, D. & Hanson, M. F. (2000). Family portfolios: Involving families in portfolio documentation. *Early Childhood Education Journal* , 197–201.

Goodreau, A. S. (2013, Ιούλιος). Interactive Whiteboards in the Early Childhood Classroom.

Goody, J. (1987). *The Interface between the Written and the Oral*. Κέμπριτζ: Cambridge University Press.

Greenberg, G. (2004). The digital convergence: Extending the portfolio. *Educause Review* , 28-36.

Gronlund, G. & James, M. (2005). *Focused Observations: How To Observe Young Children For Assessment And Curriculum Planning*. Redleaf Press.

Heath, C. & Luff P. (1996). Documents and professional practice: “bad” organizational reasons for “good” clinical records.

Helm, J. B., Beneke, S. & Steinheimer, K (1997). Documenting children's learning. *Childhood Education* , 200-205.

Horton, C. & Bowman, B. T (2002 ). Child Assessment at the primary level: Expert opinions and state trends. Σικάγο .

Irwin, D. M. & Bushnell, M. (1980). *Observational strategies for child study*. Νέα Υόρκη: Rinehart and Winston Holt.

James, A. (2018, Οκτώβριος 1). How to use sociograms to support children struggling to make friends.

Katz, Lilian G. & Chard, Sylvia C (1996). The Contribution of Documentation to the Quality of Early Childhood Education. ERIC Digest.

Klenowski, V. (2002). *Developing portfolios for learning as-sessment*. Λονδίνο: Routledge.

Knauf, H. (2017α). Documentation as a tool for participation in German early childhood education and care. *European Early Childhood Education Research Journal* , 19-35.

Knauf, H. (2016β). Interlaced social worlds: exploring the use of social media in the kindergarten. *Digitale Bildungsdokumentation in Kindertageseinrichtungen* , 254-270.

Knauf, H. (2017β, Ιανουάριος). Making an impression: Portfolios as instruments of impression management for teachers in early childhood education and care centres. *Early Childhood Education Journal* , 481–491.

Knauf, H. (2020). Super-Documentation? Roads to Digitalisation of Documentation and their Implications. Στο Μ. Κ. Alasuutari, *Documentation in Institutional Contexts of Early Childhood* (σσ. 241-255).

Knauf, H. (2016α). The Mediatisation of Professional Pedagogical Practice: Social Networks in Early Childhood Education and Care. *MedienPädagogik Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* , 20-36.

- Krechevsky, M., Mardell B. & Wilson, D. (2004). *Visible Learners: Promoting Reggio-Inspired Approaches in All Schools*. Harvard Graduate School of Education.
- Kuhn, T. S. (1996). *The Structure of Scientific Revolutions* (3η εκδ.). The University of Chicago Press.
- Mayr, T. & Ulich, M. (2003). Kinder gezielt beobachten – die Engagiertheit von Kindern in Kindertageseinrichtungen. *Kita Spezial* , 18-23.
- Mayr, T. (2003). Professionalität sichtbar machen. Bildungsprozesse von Kindern beobachten und dokumentieren. *Blätter der Wohlfahrtspflege* .
- Mouly, George J. Mouly (1970). *The Science of Educational Research*. American Book Company.
- Pellegrini, A. D. (2004). *Observing children in the natural worlds: A methodological primer* (2η εκδ.). Λαυδίνο: Lawrence Erlbaum Associates.
- Peterson, Gina & Elam, Emily (2020). *Observation and Assessment in Early Childhood Education*. College of the Canyons.
- Pils, L. (1991). Evaluation in a first-grade whole language classroom. *The Reading Teacher* , 46–50.
- Piper, A.M., D'Angelo, S. & Hollan, J. (2013). Going digital: understanding paper and photo documentation practices in early childhood education. *Proceedings of the 2013 conference on Computer supported cooperative work* , 1319–1328.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Νέα Υόρκη: Routledge.
- Rintakorpi, K., Lipponen, L., & Reunamo, J. (2014). *Documenting with parents and toddlers*.
- Rolheiser, C., Bower, B. & Stevahn L. (2000). *The Portfolio Organizer: Succeeding with Portfolios in Your Classroom*. ASCD.
- Siddiqui, H. (2014). Use of audio, video and audio-video applications in education.

Smidt, S. (2005). *Observing, Assessing and Planning for Children in the Early Years*. Λονδίνο, Α: Routledge.

Sparrman, A. & Lindgren, A. (2010). Visual Documentation as a Normalizing Practice: A New Discourse of Visibility in Preschool. *Surveillance & Society* , 248-261.

Suchman, L. (1983). Office procedures as practical action: Models of work and system design.

The National Association for the Education of Young Children. (2008). The Power of Documentation in the Early Childhood Classroom.

Turupcu, A. (2014, Ιούνιος). Observation as an assesment tool in early childhood education: A phenomological case study of teacher views and practices.

Ulich, M. & Mayr, T. (1999). Kinder gezielt beobachten. Was macht das Beobachten so schwer. . *Kita aktuell* , 4–7.

Valencia, S. (1998). *Literacy portfolios in action*. Harcourt College.

Vallberg-Roth, A.-C., & Månsson, A. (2011). *Individual development plans from a critical didactic perspective: Focusing on Montessori- and Reggio Emilia-profiled preschools in Swede*.

Wortham, S. C. (2008). *Assessment in Early Childhood Education (5η έκδοση)*. Pearson.

Αθανασίου, Λ. (2000). Αξιολόγηση της Επίδοσης του Μαθητή στο σχολείο και του Διδακτικού Έργου. Ιωάννινα, Ελλάδα.

Ανδρούτσου Α., Κορτέση-Δαφέρμου Χ. & Τσάφος Β. (2016). *Η παρατήρηση ως εργαλείο των εκπαιδευτικών: Η κατανόηση του πλαισίου ως θεμέλιο για την οικοδόμηση της κατανόησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας*. Αθήνα: Gutenberg.



Δαφέρμου Χ., Κουλούρη Π. & Μπασαγιάννη Ε. *Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Ζωγράφου, Μ., Καμπέρη, Ε. & Μπιρμπίλη, Μ. (2016). Η χρήση του portfolio στην προσχολική. Στο Χ. Ν. Κακανά Δόμνα, *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση* (σσ. 239-246). Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας (2017). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα, Ελλάδα.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας (2014). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου*. Αθήνα.

Τσαρη, Φιλία & Πουρκός, Μάριος (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράματα και Βοηθήματα.

Martin, O. (2008). *Η Ανάλυση Ποσοτικών Δεδομένων*. Αθήνα: Τόπος.

Μοσχοβάκη, Ε. (2012, Ιανουάριος). Αξιολόγηση στην πράξη: Εναλλακτικές Μορφές Αξιολόγησης & Ατομικός Φάκελος νηπίου (Portfolio).

Μυλωνά, Ι. (2006). Ο εκπαιδευτικός και οι νέες τεχνολογίες: Κριτική θεώρηση και προβληματισμοί για το νέο ρόλο που αναλαμβάνει στην κοινωνία της πληροφορίας. *Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση*, 1909-1919.

Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Με έμφαση στην προσχολική*. Αθήνα:: Gutenberg.

Παρασκευόπουλος, Ν. Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα Α. Ε.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου. (2014). Αθήνα.

Ρούσσοι, Π. Α. & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Τόπος.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως κινητήρια δύναμη λειτουργίας της: μία εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Τσιγγίδου, Σουλτάνα, Αντωνίου, Παναγιώτης, Μιχαλοπούλου, Μαρία & Κώστα Γεώργιος (2013). Χρήση της εννοιολογικής χαρτογράφησης στην προσχολική αγωγή: Θεωρητική προσέγγιση και βιβλιογραφική ανασκόπηση. *Εκπαιδευτικός κύκλος*, σσ. 69-80.

Χάρης, Τ. (1995). *Η Περιπέτεια Της Αξιολόγησης στα σχολεία*. Αθήνα: Κώδικας.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1**



Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Ερωτηματολόγιο που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Νηπιαγωγείων με θέμα  
«Καταγραφή και παρατήρηση στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας  
(documentation)»**

Αγαπητές/οι συνάδελφοι,

Ονομάζομαι Καλλιόπη-Χρυσανγή Μπανιά και θα ήθελα να με βοηθήσετε στην έρευνα που διεξάγω για την καταγραφή και την παρατήρηση στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας, documentation. Η έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο των σπουδών μου στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Η συμμετοχή σας είναι πολύτιμη για την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης έρευνας και θα την εκτιμήσω ιδιαίτερος. Τα δεδομένα σας θα παραμείνουν ανώνυμα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τη παρούσα έρευνα. Η συμμετοχή σας είναι προαιρετική και μπορείτε οποιαδήποτε στιγμή να αποχωρήσετε από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων!

Με εκτίμηση,

Καλλιόπη-Χρυσανγή Μπανιά

Παρατήρηση και καταγραφή στις σχολικές μονάδες προσχολικής ηλικίας

1. Παρατηρώ καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

2. Παρατηρώ 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

3. Παρατηρώ 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

4. Καταγράφω καθημερινά τη σχολική δράση των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

5. Καταγράφω 1-2 φορές το πολύ την εβδομάδα τη σχολική δράση των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

6. Καταγράφω 1-2 φορές το πολύ τον μήνα τη σχολική δράση των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

7. Κρατώ σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης.

- Ναι
- Όχι

8. Χρησιμοποιώ ηχογράφηση για τη παρατήρηση.

- Ναι
- Όχι

9. Χρησιμοποιώ φωτογραφική μηχανή για τη παρατήρηση.

- Ναι
- Όχι

10. Χρησιμοποιώ χαρτί και στίλο για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Ναι

- Όχι

11. Χρησιμοποιώ τον σχολικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

12. Χρησιμοποιώ ηλεκτρονικό υπολογιστή για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

13. Χρησιμοποιώ tablet για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών

- Ναι
- Όχι

14. Χρησιμοποιώ διαδραστικό πίνακα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Ναι
- Όχι

#### Ατομικές πληροφορίες

15. Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα
- Άλλο

16. Ηλικία:

- 20-30
- 30-40
- 40-50
- 50 και άνω

17. Έτη διδακτικής εμπειρίας:

- 0-5

- 5-10
- 10-15
- 15 και άνω

18. Το νηπιαγωγείο που διδάσκω ανήκει σε:

- Πόλη της Ελλάδας
- Κωμόπολη-χωριό της Ελλάδας
- Πόλη της Γερμανίας
- Κωμόπολη-χωριό της Γερμανίας

19. Έχω πτυχίο βασικών γνώσεων χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή.

- Συμφωνώ
- Διαφωνώ

20. Βρίσκω την τεχνολογία περισσότερο αποτελεσματική για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Συμφωνώ
- Διαφωνώ

21. Κάνω χρήση των ψηφιακών μέσων του νηπιαγωγείου για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Συμφωνώ
- Διαφωνώ

22. Κάνω χρήση των ψηφιακών μέσων που ανήκουν σε μένα για τη καταγραφή της σχολικής δράσης των παιδιών.

- Συμφωνώ
- Διαφωνώ

23. Είμαι ευχαριστημένος από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου.

- Συμφωνώ
- Διαφωνώ

24. Επιθυμώ κάποια αλλαγή από τα ψηφιακά μέσα του νηπιαγωγείου. Αν συμφωνείτε, γράψτε τη πρόταση σας.

Απάντηση

.....

**Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας!**



## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2**



Universität von Thessalien

FAKULÄT VON HUMAN-UND  
SOZIALWISSENSCHAFTEN  
PÄDAGOGIK VON VORSCHULBILDUNG

**Fragebogen, der sich an Erzieher des Kindergartens wendet, mit dem Thema  
“Aufzeichnung und Beobachtung in Kindergärten” (documentation)**

**Liebe Kolleginnen und Kollegen,**

**ich heiße Kalliopi – Chrysavgi Bania und ich hätte gern Ihre Hilfe bei der Studie über die Aufzeichnung und Beobachtung in Kindergärten (documentation), die ich durchführe. Die Studie wird im Rahmen meines Studiums an der Pädagogischen Fakultät – Abteilung für Vorschulerziehung der Universität Thessalien durchgeführt.**

**Ihre Teilnahme ist sehr wichtig, um diese Studie abzuschließen, und ich würde mich sehr freuen, wenn Sie daran teilnehmen. Ihre Daten werden anonym bleiben und sie werden ausschließlich für diese Studie verwendet. Ihre Teilnahme ist freiwillig und Sie können jederzeit das Ausfüllen des Fragebogens abbrechen.**

**Ich danke Ihnen im Voraus!**

**Mit freundlichen Grüßen**

**Kalliopi – Chrysavgi Bania**

Beobachtung und Aufzeichnung in Kindergärten

1. Ich beobachte täglich die Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

2. Ich beobachte höchstens ein- bis zweimal die Woche die Aktivitäten der Kinder.

- Ja

- Nein

3. Ich beobachte höchstens ein- bis zweimal im Monat die Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

4. Ich erfasse täglich die Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

5. Ich erfasse höchstens ein- bis zweimal die Woche die Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

6. Ich erfasse höchstens ein- bis zweimal im Monat die Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

7. Ich mache während der Beobachtung Notizen.

- Ja
- Nein

8. Ich verwende ein Diktiergerät oder Ähnliches für die Beobachtung.

- Ja
- Nein

9. Ich benutze einen Fotoapparat für die Beobachtung.

- Ja
- Nein

10. Ich benutze Papier und Kugelschreiber für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

11. Ich benutze die Schultafel für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

12. Ich benutze einen Computer für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

13. Ich benutze ein Tablet für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

14. Ich benutze eine interaktive Tafel für die Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ja
- Nein

#### Persönliche Angaben

15. Geschlecht

- Mann
- Frau
- Anderes

16. Alter

- 20 – 30
- 30 – 40
- 40 – 50
- über 50

17. Jahre der Lehrerfahrung

- 0 – 5
- 5 – 10
- 10 – 15

- über 15

18. Der Kindergarten, in dem ich unterrichte, befindet sich:

- in einer Stadt in Griechenland
- in einer Kleinstadt / in einem Dorf in Griechenland
- in einer Stadt in Deutschland
- in einer Kleinstadt / in einem Dorf in Deutschland

19. Ich verfüge über gute Grundkenntnisse in EDV (Zertifikat).

- Ich stimme zu.
- Ich stimme nicht zu.

20. Ich finde die Technologie effektiver, um die Aktivitäten der Kinder aufzuzeichnen.

- Ich stimme zu.
- Ich stimme nicht zu.

21. Ich benutze die digitalen Medien des Kindergartens zur Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ich stimme zu.
- Ich stimme nicht zu.

22. Ich benutze meine eigenen digitalen Medien zur Aufzeichnung der Aktivitäten der Kinder.

- Ich stimme zu.
- Ich stimme nicht zu.

23. Ich bin zufrieden mit den digitalen Medien des Kindergartens.

- Ich stimme zu.
- Ich stimme nicht zu.

24. Ich wünsche einen Wechsel der digitalen Medien des Kindergartens. Wenn Sie zustimmen, schreiben Sie Ihren Vorschlag.

Ihre Antwort

.....

**Ich danke Ihnen für Ihre Zeit!**



