

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ
ΣΧΟΛΗ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ
ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Διπλωματική εργασία

**Οι απόψεις των νηπιαγωγών για την καινοτόμα πιλοτική εισαγωγή των δράσεων
«Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την
Αγγλική γλώσσα»**

της

Κοσκοσίδου Αγάπης

Επιβλέπων καθηγητής: Θωΐδης Ιωάννης, Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Δ.Μ.

Εξεταστές:

- 1. Γρίβα Έλενα, Καθηγήτρια Π.Δ.Μ.**
- 2. Ιορδανίδης Γιώργος, Καθηγητής Π.Δ.Μ.**

Φλώρινα, 2 Ιουλίου 2021

Copyright © Ονοματεπώνυμο, 2021.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Κοσκοσίδου Αγάπη

A.EM.:

Ηλεκτρονική διεύθυνση: agarikoskosidou@gmail.com

Έτος εισαγωγής:2019

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Οι απόψεις των νηπιαγωγών για την καινοτόμα πιλοτική εισαγωγή των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την Αγγλική γλώσσα»

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 02-07-2021 Η δηλούσα

Κοσκοσίδου Αγάπη

Συντομογραφίες

Δ.Ε.Π.Π.Σ= Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

Π.Σ.= Πρόγραμμα Σπουδών

Ν.Π.Σ. = Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Ο.Ε.Κ.Δ. = Organisation for Economic Co-operation and Development

Ο.Η.Ε. = Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

S.P.S.S. = Statistical Package for the Social Sciences

Ι.Ε.Π. = Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Α.Ε.Ι. = Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	11
1. Καινοτομία.....	13
Καινοτομία στην εκπαίδευση.....	14
1.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών.....	17
1.2.1. Στυλ ηγεσίας-Διευθυντής/Διευθύντρια.....	18
1.2.2. Εκπαιδευτικός.....	19
1.3. Καινοτόμα Προγράμματα στην ελληνική εκπαίδευση.....	21
2. Αναλυτικά Προγράμματα στην Προσχολική Αγωγή.....	23
3. Διαθεματική/ολιστική προσέγγιση.....	30
4. Σχολειοποίηση.....	32
5. Γνωσιοκεντρική και κοινωνικο-παιδαγωγική κατεύθυνση των αναλυτικών προγραμμάτων.....	35
6. Ο ρόλος της/του εκπαιδευτικού.....	38
7. Κεφάλαιο Μεθοδολογίας.....	40
7.1. Σκοπός, επιμέρους στόχοι, ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις.....	43
7.2. Μέθοδος.....	45
7.2.1. Συμμετέχοντες στην έρευνα.....	45
7.2.2. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων.....	47
7.2.3. Ερευνητική διαδικασία.....	50
7.3. Αποτελέσματα.....	51
7.4. Συζήτηση.....	92
Βιβλιογραφία.....	98
Ξενόγλωσση.....	98
Ελληνόγλωσση.....	104
Ηλεκτρονικές Πηγές.....	108
Παράρτημα.....	109

Περίληψη

Η πιλοτική εισαγωγή των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την Αγγλική γλώσσα» στην προσχολική εκπαίδευση της Ελλάδας (Ν.4692/2020) ως καινοτόμα δράση παρουσιάζει έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον. Πρωτίστως, για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής αγωγής, αλλά και γενικότερα για όλους που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Πέραν της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που επικεντρώνεται κυρίως στη θεματική της εκπαιδευτικής καινοτομίας με προσδιοριστικούς παράγοντες αυτούς που ενέχονται στην επιτυχή έκβασή της, στην αναφορά σε υφιστάμενα καινοτόμα προγράμματα αλλά και στην παράθεση της φιλοσοφίας που διέπουν τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα στο ελληνικό νηπιαγωγείο, προτάσσεται η ερευνητική προσπάθεια. Μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των νηπιαγωγών για την εισαγωγή, εφαρμογή και υλοποίηση των νέων δράσεων. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων, ως κεντρική αποτύπωση αποτελεί το αναδύμενο προφίλ του εκπαιδευτικού που είναι δεκτικός στην εισαγωγή, εφαρμογή και υλοποίηση των προαναφερόμενων δράσεων. Ουσιαστικά, οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί του δείγματος, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας, με σπουδές πέραν των βασικών, καθώς και όσοι δηλώνουν ότι έχουν παρακολουθήσει κι έχουν επιμορφωθεί στις εκπαιδευτικές καινοτόμες δράσεις, είναι πιο δεκτικοί και στην εφαρμογή των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την Αγγλική γλώσσα».

Λέξεις-κλειδιά: καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο, πιλοτικές δράσεις, διαθεματική προσέγγιση, σχολειοποίηση, νηπιαγωγός

Abstract

The pilot introduction of the actions «Skills Workshops & creative engagement of students with the English language» in pre-school education in Greece (Law 4692/20120) as an innovative action is of intense research interest. Primarily for the teachers of preschool education themselves, but also in general for all those who are directly or indirectly involved in the educational process in the Greek kindergarten. In addition to the bibliographic review that focuses mainly on the topic of educational innovation with determinants those involved in its successful outcome, the reference to existing innovative programs and the citation of the philosophy that governs modern curricula in the Greek kindergarten, the effort is suggested. An attempt to explore the views of kindergarten teachers on the introduction, implementation and implementation of new actions. From the analysis of the results, as a central impression is the emerging profile of the teacher who is receptive to the introduction, implementation and implementation of the aforementioned actions. In fact, the younger teachers of the sample, with less years of service, with studies beyond the basic as well as those who state that they have attended, have been trained in innovative educational activities, are more receptive to the implementation of actions «Skills & Creative Workshops» English language students «.

Keywords: innovation in kindergarten, actions, interdisciplinary approach, schooling, kindergarten teacher

Πρόλογος

Η πρόσφατη νομοθέτηση του Ν. 4692 /2020 με σημεία αναφοράς τα άρθρα 1 & 2 καθώς και η εκτελεστική εφαρμογή αυτών με τις ακολουθούμενες εκδιδόμενες ερμηνευτικές υπουργικές αποφάσεις (Αριθμ.Φ.7/76108/ΓΔ4), αποτέλεσαν το έναυσμα για την κατάθεση του προκείμενου ερευνητικού εγχειρήματος. Σύμφωνα με το άρθρο 1 του Ν.4692/2020, έπειτα από απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία εκδίδεται κατόπιν εισηγήσεως του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, «εισάγεται πιλοτικά στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση δράση με τίτλο «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» (Ν.4692/2020). Με το προαναφερόμενο άρθρο προστίθενται νέοι θεματικοί κύκλοι «στο Νηπιαγωγείο και στο υποχρεωτικό ωρολόγιο πρόγραμμα του Δημοτικού και του Γυμνασίου με σκοπό την ενίσχυση της καλλιέργειας ήπιων δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και δεξιοτήτων τεχνολογίας και επιστήμης στους μαθητές» (Ν.4692/2020). Ακολούθως, και έπειτα από την εκ νέου εισήγηση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής «ορίζονται η χρονική διάρκεια εφαρμογής της πιλοτικής δράσης, ο αριθμός, η διάρκεια και το περιεχόμενο των νέων θεματικών κύκλων και των επιμέρους θεματικών ενοτήτων καθενός εξ' αυτών, ο αριθμός και η γεωγραφική κατανομή των σχολικών μονάδων στις οποίες εισάγεται η πιλοτική δράση, το ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων που εφαρμόζεται στις μονάδες αυτές, οι ειδικότητες των εκπαιδευτικών στους οποίους ανατίθεται η διδασκαλία των νέων θεματικών κύκλων και ενοτήτων, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών και ρυθμίζεται κάθε άλλο θέμα σχετικό με την εφαρμογή της πιλοτικής δράσης, συμπεριλαμβανομένων της οργάνωσης και υλοποίησης σχετικών επιμορφωτικών και υποστηρικτικών δραστηριοτήτων» (Ν.4692/2020). Στο δε άρθρο 2 του σχετικού νόμου ορίζεται ότι με» απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, εισάγεται πιλοτικά στο υποχρεωτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου της δημόσιας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δράση για τη δημιουργική ενασχόληση των μαθητών με την αγγλική γλώσσα μέσω

της οργάνωσης και υλοποίησης δραστηριοτήτων, κατά τη διάρκεια των οποίων οι μαθητές αλληλεπιδρούν με έναν εκπαιδευτικό κλάδου ΠΕ06 Αγγλικής Φιλολογίας παρουσία του Νηπιαγωγού». Ν.4692/2020. Επιπροσθέτως, καθορίζεται και σύμφωνα με την υπουργική απόφαση (Αριθμ,Φ.7/76108/ΓΔ4 η πιλοτική εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας «μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες για δύο (2) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως στο υποχρεωτικό πρωινό πρόγραμμα, των δημόσιων Νηπιαγωγείων γενικής παιδείας όλων των τύπων κατά το σχολικό έτος 2020-21»(Αριθμ,Φ.7/76108/ΓΔ4). Η εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας στοχεύει στη δημιουργική ενασχόληση των παιδιών με την Αγγλική γλώσσα, «ο εμπλουτισμός του προγράμματος του Νηπιαγωγείου-μεθοδολογικά και θεματικά-όχι μόνο για τη γλωσσική αλλά και για την ολόπλευρη ανάπτυξη των ικανοτήτων των νηπίων και τη διαμόρφωση της ταυτότητας του ενεργού πολίτη στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό περιβάλλον» (Αριθμ,Φ.7/76108/ΓΔ4).

Εισαγωγή

Η εισαγωγή καινοτόμων δράσεων στην εκπαίδευση αποτελεί μια πρόκληση και μία πρόσκληση. Πρόκληση, πρωτίστως για τους ιθύνοντες που εισηγούνται τις καινοτομίες, αλλά και για τους εμπλεκόμενους που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο θα κληθούν να τις υλοποιήσουν. Σε ένα συγκεντρωτικό, στα όρια της γραφειοκρατικής θεώρησης, σύστημα εκπαιδευτικής πολιτικής, η πρόκληση αυτή αποκτά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Από την άλλη, είναι και μια πρόσκληση, που θα πρέπει να απευθύνεται από τους υπευθύνους εισαγωγής προς όλους τους συμμετέχοντες στα εκπαιδευτικά δρώμενα, προκειμένου η διαδικαστική εξέλιξη των καινοτόμων προγραμμάτων να τύχει ευήκοων ώτων.

Υπό το πρίσμα αυτό, στην παρούσα μελέτη που στοχεύει στη διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών για την καινοτόμα πιλοτική εισαγωγή των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την Αγγλική γλώσσα», αρχικά, τίθενται οι θεωρητικές αναζητήσεις που περιστρέφονται γύρω από τις προκλήσεις και τις προσκλήσεις αναφορικά με την εισαγωγή και υλοποίηση των καινοτομιών γενικά και, προφανώς, ιδιαίτερα στην εκπαίδευση. Έτσι, ο αναγνώστης θα έχει τη δυνατότητα να αποκτήσει μια γρήγορη, αλλά ουσιαστική ματιά για την εννοιολογική αποσαφήνιση της καινοτομίας, ενώ στη συνέχεια να εστιάσει στην καινοτομία στην εκπαίδευση. Πέρα από τους λειτουργικούς ορισμούς, ο αναγνώστης θα έρθει σε επαφή με τους κύριους παράγοντες που επηρεάζουν καταλυτικά την εισαγωγή καινοτόμων δράσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή στον διευθυντή/διευθύντρια και στο στυλ ηγεσίας που ο ίδιος/η ίδια υιοθετεί, καθώς και στον/στην εκπαιδευτικό που πρόκειται να τις υλοποιήσουν. Για μια πιο σαφή εικόνα των μέχρι τώρα καινοτόμων προγραμμάτων στην ελληνική εκπαίδευση, γίνεται μια σύντομη αναφορά στα διεπιστημονικά προγράμματα/σχολικές δραστηριότητες, (προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, πολιτιστικά προγράμματα, αγωγή υγείας, αγωγή σταδιοδρομίας, προγράμματα ρομποτικής, πειραμάτων, Ευέλικτη Ζώνη, Ολοήμερο Σχολείο, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση κ.α.) και στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα (Comenius, e-Twinning, Erasmus+). Αμέσως μετά, και στο επόμενο κεφάλαιο, παρατίθεται μια συνοπτική ιστορική παρουσίαση των αναλυτικών προγραμμάτων που εισήχθησαν στην προσχολική εκπαίδευση, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζεται η διδακτική της διαθεματικής

προσέγγισης που διαδραμάτισε και διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στη σύνταξη και στην εφαρμοστική πρακτική των νέων προγραμμάτων σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση. Τέλος, και για την πληρέστερη προσέγγιση του υπό διερεύνηση πεδίου καταγράφεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς και η εννοιολογική παράθεση της σχολειοποίησης, μιας και η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πρακτική, ενδεχομένως, συνδέεται και με την εφαρμογή των νέων πιλοτικών δράσεων.

Στο ερευνητικό μέρος καταγράφεται το ερευνητικό εγχείρημα. Έτσι, αρχικά και έπειτα από την παράθεση των ερευνητικών δεδομένων που στοιχειοθετούν το ερευνητικό εγχείρημα, παρουσιάζονται ο σκοπός και επακόλουθοι επιμέρους στόχοι, ενώ στη συνέχεια καταγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα καθώς και οι συνεπαγόμενες ερευνητικές υποθέσεις. Έπειτα από την παρουσίαση του μεθοδολογικού εργαλείου της έρευνας, έπεται η αποτύπωση της ερευνητικής διαδικασίας που αφορά τους συμμετέχοντες, τη διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, ενώ ακολουθεί η παράθεση των αποτελεσμάτων και η εν συνεχεία κατάθεση των προκύπτωμενων συμπερασμάτων.

Στο τέλος, και για την πληρέστερη εικόνα του αναγνώστη, παρατίθενται οι βιβλιογραφικές αναφορές αλλά και το παράρτημα, στο οποίο εντάσσεται το επιδοθέν ερωτηματολόγιο αλλά και πίνακες αποτελεσμάτων που ήταν αδύνατον, εξαιτίας της ποσότητάς τους, να παρουσιαστούν στο κύριο σώμα της εργασίας.

1. Καινοτομία

Η καινοτομία ως σημασιολογική και νοηματοδοτική έννοια αναφέρεται σε όλες τις εκφάνσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας. Προσδιορίζει την «ενέργεια που χαρακτηρίζεται από νέα, πρωτοποριακή αντίληψη των πραγμάτων» (<https://www.greek-language.gr>). Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2004) η καινοτομία ορίζεται ως «η εισαγωγή νέων μεθόδων, ο νεωτερισμός» (Μπαμπινιώτης, 2004, σελ. 459). Υπό το πρίσμα αυτό, η καινοτομία έχει απασχολήσει όλους τους τομείς της επιστημονικής κοινότητας. Εξαιτίας όμως της διασύνδεσης της πρωτοτυπίας και της νεωτερικής ιδέας με την τεχνολογική πρόοδο, ως επί το πλείστον, η καινοτομία συναντάται σε κλάδους και επιστήμες που σχετίζονται με την τεχνολογία, τη βιομηχανία, τη γεωργία, την υγεία και γενικότερα με επιστήμες που υποστηρίζουν είτε άμεσα είτε έμμεσα τον τομέα της οικονομικής δραστηριότητας του ανθρώπου. Σύμφωνα με τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, η καινοτομία ορίζεται ως «η διαδικασία της μεταβολής μιας νέας ιδέας ή μιας πρωτοβουλίας, σε ένα εμπορεύσιμο προϊόν ή υπηρεσία, ή ακόμα και σε μια άκρως αποτελεσματική και λειτουργική τακτική διανομής» (OECD, 2000, σελ.13), ενώ «μπορεί να μετατραπεί και σε μια μέθοδο που χαρακτηρίζεται από την παροχή μιας κοινωνικής υπηρεσίας».(OECD, 2000, σελ.13). Κατά τον Armstrong (2005), η καινοτομία εδράζεται στην εισαγωγή ενός οιοδήποτε στοιχείου στον οργανισμό που διαφοροποιείται από τα παραδοσιακά και πρότερα στοιχεία του. Ουσιαστικά, «πρόκειται για κάτι καινούριο, το οποίο όμως, συντελεί στην ποιοτική αναβάθμιση και στην πρόοδο του οργανισμού» (Βασιλάκη, 2012, σελ. 21).

Μία πρώτη προσπάθεια καταγραφής ενός λειτουργικού μοντέλου της καινοτομίας πραγματοποιήθηκε από τον οικονομολόγο Usher (1954). Ο Usher (1954), και προκειμένου να επεξηγήσει την καινοτομία, συμπεριέλαβε τέσσερα διαδοχικά στάδια. Στο πρώτο στάδιο, ο καινοτόμος ερευνητής προσπαθεί να αντιληφθεί και να αναγνωρίσει την ύπαρξη του προβλήματος. Κατά το δεύτερο στάδιο, ο ερευνητής

«ρυθμίζει» το πρόβλημα, αφού προσπαθεί να διασυνδέσει λογικές αλληλουχίες, έτσι ώστε να προβεί στην επίλυσή του, ενώ κατά το τρίτο στάδιο, σχεδόν ενορατικά και στα πλαίσια της ανακαλυπτικής μάθησης, επιτυγχάνει τη λύση του. Στο τελικό στάδιο της κρίσιμης αναθεώρησης, ο ερευνητής προβαίνει στην πρακτική δοκιμή της καινοτόμου ιδέας του. Ουσιαστικά, τα τέσσερα αυτά διαδοχικά στάδια «εξακολουθούν να αποτελούν και σήμερα βασικά συστατικά των σημερινών μοντέλων καινοτομίας» (Ηλιάδης, 2018, σελ.14).

Μία άλλη κατηγοριοποίηση της καινοτομίας, πέραν της συμμετοχικότητας των ατόμων καθώς και των σταδίων διαδοχικής εξέλιξης της έχει να κάνει με την «ένταση» της, τις ακολουθούμενες συνέπειές της. Έτσι στις ριζικές καινοτομίες (radicalinnovation) οι πραγματοποιούμενες αλλαγές στις δραστηριότητες ενός οργανισμού ενέχουν ριζοσπαστικό χαρακτήρα και επιφέρουν τομή στις υφιστάμενες πρακτικές. Αυτού του είδους οι καινοτομίες στοχεύουν να μεταβάλλουν ολοκληρωτικά τις υπάρχουσες ικανότητες της επιχείρησης, σε σημείο που να προκαλέσουν τη ριζική αλλαγή της φυσιογνωμίας μιας επιχείρησης ή/και ενός ολόκληρου κλάδου, με τελική συνέπεια την αύξηση της αβεβαιότητας (Πραστάκος, Σπανός, Κωστόπουλος, 2003). Αντίθετα, οι σταδιακές καινοτομίες (incrementalinnovation) χαρακτηρίζονται κυρίως από μικρές και βελτιωτικές αλλαγές στις υφιστάμενες πρακτικές της επιχείρησης (Πραστάκος, Σπανός, Κωστόπουλος, 2003).

Καταληκτικά, και όπως διαφαίνεται από τη σύντομη αναφορά στην εννοιολογική αποσαφήνιση της καινοτομίας, εύκολα τεκμαίρεται ότι δεν υπάρχει μία ενιαία, συγκεντρωτική και αποκρυσταλλωμένη θεώρηση σχετικά με την έννοια της καινοτομίας, ωστόσο μπορούν να μελετηθούν διάφοροι τύποι και διαστάσεις της καθώς και παράγοντες που σχετίζονται με αυτή (Fenner, 1984).

Καινοτομία στην εκπαίδευση

Στη σύγχρονη πραγματικότητα της μετατεχνολογικής έκρηξης, καθώς και των συνεπαγόμενων κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών αλλαγών που αυτή επιφέρει,

η εκπαίδευση ως οργανωτικός και αναγνωρισμένος πάροχος της μάθησης διαδραματίζει καθοριστικό, σχεδόν πρωτεύοντα ρόλο, στον πολιτικό σχεδιασμό σχεδόν σε όλες τις χώρες του κόσμου. Δεν είναι καθόλου τυχαία, λοιπόν ότι η εκπαιδευτική καινοτομία ή η καινοτομία στην εκπαίδευση προωθείται παγκοσμίως. Η προώθηση αυτή για την εκπαιδευτική καινοτομία, το έκδηλο αυτό επιστημονικό ενδιαφέρον εκκινούσε από την κατανόηση των τρόπων, των προϋποθέσεων, των συσχετιζόμενων παραγόντων καθώς και των πιθανών παραμέτρων που επιλαμβάνονται για την επιτυχή εφαρμογή των προσδιοριζόμενων αλλαγών και καινοτομιών, σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος και σχολικού οργανισμού που ως στόχο θα είχαν τη βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας (Normore, 2004).

Στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής οι όροι αλλαγή, μεταρρύθμιση και καινοτομία εναλλάσσονται μεταξύ τους, καθώς και οι τρεις συνδέονται αναπόφευκτα με την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση. Τις περισσότερες φορές η μεταρρύθμιση ορίζεται ως αλλαγή προσανατολισμού, ως εκπαιδευτικό μετασχηματισμό με θεσμικές ρυθμίσεις μεγάλης εμβέλειας. Σύμφωνα με τον Ιορδανίδη (2006) η αλλαγή ως έννοια, αλλά και ως περιεχόμενο σχετίζεται με τη μεταβολή, τη μετατροπή, την αλλοίωση χωρίς να προδιαγράφεται αν τα αποτελέσματα θα είναι θετικά ή αρνητικά. Ο όρος καινοτομία εννοιολογικά βρίσκεται πιο κοντά στον όρο αλλαγή και αφορά σε κάτι καινούργιο που δεν υπήρχε προηγουμένως. Η διαφορά της αλλαγής από την καινοτομία έγκειται, κυρίως, στο ότι η καινοτομία απαιτεί δημιουργία και εφαρμογή νέων ιδεών και πρωτότυπων προτάσεων που εφαρμόζεται για την εισαγωγή ή τη βελτίωση ενός προϊόντος, μιας διαδικασίας ή μιας υπηρεσίας, ενώ η αλλαγή υιοθετεί, ενίοτε, και ιδέες ή προτάσεις που έχουν εφαρμοστεί και στο παρελθόν.

Σύμφωνα με τους Russel & Russel (1992, όπως αναφέρεται στο Iordanidis, 2006, σελ.10) η σχολική καινοτομία ορίζεται «ως η διαδικασία λήψης αποφάσεων των μελών του οργανισμού κατά την οποία τα μέλη αυτά δεσμεύονται σε μια διαδικασία, μια οργάνωση, ένα προϊόν, ένα πρόγραμμα που είναι νέο για τον οργανισμό».

Ως καινοτομία στην εκπαίδευση ο Ματσαγγούρας (2012) ορίζει την κάθε παρέμβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία εδράζεται σε πρωτότυπες και

πρωτοποριακές ιδέες, οι οποίες επιφέρουν σημαντικές αλλαγές στη νοοτροπία, στις πρακτικές, στους ρόλους και στη γενικότερη κουλτούρα του συστήματος.

Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικές καινοτομίες αφορούν τμήματα του εκπαιδευτικού συστήματος ή πλευρές του εκπαιδευτικού έργου, και γι' αυτό μπορούν να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν από ιδρύματα και οργανισμούς που έχουν σχέση με την εκπαίδευση, όπως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ματσαγγούρας, 2012).

Η εκπαιδευτική καινοτομία εννοιολογείται και ερμηνεύεται με διαφορετικό και εντελώς διακριτό τρόπο από χώρα σε χώρα εξαιτίας του ιδιαίτερων πολιτικών, πολιτισμικών, οικονομικών και κοινωνικών πλαισίων που επικρατούν σε αυτές, με αποτέλεσμα να καθίστανται και διαφορετικά τα ισχύοντα εκπαιδευτικά συστήματα, (Iordanidis, 2006). Έτσι, σε κράτη που εφαρμόζεται ως πολιτική πρακτική το αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης που παρέχει τη δυνατότητα υψηλής αυτονομίας και ευελιξίας των σχολικών μονάδων (Η.Π.Α., Αυστραλία), η σημασία της σχολικής καινοτομίας διαφοροποιείται συγκριτικά με κράτη που χαρακτηρίζονται από υψηλό συγκεντρωτισμό και γραφειοκρατία ως υιοθετούμενη κεντρική πολιτική πρακτική. Στα κράτη αυτά η διασύνδεση καινοτομίας και σχολικής αποτελεσματικότητας είναι δύσκολη, σχεδόν ανέφικτα πραγματοποιήσιμη (Hanson et Kephart, 1998). Ουσιαστικά, το αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα παρέχει τη δυνατότητα της ευελιξίας αλλά και της εθελούσιας συμμετοχής των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, μιας και η μεταφορά αρμοδιοτήτων και εξουσιών από την κεντρική εξουσία σε περιφερειακό επίπεδο παρακάμπτει γραφειοκρατικές αγκυλώσεις, με αποτέλεσμα οι αποφάσεις να μην είναι χρονοβόρες, ενώ προσφέρει καλύτερη γνώση των ιδιαίτερων επικρατούντων τοπικών συνθηκών (Μπάκας, 2009).

Καθοριστικοί παράγοντες για τη υιοθέτηση ενός αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν η ύπαρξη τοπικών οργάνων κοινωνικής συμμετοχής, ο οργανωτικός χαρακτήρας της διοικητικής λειτουργίας, καθώς και η δυνατότητα των τοπικών κοινωνιών να εκλέγουν τις δικές τους κοινωνικές αρχές (Μπαλτογιάννης, Τίκβα, Μαλαθούνη, 2012).

Η εκπαιδευτική καινοτομία, δυνητικά, αναφέρεται στο ίδιο το αναλυτικό πρόγραμμα, στη διοικητική-οργανωτική δομή της σχολικής μονάδας, καθώς και στο υφιστάμενο σχολικό κλίμα, ενώ εμπεριέχει και τις αναπτυσσόμενες ανθρώπινες σχέσεις (Γιαννακάκη, 2005). Η εκπαιδευτική καινοτομία που αφορά την υιοθέτηση καινοτόμων δράσεων και πρακτικών στο ίδιο το αναλυτικό πρόγραμμα ενέχει παιδαγωγική διάσταση. Πρόκειται για εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων που διασυνδέονται με τις διδακτικές μεθόδους, τα μέσα της διδακτικής παρέμβασης αλλά και των μεθόδων αξιολόγησης, καθώς και την παιδαγωγική σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή (Γιαννακάκη, 2005).

Η διοικητική-οργανωτική καινοτομία σχετίζεται με την υιοθέτηση νέων μεθόδων οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας και έχουν να κάνουν με τις εργασιακές σχέσεις των δασκάλων, τις σχέσεις των ιδίων με τους μαθητές, αλλά και με τον διευθυντή, καθώς και με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Αν και η διοικητική καινοτομία σχετίζεται περισσότερο με τις επιβοηθητικές λειτουργίες του σχολείου (Μπελαδάκης, 2007), εντούτοις διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εύρυθμη και απρόσκοπτη λειτουργία του σχολικού οργανισμού.

Η εκπαιδευτική καινοτομία που προσδιορίζει το αναδυόμενο κλίμα μίας σχολικής μονάδας, σε εκείνα, δηλαδή τα ποσοτικά και ποιοτικά εσωτερικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν ένα σχολείο από ένα άλλο, αναφέρεται κυρίως στις αναπτυσσόμενες ανθρώπινες σχέσεις (Κυθραιώτης, 2009). Χαρακτηρίζει και «περικλείει αλλαγές στις πεποιθήσεις και τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς και αλλαγές στις διαπροσωπικές τους σχέσεις»(Βασιλάκη, 2012, σελ. 26).

Ανακεφαλαιωτικά και σύμφωνα με τον Fullan (2001), η εκπαιδευτική καινοτομία ενέχει τρεις διαστάσεις που αφορούν και προσδιορίζουν, αρχικά, την αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων, μετέπειτα την εφαρμογή νέων διαδικασιών και τέλος, τη χρήση νέων διδακτικών μέσων.

1.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών

1.2.1. Στυλ ηγεσίας-Διευθυντής/Διευθύντρια

Η υιοθέτηση, η δεκτικότητα και η εφαρμογή καινοτόμων δράσεων εξαρτάται τόσο από τον ανθρώπινο παράγοντα, όσο και από το περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Slappendel (1996, όπως αναφ. στο Jordanidis, 2006) η καινοτομία είναι δυνατόν να ερμηνευτεί με βάση την ατομικιστική προσέγγιση (individualistic perspective), την στρουκτουραλιστική προσέγγιση και τη διαδραστική προσέγγιση (structuralist perspective). Σύμφωνα με την ατομικιστική προσέγγιση, η αποκλειστική ευθύνη για την υιοθέτηση καινοτόμων πρακτικών βαρύνει το ίδιο το άτομο (π.χ. ηγέτης) (Mintzberg, 1990) και επομένως τα συμπεριφορικά του χαρακτηριστικά καθώς και η εν γένει προσωπικότητά του είτε ως βιολογική υπόσταση (π.χ. φύλο), είτε ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής του διαδρομής (π.χ. επίπεδο σπουδών) διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην υιοθέτηση ή μη καινοτόμων δράσεων (Rogers, 1962; Scott & Bruce, 1994). Από την άλλη, και σύμφωνα με την στρουκτουραλιστική προσέγγιση (structuralist perspective), η εφαρμογή μιας καινοτομίας επαφίεται κυρίως στα οργανωτικά χαρακτηριστικά του ίδιου του οργανισμού (π.χ. επιχείρηση) και αφορούν κυρίως το μέγεθος, την πολυπλοκότητα, καθώς και την τυποποίηση. Κατά την διαδραστική διαδικασία, υφίσταται μια δυναμική αλληλεπίδραση των δύο προηγούμενων προσεγγίσεων. Η τελευταία φαίνεται ως ερμηνευτική προσέγγιση να νοηματοδοτεί πληρέστερα την καινοτομία, αφού την διερευνά με ολιστική προοπτική. Γενικά, οι περισσότερες έρευνες συντείνουν στην διαδραστική διαδικασία (Cox et al., 1987; Fullan, 1993; Vandenberghe, 1995; Inbar, 1996; Sarafidou & Nikolaidis, 2009; Γιαννακάκη, 2005), υπερτονίζοντας την παρατηρούμενη δυναμική αλληλεπίδραση ατόμου και οργανισμού και δίδοντας έμφαση στον τρόπο άσκησης ηγεσίας, στις υποδομές, στους οικονομικοί πόρους και στον τρόπο διαχείρισής τους εντός του οργανισμού, καθώς και στο εσωτερικό κλίμα του οργανισμού (διαπροσωπικές σχέσεις των μελών).

Ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας ή το στυλ ηγεσίας αναφέρεται στα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης προκειμένου να προωθή την εφαρμογή καινοτόμων δράσεων. Σύμφωνα με το μοντέλο FullRange Leadership (Bass, 1985) που διερευνά τον τρόπο άσκησης της ηγεσίας σε συνάρτηση με την καινοτομία, το στυλ ηγεσίας είναι δυνατόν να διακριθεί σε μετασχηματιστικό, σε συναλλακτικό και σε *laissez-faire*.

Στην υιοθέτηση ενός μετασχηματιστικού στυλ, ο ηγέτης επηρεάζει «τις αξίες, τις συμπεριφορές, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις, συνεργαζόμενος μαζί τους για να επιτύχουν την αποστολή και τον σκοπό της επιχείρησης» (Rouche, BakerandRose, 2014, σελ. 3). Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) η μετασχηματιστική ηγεσία χαρακτηρίζεται από την ανάληψη κινήτρων και ηθικής στα ανώτερα επίπεδα. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης εκδηλώνει το ενδιαφέρον του προς κάθε μέλος της ομάδας, προσφέρει τη βοήθειά του χωρίς διακρίσεις και αφουγκράζεται τους προσωπικούς προβληματισμούς (Δελλατόλας, 2016).

Στη συναλλακτική ηγεσία, όπως τεκμαίρεται και από την νοηματοδοτική απόδοση της φράσης υφίσταται μια συναλλαγή. Μια συναλλαγή ανάμεσα στον ηγέτη και τους οπαδούς τους με χαρακτήρα καθαρά διεκπεραιωτικό (Δεληλίγκα, Ταρατόρη, & Μπεκιάρη, 2017). Ο ηγέτης διαπραγματεύεται με τους οπαδούς του, προκειμένου να ολοκληρωθεί η στοχοθεσία (Αθανασούλα - Ρέππα, 2012; Sergiovanni, 1990). Η διαπραγμάτευση αυτή εστιάζεται στην πρακτική της παροχής αμοιβών (Πασιαρδής 2004), οι οποίες δύναται να κοινοποιούνται στο σύνολο των οπαδών ή να αποκρύπτονται σε μέρος αυτών (Τσαπατσάρης, 2015).

Στα σύγχρονα μοντέλα εκπαιδευτικής καινοτομίας εκτός από τη μετασχηματιστική και τη συναλλακτική ηγεσία προστίθενται η χαρισματική και η συμμετοχική ηγεσία. Στη συμμετοχική ηγεσία κύρια επιδίωξη του ηγέτη είναι να εξασφαλίσει τη συνεργασία και τη συμμετοχή των μελών του σχολικού οργανισμού στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων και των άλλων λειτουργιών του σχολικού οργανισμού. Το κλίμα συνεργασίας, καθώς και η συμμετοχή των εμπλεκόμενων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι πιθανόν να συμβάλλει στη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Κατσαρός, 2006).

1.2.2. Εκπαιδευτικός

Σε κάθε εκπαιδευτική καινοτομία καθοριστικό ρόλο διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς είναι αυτοί που θα εφαρμόσουν τα εκάστοτε προγράμματα και συνεπώς οι κύριοι υπεύθυνοι για την επιτυχία τους. Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών

στη διαδικασία της καινοτομίας και η δημιουργία κοινών στόχων και αξιών, ιδιαίτερα όταν αυτές προτείνουν νέες καθημερινές πρακτικές και νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις, θεωρούνται ως παράγοντες ιδιαίτερα αποτελεσματικοί για την εφαρμογή μιας καινοτομίας (Fullan, 2009).

Συνήθως, όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν τον έλεγχο της διαδικασίας των αλλαγών, η αποδοχή και η συναισθηματική εμπλοκή τους έχουν πολύ καλύτερα αποτελέσματα. Η προσέγγιση αυτή ξεπερνά πολλά προβλήματα, επειδή ενεργοποιεί τους εκπαιδευτικούς, χωρίς αποκλεισμούς, και τους εμπλέκει στη διαδικασία των επερχόμενων αλλαγών. Η ενεργητικότητα αυτή και η αλληλοβοήθεια, δηλωτική του σχολικού κλίματος που αναδύεται στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, είναι καθοριστική και στις τρεις φάσεις για την εισαγωγή και την αποτελεσματική εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων σε ένα σχολείο. Στη φάση, δηλαδή, της υιοθέτησης, στη φάση της εφαρμογής καθώς και στη φάση της εσωτερίκευσης της καινοτομίας (Ρέπουλη, 2018).

Σημαντική επίδραση στην υποστήριξη εκπαιδευτικών καινοτομιών έχουν οι ατομικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με την προσωπικότητά τους και αναφέρονται στους βασικούς τους αξιακούς κώδικες, στις ιδιαίτερες κλίσεις, καθώς και ενδιαφέροντά τους, στις ικανότητες τους, στην εμπιστοσύνη που επιδεικνύουν στον εαυτό τους αναφορικά με τη διαχείριση νέων και αγνώστων καταστάσεων. Ουσιαστικά, οι εκπαιδευτικοί που είναι πιο δεκτικοί στην υιοθέτηση και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων και πρακτικών χαρακτηρίζονται από μια διάθεση προοδευτικότητας και όχι συντηρητισμού.

Ανασχητικοί παράγοντες για την εισαγωγή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα αποτελούν, αρχικά, η ελλιπής επιμόρφωση των ίδιων των εκπαιδευτικών (Μαυροσκούφης, 2002). Οι εκπαιδευτικοί και εξαιτίας της μη συμμετοχής τους σε εκπαιδευτικές επιμορφώσεις που επικεντρώνονται στην εκπαιδευτική καινοτομία, αγνοούν την εννοιολογική και πρακτική της εφαρμογή, με τελική συνέπεια, και σε συνδυασμό με την αποκοπή τους από το σχεδιασμό αυτής, να ανθίστανται. Οι Σπυροπούλου, κ.α., (2008) σημειώνουν «ότι η επιμόρφωση όλων όσων σχετίζονται με το σχολείο και τη σχολική κοινότητα γύρω από θέματα που αφορούν τη φιλοσοφία και τη μεθοδολογία των Καινοτόμων Προγραμμάτων, όπως και η πιστοποίηση της

επιμόρφωσης, είναι ένας από τους σημαντικούς παράγοντες για τη διασφάλιση της λειτουργικής διεισδυτικότητας των Καινοτόμων Προγραμμάτων, αλλά και της βιωσιμότητάς τους» (Σπυροπούλου, κ.α., 2008, σελ. 42).

Η ίδια η ηλικία των εκπαιδευτικών ενδεχομένως να επιδρά καταλυτικά ενάντια στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών, μιας και η υλοποίηση τους ενδεχομένως να επιβαρύνει το εκπαιδευτικό τους ωράριο, αφού θα πρέπει να ενασχοληθούν, για την καλύτερη εφαρμογή αυτών και πέρα του προκαθορισμένου ωραρίου τους (Κακανά κ.α., 2016).

1.3. Καινοτόμα Προγράμματα στην ελληνική εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια σε αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης εισήχθησαν, εφαρμόστηκαν και αξιολογήθηκαν διάφορα εκπαιδευτικά καινοτόμα προγράμματα. Τα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα στόχευαν αφενός μεν στην αλλαγή των διαδικασιών μάθησης, ώστε αυτή από απομνημονευτική - ατομική να γίνει διερευνητική - ομαδοσυνεργατική και να προσεγγίζει τη γνώση ολιστικά, αφετέρου δε, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών (C.I.D.R.E.E., 1999). Το περιεχόμενο των διεπιστημονικών θεμάτων που συναντώνται σε πολλές χώρες της Ευρώπης ανήκουν, στο σύνολο τους, σε τρεις ευρύτερες συσχετιζόμενες κατηγορίες με κυρίους αντικειμενικούς στόχους: (α) την ανάπτυξη θετικών στάσεων και συμπεριφορών καθώς και την καλλιέργεια αξιών στην κοινωνική ζωή των ατόμων και στον ρόλο τους ως ενεργών πολιτών, (β) την ανάπτυξη σε βάθος θεμελιωδών δεξιοτήτων που δεν συνδέονται με κανένα ξεχωριστό αντικείμενο, όπως οι κοινωνικές δεξιότητες μάθησης και επίλυσης προβλημάτων της καθημερινής ζωής, καθώς περιλαμβάνουν μορφές περιεχομένου που είναι δύσκολο να ενταχθούν σε οποιοδήποτε γνωστικό αντικείμενο, (γ) την προώθηση νέων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης (C.I.D.R.E.E., 1999).

Τα καινοτόμα προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί, αλλά και συνεχίζουν να υλοποιούνται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι δυνατόν να ταξινομηθούν σε δυο διακριτές και βασικές κατηγορίες. Στη μία κατηγορία εντάσσονται τα

διεπιστημονικά προγράμματα/σχολικές δραστηριότητες,(προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, πολιτιστικά προγράμματα, αγωγή υγείας, αγωγή σταδιοδρομίας, προγράμματα ρομποτικής, πειραμάτων, Ευέλικτη Ζώνη, Ολοήμερο Σχολείο, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση κ.α.), ενώ στην άλλη τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα (Comenius, e-Twinning, Erasmus+,) (Ρέπουλη, 2018). Τα διεπιστημονικά προγράμματα - σχολικές δραστηριότητες αφορούν προγράμματα που στοχεύουν σε εκπαιδευτικές και κοινωνικές αλλαγές, καθώς με την εφαρμογή τους αποκτούνται γνώσεις που απαιτούνται για την καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών σε κύρια ζητήματα με τελική συνέπεια τη δημιουργία ενεργών πολιτών. Σύμφωνα με την Σπυροπούλου κ.α. (2007), κύρια στόχευση των διεπιστημονικών-σχολικών δραστηριοτήτων αποτελεί τόσο η ανανέωση και ο εμπλουτισμός της γνώσης που προσφέρεται σε σχολικό επίπεδο, όσο και η καλλιέργεια θετικών στάσεων και αξιών, υπερτονίζοντας την παιδαγωγική και κοινωνική διάσταση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Σπυροπούλου κ.α., 2007). Ουσιαστικά, και διαμέσου των διεπιστημονικών-σχολικών δραστηριοτήτων, οι μαθητές αποκτούν θετικές συμπεριφορές, στάσεις και αξίες, ώστε να ανταποκρίνονται στο ρόλο τους ως αυριανοί ενεργοί πολίτες, αναπτύσσουν δεξιότητες που δεν εμπίπτουν σε κάποιο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, ενώ ταυτόχρονα εξοικειώνονται με νέες και σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (Σπυροπούλου, κ.α., 2008).

Στην άλλη κατηγορία εντάσσονται τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Τα συγκεκριμένα προγράμματα σχεδιάστηκαν για να ενισχύσουν τη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών, την ανταλλαγή επιτυχημένων πρακτικών και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, «έτσι ώστε οι μαθητές και εκπαιδευτικό προσωπικό να διευρύνουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, να έρθουν σε επαφή με την κουλτούρα και τις πολιτιστικές συνήθειες άλλων χωρών και να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις και δραστηριότητες, πέρα από τα σύνορα της χώρας τους, με τη χρήση νέων τεχνολογιών των πληροφοριών (Ρεπούλη, 2018, σελ 24). Ουσιαστικά «αποτελούν μέρος της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΕΕ προς την κατεύθυνση της δημιουργίας μίας κοινωνίας γνώσεων που οδηγεί σε αειφόρο οικονομική ανάπτυξη, περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (<https://eur-lex.europa.eu/eli/dec/2006/1720/oj>).

2. Αναλυτικά Προγράμματα στην Προσχολική Αγωγή

Η σύνταξη του πρώτου επίσημου προγράμματος νηπιαγωγείων στην Ελλάδα αφορά το «ιδρυτικό των νηπιαγωγείων Διάταγμα του 1896, του οποίου η έκδοση προβλεπόταν από το άρθρο 2 του Νόμου ΒΤΜΘ' του 1895» (Κιτσαράς, 2004, σελ. 36). Αν και με το σχετικό νόμο, ουσιαστικά αναγνωρίζεται επισήμως η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, εντούτοις και σύμφωνα με το άρθρο 3, η ίδρυση νηπιαγωγείων προβλεπόταν μόνο από ιδιώτες, αλλά υπό την εποπτεία και τον έλεγχο του κράτους. Σύμφωνα με το άρθρο 2 του σχετικού Διατάγματος «επιδιωκόταν η σωματική και πνευματική ενίσχυση των νηπίων με παιδιές, ασκήσεις και ευμέθοδη διδασκαλία των στοιχείων, τα οποία στη συνέχεια θα διδάσκονταν ως μαθήματα στο Δημοτικό Σχολείο» (Κιτσαράς, 2004, σελ. 36).

Από το 1896 και μέχρι το 1962 δεν παρουσιάζεται καμία νομοθετική πρωτοβουλία για την καταγραφή αναλυτικού προγράμματος στην προσχολική αγωγή. Το βασιλικό διάταγμα 494/1962, ΦΕΚ.124, «Περί του αναλυτικού προγράμματος των νηπιαγωγείων του Κράτους» ως καθυστερημένη επί 33 έτη δέσμευση της Πολιτείας από το 1929, αποτέλεσε την απαρχή για τη θέσπιση του πρώτου επίσημου εθνικού αναλυτικού προγράμματος στην Ελλάδα (Χαρίτος, 1996). Σύμφωνα με το πρώτο άρθρο, «οι παιδιές, οι ασκήσεις και οι παιδαγωγικές ασχολίες των νηπίων στο νηπιαγωγείο απέβλεπαν: στη θρησκευτική, στην ηθική και κοινωνική διαπαιδαγώγηση των νηπίων, στη χρήση της ελληνικής γλώσσας με ευχέρεια και άνεση, στην μύηση των νηπίων στην αριθμητική σκέψη, στην άσκηση των αισθητήριων οργάνων τους, στην αρμονική και ομαλή ανάπτυξη του σώματος τους, στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων του χεριού και της αίσθησης του καλού» (Κιτσαράς, 2004, σελ. 40).

Με καθυστέρηση τεσσάρων ετών και με βάση το άρθρο 6 του Ν. 309/1976 δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης το Προεδρικό Διάταγμα 476/1980 «Περί του αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Νηπιαγωγείου». Με βάση το άρθρο 2, το παιχνίδι αποτελεί το «κύριο χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας για την ψυχοπνευματική και σωματική ανάπτυξη του νηπίου» (Κιτσαράς, 2004, σελ. 45). Ιδιαίτερα σημαντική ήταν η εξασφάλιση της ελευθερίας της νηπιαγωγού, προκειμένου η ίδια να επιλέγει το διδακτικό της αντικείμενο, χωρίς δεσμεύσεις, αλλά αποβλέποντας στη μάθηση με παιγνιώδη τρόπο και χωρίς συστηματική διδασκαλία. Το αναλυτικό πρόγραμμα του 1980, ουσιαστικά, αποσκοπούσε να γίνει πιο παιδοκεντρικό από το προηγούμενο, καθώς οι συγγραφείς του είχαν επηρεαστεί από τις νέες παιδαγωγικές θεωρίες που αποδέχονταν ότι το νήπιο θα πρέπει «να καθοδηγείται σε μια γόνιμη συνάντηση με το γύρω κόσμο» (Κωνσταντίνου, Ζαχοπούλου & Κιουμουρτζόγλου, 2007, σελ. 232).

Το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1980 αντικαταστάθηκε με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1989 (ΠΔ. 486/1989-ΦΕΚ.208 Α'). Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1989 προβλεπόταν από το άρθρο 3 της παραγράφου 9 του Ν. 1566/1985, βάσει του οποίου γινόταν ρητή αναφορά για την έκδοση Προεδρικού Διατάγματος «για το εβδομαδιαίο και ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας και αγωγής των νηπίων». Ο σκοπός του προγράμματος ήταν «η υποβοήθηση της ολόπλευρης και ισορροπημένης ανάπτυξης των νηπίων, ψυχοκινητικής, κοινωνικο-συναισθηματικής, ηθικής, θρησκευτικής, αισθητικής, νοητικής καθώς και της καλλιέργειας δεξιοτήτων (κινητικών και νοητικών) μέσα σε κλίμα ελευθερίας, ασφάλειας και προβληματισμού» (ΠΔ. 486/1989-ΦΕΚ.208 Α', σελ. 4469).

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1989 αντικαταστάθηκε από το Δ.Ε.Π.Π.Σ., που εκπονήθηκε το 2001 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και θεσμοθετήθηκε (ΦΕΚ 303 & 304/13.3.2003.) Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1990, ο όρος «Αναλυτικό Πρόγραμμα» που χρησιμοποιούταν, άρχισε σταδιακά «να αντικαθίσταται σταδιακά από τον όρο Πρόγραμμα Σπουδών προγράμματα αγγλοσαξονικών χωρών (ΗΠΑ, Μ. Βρετανία) για να καταδείξει την οργάνωση της ύλης γνωστικών αντικειμένων ανά επίπεδο επίδοσης ή ανά τάξη, καθώς και την οργάνωση των διδακτικών ενοτήτων ανά συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (τρίμηνο, εξάμηνο ή έτος), στις οποίες αναφέρονται

αναλυτικά οι δραστηριότητες ή τα κοινά προς μελέτη θέματα»(Μαργαρίτη, 2020, σελ. 117).

Το ΔΕΠΠΣ, η έκταση του οποίου είναι 30 σελίδες, προτάσσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα πρέπει να πραγματοποιείται η μάθηση και η διδασκαλία στην προσχολική ηλικία. Σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία, «σκοπός του Νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ επιπρόσθετα, ως ένας από τους φορείς κοινωνικοποίησης του παιδιού, οφείλει να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις ώστε τα παιδιά να αναπτύσσονται και να κοινωνικοποιούνται ομαλά και πολύπλευρα» (ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, 2003, σελ. 586). Ακολουθώντας, και σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών(Δ.Ε.Π.Π.Σ) το Νηπιαγωγείο είναι ένα οργανωμένο σύστημα εργασίας το οποίο σκιαγραφεί το τι θα πρέπει να μάθουν τα παιδιά, τις διαδικασίες με τις οποίες επιτυγχάνονται οι γενικές επιδιώξεις που καθορίζονται και το τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός και ταυτόχρονα θέτει το πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η μάθηση και η διδασκαλία.

Για την αποτελεσματικότητα του Δ.Ε.Π.Π.Σ. καθώς και για την καταλληλότητά του σε όλα τα παιδιά θα πρέπει:

- « - να θέτει ρεαλιστικούς στόχους και να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας
- να προσαρμόζεται με ευελιξία στις ανάγκες, στις ικανότητες και στις κλίσεις του κάθε παιδιού και να εξασφαλίζει την ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών, όπως είναι π.χ. τα παιδιά με ειδικές ανάγκες ή τα παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες
- να παρέχει ευκαιρίες για τη στήριξη της πολιτισμικής ταυτότητας και της γλώσσας όλων των παιδιών
- να βασίζεται στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες και να συνδέει τη γνώση με την καθημερινή πρακτική στο σχολείο
- να ενισχύει την αλληλοεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους, τη συνεργασία με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς των άλλων βαθμίδων και γενικά το άνοιγμα του Νηπιαγωγείου στην ευρύτερη κοινωνία
- να ενισχύει τη γνώση, να προάγει τη διαθεματικότητα

- να προκαλεί το ενδιαφέρον για τη μάθηση και να προάγει τη γνώση, την κατανόηση και την ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών
- να ενθαρρύνει την πρόσβαση σε ποικίλες πηγές της γνώσης, την επιλογή και τη χρήση ποικίλου υλικού, την προσέγγιση και παρουσίαση διαφόρων θεμάτων με πολλούς τρόπους
- να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους, να εξασκούν τις δεξιότητές τους και να συνεχίζουν να μαθαίνουν διαρκώς προάγοντας την αναζήτηση, την αιτιολόγηση, την κριτική σκέψη, τη λήψη αποφάσεων, τη λύση προβλημάτων
- να επιτρέπει στα παιδιά να κάνουν λάθη, να μην επιδιώκει την εξασφάλιση των «σωστών απαντήσεων», αλλά να αξιοποιεί ανάλογα τα λάθη τους κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου
- να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύσσουν και να εκφράσουν ιδέες και συναισθήματα με πολλούς τρόπους, όπως με το παιχνίδι, τη δραματοποίηση, τη γραφή, τη ζωγραφική κ.α.
- να ενισχύει την αυτοαντίληψη και αυτονομία
- να στηρίζει το ρόλο της γλώσσας σε όλα τα προγράμματα
- να αναδεικνύει το παιχνίδι ως τον πυρήνα του όλου προγράμματος
- να ενσωματώνει όπου είναι δυνατόν, την τεχνολογία στις διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος και να αξιοποιεί ποικιλία πηγών πληροφόρησης, όπως το διαδίκτυο
- να ενσωματώνει την αξιολόγηση στο πρόγραμμα
- να μπορεί να ανανεώνεται συνεχώς και να ανταποκρίνεται στις μεταβαλλόμενες προκλήσεις της εποχής μας» (ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, 2003,σελ. 586-587).

Τα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003 αναφέρονται στη Γλώσσα, στα Μαθηματικά, στο Περιβάλλον (ανθρωπογενές και φυσικό), στη Δημιουργία και Έκφραση (εικαστικά, δραματική τέχνη, μουσική, φυσική αγωγή) και στην Πληροφορική. Τα προγράμματα αυτά «δε νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία, αλλά για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά»(ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, 2003, σελ. 587).

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003 συνοδεύεται από τον «Οδηγό Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης» ο οποίος εκδόθηκε το 2006 (434

σελίδες), προκειμένου να υποστηρίξει τις/τους νηπιαγωγούς με την κατάθεση θεωρητικής και μεθοδολογικής τεκμηρίωσης, αλλά, κυρίως, εκπαιδευτικών σχεδιασμών. Ο Οδηγός Νηπιαγωγού (2006) διακρίνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται αναφορά στο πλαίσιο για την ανάπτυξη του προγράμματος, στο δεύτερο μέρος, οι εκπαιδευτικοί «βρίσκουν ένα θεωρητικό πλαίσιο που συνδέεται με την προσέγγιση γνώσεων και δεξιοτήτων κατά γνωστική περιοχή» (Δαφέρμου κ.α., 2006, σελ. 13), καθώς επίσης και ένα σύνολο εφαρμοσμένων μαθησιακών εμπειριών. Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του Οδηγού, μικρότερης έκτασης, πραγματοποιείται η επέκταση του προγράμματος με σημείο αναφοράς την υλοποίηση εορταστικών εκδηλώσεων καθώς και δραστηριοτήτων στα πλαίσια λειτουργίας του διευρυμένου ωραρίου (ολοήμερου).

Το 2011 εκπονήθηκε και εφαρμόστηκε, πιλοτικά, νέο υποστηρικτικό και μεθοδολογικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής αγωγής με τίτλο «Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου», αφού και σύμφωνα με τους συντάκτες του βρισκόταν υπό διαμόρφωση και για το λόγο αυτό συνίσταται η χρήση του, συμπληρωματικά, με τον «Οδηγό Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης» των Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασογιάννη (2006).

Ο νέος οδηγός για το νηπιαγωγείο περιγράφει: α) Τους στόχους της εκπαίδευσης και της αγωγής που παρέχεται στο νηπιαγωγείο για παιδιά 4 έως 6 ετών, έτσι όπως ορίζονται από τις κατευθύνσεις και τις προτεραιότητες του «Νέου Σχολείου» (ΥΠΔΒΜΘ) και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. β) Τις μαθησιακές εμπειρίες, τα υλικά, τις διδακτικές προσεγγίσεις που μπορούν να διευκολύνουν την υλοποίηση των στόχων αυτών. Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί το Πρόγραμμα Σπουδών «για το σχεδιασμό, την οργάνωση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας του, την παρακολούθηση της εξέλιξης και της προόδου των παιδιών και την ενημέρωση όσων εμπλέκονται στην εκπαίδευση των μαθητών (οικογένεια, ειδικούς επιστημονικούς φορείς κ.α.)» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2011, σελ. 8).

Σύμφωνα με τους συντάκτες του Οδηγού Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, το συγκεκριμένο εγχειρίδιο διαμορφώνεται και διαχωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, «περιγράφονται η φιλοσοφία και το παιδαγωγικό

πλαίσιο του νέου προγράμματος και παρουσιάζονται βασικές αρχές που υιοθετούνται για το σχεδιασμό και την οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2011, σελ. 8). Στο δεύτερο μέρος «παρουσιάζονται τα περιεχόμενα και οι στόχοι οκτώ μαθησιακών περιοχών ή επιστημονικών πεδίων: της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, της Φυσικής Αγωγής, των Τεχνών, των Τ.Π.Ε., του Περιβάλλοντος και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη και των Φυσικών Επιστημών»(Πρόγραμμα Σπουδών, 2011, σελ. 8).

Πλέον στην προσχολική αγωγή, είναι καταγεγραμμένο το Πρόγραμμα Σπουδών του 2014, στην αναθεωρημένη έκδοσή του, η έκταση του οποίου ανέρχεται σε 334 σελίδες. Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών αποτελείται από δύο μέρη, το 1ο μέρος, στο οποίο γίνεται λόγος για το «παιδαγωγικό πλαίσιο & τις αρχές προγράμματος σπουδών νηπιαγωγείου» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2014, σελ. 3), ενώ στο 2ο μέρος για τις «Μαθησιακές περιοχές»(Πρόγραμμα Σπουδών, 2014, σελ. 68). Η βασική στόχευση του νέου αναλυτικού προγράμματος, δηλωτική και του πρώτου κεφαλαίου που τιτλοφορείται ως «Το νηπιαγωγείο στον 21 Αιώνα» είναι ο εφοδιασμός των μαθητών με τις απαραίτητες «βασικές ικανότητες» προκειμένου να «μεγαλώσουν σε έναν κόσμο, όπου απαιτείται ευέλικτη διαχείριση και αντιμετώπιση αλλαγών, ραγδαίων εξελίξεων και σύνθετων καταστάσεων που αφορούν διάφορες πλευρές της σύγχρονης ζωής (π..χ.) τεχνολογική εξέλιξη, αύξηση και ταυτόχρονα απαξίωση της γνώσης, πολυπολιτισμικότητα, φυσικό περιβάλλον κ.α.)» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2014, σελ. 9). Οι βασικές αυτές ικανότητες αναφέρονται «ως ένας συνδυασμός γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων»(Πρόγραμμα Σπουδών, 2014, σελ. 9). Έχουν οριστεί από την εθνική και ευρωπαϊκή στρατηγική για την παιδεία και αφορούν την επικοινωνία, τη δημιουργική και κριτική σκέψη, την προσωπική ταυτότητα και αυτονομία, καθώς και τις κοινωνικές ικανότητες και τις ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται τα περιεχόμενα και οι στόχοι οκτώ (8) μαθησιακών περιοχών: της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, της Φυσικής Αγωγής, των Τεχνών, των Τ.Π.Ε., των Κοινωνικών Επιστημών και των Φυσικών Επιστημών. Οι οκτώ αυτές μαθησιακές περιοχές «καλύπτουν τους πέντε τομείς ανάπτυξης: το συναισθηματικό, τον κοινωνικό, την επικοινωνία/γλώσσα, το γνωστικό και τη φυσική-σωματική διάσταση» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2014, σελ.7).

Από τη σύντομη παράθεση των προγραμμάτων εκπαίδευσης που εφαρμόστηκαν διαχρονικά στην προσχολική αγωγή της Ελλάδας και όπως τεκμαίρεται αλλά και δηλώνεται και από τους συντάκτες του τελευταίου προγράμματος σπουδών τόσο το Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών, που αποτέλεσε μια τομή στα εκπαιδευτικά δρώμενα της χώρας, όσο και στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών (Π.Σ.) προάγουν την εννοιοκεντρική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, τη βιωματική μάθηση και την οργάνωση μαθησιακών εμπειριών που έχουν νόημα για τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης. Επιπροσθέτως, προτείνουν την επεξεργασία θεμάτων και την υλοποίηση σχεδίων εργασίας, δίνουν έμφαση στη συνεργατική μάθηση και αξιοποιούν τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) σε όλες τις μαθησιακές περιοχές του προγράμματος. Τέλος, υποστηρίζουν τη χρήση της διαμορφωτικής αξιολόγησης για την οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας.

Αντίθετα, και συγκριτικά με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Πρόγραμμα Σπουδών(2003), στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών επέρχονται αλλαγές τόσο στο περιεχόμενό του, όσο και στον τρόπο χρήσης του από τους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα και αναφορικά με το περιεχόμενο, προωθείται η ανάπτυξη των «βασικών ικανοτήτων», υλοποιούνται οι αρχές της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, δίδεται έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία νηπιαγωγείου - οικογένειας και την εμπλοκή των γονέων στη μάθηση των παιδιών, αναδεικνύεται η «Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη» ως μια από τις μαθησιακές περιοχές του προγράμματος, ενώ οργανώνεται το πρόγραμμα σπουδών σε οκτώ μαθησιακές περιοχές. Επιπροσθέτως, «προτείνονται δράσεις που διευκολύνουν τη μετάβαση των παιδιών από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο και από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, ως μέρος του προγράμματος σπουδών και όχι ως αυτόνομο πρόγραμμα δραστηριοτήτων» (Πρόγραμμα σπουδών, 2014, σελ.6). Σε σχέση με τον τρόπο χρήσης του αναλυτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς, πλέον «κάθε μαθησιακή περιοχή συνοδεύεται από κείμενο στο οποίο εξηγούνται η σημασία, η λογική ανάπτυξης και η δομή της και δίνονται κατευθύνσεις στον/στην εκπαιδευτικό σχετικά με τη διδακτική μεθοδολογία και την αξιολόγηση της μάθησης, προτείνονται μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την υλοποίηση των στόχων των μαθησιακών περιοχών, ενώ διευκρινίζεται η σύνδεση των μαθησιακών περιοχών μεταξύ τους» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2014, σελ.7).

3. Διαθεματική/ολιστική προσέγγιση

Οι διδακτικές αρχές αναφέρονται στον τρόπο παρουσίασης και επεξεργασίας του διδακτικού αντικειμένου, προκειμένου να διευκολύνεται τόσο ο εκπαιδευτικός, όσο και ο μαθητής στη μεθοδολογική προσέγγιση της μάθησης. Μεταξύ των σπουδαιότερων διδακτικών αρχών, αναφέρονται και συμπεριλαμβάνονται στη διδακτική εργογραφία η αρχή της διαφοροποίησης, η αρχή της διαθεματικής/ολιστικής προσέγγισης, η αρχή της αυτενέργειας, η αρχή της ψυχολογικής αποδοχής και στήριξης, η αρχή της προσφοράς πληροφοριών, η αρχή της εποπτείας και η αρχή της επαγωγικότητας (Ματσαγγούρας, 1998).

Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1997), «διαθεματική προσέγγιση, εννοούμε εκείνη τη μορφή διδασκαλίας κατά την οποία από τη μια το περιεχόμενο διδασκαλίας ενιαιοποιείται και από την άλλη η διδασκαλία είναι εργαστηριακής και ευρηματικής μορφής» (Θεοφιλίδης, 1997, σελ.11). Η διαθεματική προσέγγιση βρίσκεται «κοντά όχι μόνο στην παιδική αντίληψη, που δυσκολεύεται να κατανοήσει την κατάκτηση της γνώσης σε επιμέρους επιστημονικούς κλάδους, αλλά και στην ίδια την πραγματικότητα, η οποία, παρά την πολυπλοκότητά της, παρουσιάζει μια αδιάσπαστη ενότητα» (Ματσαγγούρας, 1998, σελ. 245).

Η διαθεματική προσέγγιση, βασιζόμενη στα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα για τη σημαντικότητα της βιοματικής εμπειρίας στην οικοδόμηση της γνώσης εδράζεται, κυρίως, στην κοινωνικοπολιτισμική θεώρηση του Vygotsky, L. S. (1978). Σύμφωνα με την κοινωνικοπολιτισμική θεώρηση, η κοινωνική διάδραση, όπως αυτή υλοποιείται κυρίως στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου και ιδιαιτέρως στην κατάκτηση των ανώτερων νοητικών λειτουργιών. Ακολούθως, η διαθεματική προσέγγιση υποστηρίχθηκε και από τη λειτουργική διερεύνηση του εποικοδομητισμού, σύμφωνα με τον οποίο, «η γνώση δεν μεταβιβάζεται από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή, αλλά «οικοδομείται» από αυτόν, όχι με διαδικασίες άθροισης πληροφοριακών δεδομένων, αλλά με διαδικασίες ένταξης των νέων πληροφοριακών στοιχείων στα προυπάρχοντα νοητικά

σχήματα και την τροποποίηση των σχημάτων αυτών, που επιφέρει η ένταξη νέων δεδομένων» (Ματσαγγούρας, 2012, σελ. 37). Την παιδαγωγική αναγκαιότητα της αρχής της διαθεματικότητας έδωσε ο Bernstein (1991). Ο Bernstein (1991) και προκειμένου να αντιμετωπιστεί η λειτουργία του σχολείου ως μηχανισμού κοινωνικής αναπαραγωγής, υπερτόνισε τη χρήση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αντιλαμβάνονται το διδακτικό αντικείμενο στην ολότητά του και λαμβάνουν υπόψη την «ανεπίσημη βιωματική γνώση» των μαθητών. Τέλος, το ευρύτερο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο που χαρακτηρίζει τη σύγχρονη παγκόσμια μεταβιομηχανική κοινωνία, όπως αυτό προσδιορίζεται από την εκρηκτική παραγωγή πληροφοριών και γνώσεων, από τις ραγδαίες εξελίξεις στο εργασιακό περιβάλλον, από την ανησυχητική αύξηση των κοινωνικών προβλημάτων, «επιβάλλουν» τη διαθεματική προσέγγιση στη σύνταξη των νέων εκπαιδευτικών αναλυτικών προγραμμάτων.

Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης στα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα ως εννοιολογικός προσδιορισμός εμφανίζεται για πρώτη φορά στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003). Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) η διαθεματικότητα προσεγγίζεται με τα «θέματα» και τα σχέδια εργασίας. Τα «θέματα» είναι παιδαγωγικά κατάλληλα για τα παιδιά, βρίσκονται «στο κέντρο ενός σχήματος, εξακτινώνονται και ταυτόχρονα αλληλοεπιδράνε με τα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων των Μαθηματικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος και της Δημιουργικής Έκφρασης, ενώ η Γλώσσα, η Επικοινωνία και η Τεχνολογία διατρέχουν κάθε «θέμα» που επιλέγεται» (ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, 2003, σελ. 591). Τα σχέδια εργασίας αποτελούν έρευνες θεμάτων που επιλέγουν τα παιδιά, είναι βιωματικά και επικοινωνιακά, ενώ συνδέουν το πρόγραμμα με την καθημερινή πρακτική και το σχολείο με την τοπική κοινωνία. Στα σχέδια εργασίας, τα παιδιά «με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού σχεδιάζουν την πορεία της «έρευνας», συζητούν και παίρνουν αποφάσεις οι οποίες καθορίζουν και την εξέλιξη του σχεδίου εργασίας» (ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, 2003, σελ. 591) μέσα σε ένα κλίμα συμμετοχικότητας, συνεργασίας, διαλόγου και ανάληψης πρωτοβουλιών. Τα θέματα διαφοροποιούνται από τα σχέδια εργασίας τόσο στο βαθμό ανάδυσης των ουσιαστικών επιλογών, όσο και κυρίως, στο βαθμό εμπάθυνσης της μελέτης από τα ίδια τα παιδιά. Στην περίπτωση των θεμάτων «η έμφαση δίνεται στις μαθησιακές επιδιώξεις που θέτει η εκπαιδευτικός, ενώ στην περίπτωση των σχεδίων εργασίας ο σχεδιασμός από πλευράς της εκπαιδευτικού

εστιάζει πρωταρχικά στον εντοπισμό και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των παιδιών και η έμφαση δίνεται στη συμβολή τους για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων» (Δαφέρμου κ.α., 2006, σελ. 87-88).

Στο αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών του 2014 η διαθεματικότητα διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο και σαφή «διδασκτική υποχρέωση», μιας και η «εμπλοκή διαφορετικών μαθησιακών περιοχών (διαθεματική προσέγγιση) στα πλαίσια ενός οργανωμένου προγράμματος δίνει νόημα σε έννοιες και φαινόμενα» (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 2014, σελ.40). Η οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί μια σύνθετη εργασία, η οποία, ενώ είναι κύρια ευθύνη της εκπαιδευτικού, εμπεριέχει την ενεργή συμμετοχή των παιδιών και συχνά και των γονέων. Παιδιά και εκπαιδευτικοί, αξιοποιώντας τα πέντε μαθησιακά πλαίσια, μπορούν να παίρνουν από κοινού αποφάσεις για τους στόχους της μαθησιακής διαδικασίας, τα θέματα και το περιεχόμενο που προσεγγίζουν, το είδος των δραστηριοτήτων που οργανώνουν, τη σύσταση τωνομάδων κλπ. Έτσι, οι στόχοι των μαθησιακών περιοχών του προγράμματος υλοποιούνται καθώς τα παιδιά μετακινούνται από το ένα μαθησιακό πλαίσιο στο άλλο και εμπλέκονται σε ποικίλες μαθησιακές εμπειρίες ατομικά, σε μικρές ή μεγάλες ομάδες. Τα πέντε αυτά μαθησιακά πλαίσια είναι: 1. το παιχνίδι (αυθόρμητο - ελεύθερο και οργανωμένο), 2. οι ρουτίνες (καθημερινά επαναλαμβανόμενες δράσεις), 3. καταστάσεις από την καθημερινή ζωή, ευκαιριακά ή επίκαιρα περιστατικά, 4. διερευνήσεις (σχέδια εργασίας, μικρές έρευνες, προβλήματα προς επίλυση), 5. οργανωμένες δραστηριότητες ή οργανωμένο πρόγραμμα δραστηριοτήτων.

4. Σχολειοποίηση

Τα τελευταία έτη, παρατηρείται μια αξιοπρόσεκτη κινητικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία και, ιδιαιτέρως, στην προσχολική αγωγή. Η επικυριαρχία, για ένα περίπου αιώνα του παραδοσιακού νηπιαγωγείου, όπως αυτό διαμορφώθηκε από τον Friedrich Froebel, ο οποίος έθεσε το παιχνίδι ως ουσιώδη παιδαγωγική προσέγγιση για τη μάθηση, συνοδευόμενο από τη ζωγραφική και τις κατασκευές, αρχίζει και αμφισβητείται. Επιπροσθέτως, η παρατηρούμενη κινητικότητα στα ερευνητικά

εκπαιδευτικά προγράμματα στις ΗΠΑ, Καναδά, Αυστραλία, και Νέα Ζηλανδία, αλλά και στις χώρες της Ευρώπης, όπως στη Νορβηγία, στη Σουηδία, στη Φιλανδία και στην Αγγλία, χώρες, που στην αξιολόγηση της Πίζας το 2000, σχεδόν, καλύπτουν τις πρώτες θέσεις, ανέδειξε ότι θα έπρεπε από τα προσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα να ασκείται εντατικότερη αγωγή και εκπαίδευση. Ενδεικτική αποτελεί η δήλωση της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας της Αγγλίας, σύμφωνα με την οποία η σχολική επιτυχία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και γενικότερα στη δια βίου εκπαίδευση, καθώς και η διασφάλιση της μελλοντικής επαγγελματικής ευημερίας, εκκινά, ήδη από τη φοίτηση των μαθητών/μαθητριών στην προσχολική εκπαίδευση.

Η εντατικοποίηση της προσχολικής αγωγής ταυτίζεται, ή μάλλον, επιτυγχάνεται, με τη σχολειοποίησή της. Η σχολειοποίηση εννοιολογικά συνδέεται με την ένταξη των παιδιών στο σχολικό σύστημα (lexigram.gr). Σύμφωνα με την Χρονοπούλου (2018), η σχολειοποίηση αφορά «σε ένα σύνολο διαδικασιών, οι οποίες εκτελούνται από εκπαιδευτικούς με στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές ένα σύνολο συγκεκριμένων δεξιοτήτων, γνώσεων, αξιών και ιδεών, το οποίο αναφέρεται ως Αναλυτικό Πρόγραμμα και επιλέγεται από τους εκπαιδευτικούς ή από μια ιεραρχία πάνω από αυτούς»(Χρονοπούλου, 2018, σελ.26). Οι διαδικαστικές αυτές λειτουργίες, ενδεχομένως, να έχουν άλλοτε τυπικό και άλλοτε άτυπο χαρακτήρα, αλλά συνήθως, παγιώνονται, εξαιτίας του εθιμικού δικαίου. Η σχολειοποίηση, επίσης, μπορεί να αφορά διαδικαστικές λειτουργίες, κατά τις οποίες, ένα γνωστικό αντικείμενο ή ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο εντάσσονται σε ένα σχολικό σύστημα (Κελπανίδης, 2012).

Η σχολειοποίηση προσδιορίζεται κυρίως με την ένταξη γνωστικών αντικειμένων σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, και συγκεκριμένα στο νηπιαγωγείο, που ενέχει χαρακτηριστικά ενός τυπικού σχολικού συστήματος, δηλαδή, του δημοτικού σχολείου. Έτσι, υιοθετούνται εκπαιδευτικές δράσεις και πρακτικές που παραπέμπουν στη σχολική κουλτούρα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και έχουν να κάνουν με πιο εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό, με περισσότερες ώρες μακριά από το σπίτι, με εφαρμογή δασκαλοκεντρικών μεθόδων, με μεγαλύτερο προσανατολισμό στην ακαδημαϊκή γνώση που συνδέεται με την ταυτόχρονη ελαχιστοποίηση του χρόνου για παιχνιδιές δραστηριότητες. (OECD, 2017). Σύμφωνα με τον διευθυντή εκπαίδευσης και δεξιοτήτων του ΟΟΣΑ, Scheleicher «πρέπει να προετοιμάσουμε με τον καλύτερο

δυνατό τρόπο τα σχολεία, προκειμένου αυτά να είναι έτοιμα να υποδεχθούν τα παιδιά και όχι να προετοιμάσουμε τα παιδιά για τη φοίτησή τους στις σχολικές μονάδες» (OECD, 2017, σελ. 1). Ουσιαστικά, διαμέσου της σχολειοποίησης μεταλλάσσεται η κυριαρχούμενη, εδώ και δεκαετίες, κοινωνικό-παιδαγωγική προσέγγιση της προσχολικής αγωγής που εστίαζε στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, διαμέσου του παιχνιδιού και της αλληλοεπίδρασης, συνδυάζοντας εκπαίδευση και φροντίδα. Σύμφωνα με το editorial, (Improving Schools, 2016) «στις μέρες μας, η παιδική ηλικία θα πρέπει να χρησιμοποιείται ως μια δεξαμενή του ανθρώπινου κεφαλαίου για το μέλλον» (Authors, 2016, σελ. 99), ενώ, «ακόμη και η προσχολική αγωγή θα πρέπει να αξιολογείται με όρους οικονομικής ωφελιμότητας, παρά με την ανάπτυξη των παιδιών» (Authors, 2016, σελ. 99). Πλέον, η παιδική ηλικία προσομοιάζει περισσότερο ως ένα προπαρασκευαστικό στάδιο για τη δημιουργία των αυριανών πολιτών που σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία θα έχουν τη δυνατότητα να είναι αποτελεσματικοί στις απαιτήσεις που η ίδια εγείρει. Ουσιαστικά, και όπως διαφαίνεται, η παγκοσμιοποιημένη οικονομική αγορά έχει πλέον τη δυνατότητα να σχεδιάζει τους ευρύτερους κοινωνικούς στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης και να τους εντάσσει στην οικονομική και βιομηχανική τους πολιτική.

Από την παράθεση των ερευνητικών δεδομένων (Einarsdottir, 2003) υπάρχει δύο κυρίαρχες και διαφαινόμενες τάσεις. Η μία υποστηρίζει ότι το νηπιαγωγείο θα πρέπει να προετοιμάζει τους μαθητές ώστε να φοιτήσουν, να έχουν μια βέλτιστη μετάβαση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Από την άλλη, οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι το νηπιαγωγείο οφείλει να ετοιμάζει τα νήπια για την προσωπική τους μετέπειτα ζωή και όχι αποκλειστικά με αυτοσκοπό τη φοίτηση στην επόμενη βαθμίδα

Στην ελληνική εκπαίδευση το εγχείρημα της σχολειοποίησης της προσχολικής αγωγής, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (Κιτσαράς, 2001, σελ.427) μπορεί να ταξινομηθεί σε τρεις διακριτές κατηγορίες «στις έμμεσα σχολειοποιητικές τάσεις του νηπιαγωγείου, οι οποίες είναι τάσεις αλλαγής εννοιολογικού και σημειολογικού περιεχομένου, στις άμεσα σχολειοποιητικές τάσεις του νηπιαγωγείου και τέλος στις τάσεις διεθνοποίησης και παγκοσμιοποίησής της». Αναφορικά με την εννοιολογική και σημασιολογική αλλαγή του περιεχομένου είναι εμφανής η αντικατάσταση της έννοιας «αγωγής» από τη συνώνυμή της «εκπαίδευση» διακριτική από τις μετονομασίες των Παιδαγωγικών Τμημάτων των Νηπιαγωγών των Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων της χώρας. Στην συνέχεια, η εννοιολογική μεταστροφή αφορά τον όρο

«Προσχολική Αγωγή» από τον όρο «Προ-δημοτική Εκπαίδευση», ενώ ακολουθούν οι αλλαγές στους όρους «παιδαγωγός» αντί «νηπιαγωγός», «παιδιά» αντί «νήπια», «σχολείο» αντί «νηπιαγωγείο», καθώς και η πρόσθεση του όρου «Εισαγωγικό Σχολείο Διευρυμένου Ωραρίου» δίπλα στον όρο «Ολοήμερο Νηπιαγωγείο». Οι άμεσα σχολειοποιητικές τάσεις του νηπιαγωγείου διαφαίνονται από το εγχείρημα της καθιέρωσης της υποχρεωτικής φοίτησης στο νηπιαγωγείο, από την εισαγωγή του σχολειοπροετοιμαστικού ρόλου του νηπιαγωγείου με την εισαγωγή της ανάγνωσης και της γραφής και τέλος με την καθιέρωση του θεσμού του «ολοήμερου νηπιαγωγείου».

5. Γνωσιοκεντρική και κοινωνικο-παιδαγωγική κατεύθυνση των αναλυτικών προγραμμάτων

Η παγκοσμιοποίηση ως πολιτική προέκταση και έκφραση δεν περιορίζεται, ούτε αφορά μόνο το συντονισμό των κρατών στην εγχάραξη της οικονομίας, αλλά «συμπεριλαμβάνει ουσιαστικά όλες τις διαστάσεις της κοινωνικής δράσης: την πολιτική, την τεχνολογική, την πολιτιστική, τη γλωσσική, την πληθυσμιακή, την οικιστική και την οικολογική» (Βруνιώτη, 2017, σελ. 25). Συνεπαγόμενη της παγκοσμιοποίησης, ήδη από τις απαρχές της δεκαετίας του 1990, υπήρξε η ιδέα της «διεθνούς διακυβέρνησης». Μία ιδέα, που η αρχική της σύλληψη μπορεί να αποδοθεί στη δημιουργία των πρώτων υπερεθνικών οργανισμών, έπειτα από τη λήξη του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου (ΟΗΕ), ενώ η καταλυτική της εμφάνιση χρονολογείται στις αρχές του 1990, όταν και επισήμως, κατέρρευσε το διπολικό σύστημα της παγκόσμιας διακυβέρνησης .

Ένας από τους πιο σημαντικούς εκφραστές της διεθνούς διακυβέρνησης αποτελεί ο ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης). Ο ΟΟΣΑ «προέκυψε από τον προκάτοχο Οργανισμό Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας, που είχε ιδρυθεί το 1948 ως διακρατικός φορέας της διαχείρισης της βοήθειας του Σχεδίου Μάρσαλ προς τις ευρωπαϊκές χώρες, που είχαν υποστεί τις μεγαλύτερες καταστροφές του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου» (Βруνιώτη, 2017, σελ. 43). Εκτός από την

ιδρυτική διακήρυξη του ΟΟΣΑ, στην οποία είναι εμφανής η παραγωγή οικονομικής βοήθειας και επομένως η παραγωγική ανασυγκρότηση των κρατών που τελούν υπό την αιγίδα του, ο ΟΟΣΑ «ανέλαβε πρωτοποριακό ρόλο στη διάχυση των νέων θεωρητικών ιδεών που αναπτύχθηκαν στον νεοσύστατο κλάδο της Οικονομικής της Εκπαίδευσης στη δεκαετία του 1950, όσον αφορά τη στενή σχέση της εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη» (Βρυνιώτη, 2017, σελ. 49). Ο ΟΟΣΑ με την προβολή και υποστήριξη των θεωρητικών θέσεων της Οικονομικής της Εκπαίδευσης συνετέλεσε σε μεγάλο βαθμό στη διεθνή αναγνώριση της ιδέας ότι η εκπαίδευση εκτός της μορφωτικής της σπουδαιότητας αποτελεί και οικονομική επένδυση. Έτσι, επικεντρωνόμενος στη κατευθυντήρια του αυτή θέση, έθεσε ως σκοπό της πολιτικής του να κινητοποιήσει τις κυβερνήσεις να βελτιώσουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, για να καρπωθούν τα οφέλη της οικονομικής ανάπτυξης και ευημερίας, στην οποία θα συνεισφέρει μία ορθολογικά προς τις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας προγραμματισμένη εκπαίδευση.

Στην προσχολική αγωγή και με βάση τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ (OECD, 2006, 2012), επικρατούν δύο διαφορετικές αντιλήψεις. Σύμφωνα με την πρώτη αντίληψη, η προσχολική αγωγή θα πρέπει να προωθεί, κυρίως και πρωτίστως, την πρόωμη εκπαιδευτική παρέμβαση. Έτσι σε κράτη, όπως στη Γαλλία, στην Αγγλία, στην Ολλανδία, στο Βέλγιο, προτάσσεται η εισαγωγή περιεχομένου και μεθόδων διδασκαλίας που χαρακτηρίζουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση με κυριότερη στόχευση τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών (σχολειοποίηση). Αναφορικά με τα γνωστικά αντικείμενα, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στις θεματικές περιοχές της ανάγνωσης, της γραφής και της αριθμητικής, ενώ στους επιλεγόμενους αναπτυξιακούς τομείς, συμπεριλαμβανομένου και του αναδυόμενου γραμματισμού, καθώς και της αριθμητικής, οι εκπαιδευτικοί «αναμένεται να βοηθήσουν τα παιδιά να προωθήσουν το επίπεδο της γνώσης και των δεξιοτήτων τους σε κάθε έναν από αυτούς τους τομείς ακολουθώντας προσεκτικά διαδοχικά βήματα» ((Μαργαρίτη, σελ. 108). Στα προαναφερόμενα κράτη επέδρασαν «τα μαθησιακά πρότυπα των Ηνωμένων Πολιτειών, τα οποία προσανατολίζονται στη σχολική ετοιμότητα όπως υπαγορεύει η Αμερικανική Εθνική Ένωση για την εκπαίδευση των νέων παιδιών, η Εθνική Ένωση για την προσχολική εκπαίδευση και το Εθνικό Ινστιτούτο της Πρόωμης Εκπαιδευτικής Έρευνας» (Μαργαρίτη, σελ. 107).

Σύμφωνα με τη δεύτερη κυριαρχούμενη αντίληψη, η προσχολική αγωγή θα πρέπει να εστιάζει κυρίως στην κοινωνικοπαιδαγωγική της διάσταση, έτσι ώστε «όλα τα παιδιά ν' αναπτύξουν την επιθυμία, την περιέργεια και την εμπιστοσύνη στη δική τους μάθηση, παρά την επίτευξη ενός προκαθορισμένου επιπέδου γνώσεων και ικανοτήτων» (OECD, 2006, σελ. 60-62). Στα κράτη που επιλέγουν να εστιάσουν στην κοινωνικοπαιδαγωγική διάσταση της προσχολικής αγωγής, όπως για παράδειγμα στα σκανδιναβικά κράτη, υπερτονίζεται η σπουδαιότητα της παιγνιώδους μάθησης και η ίδια η τάξη χαρακτηρίζεται από πειραματισμούς, παιδική έρευνα, δραστηριότητες παιχνιδιού, φαντασίας, αλληλεπίδρασης, δράματος, δραστηριότητες που διευκολύνουν την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, την απόκτηση πληροφοριών, την επίλυση προβλημάτων (Karila&Rantavuori, 2014). Ουσιαστικά, «όλοι οι αναπτυξιακοί τομείς αντιμετωπίζονται μέσω του παιχνιδιού και των διευρυσμένων σχεδίων εργασίας/projects, που ενθαρρύνουν την ενεργό μάθηση και τις πολλαπλές εμπειρίες στους κύριους αναπτυξιακούς τομείς» (Μαργαρίτη, σελ. 108), ενώ με «τη βοήθεια έμπειρων εκπαιδευτικών, γονέων και μεγαλύτερων παιδιών, τα μικρά παιδιά μπορούν να επιλέξουν τις δραστηριότητές τους και να οργανώσουν τα έργα τους» (Μαργαρίτη, σελ. 108).

Τυπική και χαρακτηριστική εφαρμογή της κοινωνικοπαιδαγωγικής προσέγγισης στο σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων προσχολικής αγωγής αποτελεί το “TeWhariki”. Το “TeWhariki” είναι το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα του υπουργείου Παιδείας της Νέας Ζηλανδίας και εξακολουθεί, ως σήμερα, να επιδρά καταλυτικά στα διεθνή εκπαιδευτικά συστήματα στο χώρο της προσχολικής αγωγής. Πρόκειται για ένα «ανοιχτό και χωρίς περιοριστικούς όρους πλαίσιο εργασίας που σημειολογείται τόσο από τη μεταφορική χρήση της ονοματολογίας του, όσο και από την ίδια παιδαγωγική αρχή του, που υπερτονίζει τη σημασία των εμπειριών, των δραστηριοτήτων, των έμμεσων ή άμεσων γεγονότων που εξελίσσονται στο περιβάλλον του παιδιού και εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία» (Alcock&Haggerty, 2013, σελ. 22). Βασίζεται σε τέσσερις θεματικούς άξονες, σε τέσσερις βασικές αρχές, στην ενδυνάμωση, στην ολιστική ανάπτυξη, στην οικογένεια και στην κοινότητα καθώς και στις σχέσεις. Σύμφωνα με την πρώτη αρχή «το αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής ηλικίας βοηθάει το παιδί να μάθει και να αναπτυχθεί» (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016, σελ. 28). Η ολιστική ανάπτυξη αναφέρεται στον ολιστικό τρόπο με τον οποίο τα νήπια μαθαίνουν και

αναπτύσσονται, ενώ η τρίτη βασική αρχή, υποστηρίζει την αδιαπραγμάτευτη συμμετοχή του ευρύτερου οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Τέλος, ως τέταρτη βασική αρχή του αναλυτικού προγράμματος θεωρείται ότι «τα παιδιά μαθαίνουν αναπτύσσοντας σχέσεις υποστηρικτικές με άτομα, περιβάλλοντα και πράγματα» (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016, σελ. 28).

Από την παράθεση της γνωσιοκεντρικής και κοινωνικο-παιδαγωγικής κατεύθυνσης των αναλυτικών προγραμμάτων γίνεται σαφές ότι θα πρέπει να αρθούν οι όποιες διαφορετικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό των ΑΠ καθώς καθίσταται αναγκαία η σύγκλιση τους. Μία σύγκλιση, που θα επιφέρει, αναπόφευκτα, και την εδραίωση των συνεπακόλουθων προστιθέμενων αντιλήψεων αξιών και στόχων, εξαιτίας των οποίων, ενδεχομένως, να προκύψουν διαφορετικές ιδέες για πρακτική και οργάνωση.

6. Ο ρόλος της/του εκπαιδευτικού

Η έννοια του «ρόλου» αναφέρεται κυρίως στο σύνολο των προσδοκιών καθώς και της συνεπακόλουθης αναμενόμενης συμπεριφοράς του/της νηπιαγωγού, όπως δρομολογούνται από τις διάφορες κοινωνικές ομάδες (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016). Η πολυδιάστατη αυτή θεώρηση της προσδοκώμενης συμπεριφοράς του/της νηπιαγωγού επεξηγείται από τη διαφορετική στόχευση των κοινωνικών ομάδων, που πολλές φορές η μία ενδέχεται να αντικρούει την άλλη. Δεν είναι τυχαία, λοιπόν, που αρκετές φορές, αυτή η πολλαπλότητα των διαφορετικών αναμενόμενων προσδοκιών που επιδιώκουν οι διάφορες κοινωνικές ομάδες να επιφέρουν, αρχικά τη συγκρουσιακή διάθεση στον/στην εκπαιδευτικό και ακολούθως τη λεγόμενη «σύγχυση ρόλων».

Ως μια κύρια διάσταση του ρόλου του/της νηπιαγωγού είναι αυτή που αναφέρεται και προσδιορίζει την επαγγελματική του/της ιδιότητα. Η επαγγελματοποίηση αυτή «προϋποθέτει κατοχή ειδικών γνώσεων γύρω από το νήπιο, επαγγελματική συνείδηση και συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, για να είναι σε θέση να ασκήσει σωστά τα καθήκοντά του και να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις του» (Κιτσαράς, 2001, σελ. 358). Ο/η νηπιαγωγός, επομένως, χρειάζεται να γνωρίζει καλά τις γενικότερες ανάγκες των μαθητών/τριών, αλλά και του καθενός/καθεμιάς ξεχωριστά, τα ενδιαφέροντά τους, να δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις αλλά και να παρέχει τις ανάλογες ευκαιρίες

για την έκφραση αυτών. Επομένως ο/η νηπιαγωγός θα πρέπει να γνωρίζει τις αρχές της Παιδαγωγικής και της Εξελικτικής Ψυχολογίας, αναφορικά με τα αναπτυξιακά στάδια του νηπίου και πως συντελείται η μάθηση σε αυτά.

Η επαγγελματική αυτή διάσταση του ρόλου του/της νηπιαγωγού, αν και στοχοκεντρική επιδίωξη των περισσότερων κοινωνικών ομάδων, διαφοροποιείται εξαιτίας του συνεχούς μεταβαλλόμενου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου. Έτσι και «επί πολλά χρόνια διατηρούνταν μια παγιωμένη παραδοσιακή αντίληψη για το ρόλο του/της εκπαιδευτικού, αυτή του ειδήμονα, του μεταδότη γνώσεων, του μεταλαμπαδευτή αξιών» (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016, σελ. 34). Βέβαια, «τα τελευταία χρόνια η επικράτηση των κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών μάθησης οδήγησαν στην αλλαγή του ρόλου του/της εκπαιδευτικού ως ενεργητικού διαμεσολαβητή ανάμεσα στον/στην μαθητή/τρια και τη γνώση του/της, διευκολυντή και συνεργάτη, που διαμεσολαβεί, ενορχηστρώνει περιστάσεις μάθησης και προσφέρει πλαίσια στήριξης, ώστε να διαπραγματευτεί ο/η μαθητής/τρια κοινωνικά και πολιτισμικά νοήματα, να τα επεξεργαστεί και τελικά να εσωτερικεύσει τα στοιχεία που του/της είναι χρήσιμα για την ανάπτυξη του/της στην κατανόηση του κόσμου» (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016, σελ. 34). Επιπροσθέτως, ο/η εκπαιδευτικός, αν και συνεχίζει να είναι ο «ουσιώδης άλλος, έξω από το οικογενειακό χώρο, το πρόσωπο αναφοράς και ταύτισης, με το οποίο το νήπιο καλείται να οικοδομήσει συναισθηματικές σχέσεις και να μιμηθεί τη συμπεριφορά του» (Κιτσαράς, 2001, σελ. 366), εντούτοις τα τελευταία χρόνια ενισχύεται η σημαντικότητα της ποιοτικής αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιών, μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέων, μεταξύ των ίδιων των παιδιών, αλλά και όλων των εμπλεκόμενων φορέων στην οργάνωση των «μαθησιακών εμπειριών» .

Καταλυτικά, και όπως διαφαίνεται από την κατάθεση των σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών (ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ, Νέο ΑΠΣ),, ο ρόλος του εκπαιδευτικού, είναι πολύπλευρος και καθοριστικός καθώς «βοηθά, συνεργάζεται, διαμεσολαβεί και διευκολύνει την όλη μαθησιακή διαδικασία» (ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, 2003, σελ. 591). Ουσιαστικά, ο/η εκπαιδευτικός καλείται, πρωτίστως, να δημιουργήσει συνθήκες που θα εξασφαλίσουν κίνητρα και προϋποθέσεις μάθησης για όλα τα παιδιά. Ως εκ τούτου, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να υποστηρίζει την προσέγγιση της γνώσης μέσα από το παιχνίδι, την ανακάλυψη, ενώ θα πρέπει να αξιοποιεί διάφορες πηγές πληροφόρησης, τη συζήτηση, το διάλογο. Σημαντική αναγνωρίζεται και η υιοθέτηση της διδακτικής

προσέγγισης διαμέσου της δημιουργίας και παρουσίασης ιδεών, καθώς και η αξιοποίηση των προϋπάρχουσων γνώσεων, βιωμάτων και εμπειριών των παιδιών. Επιπροσθέτως, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι πρόθυμος στη συνεργασία με γονείς αλλά και εκπαιδευτικούς. Μάλιστα, η συνεργασία αυτή δεν αφορά μόνον τους συναδέλφους νηπιαγωγούς αλλά επεκτείνεται και στους εκπαιδευτικούς των άλλων βαθμίδων και ιδιαίτερα του δημοτικού σχολείου προκειμένου:

«-να ενημερώνονται οι ίδιες για τις απαιτήσεις που θα έχει από τα παιδιά η επόμενη βαθμίδα,

-να ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς που θα διδάξουν στην Α' δημοτικού σχετικά με τα όσα έχουν κατακτήσει τα παιδιά κατά το χρόνο φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, καθώς και για τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους,

- να κανονίσουν επισκέψεις των παιδιών στο χώρο του δημοτικού σχολείου για να εξοικειώνονται με αυτόν,

-να διερευνήσουν τη δυνατότητα συνεργασίας των παιδιών του νηπιαγωγείου με παιδιά διαφορετικών τάξεων του δημοτικού σχολείου στο πλαίσιο της ανάπτυξης σχεδίων εργασίας ή της διοργάνωσης κοινών εκδηλώσεων (Δαφέρμου κ.α, 2006, σελ. 40).

7. Κεφάλαιο Μεθοδολογίας

Η ανάδειξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές παραμέτρους που ενέχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, και ιδιαίτερος, στη διάθεση που οι ίδιοι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν ως προς την ανάληψη καινοτομιών (Holdsworth & Maynes, 2017). Οι Hargreaves και Fullan (2012) συμφωνούν ότι ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών επιτονίζει την αναγκαιότητα για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δεξιοτήτων, τεχνογνωσίας και εξειδίκευσης στη μεθοδολογία. Οι ίδιοι ερευνητές προτάσσουν αναφορικά με τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών τη διερεύνηση του ανθρώπινου κεφαλαίου (human capital), του κοινωνικού κεφαλαίου (social capital) και του αποφασιστικού κεφαλαίου (decisional capital) (Hargreaves & Fullan (2012). Το ανθρώπινο κεφάλαιο αναφέρεται στην ίδια την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού. Για παράδειγμα, ο Ali (2011) συμπεραίνει ότι

οι συνειδητοποιημένοι αναφορικά με τον ρόλο τους εκπαιδευτικοί είναι πιο δεκτικοί στην υιοθέτηση εκπαιδευτικών καινοτομιών, καθώς και αυτοί που διαθέτουν την αίσθηση της αφοσίωσης απέναντι στους μαθητές τους. Επίσης, στις περιπτώσεις που ο εκπαιδευτικός δέχεται μια θετική ανατροφοδότηση σχετικά με τις επικείμενες αλλαγές που θα προκύψουν από την ανάληψη εκπαιδευτικών καινοτομιών, τότε είναι πιο έτοιμος να αναλάβει και τα ανάλογα ρίσκα που θα προκύψουν από αυτές (Epo (2015). Οι εκπαιδευτικοί με ισχυρό ανθρώπινο κεφάλαιο επενεργούν συναισθηματικά με τους μαθητές τους και τους εντάσσουν στο σχεδιασμό, καθώς και στην υλοποίηση των επερχόμενων εκπαιδευτικών καινοτόμων δράσεων (Hargreaves, 2004). Το κοινωνικό κεφάλαιο προσδιορίζει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να αναπτύσσουν στρατηγικές συνεργασίας. Οι στρατηγικές αυτές είναι καθοριστικές για την υιοθέτηση ή μη μεταρρυθμιστικών προτάσεων. Σύμφωνα με τους Pil & Leana (2009), η επιτυχημένη έκβαση μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας προσδιορίζεται, κυρίως, από το ανεπτυγμένο κοινωνικό κεφάλαιο που οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν. Τέλος, το αποφασιστικό κεφάλαιο, ως ερμηνευτικός παράγοντας του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών αναφέρεται, κυρίως, στην κριτική ικανότητα που αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός με την πάροδο του χρόνου και η οποία του επιτρέπει να λαμβάνει τις σωστές αποφάσεις, εξισορροπώντας μεταξύ της αναγκαιότητας εφαρμογής καινοτόμων δράσεων και του ανάλογου προκύπτοντος ρίσκου από την υιοθέτηση αυτών.

Σε ποιοτική έρευνα μετανάλυσης των Holdsworth & Maynes (2017) με δείγμα 27 έρευνες-μελέτες που σχετίζονταν με τους όρους «καινοτομία», «εκπαιδευτικός», «διδασκαλία», και η οποία για την ανάλυση των δεδομένων της ακολούθησε το θεωρητικό μοντέλο των Hargreaves και Fullan ως προς τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε ότι στις 23 μελέτες σημειωνόταν η σημαντικότητα των πεποιθήσεων και των στάσεων των ίδιων των εκπαιδευτικών (ανθρώπινο κεφάλαιο), στις 3 μελέτες για τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών (ανθρώπινο κεφάλαιο), ενώ στις 8 μελέτες γινόταν λόγος για την εμπλοκή-συμμετοχή του ίδιου του μαθητή/της ίδιας μαθήτριας (ανθρώπινο κεφάλαιο). Επιπροσθέτως, στις 17 έρευνες-μελέτες γινόταν αναφορά στη συνεργατικότητα (κοινωνικό κεφάλαιο), ενώ σε 22 μελέτες επιτονιζόταν η σημασία της δομής της σχολικής μονάδας (κοινωνικό κεφάλαιο). Για παράδειγμα, στην έρευνα του ο Raksit (2006) διαπίστωσε, μεταξύ των άλλων, ότι η έλλειψη χρόνου αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή του/της

εκπαιδευτικού σε εκπαιδευτικές καινοτόμες δράσεις. Τέλος, και σύμφωνα με την προαναφερόμενη έρευνα μετανάλυσης, σε 14 μελέτες τεκμαιρόταν η σημαντικότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης ως προς την υιοθέτηση, ανάληψη και εφαρμογή εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων. Έτσι, στην μελέτη των Bakkenes et al. (2010) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικές καινοτομίες συχνά αποτυγχάνουν, επειδή οι εμπνευστές της δεν αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Ακολούθως, στις περισσότερες έρευνες τεκμαίρεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υιοθετούν εκπαιδευτικές καινοτομίες, θεωρούν τους εαυτούς τους ως συνεχώς εκπαιδευόμενους (Ali,2011; Bakkenes et al., 2010; Davies, 2013; Emo, 2015; Frank et al., 2011; Owen, 2015;van Veen et al., 2005) και ως επαγγελματίες που επιδιώκουν να εφαρμόσουν την επιστημονική τους τεχνογνωσία, προκειμένου να επιτύχουν τα βέλτιστα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνδυαστικά, στην έρευνα του Hargreaves (2005), η οποία αποτέλεσε το έναυσμα για το προτασόμενο ερευνητικό εγχείρημα, διαφαίνεται ότι η διαδικασία αποδοχής και εφαρμογής εκπαιδευτικών καινοτομιών έχει σχέση με την ηλικία, τη διδακτική εμπειρία και το στάδιο της σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, ο Hargreaves (2005) διαπίστωσε ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί, που βρίσκονται στο ξεκίνημα της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας και όσοι έχουν λίγα έτη προϋπηρεσίας, είναι πιο πρόθυμοι να ακολουθήσουν τις αλλαγές σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονται πολλά χρόνια στην εκπαίδευση. Η εξήγηση που ο ίδιος ο ερευνητής θέτει για την άκαμπτη αυτή στάση που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα εκπαιδευτικά έτη προϋπηρεσίας αναφορικά με την υιοθέτηση καινοτόμων δράσεων αφορά τη σωματική, νοητική και ψυχολογική εξουθένωση που βιώνουν, εξαιτίας των πρότερων και επαναλαμβανόμενων αποτυχημένων μεταρρυθμίσεων.

Καταληκτικά, και εστιαζόμενοι στην έρευνα των Griva&Sivropoulou (2010) - η κατατιθέμενη ερευνητική πρόταση εμπεριέχει ανάλογο θεματικό πεδίο - που αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών καθώς και των συμβούλων προσχολικής αγωγής αναφορικά με τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας στο ελληνικό νηπιαγωγείο, διαφαίνεται ότι, μεταξύ των άλλων, οι νηπιαγωγοί είναι θετικοί στη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας, αρκεί να πληρούνται οι κατάλληλες

προϋποθέσεις. Αυτές αφορούν τα αυξημένα προσόντα που θα πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι θα υλοποιήσουν τη συγκεκριμένη καινοτόμα δράση, τις μεθόδους που θα υιοθετηθούν για την υλοποίησή της (τραγουδία, ρίμες, παιχνίδι ρόλων), καθώς και τη διερεύνηση των προκύπτωμενων ωφελειών από την εφαρμογή της συγκεκριμένης εισαγωγής.

7.1. Σκοπός, επιμέρους στόχοι, ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις

Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών αναφορικά με την καινοτόμα πιλοτική εισαγωγή των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την αγγλική γλώσσα».

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας αφορούσαν στη διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών:

- για την αναγκαιότητα της εισαγωγής καινοτόμων δράσεων στην εκπαίδευση και τα οφέλη που προκύπτουν από αυτή
- για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των νέων καινοτόμων δράσεων «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» σε σχέση με τη φιλοσοφία και της αρχές του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου
- για τον ρόλο των νηπιαγωγών και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της δράσης και το πως αντιλαμβάνονται την ανταπόκριση και συμμετοχή των νηπίων στο πρόγραμμα
- για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και καθοδήγησης του διδακτικού προσωπικού
- για την επίδραση που έχει η πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στη λειτουργία του νηπιαγωγείου και στο εργασιακό καθεστώς των νηπιαγωγών
- για την επίδραση που έχουν οι προτεινόμενες καινοτόμες δράσεις σε σχέση με τις πιθανολογούμενες «άμεσες» και «έμμεσες» τάσεις σχολειοποίησης της προσχολικής αγωγής

Με βάση την επισκόπηση της βιβλιογραφίας που προηγήθηκε και της επιμέρους στόχους της έρευνας διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

-Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα της εισαγωγής καινοτόμων δράσεων στην εκπαίδευση και τα οφέλη που προκύπτουν από αυτή;

-Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των νέων καινοτόμων δράσεων «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» σε σχέση με τη φιλοσοφία και τις αρχές του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου;

-Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών ως προς τον ρόλο των ιδίων καθώς και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της δράσης και το πως αντιλαμβάνονται την ανταπόκριση και συμμετοχή των νηπίων στο πρόγραμμα;

-Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και καθοδήγησης του διδακτικού προσωπικού;

-Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την επίδραση που έχει η πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στη λειτουργία του νηπιαγωγείου καθώς και στο εργασιακό καθεστώς της;

-Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την επίδραση που έχουν οι προτεινόμενες καινοτόμες δράσεις σε σχέση με τις πιθανολογούμενες «άμεσες» και «έμμεσες» τάσεις σχολειοποίησης της προσχολικής αγωγής;

Κατ' αντιστοιχία, οι ερευνητικές υποθέσεις ήταν οι εξής:

α) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να αξιολογούν θετικά την εισαγωγή καινοτομιών στο νηπιαγωγείο (Litjens&Taguma, 2010; Sirajetal., 2019; VanDam, Schipperand Runhaar 2010; SaavedraandOpfer 2012).

β) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να υλοποιούν και να σχεδιάζουν τις νέες δράσεις σύμφωνα με τη φιλοσοφία και τις αρχές του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου. (Williams et al., 2019; Nasiopoulou, Williams & Lantz-Andersson,

2021; Day 2002; Pantic and Wubbels 2010; Landmann 2013; Zaragoza, Díaz-Gibson, Caparrós & López Solé, 2021; Yang & Li (2018).

Γ) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να υποδέχονται θετικά τη συνεργασία με της εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των νέων δράσεων.(Dockett and Perry 2007; Dunlop and Fabian 2007; LoCasale-Crouch et al. 2008; Perry, Dockett, and Petriwskyj 2014; Peters 2010).

Δ) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να επιδιώκουν τη συμμετοχή των νηπίων στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των νέων δράσεων. (Benett 2007; Johansson 2004; Siraj-Blatchford,2004).

Ε) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να αξιολογούν θετικά την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και καθοδήγησης του διδακτικού προσωπικού (Bowman, Donovan, & Burns, 2000; McDonald, Son, Hindman, & Morrison, 2005; NICHDECCRN, 2002; Piasta, Logan, Pelatti, Capps, & Petrill, 2015).

Ζ) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να μην υποδέχονται θετικά την πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στη λειτουργία του νηπιαγωγείου (Karila&Rantavuori, 2014; Einarsdottir, 2003).

Η) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να αξιολογούν ότι η υλοποίηση των δράσεων θα μεταβάλλει το εργασιακό καθεστώς (Deppeler & Aikens, 2020; Einarsdottir, 2003).

Θ) Αναμένεται οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίζουν αλλά να μην υποστηρίζουν της τάσεις σχολειοποίησης που διαφαίνονται διαμέσου των νέων πιλοτικών δράσεων. (Vallberg Roth, 2014; Sheridan et al., ; Hargreaves 2005; Kelchtermans 2005, 2009; Soler and Miller 2003).

7.2. Μέθοδος

7.2.1. Συμμετέχοντες στην έρευνα

Στο παρόν ερευνητικό εγχείρημα συμμετείχαν νηπιαγωγοί από την ευρύτερη περιοχή της Μακεδονίας. Έτσι, στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου προέβησαν 155 νηπιαγωγοί από της περιφερειακές ενότητες Θεσσαλονίκης, Πέλλας και Φλώρινας και Καστοριάς. Το δείγμα επιλέχθηκε με βάση τη διευκόλυνση της ερευνήτριας ως της τη χορήγηση του ερωτηματολογίου, η αποστολή του οποίου πραγματοποιήθηκε ηλεκτρονικά με Googleforms. Ουσιαστικά, η δειγματοληψία ήταν βολική, μιας και η επιλογή των εκπαιδευτικών έγινε με βάση τη δυνατότητα πρόσβασης στα εν δυνάμει υποκείμενα, ενώ η συμμετοχή της ενείχε εθελοντικό χαρακτήρα.

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων της μελέτης καθώς και κάποιες επιπλέον πληροφορίες που της αφορούν. Σε κάποιες από της μεταβλητές του δείγματος παρατηρήθηκαν ελλείπουσες τιμές (missing values). Τα ποσοστά στην περίπτωση αυτών των μεταβλητών υπολογίστηκαν με βάση το εκάστοτε άθροισμα και όχι στο σύνολο των 155 συμμετεχόντων. Αναλυτικότερα, της φαίνεται και στον Πίνακα 1, το 98% του δείγματος αποτελείται από γυναίκες και μόλις το 2% από άντρες. Η ηλικιακή ομάδα με την μεγαλύτερη συχνότητα είναι αυτή που κυμαίνεται από 44 μέχρι 54. Ακόμα, τα περισσότερα άτομα του δείγματος και σχεδόν σε ίδιο ποσοστό (22%) έχουν προϋπηρεσία 12-17 και 18-23 χρόνια. Όσον αφορά το μορφωτικό της επίπεδο, το 65% δήλωσε ότι έχει κάνει προπτυχιακές σπουδές, ενώ το 35% έχει προχωρήσει και σε μεταπτυχιακές σπουδές. Τέλος, σεμινάρια σχετικά με της καινοτόμες δράσεις έχει παρακολουθήσει το 58%, ενώ μαθήματα κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας, περίπου το 39%.

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων της μελέτης

Δημογραφικά στοιχεία	
Φύλο, n(%)	
Άντρας	3 (1.9)
Γυναίκα	152 (98.1)
Ηλικίασε χρόνια, n(%)	
22-32	14 (9.0)
33-43	33 (21.3)
44-54	74 (47.7)
55-65	34 (21.9)

Προϋπηρεσία σε χρόνια, n(%)	
0-5	20 (13.2)
6-11	16 (10.5)
12-17	33 (21.7)
18-23	34 (22.4)
24-29	21 (13.8)
30-35	28 (18.4)
Εκπαίδευση,n(%)	
Πτυχιακές σπουδές	99 (65.1)
Μεταπτυχιακές σπουδές	53 (34.9)
Σεμινάρια,n(%)	
ΝΑΙ	90 (58.4)
ΤΗΣ	64 (41.6)
Μαθήματα,n(%)	
ΝΑΙ	59 (38.8)
ΤΗΣ	93 (61.2)

7.2.2. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Οποιοδήποτε ερευνητικό εγχείρημα παρουσιάζει της ιδιαιτερότητές του και επομένως και της συνεπακόλουθες τεχνικές για τη συλλογή των δεδομένων του. Με άλλα λόγια, η «φύση του της μελέτη κοινωνικού φαινομένου, ο σκοπός της έρευνας, τα διαθέσιμα οικονομικά μέσα, η σύνθεση της ερευνητικής ομάδας και ο βαθμός συνεργασίας με το κοινό στο οποίο απευθύνεται είναι ορισμένα από τα βασικότερα στοιχεία που συνυπολογίζονται στην επιλογή των τεχνικών έρευνας» (Ψαρρού και Ζαφειρόπουλος, 2003, σελ. 141).

Για τη διερευνητική προσέγγιση του ερευνητικού πεδίου της παρούσας μελέτης επιλέχθηκε η τεχνική του ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο θεωρείται ως το «βασικό μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στον συνεντευκτή και στον ερωτώμενο» (Φίλιας, 1995, σελ. 144). Σύμφωνα με της της, το ερωτηματολόγιο «αποτελείται από

μία σειρά ερωτήσεων πάνω στα προβλήματα που απαιτούν μια πληροφορία απ' τον ερωτώμενο» (Φίλιας, 1995, σελ. 144). Οι απαντήσεις στα ερωτηματολόγια είναι δυνατόν να ληφθούν ταχυδρομικώς, με ηλεκτρονική αλληλογραφία αλλά και με συνέντευξη. Στην περίπτωση που επιλεχθεί η διανομή του ερωτηματολογίου με την ταχυδρομική αποστολή ή με την ηλεκτρονική αλληλογραφία, της τελικά, και παρά την αρχική πρόβλεψη, υλοποιήθηκε η συγκεκριμένη ερευνητική πρόταση, τότε το ερωτηματολόγιο θα πρέπει να διακρίνεται για τη σαφήνεια του και, επομένως, οι ερωτήσεις θα πρέπει να είναι παρά πολύ καλά διατυπωμένες. Το συγκριτικό πλεονέκτημα της αποστολής του ερωτηματολογίου ταχυδρομικώς ή με ηλεκτρονική αλληλογραφία αποτελεί η απουσία του ερευνητή κατά τη διαδικασία, γεγονός που «απελευθερώνει» τον ερωτώμενο από ψυχολογικές δεσμεύσεις και γενικότερες ενοχλήσεις. Επιπροσθέτως, και ιδιαιτέρως με την ηλεκτρονική αλληλογραφία, παρέχεται στον ερευνητή η δυνατότητα της τάχιστης αποστολής του ερωτηματολογίου, ενώ είναι πολύ πιο εύκολη η διεύρυνση του δείγματος επιλογής. Της, με της προαναφερόμενους τρόπους αποστολής και χορήγησης των ερευνητικών δεδομένων μειώνεται ή ελαχιστοποιείται το κόστος της έρευνας. Από την άλλη, η τεχνική του ερωτηματολογίου και της περιπτώσεις που αυτό επιδίδεται χωρίς τη φυσική παρουσία του ερευνητή εγκυμονεί κινδύνους για την ειλικρίνεια των απαντήσεων, αφού «δεν δίνει καμία εγγύηση για το ότι πράγματι το πρόσωπο που έχει επιλεγεί έχει απαντήσει το ίδιο ή να απάντησε με τη βοήθεια κάποιου άλλου ή οικογενειακά» (Φίλιας, 1995, σελ. 145). Πέραν της αβεβαιότητας για την ειλικρίνεια των απαντήσεων, ανακύπτουν και προβλήματα και με την επάρκεια του ερωτώμενου αν είναι σε θέση να κατανοήσει της ερωτήσεις και να διατυπώσει εγγράφως της απαντήσεις του.

Ο πλέον «συνήθης τρόπος ερωτήσεων είναι της των απευθείας τιθέμενων ερωτήσεων-άμεσων ή έμμεσων» (Javeau, 1996, σελ. 95). Οι ερωτήσεις μπορεί να είναι κλειστού ή ανοιχτού τύπου. Της κλειστές ερωτήσεις «οι απαντήσεις καθορίζονται από πριν και ο ερωτώμενος οφείλει υποχρεωτικά να επιλέξει μεταξύ όλων αυτών, που προτείνονται» (Javeau, 1996, σελ. 95). Οι κλειστές ερωτήσεις προσφέρονται καλύτερα για στατιστική ανάλυση, γίνονται εύκολα κατανοητές, εγγυώνται σχετική ανωνυμία, ενώ μπορούν να χρησιμεύσουν σαν ερωτήσεις φίλτρα (Javeau, 1996). Από την άλλη, υπάρχει η πιθανότητα να καθοδηγήσουν και να υπαγορεύσουν την απάντηση του ερωτώμενου, καθώς ο της επιλέγει μια απάντηση

που φαίνεται να ταιριάζει περισσότερο στη σκέψη του, ενώ στην πραγματικότητα η απάντηση αυτή να είναι η επιδιωκόμενη από την πλευρά αυτών που διεξάγουν την έρευνα (π.χ. δημοσκοπήσεις κοινής γνώμης). Της ανοιχτές ερωτήσεις, «η απάντηση δεν προβλέπεται ούτε προκαθορίζεται και ο ερωτώμενος είναι ελεύθερος να εκφραστεί της θέλει» (Javeau, 1996, σελ. 98). Οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις ενδείκνυνται γιατί συγκεντρώνονται ικανοποιητικές πληροφορίες για τα θέματα, ιδιαίτερος όταν αυτά είναι λεπτεπίλεπτα, σε περιπτώσεις που δεν είναι δυνατή η πρόβλεψη πιθανών απαντήσεων, ενώ χρειάζεται αξιολογημένη προσοχή, ώστε να είναι εύκολα κατανοητές, να μην περικλείουν διφορούμενες ή αντιφατικές έννοιες (Javeau, 1996). Από την άλλη, είναι δύσκολη ή διεξοδική της ανάλυση.

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου που προϋποθέτει την προηγούμενη μελέτη του υπό διερεύνηση προβλήματος και την αναστοχαστική του ανάλυση, προκειμένου να ταξινομηθούν και να κατηγοριοποιηθούν απλές και σύνθετες αναφορές πραγματοποιείται με την καταγραφή των ερωτήσεων. Οι ερωτήσεις διακρίνονται σε αυτές που αναφέρονται σε γεγονότα (φύλο, ηλικία, μόρφωση, κ.α.) και σε αυτές που διερευνούν στάσεις και απόψεις. Στο ερωτηματολόγιο που κατασκεύασε η ερευνήτρια προέβη στη χρήση και των δύο ειδών ερωτήσεων. Αρχικά, στο ερωτηματολόγιο τίθενται ερωτήματα που διερευνούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται οι πενήντα οχτώ ερωτήσεις, οι οποίες προέκυψαν από την αναδίφηση της σχετικής βιβλιογραφίας και έπειτα, βέβαια, από την πιλοτική εφαρμογή του.

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας περιλαμβάνει έξι ενότητες. Της οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου βαθμολογήθηκαν από το 1 μέχρι το 4 με την κλίμακα όσο μεγαλώνει να εκφράζει την πιο έντονη συμφωνία των εκπαιδευτικών με την εκάστοτε άποψη. Η πρώτη ενότητα είναι «Η άποψη των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση» που αποτελείται από 10 ερωτήσεις, η δεύτερη ενότητα είναι «Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»-Διαθεματική προσέγγιση-φιλοσοφία και αρχές αναλυτικού προγράμματος» που αποτελείται από 8 επιμέρους ερωτήσεις, η Τρίτη ενότητα είναι «Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»-Σχεδιασμός και υλοποίηση των νέων δράσεων από νηπιαγωγό, νήπια, ειδικότητα» που αποτελείται από 14 ερωτήσεις,

η τέταρτη ενότητα είναι «Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της την επιμόρφωση « που αποτελείται από 10 ερωτήσεις, η Πέμπτη ενότητα είναι «Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της τα εργασιακά της δικαιώματα» που αποτελείται από 4 ερωτήσεις και η τελευταία ενότητα είναι «Η άποψη-αντίληψη των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την γνωσιοκεντρική προσέγγιση των προγραμμάτων» που αποτελείται από 12 ερωτήσεις.

7.2.3. Ερευνητική διαδικασία

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου Statistical Package for the Social Sciences 20.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). Αρχικά, έγινε περιγραφή των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων της μελέτης καθώς και κάποιων επιπλέον στοιχείων της, ενώ στη συνέχεια, υπολογίστηκε ο δείκτης αξιοπιστίας του «CronbachAlpha» (Cronbach alpha reliability) προκειμένου να ελεγχτεί η αξιοπιστία και η εσωτερική συνάφεια μεταξύ των πενήντα ερωτήσεων του ερωτηματολογίου θέτοντας όριο το 0.70. Οι τιμές του δείκτη Cronbach κυμαίνονται από το 0 έως το 1. Όσο πιο πολύ πλησιάζουν στη μονάδα τόσο πιο έγκυρες και αξιόπιστες είναι οι ερωτήσεις. Από την άλλη πλευρά το 0 ερμηνεύεται ως έλλειψη αξιοπιστίας. Τιμές μεγαλύτερες του 0.70 σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία θεωρούνται ικανοποιητικές. Ο δείκτης αξιοπιστίας υπολογίστηκε για τις 58 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που είναι σε τετραβάθμια κλίμακα Likert με το 1 να συμβολίζει το Καθόλου και το 4 το Πάρα πολύ και αφορούν 128 στοιχεία. Ο δείκτης αξιοπιστίας του Cronbach για αυτές βρέθηκε ίσος με 0.90. Η τιμή αυτού είναι πολύ υψηλή και επομένως, αποδεκτή, σύμφωνα με το όριο του 0.70, υποδεικνύοντας έτσι την υψηλή ενδοσυνέπεια των απαντήσεων που δόθηκαν. Ακόμα, για κάθε μία από τις έξι ενότητες του ερωτηματολογίου βρέθηκαν τα βασικά περιγραφικά μέτρα των ερωτήσεων που της αποτελούν.

Επιπλέον, στα πλαίσια της επαγωγικής στατιστικής προκειμένου να εξεταστεί η ύπαρξη συσχέτισης των ερωτήσεων κάθε ενότητας του ερωτηματολογίου με τα

δημογραφικά χαρακτηριστικά χρησιμοποιήθηκαν οι έλεγχοι t για ανεξάρτητα δείγματα (Independent Samplest-test) και η ανάλυση διακύμανσης κατά έναν παράγοντα. Προκειμένου να διερευνηθεί η συσχέτιση του δημογραφικού χαρακτηριστικού των ετών προϋπηρεσίας με της ερωτήσεις του ερωτηματολογίου έγινε συγχώνευση των επιμέρους έξι κατηγοριών της μεταβλητής της. Σκοπός ήταν να προκύψουν ευρύτερες κατηγορίες με περισσότερα άτομα, ώστε να είναι εφικτή η διεξαγωγή στατιστικών δοκιμασιών. Συγκεκριμένα, σχηματίστηκαν τρεις επιμέρους κατηγορίες με τα έτη προϋπηρεσίας να κατηγοριοποιούνται πλέον σε 0-11, 12-23 και 24-35 έτη. Στην περίπτωση μη ομοιογένειας των διακυμάνσεων χρησιμοποιήθηκαν οι αντίστοιχοι μη παραμετρικοί έλεγχοι Mann-Whitney Utest και Kruskal Wallis H test. Ο έλεγχος του Levene (Levene's test) εφαρμόστηκε για να ελεγχθεί αν ισχύει η προϋπόθεση της ομοσκεδαστικότητας. Τέλος, για την συσχέτιση μεταξύ των ενοτήτων του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του τα του Kendall.

Σχέσεις με τιμή p-value (p)<0.05 θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικές. Όλοι οι έλεγχοι που πραγματοποιήθηκαν ήταν δίπλευροι. Για την παρουσίαση των ποιοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν οι συχνότητες μαζί με τα ποσοστά ($n(\%)$), καθώς και ραβδογράμματα, ενώ για της ποσοτικές μεταβλητές ο μέσος όρος (M.O.) με την τυπική απόκλιση(T.A.)(mean (sd)).

7.3. Αποτελέσματα

Η ανάλυση, παρουσίαση και επεξήγηση των αποτελεσμάτων βασίστηκε της προκύπτουσες θεματικές κατηγορίες που απαρτίζουν το ερωτηματολόγιο. Αναλυτικότερα:

1^η ενότητα «Η άποψη των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση»

Σύμφωνα με της κατατιθέμενες απόψεις των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν ότι οι μεγαλύτερες μέσες τιμές εμφανίζονται της ερωτήσεις «Παρατηρούνται δυσκολίες κατά την εφαρμογή καινοτομιών στη

διδασκαλία» (3.55), «Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση», (3.08) καθώς και στην ερώτηση «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια»(3.08). Από την άλλη, οι ερωτήσεις με τη μικρότερη μέση τιμή είναι αυτές που αναφέρονται στην ενσωμάτωση των καινοτομιών στην καθημερινή σχολική ζωή (2.52) καθώς και στην ύπαρξη ωφελειών από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς (2.90) (Βλέπε Πίνακα 2^ο).

Πίνακας 2^ο: Περιγραφή πρώτης ενότητας

	Ερωτήσεις (n)	Μέση τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική απόκλιση (Τ.Α.)
1. Ηάποψη των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση	10		
	Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση»;	2.94	0.74
	Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο της;	2.91	0.88
	Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση;	3.08	0.84
	Παρατηρούνται δυσκολίες κατά την εφαρμογή καινοτομιών στη διδασκαλία;	3.55	0.73
	Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή.	2.52	0.83
	Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο.	3.00	0.87
	Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια.	3.08	0.84
	Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς.	2.90	0.94
	Τα καινοτόμα προγράμματα που	2.91	0.80

	αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία.		
	Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων	2.99	0.80

Για τη διερεύνηση της συσχέτισης των ανεξάρτητων μεταβλητών του δείγματος με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου για κάθε θεματική ενότητα, εφόσον πρόκειται για ποσοτικές μεταβλητές με μία ποιοτική μεταβλητή με παραπάνω των δύο ανεξάρτητων κατηγοριών χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος της ανάλυσης διακύμανσης κατά έναν παράγοντα (one-way ANOVA), ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal Wallis στην περίπτωση μη ομοιογένειας των διακυμάνσεων σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=5\%$, ενώ της περιπτώσεις που πρόκειται για ποσοτικές μεταβλητές με μία ποιοτική μεταβλητή με δύο ανεξάρτητες κατηγορίες χρησιμοποιήθηκε είτε ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα (IndependentSamplesT-test), είτε ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney στην περίπτωση μη ομοιογένειας των διακυμάνσεων σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=5\%$.

Πίνακας 2β: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά																		
1 ^η ενότητα	Ηλικία				p-value	Έτη προϋπηρεσίας			p-value	Εκπαίδευση		p-value	Σεμινάρια		p-value	Μαθήματα		p-value
	22-32 Μ.Ο. (Τ.Α.)	33-43 Μ.Ο. (Τ.Α.)	44-54 Μ.Ο. (Τ.Α.)	55-65 Μ.Ο. (Τ.Α.)		0-11 Μ.Ο. (Τ.Α.)	12-23 Μ.Ο. (Τ.Α.)	24-35 Μ.Ο. (Τ.Α.)		Βασικός Τίτλος Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μεταπτυχιακ ές Σπουδές Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)	
Η άποψη των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση																		
Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση»;	3 (0.88)	3.33 (0.69)	2.96 (0.65)	2.47 (0.66)	<0.001	3.31 (0.75)	3.06 (0.63)	2.49 (0.65)	<0.001	2.67 (0.65)	3.43 (0.60)	<0.001	3.18 (0.65)	2.58 (0.71)	<0.001	3.24 (0.63)	2.75 (0.75)	<0.001
Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο της;	2.42 (1.31)	2.82 (1.10)	3.09 (0.71)	2.76 (0.74)	0.040	2.89 (1.08)	3 (0.90)	2.80 (0.71)	Μ.Σ.	2.80 (0.86)	3.15 (0.86)	0.017	3.16 (0.83)	2.53 (0.82)	0.017	3.26 (0.66)	2.72 (0.94)	<0.001
Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση;	3.46 (0.78)	3.50 (0.76)	3.19 (0.68)	2.32 (0.81)	<0.001	3.63 (0.75)	3.22 (0.73)	2.49 (0.77)	<0.001	2.83 (0.82)	3.58 (0.67)	<0.001	3.40 (0.70)	2.62 (0.81)	<0.001	3.60 (0.62)	2.77 (0.81)	<0.001
Παρατηρούνται δυσκολίες κατά την εφαρμογή καινοτομιών στη διδασκαλία;	3.08 (0.95)	3.45 (0.67)	3.61 (0.68)	3.68 (0.73)	Μ.Σ.	3.40 (0.81)	3.55 (0.66)	3.63 (0.76)	Μ.Σ.	3.59 (0.76)	3.51 (0.64)	Μ.Σ.	3.58 (0.71)	3.54 (0.69)	Μ.Σ.	3.77 (0.54)	3.44 (0.77)	0.004
Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται,	2.92 (0.49)	2.88 (0.55)	2.64 (0.73)	1.76 (0.89)	<0.001	2.89 (0.47)	2.75 (0.68)	1.92 (0.89)	<0.001	2.23 (0.86)	3.02 (0.42)	<0.001	2.79 (0.66)	2.11 (0.86)	<0.001	2.84 (0.56)	2.32 (0.90)	<0.001

στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή.																		
Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο.	3.50 (0.76)	3.52 (0.57)	3.10 (0.73)	2.12 (0.77)	<0.001	3.54 (0.61)	3.27 (0.67)	2.24 (0.75)	<0.001	2.66 (0.84)	3.64 (0.53)	<0.001	3.32 (0.72)	2.54 (0.86)	<0.001	3.49 (0.60)	2.70 (0.89)	<0.001
Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια.	3.64 (0.50)	3.58 (0.56)	3.14 (0.69)	2.24 (0.85)	<0.001	3.61 (0.49)	3.29 (0.67)	2.37 (0.81)	<0.001	2.74 (0.80)	3.68 (0.55)	<0.001	3.39 (0.70)	2.62 (0.83)	<0.001	3.49 (0.60)	2.83 (0.88)	<0.001
Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς.	3.50 (0.52)	3.45 (0.71)	2.89 (0.92)	2.09 (0.77)	<0.001	3.53 (0.56)	3.10 (0.87)	2.15 (0.74)	<0.001	2.56 (0.91)	3.51 (0.70)	<0.001	3.19 (0.86)	2.46 (0.89)	<0.001	3.36 (0.74)	2.62 (0.95)	<0.001
Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιολογούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία.	3.43 (0.51)	3.39 (0.61)	2.94 (0.67)	2.15 (0.74)	<0.001	3.44 (0.56)	3.09 (0.65)	2.25 (0.70)	<0.001	2.61 (0.74)	3.46 (0.61)	<0.001	3.24 (0.69)	2.44 (0.69)	<0.001	3.34 (0.60)	2.64 (0.80)	<0.001
Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων	3.64 (0.50)	3.45 (0.56)	3 (0.64)	2.24 (0.82)	<0.001	3.56 (0.50)	3.12 (0.64)	2.37 (0.76)	<0.001	2.72 (0.77)	3.47 (0.61)	<0.001	3.26 (0.73)	2.59 (0.73)	<0.001	3.42 (0.59)	2.72 (0.80)	<0.001

Στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις προέκυψαν για της ερωτήσεις: «Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση» ($F(3,150)=8.963, p<0.001$), «Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο της» ($F(3,149)=2.848, p=0.040$), «Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση» ($F(3,149)=17.299, p<0.001$), «Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή» ($X^2(3, 154)=36.973, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο» ($F(3,147)=25.390, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια» ($F(3,150)=25.716, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς» ($F(3,150)=18.481, p<0.001$), «Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία» ($F(3,149)=23.841, p<0.001$) και «Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων» ($F(3,151)=24.939, p<0.001$). Επομένως, τα νεότερα άτομα του δείγματος είναι πιο θετικά ως της την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, για να διερευνηθεί η συσχέτιση του δημογραφικού χαρακτηριστικού των ετών προϋπηρεσίας έγινε συγχώνευση των επιμέρους έξι κατηγοριών της μεταβλητής της. Σκοπός ήταν να προκύψουν ευρύτερες κατηγορίες με περισσότερα άτομα, ώστε να είναι εφικτή η διεξαγωγή στατιστικών δοκιμασιών. Συγκεκριμένα, σχηματίστηκαν τρεις επιμέρους κατηγορίες με τα έτη προϋπηρεσίας να κατηγοριοποιούνται πλέον σε 0-11, 12-23 και 24-35 έτη. Αναλυτικά έχουμε τα παρακάτω αποτελέσματα για την κάθε ερώτηση: «Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση» ($F(2,148)=17.695, p<0.001$), «Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση» ($F(2,148)=27.481, p<0.001$), «Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή» ($F(2,148)=25.185, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο» ($F(2,145)=45.437, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια» ($F(2,148)=40.331, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς» ($F(2,148)=37.577, p<0.001$), «Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική

διαδικασία»($F(2,147)=39.959, p<0.001$) και «Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων»($F(2,149)=37.201, p<0.001$). Επομένως, τα άτομα του δείγματος με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας είναι πιο θετικά ως της την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση.

Ακόμα, από τη διερεύνηση της συσχέτισης της εκπαίδευσης με της παραπάνω ερωτήσεις προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα για την κάθε ερώτηση: «Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση» ($t=-6.996, df=149, p<0.001$), «Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο της» ($t=-2.413, df=150, p=0.017$), «Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση»($t= -5.663, df=149, p<0.001$), «Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή» ($t= -6.603, df=150, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο»($t=-7.526, df=146, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια»($U=984, z=-6.679, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς» ($U=1129.50, z= -5.994, p<0.001$), «Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία»($t=-7.088, df=148, p<0.001$) και «Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων»($t=-6.176, df=150, p<0.001$). Επομένως, τα άτομα του δείγματος με μεταπτυχιακές σπουδές είναι πιο θετικά ως της την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση.

Από τη διερεύνηση της συσχέτισης της παρακολούθησης σεμιναρίων πάνω της καινοτόμες δράσεις με της ερωτήσεις της ενότητας έχουμε τα παρακάτω αποτελέσματα για την κάθε ερώτηση: «Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση» ($U=1938, z=-3.613, p<0.001$), «Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο της» ($t=4.552, df=150, p<0.001$), «Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση» ($t=6.364, df=150, p<0.001$), «Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή» ($t=5.493, df=151, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο»($t=6.042, df=148, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή

καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια»($t=6.201, df=151, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς» ($t=5.073, df=151, p<0.001$), «Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία»($t=0.790, df=150, p<0.001$) και «Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων»($t=5.560, df=152, p<0.001$). Επομένως, τα άτομα του δείγματος που έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια για της καινοτόμες δράσεις είναι πιο θετικά ως της την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση.

Τέλος, από τη διερεύνηση της συσχέτισης των ερωτήσεων της συγκεκριμένης ερώτησης με την παρακολούθηση μαθημάτων κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας, προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα: «Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση» ($U=1711.50, z=-4.124, p<0.001$), «Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο της» ($U=1818.50, z=-3.549, p<0.001$), «Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση»($t=6.661, df=148, p<0.001$), «Παρατηρούνται δυσκολίες κατά την εφαρμογή καινοτομιών στη διδασκαλία» ($U=1999, z=-2.882, p=0.004$), «Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή» ($U=1765.50, z=-3.920, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο»($U=1317.50, z=-5.311, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια»($U=1572, z=-4.630, p<0.001$), «Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για της νηπιαγωγούς» ($U=1534.50, z=-4.718, p<0.001$), «Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία»($U=1399, z=-5.276, p<0.001$) και «Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων»($U=1434, z=-5.291, p<0.001$). Επομένως, τα άτομα του δείγματος που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας είναι πιο θετικά ως της την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση.

Επομένως, από την παράθεση των αποτελεσμάτων τεκμαίρεται ότι τα νεότερα άτομα του δείγματος, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας που διαθέτουν μεταπτυχιακές

σπουδές, έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια για της καινοτόμες δράσεις καθώς και μαθήματα κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας είναι πιο θετικά ως της την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση.

2^η ενότητα «Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις σε σχέση με τη φιλοσοφία και της αρχές του αναλυτικού προγράμματος»

Στην συγκεκριμένη θεματική που αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών του δείγματος αναφορικά με τη διασύνδεση των καινοτόμων δράσεων με τη φιλοσοφία και της αρχές του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος και σύμφωνα με της δηλώσεις της, διαφαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί συμφωνούν ότι οι νέες δράσεις θα πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο (3.65), ότι το περιεχόμενό της θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα και της ανάγκες των νηπίων (3.64) και ότι θα πρέπει οι δράσεις αυτές να εξασφαλίζουν την ενεργητική συμμετοχή των νηπίων (3,62). Αντίθετα, οι ερωτήσεις που εμφανίζουν της μικρότερες μέσες τιμές είναι αυτές που αναφέρονται στην οργάνωσή των νέων δράσεων ως ξεχωριστού διδακτικού αντικείμενου στο ΔΕΠΠΣ (2.51) καθώς και στον εμπλουτισμό του περιεχομένου του προγράμματος του νηπιαγωγείου, μεθοδολογικά και θεματικά (2.67) (Βλέπε Πίνακα 3^α).

Πίνακας 3α: Περιγραφή δεύτερης ενότητας

	Ερωτήσεις (n)	Μέση τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική απόκλιση (Τ.Α.)
2.Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»- Διαθεματική προσέγγιση- φιλοσοφία και αρχές αναλυτικού προγράμματος	8		
	Οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΠΠΣ.	2.51	0.99

	Οι δράσεις πρέπει να ενοποιούν τη γνώση.	3.26	0.79
	Το περιεχόμενο των πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να έχει «διαθεματικό χαρακτήρα».	3.35	0.80
	Οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.	2.67	0.84
	Οι νέες δράσεις πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα.	3.56	0.58
	Οι νέες δράσεις πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο.	3.65	0.55
	Το περιεχόμενο των νέων πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα, της ανάγκης καθώς και της κλίσεις των νηπίων.	3.64	0.54
	Θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών της νέες δράσεις.	3.62	0.53

Πίνακας 3β: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

2 ^η ενότητα	Δημογραφικά Χαρακτηριστικά																	
	Ηλικία				p-value	Έτη προϋπηρεσίας			p-value	Εκπαίδευση		p-value	Σεμινάρια		p-value	Μαθήματα		p-value
	22-32 Μ.Ο. (Τ.Α.)	33-43 Μ.Ο. (Τ.Α.)	44-54 Μ.Ο. (Τ.Α.)	55-65 Μ.Ο. (Τ.Α.)		0-11 Μ.Ο. (Τ.Α.)	12-23 Μ.Ο. (Τ.Α.)	24-35 Μ.Ο. (Τ.Α.)		Βασικός Τίτλος Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μεταπτυχιακές Σπουδές Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)	
Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»- Διαθεματική προσέγγιση- φιλοσοφία και αρχές αναλυτικού προγράμματος																		
Οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΠΠΣ.	2.21 (0.80)	2.21 (0.99)	2.42 (0.89)	3.15 (1.03)	<0.001	2.08 (0.87)	2.31 (0.89)	3.06 (0.98)	<0.001	2.61 (0.94)	2.28 (1.06)	Μ.Σ.	2.29 (0.94)	2.83 (0.99)	0.001	2.02 (0.90)	2.85 (0.93)	<0.001
Οι δράσεις πρέπει να ενοποιούν τη γνώση.	3.54 (0.52)	3.55 (0.67)	3.39 (0.59)	2.56 (0.98)	<0.001	3.66 (0.59)	3.45 (0.61)	2.70 (0.86)	Μ.Σ.	3.05 (0.81)	3.66 (0.59)	<0.001	3.48 (0.62)	2.95 (0.89)	<0.001	3.66 (0.55)	3.03 (0.82)	<0.001
Το περιεχόμενο των πιλοτικών δράσεων θα	3.43 (0.65)	3.76 (0.50)	3.51 (0.56)	2.56 (1.02)	<0.001	3.75 (0.50)	3.60 (0.55)	2.71 (0.91)	Μ.Σ.	3.14 (0.87)	3.74 (0.49)	<0.001	3.62 (0.59)	2.95 (0.90)	<0.001	3.76 (0.54)	3.10 (0.85)	<0.001

πρέπει να έχει «διαθεματικό χαρακτήρα».																		
Οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.	3.14 (0.77)	3 (0.72)	2.78 (0.73)	1.91 (0.75)	<0.00 1	3.26 (0.61)	2.77 (0.76)	2.08 (0.73)	<0.001	2.39 (0.74)	3.19 (0.79)	<0.001	2.97 (0.76)	2.22 (0.75)	<0.0 01	3.18 (0.63)	2.35 (0.82)	<0.001
Οι νέες δράσεις πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα.	3.71 (0.47)	3.88 (0.33)	3.57 (0.50)	3.13 (0.75)	<0.00 1	3.83 (0.38)	3.64 (0.48)	3.21 (0.69)	<0.001	3.45 (0.63)	3.77 (0.43)	0.001	3.65 (0.50)	3.41 (0.66)	0.01 9	3.66 (0.51)	3.48 (0.62)	Μ.Σ.
Οι νέες δράσεις πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο.	3.93 (0.27)	3.88 (0.34)	3.69 (0.47)	3.24 (0.75)	<0.00 1	3.91 (0.28)	3.75 (0.44)	3.31 (0.69)	<0.001	3.55 (0.61)	3.86 (0.35)	0.001	3.80 (0.40)	3.44 (0.67)	<0.0 01	3.81 (0.40)	3.55 (0.62)	<0.001
Το περιεχόμενο των νέων πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα, της ανάγκης καθώς και της κλίσεις των νηπίων.	3.86 (0.36)	3.88 (0.33)	3.70 (0.46)	3.18 (0.68)	<0.00 1	3.92 (0.28)	3.78 (0.42)	3.27 (0.64)	Μ.Σ.	3.51 (0.60)	3.90 (0.30)	<0.001	3.76 (0.43)	3.47 (0.64)	0.00 2	3.85 (0.36)	3.51 (0.60)	<0.001
Θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών της νέες δράσεις.	3.86 (0.36)	3.73 (0.45)	3.70 (0.46)	3.21 (0.60)	<0.00 1	3.81 (0.40)	3.76 (0.43)	3.25 (0.56)	<0.001	3.48 (0.56)	3.87 (0.34)	<0.001	3.71 (0.46)	3.48 (0.59)	0.01 3	3.81 (0.39)	3.50 (0.56)	<0.001

Από τη χρήση των μη παραμετρικών τεστ για τη διερεύνηση της στατιστικής σημαντικότητας (βλέπε Πίνακα 3β), αρχικά, διαφαίνεται ότι της οι ερωτήσεις της συγκεκριμένης ενότητας συσχετίζονται σημαντικά με την ηλικία, με τους νεότερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς να είναι πιο θετικοί με την κατηγορία αυτή. Ακολούθως, οι ερωτήσεις που συσχετίζονται με τα έτη προϋπηρεσίας των νηπιαγωγών του δείγματος είναι οι «Οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΠΠΣ», «Οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου», «Οι νέες δράσεις πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα», «Οι νέες δράσεις πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο» και «Θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών της νέες δράσεις». Ουσιαστικά, οι εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας υποστήριξαν ότι οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΠΠΣ» ($F(2,148)=14.186, p<0.001$), ενώ αντίθετα τα άτομα του δείγματος με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας θεωρούν ότι οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου ($F(2,147)=28.571, p<0.001$), ότι θα πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα ($X^2(2, 150)=25.070, p<0.001$), ότι θα πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο» ($X^2(2, 150)=28.219, p<0.001$) και ότι θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών ($F(2,148)=20.585, p<0.001$). Σε σχέση με την εκπαίδευση των νηπιαγωγών, παρατηρείται στατιστικά σημαντική σχέση με τις ερωτήσεις της συγκεκριμένης θεματικής κατηγορίας, εκτός από την ερώτηση που αναφέρεται στην οργάνωση των δράσεων ως ξεχωριστών διδακτικών αντικειμένων στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Ακόμα, ως προς την συσχέτιση με την παρακολούθηση σεμιναρίων η ερώτηση «Οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΠΠΣ» ($t=-3.397, df=151, p<0.001$) βρήκε πιο θετικούς όσους συμμετέχοντες δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια, ενώ οι ερωτήσεις «Οι δράσεις πρέπει να ενοποιούν τη γνώση» ($t=4.278, df=150, p<0.001$), «Το περιεχόμενο των πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να έχει «διαθεματικό χαρακτήρα» ($U=1636.50, z=-5.035, p<0.001$), «Οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου» ($t=5.976, df=150, p<0.001$), «Οι νέες δράσεις πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα» ($U=2265.50, z=-2.343, p=0.019$), «Οι νέες δράσεις πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο» ($t=4.059, df=150, p<0.001$), «Το περιεχόμενο των νέων πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα, της ανάγκες καθώς και της κλίσεις των νηπίων» ($U=2153.50, z=-3.132, p=0.002$) και «Θα

πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών της νέες δράσεις»($U=2287.50$, $z=-2.471$, $p=0.013$) υποστηρίχθηκαν πιο έντονα από τα άτομα του δείγματος που έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια.

Τέλος, ως της την συσχέτιση με την παρακολούθηση τίτλων μαθήματος που αφορούσε τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας η ερώτηση «Οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΠΠΣ» ($t=-3.397$, $df=151$, $p<0.001$) βρήκε πιο θετικούς όσους συμμετέχοντες δεν έχουν παρακολουθήσει, ενώ οι ερωτήσεις «Οι δράσεις πρέπει να ενοποιούν τη γνώση» ($t=4.278$, $df=150$, $p<0.001$), «Το περιεχόμενο των πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να έχει «διαθεματικό χαρακτήρα» ($U=1636.50$, $z=-5.035$, $p<0.001$), «Οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου» ($t=5.976$, $df=150$, $p<0.001$), «Οι νέες δράσεις πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα» ($U=2265.50$, $z=-2.343$, $p=0.019$), «Οι νέες δράσεις πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο» ($t=4.059$, $df=150$, $p<0.001$), «Το περιεχόμενο των νέων πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα, της ανάγκες καθώς και της κλίσεις των νηπίων» ($U=2153.50$, $z=-3.132$, $p=0.002$) και «Θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών της νέες δράσεις» ($U=2287.50$, $z=-2.471$, $p=0.013$) υποστηρίχθηκαν πιο έντονα από τα άτομα του δείγματος που έχουν παρακολουθήσει στη διάρκεια των βασικών της σπουδών τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας.

3^η ενότητα «Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»- Σχεδιασμός και υλοποίηση των νέων δράσεων από νηπιαγωγό, νήπια, ειδικότητα»

Σύμφωνα με της δηλώσεις των νηπιαγωγών του δείγματος αναφορικά με το σχεδιασμό και την υλοποίηση των δράσεων αυτών με αναφορά της συμμετέχοντες στη «μαθησιακή εμπειρία» διαπιστώνεται ότι οι μεγαλύτερες μέσες τιμές εμφανίζονται της ερωτήσεις «Η συμμετοχή του/της νηπιαγωγού είναι απαραίτητη για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων των νέων δράσεων, ασχέτως της παρουσίας του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας»(3.47),«Είναι απαραίτητη η γνωριμία και η συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας από την αρχή του έτους για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου» (3.29). Από την άλλη, οι ερωτήσεις που παρουσιάζουν της μικρότερες μέσες τιμές είναι αυτές που αναφέρονται στην υλοποίηση των νέων δράσεων μόνο από εκπαιδευτικό ειδικότητας (1.46)

και στον σχεδιασμό της πιλοτικής δράσης «εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια (2.03) (Βλέπε Πίνακα 4^α).

Πίνακας 4α: Περιγραφή τρίτης ενότητας

	Ερωτήσεις (n)	Μέση τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική απόκλιση (Τ.Α.)
3.Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»- Σχεδιασμός και υλοποίηση των νέων δράσεων από νηπιαγωγό, νήπια, ειδικότητα	14		
	Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό.	2.97	0.83
	Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια.	2.03	1.10
	Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό.	2.53	0.96
	Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια.	3.13	0.84
	Οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για της δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και	2.98	1.03

	εκπαιδευτικού ειδικότητας.		
	Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται μόνο από εκπαιδευτικό ειδικότητας.	1.46	0.88
	Είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.16	0.90
	Η συμμετοχή του/της νηπιαγωγού είναι απαραίτητη για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων των νέων δράσεων, ασχέτως της παρουσίας του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.47	0.81
	Για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.10	0.86
	Είναι απαραίτητη η γνωριμία και η συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας από την αρχή του έτους για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου.	3.29	0.63
	Είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων.	3.09	0.84
	Η χρήση του εποπτικού υλικού για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα γίνεται έπειτα από συνεννόηση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.11	0.63
	Η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα.	2.46	1.18
	Η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων.	2.18	1.24

Πίνακας 4β: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

3 ^ο ενότητα	Δημογραφικά Χαρακτηριστικά																		
	Ηλικία				p-value	Έτη προϋπηρεσίας			p-value	Εκπαίδευση		p-value	Σεμινάρια		p-value	Μαθήματα		p-value	
	22-32 Μ.Ο. (Τ.Α.)	33-43 Μ.Ο. (Τ.Α.)	44-54 Μ.Ο. (Τ.Α.)	55-65 Μ.Ο. (Τ.Α.)		0-11 Μ.Ο. (Τ.Α.)	12-23 Μ.Ο. (Τ.Α.)	24-35 Μ.Ο. (Τ.Α.)		Βασικός Τίτλος Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μεταπτυχιακές Σπουδές Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		
Η άποψη των νηπιαγωγών για της καινοτόμες δράσεις «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»- Σχεδιασμός και υλοποίηση των νέων δράσεων από νηπιαγωγό, νήπια, ειδικότητα																			
Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό.	3.36 (0.63)	3.09 (0.91)	3.06 (0.73)	2.50 (0.86)	0.001	3.31 (0.72)	3.05 (0.81)	2.59 (0.81)	<0.001	2.82 (0.80)	3.23 (0.83)	<0.001	3.15 (0.82)	2.71 (0.79)	0.001	3.38 (0.72)	2.74 (0.80)	<0.001	
Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής	1.86 (1.03)	1.91 (1.10)	1.91 (1.06)	2.50 (1.13)	0.047	1.78 (1.10)	1.78 (1)	2.57 (1.08)	<0.001	2.28 (1.12)	1.55 (0.93)	<0.001	1.77 (1.07)	2.42 (1.04)	<0.001	1.54 (0.95)	2.30 (1.07)	<0.001	

γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια.																		
Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό.	2.07 (0.73)	2.24 (0.94)	2.46 (0.88)	3.15 (0.99)	<0.001	2.03 (0.84)	2.37 (0.88)	3.10 (0.90)	<0.001	2.64 (0.93)	2.30 (1.01)	0.042	2.29 (0.99)	2.86 (0.83)	<0.001	2.02 (0.86)	2.85 (0.90)	<0.001
Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια.	3.50 (0.52)	3.36 (0.86)	3.22 (0.78)	2.56 (0.82)	<0.001	3.58 (0.55)	3.21 (0.86)	2.65 (0.78)	<0.001	2.98 (0.81)	3.38 (0.86)	0.001	3.37 (0.76)	2.80 (0.86)	<0.001	3.56 (0.65)	2.87 (0.85)	<0.001
Οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για τις δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.50 (0.65)	3.45 (0.75)	3.18 (0.87)	1.88 (0.95)	<0.001	3.57 (0.61)	3.31 (0.82)	2.06 (0.94)	<0.001	2.62 (1.01)	3.62 (0.72)	<0.001	3.39 (0.78)	2.41 (1.08)	<0.001	3.56 (0.62)	2.65 (1.07)	<0.001
Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται	1.21 (0.43)	1.55 (1.06)	1.45 (0.92)	1.50 (0.75)	Μ.Σ.	1.20 (0.58)	1.56 (1.02)	1.53 (0.84)	Μ.Σ.	1.53 (0.92)	1.33 (0.82)	Μ.Σ.	1.26 (0.70)	1.73 (1.03)	<0.001	1.14 (0.58)	1.61 (0.96)	<0.001

μόνο από εκπαιδευτικό ειδικότητας.																			
Είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.36 (0.93)	3.59 (0.71)	3.32 (0.68)	2.30 (0.95)	<0.001	3.57 (0.74)	3.45 (0.68)	2.46 (0.90)	Μ.Σ.	2.87 (0.88)	3.71 (0.67)	<0.001	3.48 (0.72)	2.70 (0.93)	<0.001	3.55 (0.68)	2.95 (0.93)	<0.001	
Η συμμετοχή του/της νηπιαγωγού είναι απαραίτητη για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων των νέων δράσεων, ασχέτως της παρουσίας του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.07 (1)	3.50 (0.84)	3.50 (0.76)	3.53 (0.79)	Μ.Σ.	3.57 (0.78)	3.37 (0.87)	3.51 (0.77)	Μ.Σ.	3.44 (0.86)	3.52 (0.73)	<0.001	3.54 (0.75)	3.35 (0.88)	Μ.Σ.	3.69 (0.56)	3.35 (0.89)	0.017	
Για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.43 (0.51)	3.58 (0.66)	3.22 (0.69)	2.24 (0.94)	<0.001	3.56 (0.50)	3.36 (0.69)	2.40 (0.87)	Μ.Σ.	2.82 (0.86)	3.62 (0.60)	<0.001	3.35 (0.71)	2.75 (0.94)	<0.001	3.47 (0.57)	2.88 (0.95)	<0.001	
Είναι απαραίτητη η γνωριμία και η συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας από	3.10 (0.86)	3.21 (0.43)	3.18 (0.68)	3.26 (0.62)	Μ.Σ.	3.28 (0.51)	3.13 (0.65)	3.52 (0.65)	0.005	3.34 (0.64)	3.17 (0.62)	Μ.Σ.	3.22 (0.64)	3.38 (0.63)	Μ.Σ.	3.08 (0.53)	3.41 (0.67)	<0.001	

την αρχή του έτους για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου.																		
Είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων.	3.43 (0.51)	3.39 (0.75)	3.19 (0.73)	2.42 (0.90)	<0.001	3.53 (0.51)	3.22 (0.78)	2.56 (0.87)	Μ.Σ.	2.88 (0.85)	3.50 (0.67)	<0.001	3.34 (0.74)	2.73 (0.84)	<0.001	3.46 (0.60)	2.87 (0.89)	<0.001
Η χρήση του εποπτικού υλικού για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα γίνεται έπειτα από συνεννόηση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.	3.14 (0.36)	3.12 (0.74)	3.18 (0.53)	2.94 (0.79)	Μ.Σ.	3.22 (0.54)	3.10 (0.63)	3.04 (0.71)	Μ.Σ.	3.05 (0.64)	3.23 (0.61)	Μ.Σ.	3.24 (0.54)	2.92 (0.70)	<0.001	3.14 (0.51)	3.10 (0.71)	Μ.Σ.
Η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα.	1.86 (1.03)	1.88 (0.96)	2.31 (1.08)	3.59 (0.86)	<0.001	1.72 (0.91)	2.12 (0.99)	3.49 (0.89)	<0.001	2.84 (1.15)	1.75 (0.92)	<0.001	2.09 (1.12)	3 (1.05)	<0.001	1.76 (1.04)	2.87 (1.07)	<0.001
Η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων.	1.29 (0.47)	1.61 (1)	2.10 (1.14)	3.29 (1.12)	<0.001	1.53 (0.97)	1.80 (0.96)	3.22 (1.12)	<0.001	2.65 (1.20)	1.35 (0.81)	<0.001	1.79 (1.07)	2.75 (1.25)	<0.001	1.56 (0.95)	2.57 (1.25)	<0.001

Τα αποτελέσματα αναφορικά με τη διαπίστωση για την ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας στη συγκεκριμένη θεματική ενότητα με της υπό διερεύνηση ανεξάρτητες μεταβλητές έδειξαν ότι οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό» ($F(3,149)=5.597, p=0.001$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια» ($F(3,151)=8.822, p<0.001$), ότι οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για της δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($X^2(3, 154)=45.172, p<0.001$). Επιπροσθέτως, οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί σημειώνουν ότι «είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($F(3,149)=18.075, p<0.001$), ότι για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($F(3,150)=21.380, p<0.001$) και ότι είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων» ($F(3,150)=11.536, p<0.001$). Αντίθετα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια» ($F(3,151)=2.714, p=0.047$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό» ($F(3,151)=7.730, p<0.001$), ότι η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα» ($F(3,150)=19.041, p<0.001$) και ότι η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων» ($X^2(3, 154)=8.937, p<0.001$).

Σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών του δείγματος διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας εκφράζουν την άποψη ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό ($F(2,147)=9.177, p<0.001$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια ($F(2,149)=15.869, p<0.001$), και ότι οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για της δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας ($F(2,148)=45.249, p<0.001$). Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας θεωρούν ότι ο σχεδιασμός και

η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια ($F(2,149)=9.535, p<0.001$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό($F(2,149)=17.316, p<0.001$), ότι είναι απαραίτητη η γνωριμία και η συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας από την αρχή του έτους για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου($F(2,148)=5.436, p=0.005$), ότι η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα ($F(2,149)=44.579, p<0.001$) και ότι η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων ($F(2,148)=37.541, p<0.001$).

Αναφορικά με τη συσχέτιση των ερωτήσεων της συγκεκριμένης θεματικής με το εκπαιδευτικό της επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακές σπουδές υποστηρίζουν ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό» ($t=-2.970, df=148, p=0.003$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια» ($U=1835.50, z=-3.276, p=0.001$), ότι οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για της δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($U=1120, z=-5.985, p<0.001$), ότι είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας ($U=1109.50, z=-6.009, p<0.001$), ότι για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας ($t=-5.955, df=149, p=0.001$), ότι είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων» ($t=-4.578, df=149, p=0.001$) και ότι η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων» ($U=1133.50, z=-6.385, p<0.001$) υποστηρίζονται πιο έντονα από τα άτομα του δείγματος με μεταπτυχιακές σπουδές. Από την άλλη οι νηπιαγωγοί του δείγματος που είναι κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών εκφράζουν την άποψη ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια ($U=1666, z=-3.997, p<0.001$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό ($t=2.048, df=150, p=0.042$) και ότι η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση

των νηπίων στην ξένη γλώσσα ($U=1291.50$, $z=-5.333$, $p<0.001$).

Ακολούθως, στατιστικά σημαντική συσχέτιση της θεματικής ενότητας προέκυψε και με την παρακολούθηση σεμιναρίων. Αναλυτικότερα οι απόψεις «Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό» ($t=3.245$, $df=150$, $p=0.001$), «Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια» ($t=4.346$, $df=152$, $p<0.001$), «Οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για της δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($t=6.575$, $df=151$, $p<0.001$), «Είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($U=1459.50$, $z=-5.384$, $p<0.001$), «Για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($U=1828$, $z=-4.019$, $p<0.001$), «Είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων» ($t=4.702$, $df=151$, $p<0.001$) και «Η χρήση του εποπτικού υλικού για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα γίνεται έπειτα από συνεννόηση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($t=3.129$, $df=151$, $p=0.002$) υποστηρίζονται πιο έντονα από τα άτομα του δείγματος που έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια. Από την άλλη, οι απόψεις «Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια» ($t=-3.732$, $df=152$, $p=0.042$), «Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό» ($U=1938$, $z=-3.613$, $p<0.001$), «Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται μόνο από εκπαιδευτικό ειδικότητας» ($U=2083$, $z=-3.570$, $p<0.001$), «Η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα» ($t = -5.102$, $df = 152$, $p<0.001$) και «Η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων» υποστηρίζονται από τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια ($U=1620.50$, $z=-4.806$, $p<0.001$).

Τέλος, και αναφορικά με την παρακολούθηση μαθήματος που αφορά τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει δηλώνουν ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον

νηπιαγωγό ($t=4.969$, $df=148$, $p<0.001$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιότητων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια» ($t=5.310$, $df=150$, $p<0.001$), ότι οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για της δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας» ($U=1409.50$, $z=-5.252$, $p<0.001$), ότι είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας ($t=4.290$, $df=148$, $p<0.001$), ότι η συμμετοχή του/της νηπιαγωγού είναι απαραίτητη για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων των νέων δράσεων, ασχέτως της παρουσίας του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας ($U=2184.50$, $z=-2.377$, $p=0.017$), ότι για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας ($U=1767$, $z=-3.850$, $p<0.001$) και ότι είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων» ($U=1714.50$, $z=-4.055$, $p<0.001$). Από την άλλη, οι νηπιαγωγοί που δεν έχουν παρακολουθήσει μαθήματα που αφορούν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια των βασικών της σπουδών υποστηρίζουν ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια, ($U=1678$, $z=-4.354$, $p<0.001$), ότι ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτική δράσης «Εργαστήρια Δεξιότητων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό» ($t=-5.667$, $df=150$, $p<0.001$), ότι οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται μόνο από εκπαιδευτικό ειδικότητας ($U=1932$, $z=-3.799$, $p<0.001$), ότι είναι απαραίτητη η γνωριμία και η συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας από την αρχή του έτους για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου ($U=1877.50$, $z=-3.620$, $p<0.001$), ότι η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα» ($t=-6.308$, $df=150$, $p<0.001$) και ότι η παρουσία περισσότερων του της εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων ($U=1508$, $z=-4.885$, $p<0.001$).

4^η ενότητα «Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της την επιμόρφωση»

Στην ενότητα αυτή οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κλήθηκαν να καταθέσουν της απόψεις της αναφορικά με την επιμόρφωσή της, τόσο των ιδίων, όσο και των εκπαιδευτικών ειδικότητας. Από την παράθεση των μέσων τιμών, οι ερωτήσεις με της μεγαλύτερες μέσες τιμές είναι αυτές που αναφέρονται στην αναγκαιότητα επιμόρφωσης του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας για τη φιλοσοφία και τη λειτουργία του προγράμματος Σπουδών στο Νηπιαγωγείο (3.84),

καθώς και για τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του νηπίου (3.80), αλλά και στην αναγκαιότητα της μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης των ιδίων (3.34). Οι ερωτήσεις με τις μικρότερες μέσες τιμές είναι οι «Οι οδηγίες του ΙΕΠ είναι επαρκείς» (1.88) και «Έχετε ενημερωθεί για τη θεματολογία της δράσης «εργαστήρια Δεξιοτήτων» (2.17) (Βλέπε Πίνακα 5^α).

Πίνακας 5α: Περιγραφή τέταρτης ενότητας

	Ερωτήσεις (n)	Μέση τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική απόκλιση (Τ.Α.)
4.Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της την επιμόρφωση της	10		
	Ο/η νηπιαγωγός διαθέτει την απαιτούμενη επιμόρφωση για να αναλάβει της νέες δράσεις.	2.64	0.77
	Για την υλοποίηση των πιλοτικών δράσεων είναι αναγκαία η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση των νηπιαγωγών.	3.34	0.60
	Χρειάζεται σωστός προγραμματισμός και ενημέρωση από της κατάλληλους φορείς για την υλοποίηση των δράσεων.	3.02	0.72
	Η νηπιαγωγός θα πρέπει να διαθέτει επάρκεια αγγλικής γλώσσας.	2.61	0.79
	Η νηπιαγωγός θα πρέπει να διαθέτει επαρκή πιστοποίηση στη χρήση Υ/Π.	2.88	0.78
	Έχετε ενημερωθεί για τη θεματολογία της δράσης «εργαστήρια Δεξιοτήτων».	2.17	0.77
	Οι οδηγίες του ΙΕΠ είναι επαρκείς.	1.88	0.63
	Η συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας είναι σημαντική για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των αντίστοιχων δράσεων.	2.91	0.84
	Είναι αναγκαία η επιμόρφωση του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας για τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του νηπίου.	3.80	0.45

	Είναι αναγκαία η επιμόρφωση του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας για τη φιλοσοφία και τη λειτουργία του προγράμματος Σπουδών στο Νηπιαγωγείο.	3.84	0.42
--	--	------	------

Πίνακας 5β: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

4 ^η ενότητα	Δημογραφικά Χαρακτηριστικά																	
	Ηλικία				p-value	Έτη προϋπηρεσίας			p-value	Εκπαίδευση		p-value	Σεμινάρια		p-value	Μαθήματα		p-value
Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της την επιμόρφωση	22-32 Μ.Ο. (Τ.Α.)	33-43 Μ.Ο. (Τ.Α.)	44-54 Μ.Ο. (Τ.Α.)	55-65 Μ.Ο. (Τ.Α.)		0-11 Μ.Ο. (Τ.Α.)	12-23 Μ.Ο. (Τ.Α.)	24-35 Μ.Ο. (Τ.Α.)		Βασικός Τίτλος Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μεταπτυχιακές Σπουδές Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)	
Ο/η νηπιαγωγός διαθέτει την απαιτούμενη επιμόρφωση για να αναλάβει της νέες δράσεις.	2.86 (0.66)	2.91 (0.63)	2.64 (0.79)	2.27 (0.76)	0.002	2.94 (0.58)	2.64 (0.80)	2.42 (0.79)	Μ.Σ.	2.58 (0.76)	2.72 (0.77)	Μ.Σ.	2.74 (0.73)	2.48 (0.80)	0.039	2.90 (0.52)	2.51 (0.85)	0.002
Χρειάζεται σωστός προγραμματισμός και ενημέρωση από της κατάλληλους φορείς για την υλοποίηση των δράσεων.	3.15 (0.80)	3.27 (0.72)	3.09 (0.53)	2.55 (0.87)	<0.001	3.31 (0.68)	3.15 (0.58)	2.63 (0.79)	<0.001	2.91 (0.76)	3.25 (0.59)	0.005	3.19 (0.62)	2.78 (0.79)	0.001	3.26 (0.55)	2.88 (0.78)	0.002
Η νηπιαγωγός θα πρέπει να διαθέτει επάρκεια αγγλικής γλώσσας.	3 (0.88)	2.91 (0.84)	2.70 (0.61)	1.94 (0.65)	<0.001	3.08 (0.73)	2.69 (0.68)	2.10 (0.68)	<0.001	2.38 (0.78)	2.96 (0.62)	<0.001	2.77 (0.70)	2.38 (0.85)	<0.001	2.92 (0.62)	2.43 (0.83)	<0.001
Η νηπιαγωγός θα πρέπει να διαθέτει επαρκή πιστοποίηση στη χρήση Υ/Π.	2.86 (0.95)	3.03 (0.68)	3.04 (0.63)	2.36 (0.90)	<0.001	3.14 (0.80)	3 (0.63)	2.52 (0.85)	<0.001	2.70 (0.83)	3.22 (0.54)	<0.001	3.08 (0.65)	2.58 (0.85)	<0.001	3.12 (0.56)	2.73 (0.87)	0.002
Έχετε ενημερωθεί για τη θεματολογία της δράσης «εργαστήρια Δεξιότητων».	2.21 (0.89)	2.39 (0.93)	2.26 (0.70)	1.76 (0.55)	0.003	2.47 (0.88)	2.27 (0.73)	1.82 (0.63)	<0.001	2.01 (0.72)	2.53 (0.75)	<0.001	2.43 (0.74)	1.83 (0.68)	<0.001	2.68 (0.65)	1.88 (0.67)	<0.001
Οι οδηγίες του ΙΕΠ είναι	2 (0.58)	2 (0.66)	1.95 (0.61)	1.59 (0.61)	0.019	2.03 (0.62)	1.98 (0.62)	1.63 (0.60)	0.003	1.76 (0.62)	2.12 (0.58)	0.001	2.02 (0.56)	1.70 (0.66)	0.001	2.02 (0.48)	1.80 (0.70)	0.024

επαρκείς.																		
Η συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας είναι σημαντική για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των αντίστοιχων δράσεων.	3.31 (0.63)	3.42 (0.61)	2.96 (0.75)	2.15 (0.78)	<0.001	3.43 (0.61)	3.13 (0.69)	2.22 (0.74)	<0.001	2.66 (0.86)	3.38 (0.60)	<0.001	3.12 (0.73)	2.59 (0.89)	<0.001	3.28 (0.74)	2.69 (0.83)	<0.001

Σύμφωνα με τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιμόρφωση τόσο των ιδίων, όσο και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων και από τα αποτελέσματα των παραμετρικών τεστ διαφαίνεται ότι οι νεότεροι σε ηλικία νηπιαγωγοί, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας, που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια που αφορούν την εκπαιδευτική καινοτομία καθώς και μαθήματα που αφορούν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια των βασικών της σπουδών υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αναγκαιότητα επιμορφώσεώς της καθώς και την αναγκαιότητα συμμετοχής του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας στο σχεδιασμό και την υλοποίηση των αντίστοιχων δράσεων (Βλέπε Πίνακα 5β).

5^η ενότητα «Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της τα εργασιακά της δικαιώματα»

Στην Πέμπτη ενότητα διερευνώνται οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τα εργασιακά της δικαιώματα. Συγκεκριμένα και με βάση τα συνεπακόλουθα ερωτήματα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία (3.13), ότι υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη (2.61), ότι η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά της δικαιώματα (2.37) και ότι μπορούν να αναλάβουν εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων (2.29) (Βλέπε Πίνακα 6^α).

Πίνακας 6α: Περιγραφή πέμπτης ενότητας

	Ερωτήσεις (n)	Μέση τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική απόκλιση (Τ.Α.)
6.Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της τα εργασιακά της δικαιώματα	4		
	Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού.	2.37	1.21
	Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη.	2.61	0.82
	Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο	3.13	0.96

	ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία.		
	Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων.	2.29	0.92

Πίνακας 6β: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά																		
6 ^η ενότητα	Ηλικία				p-value	Έτη προϋπηρεσίας			p-value	Εκπαίδευση		p-value	Σεμινάρια		p-value	Μαθήματα		p-value
	22-32 Μ.Ο. (Τ.Α.)	33-43 Μ.Ο. (Τ.Α.)	44-54 Μ.Ο. (Τ.Α.)	55-65 Μ.Ο. (Τ.Α.)		0-11 Μ.Ο. (Τ.Α.)	12-23 Μ.Ο. (Τ.Α.)	24-35 Μ.Ο. (Τ.Α.)		Βασικός Τίτλος Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μεταπτυχιακές Σπουδές Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)	
Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της τα εργασιακά της δικαιώματα																		
Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού.	1.43 (0.51)	1.79 (1.02)	2.30 (1.12)	3.50 (0.96)	<0.001	1.53 (0.84)	2.10 (1.03)	3.39 (1)	<0.001	2.80 (1.20)	1.62 (0.84)	<0.001	2.03 (1.13)	2.88 (1.16)	<0.001	1.71 (0.97)	2.78 (1.18)	<0.001
Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη.	2.83 (0.72)	2.82 (0.95)	2.74 (0.68)	2.03 (0.76)	<0.001	2.89 (0.83)	2.76 (0.76)	2.20 (0.76)	<0.001	2.43 (0.80)	2.92 (0.78)	<0.001	2.80 (0.77)	2.32 (0.83)	<0.001	2.90 (0.72)	2.42 (0.84)	<0.001
Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία.	3.64 (0.63)	3.61 (0.66)	3.28 (0.77)	2.09 (0.98)	<0.001	3.67 (0.53)	3.43 (0.74)	2.27 (0.94)	Μ.Σ.	2.81 (0.95)	3.71 (0.67)	<0.001	3.43 (0.77)	2.70 (1.05)	<0.001	3.56 (0.65)	2.87 (1.04)	<0.001
Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων.	2.79 (0.70)	2.69 (0.86)	2.34 (0.85)	1.62 (0.82)	<0.001	2.89 (0.72)	2.48 (0.81)	1.61 (0.79)	<0.001	2 (0.86)	2.86 (0.78)	<0.001	2.49 (0.84)	2 (0.93)	0.001	2.93 (0.56)	1.93 (0.87)	<0.001

Σύμφωνα με της δηλώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, και αναφορικά με τις συσχετίσεις των ερωτήσεων της ενότητας με την ηλικία των συμμετεχόντων προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την ηλικία. Συγκεκριμένα η ερώτηση «Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού» ($F(3,151)=21.347, p<0.001$) υποστηρίχθηκε από της μεγαλύτερους ηλικιακά εκπαιδευτικούς του δείγματος, ενώ οι ερωτήσεις «Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη» ($F(3,149)=8.386, p<0.001$), «Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία» ($F(3,150)=26.137, p<0.001$) και «Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($F(3,149)=11.526, p<0.001$) από της μικρότερους.

Ακόμα, βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με τα έτη προϋπηρεσίας. Συγκεκριμένα η ερώτηση «Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού» ($F(2,149)=42.234, p<0.001$) υποστηρίχθηκε από της εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας ενώ οι ερωτήσεις «Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη» ($F(2,148)=10.121, p<0.001$) και «Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($F(2,147)=30.686, p<0.001$) από της εκπαιδευτικούς με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας.

Της, αποδείχθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με το επίπεδο εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα η ερώτηση «Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού» ($U=1229, z=-5.606, p<0.001$) υποστηρίχθηκε από της εκπαιδευτικούς με βασικό τίτλο σπουδών, ενώ οι ερωτήσεις «Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη» ($U=1707, z=-3.812, p<0.001$), «Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία» ($t=-6.084, df=149, p<0.001$) και «Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($t=-6.028, df=148, p<0.001$) από της εκπαιδευτικούς με μεταπτυχιακές σπουδές.

Επιπλέον, για την ενότητα «Η άποψη των εκπαιδευτικών ως της τα εργασιακά της δικαιώματα» προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το αν κάποιος εκπαιδευτικός

έχει παρακολουθήσει σεμινάρια. Συγκεκριμένα η ερώτηση «Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού» ($t=-4.511$, $df=152$, $p<0.001$) υποστηρίχθηκε από της εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια, ενώ οι ερωτήσεις «Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη» ($U=1863$, $z=-3.739$, $p<0.001$), «Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία» ($U=1737.50$, $z=-4.391$, $p<0.001$) και «Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($t=3.382$, $df=150$, $p=0.001$) από της εκπαιδευτικούς που έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια.

Τέλος, προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το αν κάποιος εκπαιδευτικός έχει παρακολουθήσει μαθήματα που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας. Συγκεκριμένα η ερώτηση «Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού» ($t=-5.856$, $df=150$, $p<0.001$) υποστηρίχθηκε από της εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει, ενώ οι ερωτήσεις «Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη» ($U=1791$, $z=-3.639$, $p<0.001$), «Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία» ($U=1709$, $z=-4.111$, $p<0.001$) και «Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($U=981$, $z=-6.848$, $p<0.001$) από της εκπαιδευτικούς που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα.

6^η ενότητα «Η άποψη-αντίληψη των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την γνωσιοκεντρική προσέγγιση των προγραμμάτων»

Στην έκτη και τελευταία ενότητα διερευνάται το κατά πόσο και εάν η εισαγωγή, εφαρμογή και υλοποίηση των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών με την Αγγλική γλώσσα» επιφέρουν μεγαλύτερη γνωσιοκεντρική προσέγγιση των προγραμμάτων σπουδών, οδηγούν, ουσιαστικά, στη σχολειοποίηση της προσχολικής αγωγής. Από την παράθεση των σχετικών αποτελεσμάτων προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος ενστερνίζονται περισσότερο με την άποψη ότι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων απαιτείται περισσότερος

χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι (3.37) και γενικά ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων (3.37), ενώ φαίνεται να μην υποστηρίζουν την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα (2.31) και των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων (2.58) (Βλέπε Πίνακα 7^α).

Πίνακας 7α: Περιγραφή έκτης ενότητας

	Ερωτήσεις (n)	Μέση τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική απόκλιση (Τ.Α.)
7.Η άποψη-αντίληψη των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την γνωσιοκεντρική προσέγγιση των προγραμμάτων	12		
	Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων»:	2.58	0.99
	Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα.	2.31	0.95
	Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιές μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων.	2.59	1.02
	Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου.	2.53	1.09
	Θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.	2.61	1.10
	Με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο.	2.50	0.87
	Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων.	3.37	0.67
	Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων.	3.31	0.73
	Οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει	2.54	0.83

	να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική της ζωή.		
	Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων.	2.69	0.83
	Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο.	2.57	0.91
	Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδείξει τα ταλέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές.	2.58	0.82

Πίνακας 7β: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

7 ^η ενότητα	Δημογραφικά Χαρακτηριστικά																	
	Ηλικία				p-value	Έτη προϋπηρεσίας			p-value	Εκπαίδευση		p-value	Σεμινάρια		p-value	Μαθήματα		p-value
	22-32 Μ.Ο. (Τ.Α.)	33-43 Μ.Ο. (Τ.Α.)	44-54 Μ.Ο. (Τ.Α.)	55-65 Μ.Ο. (Τ.Α.)		0-11 Μ.Ο. (Τ.Α.)	12-23 Μ.Ο. (Τ.Α.)	24-35 Μ.Ο. (Τ.Α.)		Βασικός Τίτλος Μ.Ο. (Τ.Α.)	Μεταπτυχιακές Σπουδές Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)		ΝΑΙ Μ.Ο. (Τ.Α.)	ΤΗΣ Μ.Ο. (Τ.Α.)	
Η άποψη-αντίληψη των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την γνωσιοκεντρική προσέγγιση των προγραμμάτων																		
Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιότητων»-	3.21 (0.58)	3.03 (0.88)	2.66 (0.88)	1.71 (0.87)	<0.001	3.22 (0.68)	2.76 (0.87)	1.84 (0.87)	<0.001	2.24 (0.92)	3.19 (0.83)	<0.001	2.91 (0.86)	2.09 (0.95)	<0.001	3.05 (0.73)	2.28 (1.03)	<0.001
Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα.	2.79 (0.70)	2.79 (0.96)	2.29 (0.86)	1.68 (0.84)	<0.001	2.91 (0.74)	2.42 (0.89)	1.71 (0.80)	0.008	1.94 (0.82)	2.98 (0.80)	<0.001	2.58 (0.93)	1.92 (0.84)	<0.001	2.78 (0.85)	2.02 (0.89)	<0.001
Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιές μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων.	2.07 (0.73)	2.18 (0.95)	2.49 (0.91)	3.44 (0.93)	<0.001	1.97 (0.70)	2.37 (0.88)	3.33 (0.97)	0.022	2.88 (1.02)	2.08 (0.76)	<0.001	2.40 (0.91)	2.89 (1.09)	0.003	2.15 (0.64)	2.87 (1.12)	<0.001
Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου.	2.14 (1.03)	2.12 (1.05)	2.49 (1.01)	3.18 (1.04)	<0.001	1.94 (0.95)	2.37 (1.01)	3.17 (0.95)	<0.001	2.72 (1.03)	2.11 (1.09)	0.001	2.23 (1.06)	2.92 (0.99)	<0.001	1.90 (0.90)	2.90 (1.02)	<0.001
Θα πρέπει να οργανώνονται	3.14 (0.95)	3.12 (0.93)	2.76 (1.02)	1.56 (0.79)	<0.001	3.28 (0.85)	2.87 (1.01)	1.76 (0.85)	<0.001	2.27 (1.05)	3.25 (0.94)	<0.001	3 (1.05)	2.05 (0.93)	<0.001	3.32 (0.90)	2.18 (0.99)	<0.001

και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολόημερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.																		
Με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο.	2.79 (0.80)	3.12 (0.70)	3.38 (0.59)	3.85 (0.36)	<0.001	3.03 (0.74)	3.25 (0.64)	3.79 (0.41)	<0.001	3.48 (0.68)	3.15 (0.61)	<0.001	3.25 (0.71)	3.55 (0.56)	0.006	3.24 (0.47)	3.46 (0.76)	0.002
Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων.	2.71 (0.61)	2.94 (0.96)	3.41 (0.55)	3.72 (0.68)	<0.001	2.89 (0.67)	3.25 (0.70)	3.70 (0.62)	0.006	3.48 (0.69)	3 (0.69)	<0.001	3.18 (0.70)	3.52 (0.67)	0.003	3.14 (0.60)	3.42 (0.79)	0.002
Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων.	2.77 (0.60)	2.91 (0.72)	2.49 (0.83)	2.18 (0.85)	0.002	2.77 (0.69)	2.61 (0.83)	2.23 (0.83)	0.006	2.32 (0.75)	2.90 (0.82)	<0.001	2.69 (0.78)	2.32 (0.86)	0.007	2.59 (0.68)	2.50 (0.92)	Μ.Σ.
Οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική της ζωή.	3.08 (0.76)	3.06 (0.61)	2.75 (0.74)	2.03 (0.88)	<0.001	3.14 (0.55)	2.88 (0.75)	2.10 (0.78)	<0.001	2.30 (0.79)	3.06 (0.91)	<0.001	2.96 (0.78)	2.31 (0.76)	<0.001	3.12 (0.68)	2.42 (0.82)	<0.001
Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων.	3 (1)	2.91 (0.89)	2.64 (0.79)	1.91 (0.80)	<0.001	3 (0.87)	2.69 (0.85)	2.04 (0.74)	<0.001	2.34 (0.76)	2.98 (0.78)	<0.001	2.82 (0.86)	2.21 (0.85)	<0.001	2.98 (0.77)	2.31 (0.90)	<0.001
Η εισαγωγή των	3	2.84	2.62	2.06	<0.001	2.88	2.70	2.14	<0.001	2.01	2.53	<0.001	2.79	2.25	<0.001	2.86	2.39	0.001

καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο.	(0.58)	(0.68)	(0.75)	(0.95)		(0.64)	(0.76)	(0.84)		(0.72)	(0.75)		(0.76)	(0.80)		(0.78)	(0.81)	
Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδείξει τα ταλέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές.																		

Από τη διερεύνηση των συσχετίσεων των ερωτήσεων της 7ης ενότητας, αρχικά με την ηλικία των συμμετεχόντων προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας υποστηρίζουν ότι η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιάς μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων ($F(3,151)=14.000$, $p<0.001$), ότι οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου ($F(3,150)=6.862$, $p<0.001$), ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων ($X^2(3, 154)=35.158$, $p<0.001$), ότι με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο ($F(3,147)=8.193$, $p<0.001$), και ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων ($F(3,149)=11.851$, $p<0.001$). Από την άλλη, οι νεότεροι σε ηλικία νηπιαγωγοί συμφωνούν με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» ($F(3,151)=17.605$, $p<0.001$) και δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα ($F(3,149)=10.790$, $p<0.001$). Της, θεωρούν ότι θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου ($F(3,151)=19.265$, $p<0.001$), ότι οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική της ζωή ($F(3,149)=5.061$, $p=0.002$), ότι η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων ($X^2(3, 152)=31.938$, $p<0.001$), ότι θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο ($F(3,147)=9.990$, $p<0.001$,) και τέλος ότι θα αναδείξει τα ταλέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές ($F(3,149)=7.701$, $p<0.001$).

Ακολούθως, βρέθηκε συσχέτιση και με τα έτη προϋπηρεσίας. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις «Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιάς μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων» ($X^2(2, 152)=41.551$, $p<0.001$), «Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου» ($F(2,148)=17.400$, $p<0.001$), «Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων» ($F(2,148)=18.863$, $p<0.001$) και «Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($X^2(2, 150)=33.046$, $p<0.001$), υποστηρίχθηκαν από τα άτομα που είχαν περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας. Αντίθετα, οι ερωτήσεις «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων»» ($F(2,149)=31.874$, $p<0.001$), «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» ($X^2(2, 150)=35.392$, $p<0.001$), «Θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο

απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου»($F(2,149)=32.715, p<0.001$), «Με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο»($X^2(2, 148)=27.893, p<0.001$), «Οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική της ζωή» ($F(2,147)=5.311, p=0.006$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων» ($F(2,146)=25.045, p<0.001$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο» ($F(2,145)=15.429, p<0.001$) και «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδείξει τα ταλέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές» ($F(2,147)=11.512, p<0.001$) υποστηρίχθηκαν από τα άτομα με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας.

Επιπροσθέτως, προέκυψε συσχέτιση και με το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων της μελέτης. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις «Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιές μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων» ($t=5.027, df=150, p<0.001$), «Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου» ($t=3.408, df=149, p=0.001$), «Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων» ($U=1785, z=-3.485, p<0.001$) και «Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($U=1567, z=-4.286, p<0.001$), υποστηρίχθηκαν από τα άτομα που έχουν βασικό τίτλο σπουδών. Από την άλλη, οι ερωτήσεις «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων»»($t=-6.260, df=150, p<0.001$), «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»($t=-7.440, df=148, p<0.001$), «Θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου»($t=-5.650, df=150, p<0.001$), «Με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο»($t=-5.129, df=147, p<0.001$), «Οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική της ζωή» ($t=-4.358, df=149, p<0.001$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων» ($t=-5.906, df=148, p<0.001$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο» ($t=-5.245, df=147, p<0.001$) και «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδείξει τα ταλέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές» ($t=-4.862, df=149, p<0.001$) υποστηρίχθηκαν από τα άτομα με μεταπτυχιακές σπουδές.

Σε σχέση με την παρακολούθηση σεμιναρίων καινοτόμων δράσεων διαπιστώθηκε ότι οι ερωτήσεις «Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιές μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων» ($t=-3.043$, $df=152$, $p=0.003$), «Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου» ($t=-4.056$, $df=151$, $p=0.001$), «Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων» ($t=5-2.799$, $df=151$, $p=0.006$) και «Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($t=-3.041$, $df=150$, $p=0.003$), υποστηρίχθηκαν από τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια. Από την άλλη, οι νηπιαγωγοί που έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια υποστηρίζουν της ερωτήσεις «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων»» ($t=5.563$, $df=152$, $p<0.001$), «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» ($t=4.475$, $df=152$, $p<0.001$), «Θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου» ($t=5.813$, $df=152$, $p<0.001$), «Με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο» ($t=4.568$, $df=148$, $p<0.001$), «Οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική της ζωή» ($t=2.753$, $df=150$, $p=0.007$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων» ($t=5.073$, $df=149$, $p<0.001$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο» ($t=4.269$, $df=148$, $p<0.001$) και «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδείξει τα ταλέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές» ($t=4.155$, $df=150$, $p<0.001$).

Τέλος, για την ενότητα «Η άποψη-αντίληψη των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την γνωσιοκεντρική προσέγγιση των προγραμμάτων» βρέθηκε συσχέτιση και με το αν έχουν παρακολουθήσει μαθήματα διδακτικής μεθοδολογίας της ξένης γλώσσας της βασικές της σπουδές. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις «Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού της γωνιές μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων» ($U=1663.50$, $z=-4.261$, $p<0.001$), «Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου» ($t=-6.176$, $df=149$, $p<0.001$), «Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων» ($U=1977$, $z=-3.170$, $p=0.002$) και «Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων» ($U=1939.50$, $z=-3.163$, $p=0.002$), υποστηρίχθηκαν από της νηπιαγωγούς που δεν έχουν

παρακολουθήσει μαθήματα, ενώ οι ερωτήσεις «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων»»($U=1565.50$, $z=-4.662$, $p<0.001$), «Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα»($t=5.163$, $df=148$, $p<0.001$), «Θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου»($t=7.168$, $df=150$, $p<0.001$), «Με της νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο»($t=4.124$, $df=146$, $p<0.001$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων» ($U=1410$, $z=-5.033$, $p<0.001$), «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο»($U=1515.50$, $z=-4.471$, $p<0.001$) και «Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδειξεί τα talέντα και της κλίσεις των νηπίων της συγκεκριμένες θεματικές» ($t=3.508$, $df=148$, $p=0.001$) από τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα διδακτικής μεθοδολογίας της ξένης γλώσσας της βασικές της σπουδές.

7.4. Συζήτηση

Η συνδυαστική θεώρηση του παρόντος ερευνητικού πεδίου με σημεία αναφοράς και επικέντρωσης της επιδιωκόμενους σκοπούς και επιμέρους στόχους, στα επακόλουθα διατυπωμένα ερωτήματα που αναδεικνύουν την επίτευξή της, αλλά και κυρίως, στα εξαγόμενα αποτελέσματα, παρέχουν τη δυνατότητα καταγραφής των ανάλογων συμπερασμάτων, υπό τη μορφή συζήτησης. Ουσιαστικά, και διαμέσου των αποτελεσμάτων απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα και κατ' αντιστοιχία, οι ερευνητικές υποθέσεις του συγκεκριμένου ερευνητικού εγχειρήματος.

Έτσι, στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα «Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα της εισαγωγής καινοτόμων δράσεων στην εκπαίδευση και τα οφέλη που προκύπτουν από αυτή» διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σημειώνουν εμφατικά της προκύπτόμενες δυσκολίες κατά την εφαρμογή καινοτομιών στη διδασκαλία, συμφωνούν με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση, ενώ διαπιστώνουν ότι τα νήπια ωφελούνται από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων. Ουσιαστικά, οι ερωτώμενοι συμφωνούν γενικότερα με την

εισαγωγή των καινοτόμων προγραμμάτων στην προσχολική αγωγή, επιτονίζοντας την αναγκαιότητά της, αφού με την εφαρμογή της εκσυγχρονίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία. Ακολούθως, θεωρούν ότι με την εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων ωφελούνται τόσο οι ίδιοι όσο και τα νήπια, ενώ η εφαρμογή της επιδρά καταλυτικά στην υλοποίηση των τιθέμενων μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων. Επιπροσθέτως, οι νηπιαγωγοί δηλώνουν ότι, τελικά, οι καινοτόμες δράσεις που υλοποιούνται στο νηπιαγωγείο στο τέλος δεν ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή. Ιδιαίτερως, τα νεότερα άτομα του δείγματος, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια για της καινοτόμες δράσεις καθώς και μαθήματα κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας είναι πιο θετικά ως προς την εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση. Φαίνεται, λοιπόν, να επιβεβαιώνεται η αρχική υπόθεση της έρευνας, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν θετικά την εισαγωγή καινοτομιών στο νηπιαγωγείο.

Από της απαντήσεις των νηπιαγωγών στα ερωτήματα «Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των νέων καινοτόμων δράσεων «εργαστήρια δεξιοτήτων & δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» σε σχέση με τη φιλοσοφία και της αρχές του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου» και «Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών τον ρόλο των νηπιαγωγών και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της δράσης και το πως αντιλαμβάνονται την ανταπόκριση και συμμετοχή των νηπίων στο πρόγραμμα» διαφαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί συμφωνούν ότι οι νέες δράσεις θα πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο, ότι το περιεχόμενό της θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα και της ανάγκες των νηπίων και ότι θα πρέπει οι δράσεις αυτές να εξασφαλίζουν την ενεργητική συμμετοχή των νηπίων. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι για το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση μαθησιακών εμπειριών είναι αναγκαία και απαραίτητη η συνεργασία καθώς και η αλληλεπίδραση από την έναρξη του σχολικού έτους μεταξύ νηπιαγωγού και αντίστοιχης ειδικότητας. Η συνεργασία αυτή συμπεριλαμβάνει την επιλογή των οργανωμένων μαθησιακών πλαισίων, τον τρόπο οργάνωσης και διαμόρφωσης της αίθουσας και ιδιαιτέρως των «γωνιών», καθώς και την αξιοποίηση των ανάλογων εποπτικών μέσων και υλικών. Αναφορικά με τον τρόπο διάχυσης των νέων δράσεων, οι εκπαιδευτικοί ενστερνίζονται

της βασικές αρχές της διαθεματικής προσέγγισης, αφού θεωρούν ότι οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να έχουν διαθεματικό χαρακτήρα. Επιπροσθέτως, το περιεχόμενο των καινοτόμων δράσεων θα πρέπει να εξασφαλίζει την ενεργητική συμμετοχή των μικρών μαθητών, να έχει βιωματικό και παιχνιδώδη χαρακτήρα και να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα και της ανάγκες της. Ιδιαίτερος, οι νηπιαγωγοί που υποστηρίζουν της προαναφερόμενες παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές είναι οι νεότερης ηλικίας, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας, που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια που αφορούν την εκπαιδευτική καινοτομία, καθώς και μαθήματα που αφορούν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια των βασικών της σπουδών. Έτσι, επιβεβαιώνονται οι αρχικές υποθέσεις της έρευνας, ότι, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί υποδέχονται θετικά της νέες δράσεις σε σχέση με τη φιλοσοφία και της αρχές του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου, ότι υποδέχονται θετικά τη συνεργασία με της εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των νέων δράσεων και ότι επιδιώκουν τη συμμετοχή των νηπίων στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των νέων δράσεων.

Αναφορικά με το ερώτημα «Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και καθοδήγησης του διδακτικού προσωπικού» οι νηπιαγωγοί του δείγματος αποδέχονται ότι είναι απαραίτητη τόσο η επιμόρφωση η δική της, όσο και κυρίως, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των αντίστοιχων ειδικοτήτων. Συγκεκριμένα, οι νεότεροι σε ηλικία νηπιαγωγοί, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας, που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια που αφορούν την εκπαιδευτική καινοτομία καθώς και μαθήματα που αφορούν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια των βασικών της σπουδών υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αναγκαιότητα επιμορφώσεώς της από της κατάλληλους φορείς. Η επικέντρωση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων αιτιολογείται, εξαιτίας της έλλειψης, που οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι έχουν οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων στη φιλοσοφία και της αρχές που διέπουν τα αναλυτικά προγράμματα της προσχολικής αγωγής, δίδοντας έμφαση στην ψυχοπαιδαγωγική κατεύθυνση της καθώς και στην διδακτική της εφαρμογή. Από την παράθεση των προαναφερόμενων αποτελεσμάτων επιβεβαιώνεται η αρχική υπόθεση της έρευνας σύμφωνα με την οποία εκπαιδευτικοί αξιολογούν θετικά την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και καθοδήγησης του διδακτικού προσωπικού.

Στο ερώτημα «Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την επίδραση που έχει η πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στη λειτουργία του νηπιαγωγείου και στο εργασιακό καθεστώς των νηπιαγωγών» που αναφέρεται της προβληματισμούς που καταθέτουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με την εισαγωγή των νέων δράσεων εξάγεται ότι η εισαγωγή και η υλοποίηση των νέων πιλοτικών δράσεων προβληματίζει της εκπαιδευτικούς του δείγματος και ιδιαίτερα της με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας και χωρίς συμμετοχή σε σεμιναριακές δράσεις. Ο προβληματισμός της αφορά κυρίως της πιθανές αλλαγές που θα προκύψουν και ουσιαστικά θα μεταβάλλουν της υφιστάμενες εργασιακές της σχέσεις, μιας και θεωρούν ότι υποβαθμίζεται ο ρόλος της ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη με αποτέλεσμα να επέρχονται αλλαγές και στο εργασιακό της ωράριο. Επιβεβαιώνονται οι αρχικές υποθέσεις της έρευνας, σύμφωνα με της οποίες αναμενόταν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θα υποδέχονταν θετικά την πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στη λειτουργία του νηπιαγωγείου και ότι θα αξιολογούσαν ότι η υλοποίηση των δράσεων θα μεταβάλλει το εργασιακό της καθεστώς.

Στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα «Ποια είναι η άποψη των νηπιαγωγών για την επίδραση που έχουν οι προτεινόμενες καινοτόμες δράσεις σε σχέση με της πιθανολογούμενες «άμεσες» και «έμμεσες» τάσεις σχολειοποίησης της προσχολικής αγωγής» η διαφαινόμενη υποστήριξη της σχολειοποίησης, της αυτή εκδηλώνεται μέσα από την πιλοτική εφαρμογή των νέων δράσεων, καταγράφεται από της απόψεις που καταθέτουν, κυρίως οι νεότεροι νηπιαγωγοί του δείγματος, με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας, κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου και που έχουν παρακολουθήσει την εκπαιδευτική καινοτομία καθώς και μαθήματα που αφορούν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας κατά τη διάρκεια των βασικών της σπουδών. Η συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα θεωρεί σημαντική τη μετάβαση στη σχολική ζωή διαμέσου των νέων δράσεων, αλλά και την παρεχόμενη αντισταθμιστική αγωγή που υλοποιείται με αυτές. Με της νέες δράσεις, δηλαδή, διευκολύνεται η μετάβαση των μικρών μαθητών της απαιτήσεις του δημοτικού σχολείου, αφού πλέον δεν υπάρχει ένα πρόσωπο αναφοράς σε μία δυαδική σχέση. Από την άλλη, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί του δείγματος αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στην προετοιμασία (οργάνωση, σχεδιασμός, εμπλουτισμός γωνιών, υλοποίηση μαθησιακών εμπειριών), προσδιοριζόμενη από την ανάγκη διάθεσης περισσότερου χρόνου για την υλοποίηση της τόσο στο σπίτι, όσο και

στο σχολικό πλαίσιο. Η προετοιμασία αυτή ενέχει και εντάσσεται στη φιλοσοφία που συνδέεται με της πρακτικές που σχετίζονται περισσότερο με το δημοτικό σχολείο και επομένως αποτελεί μια έμμεση αναφορά στη σχολειοποιητική τάση της προσχολικής αγωγής. Επιβεβαιώνεται, επομένως, η ερευνητική υπόθεση κατά το ένα σκέλος της, αφού οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναγνωρίζουν αλλά δεν υποστηρίζουν, κυρίως οι μεγαλύτερης ηλικίας, της τάσεις σχολειοποίησης που διαφαίνονται διαμέσου των νέων πιλοτικών δράσεων.

Καταληκτικά, και μέσα από την ερευνητική αυτή αποτύπωση διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί, με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές, έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια για της καινοτόμες δράσεις, καθώς και μαθήματα κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας είναι πιο θετικοί, ως της την εισαγωγή των καινοτόμων πιλοτικών δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» και «Δημιουργική ενασχόληση με την αγγλική γλώσσα». Αντίθετα, οι νηπιαγωγοί με μεγαλύτερη ηλικία, επομένως και με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας, που δεν έχουν πραγματοποιήσει επιπρόσθετες σπουδές, πέραν των βασικών της, ούτε έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικές δράσεις που σχετίζονται με την εκπαιδευτική καινοτομία, ενώ δεν έχουν παρακολουθήσει και τίτλους μαθημάτων της βασικές της σπουδές που αφορά τη διδακτική της ξένης γλώσσας δεν είναι τόσο δεκτικοί στην εισαγωγή, εφαρμογή και υλοποίηση των νέων αυτών πιλοτικών δράσεων. Πιθανότατα και σε συνδυασμό με την καταγεγραμμένη άποψη της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσής της, η αρνητική αυτή διάθεση που επιδεικνύει οφείλεται στη μη γνώση της συγκεκριμένης γνωστικής περιοχής. Ουσιαστικά, της από της κύριους λόγους για της οποίους αντιστέκονται οι εκπαιδευτικοί στην εισαγωγή καινοτόμων δράσεων αποτελεί η άγνοια της πάνω σε αυτές (Strohmer & Mischo, 2016: Mullis et al., 2007: Whitebook, 2003: Tietze et al. 1998: Arbeau & Coplan, 2007: Dolores & Spenciner, 2008: Lee & Ginsburg, 2007: Mischo et al. 2012: Thole & Closs, 2006: Early et al., 2006).

Η διερευνητική αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής αναφορικά με την εισαγωγή, εφαρμογή και υλοποίηση των δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» και «Δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» αποτέλεσε το έναυσμα για τη διεξαγωγή του συγκεκριμένου ερευνητικού εγχειρήματος. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων του και την καταγραφή των συμπερασμάτων

αναδεικνύεται η σημαντικότητα της ανάληψης επιμορφωτικών δράσεων στη γενικότερη θεματική της καινοτομίας αλλά και της συγκεκριμενοποίησης αυτών της πιλοτικά εφαρμοζόμενες δράσεις. Για παράδειγμα, η επιμορφωτική εξειδίκευση στη μέθοδο CLIL (ολοκληρωμένη Εκμάθηση Περιεχομένου και Γλώσσας) που εφαρμόζεται στο ενιαίο πρόγραμμα σπουδών της Κύπρου για τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας στην προσχολική αγωγή που εστιάζει στην «αγγλική γλώσσα όχι τόσο ως γνωστικό αντικείμενο, αλλά ως μέρος την καθημερινότητας των μαθητών»(Γρίβα & Σέμογλου, 2013, σελ. 27), ενδεχομένως, να άρει της όποιες επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών της προσχολικής αγωγής αναφορικά με την εισαγωγή της δράσης «Δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα».

Σε μια τέτοια περίπτωση, ο προγραμματισμός και η υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων από της θεσμοθετημένους φορείς με κύριους εκπροσώπους το Ι.Ε.Π. αλλά και τα Α.Ε.Ι., ιδίως αυτά που εντάσσουν στο Πρόγραμμα Σπουδών της τίτλους μαθημάτων που αναφέρονται στην εκπαιδευτική καινοτομία, θεωρούνται εκ των ων ουκ άνευ. Η κινητήρια ενίσχυση εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, προκειμένου και η συμμετοχή να είναι ιδιαίτερα αυξημένη.

Ο περιορισμένος αριθμός του δείγματος, η μη στάθμιση του κατασκευασθέντος ερωτηματολογίου, καθώς και η αναγκαστική ηλεκτρονική συμπλήρωση και όχι με τη φυσική παρουσία της ερευνήτριας, της ευθύς εξαρχής είχε προγραμματιστεί, εξαιτίας του Covid-19, αποτελούν μειονεκτικούς παράγοντες του συγκεκριμένου ερευνητικού εγχειρήματος. Πρόκειται, ουσιαστικά, για μια πρώτη προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για τα «Εργαστήρια Δεξιότητων» και «Δημιουργική ενασχόληση των νηπίων με την αγγλική γλώσσα» που πρόκειται να εισαχθούν στα νηπιαγωγεία της χώρας. Με την παραδοχή αυτή, η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί το έναυσμα για περαιτέρω και πιο εντρυφή ενασχόληση με τη συγκεκριμένη θεματική.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Alcock, S. & Haggerty, M. (2013). Recent policy developments and the «schoolification» of early childhood care and education in Aotearoa New Zealand. *Early Childhood folio*, Vol. 17 (2).

Ali, T. (2011). Understanding the evolving roles of improvement-oriented high school teachers in Gilgit-Baltistan. *The Qualitative Report*, 16(6), 1616–1644.

Arbeau, K. A., & Coplan, R. J. (2007). *Kindergarten teachers' beliefs and responses to hypothetical prosocial, asocial, and antisocial children*. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 291–318.

Authors (2016). Bringing the child back in. *Improving Schools*, Vol. 19(2) 97-104.

Bakkenes, I., Vermunt, J. D., & Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20(6), 533–548.

Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: The Free Press.

Bernstein, B. (1991). *Παιδαγωγικοί Κώδικες και Κοινωνικός Έλεγχος, Εισαγωγή, σημειώσεις, μτφρ. Ι. Σολομών*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Bush, T. (2008). From management to leadership: semantic or meaningful change?. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(2), 271-288.

C.I.D.R.E.E. (1999). *Across the great Divides: Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εργασία μελέτης του Συνδέσμου των Παιδαγωγικών Ινστιτούτων της Ευρώπης, (μτφρ. Ν. Ηλιάδης & Αγ. Γαλανοπούλου)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Cox, P.L., French, L.C. & Loucks-Horsley, S. (1987). *Getting the principal off the hotseat: configuring leadership and support for school-improvement*. Technical report The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast and Islands.

Davies, T. (2013). Incorporating creativity into teachers practice and self-concept of professional identity. *Journal of Educational Change*, 14(1), 51–71.

Dolores, J., & Spenciner, L. (2008). What do preschool teachers see as their roles in promoting positive social environments? 'I see myself as a facilitator of acceptance'.

Early Childhood Education Journal, 35, 445–450.

Early, D. M., Bryant, D. M., Pianta, R. C., Clifford, R. M., Burchinal, M. R., Ritchie, S., Howes, C., Barbarin, O. (2006). Are teachers' education, major, and credentials related to classroom quality and children's academic gains in pre-kindergarten? *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 174–195.

Emo, W. (2015). Teachers' motivations for initiating innovations. *Journal of Educational Change*, 16(2), 171–195.

Fenner-Wolski, S. (1984). *Readings in student teaching and special education*. Guilford, Conn: Special Learning Corp.

Frank, K. A., Zhao, Y., Penuel, W. R., Ellefson, N., & Porter, S. (2011). Focus, fiddle, and friends: Experiences that transform knowledge for the implementation of innovations. *Sociology of Education*, 84(2), 137–156.

Fullan, M. (1993). The Professional Teacher. Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6), 12-17.

Fullan, M. (2001). «Principals as Leaders in a Culture of Change», *Educational Leadership, Special Issue*, May 2002.

Fullan, M. (2009). Large-scale reform comes of age. *Journal of Educational Change*.

Gray, P. & Riley, G. (2013). The Challenges and Benefits of Unschooling, According to 232 Families Who Have Chosen that Route. *Journal of Unschooling and Alternative Learning*.

Griva, E. & Sivropoulou, R. (2010). A record of kindergarten teacher's and advisor's beliefs and attitudes towards early foreign language learning. In *Kindergartens: Programs, Functions and Outcomes* (Ed. Thomson).

Hanson, E.J. & Kephart, O.J. (1998). Spontaneous specialization in a free-market economy of agents. In *proceedings of artificial societies and computational markets at the Second International Conference on Autonomous agents*. Minneapolis.

Hargreaves, D. (2003). *Education epidemic: Transforming secondary schools through innovation networks*. London: Demos.

Hargreaves, A. (2004). Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership. *School Leadership &*

Management, 24(3),287–309.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2013). The power of professional capital. *JSD, The Learning Forward Journal*, 34(3), 36–39.

Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 967-983.

Hart, R. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. New York: UNICEF.

Hern, M. (1998). *The Promise of Deschooling*. Social Anarchism.

Hicks, H & Powel, D.J. (1972). *Management, Organizations and Human Resources, 2nd Edition*, USA: McGraw-Hill Book Company.

Inbar, D. E. (1996). *Planning for Innovation in Education, Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning*. Διαθέσιμο στο: [http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001119/111952Eb.pdf\(7/8/2011\)](http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001119/111952Eb.pdf(7/8/2011)).

Holdsworth, S.&Maynes, N. (2017). But What If I Fail?" A Meta-Synthetic Study of the Conditions Supporting Teacher Innovation. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation* 40:4.

Iordanidis, G. (2006). *Headship and innovation in the Greek primary education : Head-teachers' points of view*. Proceedings (CR-ROM) of the Commonwealth Council of Educational Administration and Management Conference (Cyprus, 13-15 October). Nicosia.

Javeau, C. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Lansdown, G. (2001). *Promoting Children's Participation in Democratic Decision Making*. Florence: UNICEF.

Lee, J. S., & Ginsburg, H. P. (2007). Prechool teachers' beliefs about appropriate early literacy and mathematics education for low- and middle-socioeconomic status children. *Early Education and Development*, 18, 111–143.

Leithwood, K.A., & Riehl, C. (2003). «*What we know about successful school leadership*». Philadelphia, Temple University: Laboratory for Student Success.

Mercer, N. and Dawes, L. (2008). The value of exploratory talk. Στο N. Mercer and S. Hodgkinson (Eds.) *Exploring Talk in School*. London.

Mischo, C., Wahl, S., Hendler, J., & Strohmer, J. (2012). Warum in einer Kindertagesstätte arbeiten? Entscheidungstypen und Ausbildungs-/Studienmotivation bei angehenden frühpädagogischen Fachkräften an Fachschulen und Hochschulen [Why to work in a kindergarten? Types of decision and study motivation of prospective early childhood teachers at vocational schools and universities]. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26(3), 167–181.

Mintzberg, H. (1990). The manager's job: Folklore and fact. *Harvard business review catalog*, 68(2), 163-176.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., & Foy, P. (2007). *PIRLS 2006 international report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in primary schools in 40 countries*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mulford, B. (2006). Leading change for student achievement. *Journal of Educational Change*, 7(1-2), 47-58.

Neuman, A. & Guterman, O. (2017). Structured and unstructured homeschooling: a proposal for broadening the taxonomy. *Cambridge Journal of Education*.

Nielsen, R., Marrone, J., Slay, H. (2010). A new look at Humility: Exploring the Humility Concept and its role in socialized charismatic leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*. Vol.17(1). 33-43.

Normore, A. H. (2004). Lester B. Pearson Elementary School: First Year on a Journey with the Change Process. *Journal of Cases in Educational Leadership*.

OECD (2000). *A New Economy? The Changing Role of Innovation and Information Technology in Growth*.

OECD (2006). *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2012). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education*

and Care. Paris: OECD Publishing.

OECD (2017). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*.

Ones, D. S., Anderson, N., Viswesvaran, C., & Sinangil, H. K. (Eds.). (2017). *The SAGE Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology: V3: Managerial Psychology and Organizational Approaches*. SAGE.

Owen, S. M. (2015). Teacher professional learning communities in innovative contexts: “Ah hah moments,” “passion” and “making a difference” for student learning. *Professional Development in Education*, 41(1), 57–74.

Pil, F. K., & Leana, C. (2009). Applying organizational research to public school reform: The effects of teacher human and social capital on student performance. *Academy of Management Journal*, 52(6), 1101–1124.

Raksit, M. (2006). Contained entity of an educational innovation: The realities of micropolitics. *Alberta Journal of Educational Research*, 52(4), 225–240.

Robertson, T. S. (1967). The process of innovation and the diffusion of innovation. *The Journal of Marketing*, 14-19.

Rogers, M.E. (1962). *Diffusion of innovations*. New York: Free press.

Rost, J. C. (1998). *Leadership and management. Leading organizations: Perspectives for a new era*, 97-114.

Roueche, P. E., Baker III, G. A., & Rose, R. R. (2014). *Shared vision: Transformational leadership in American community colleges*. Rowman & Littlefield.

Sabato, E. (2001). *Μια πολύπλοκη ύπαρξη*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Sarafidou, J.O. & Nikolaidis, D. (2009). School Leadership and Teachers' Attitudes towards School Change: The Case of High Schools in Greece. *The International Journal of Learning*, 16(8), 431-440.

Scott, G.S. & Bruce A.R. (1994). Determinants of innovative behavior: a path model of individual innovation in the workplace. *Academy of management journal*, 37, 580-607.

Strohmer, J & Mischo, C. (2016). Does early teacher education foster professional competencies; Professional competencies of beginners and graduates in different education tracks in Germany. *Early Child Development and Care*, Vol.186. No 1, 42-60.

Sergiovanni, T. J. (1990). Adding value to leadership gets extraordinary results. *Educational Leadership* 47(8), 23-27.

Tietze, W., Meischner, T., Gänsfuß, R., Grenner, K. Schuster, K.-M., Völkel, P., & Roßbach, H.-G. (1998). *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten [How good are our kindergartens? A study on the educational quality in German kindergartens]*. Neuwied: Luchterhand.

Thole, W. & Cloos, P. (2006). Akademisierung des Personals für das Handlungsfeld Pädagogik der frühen Kindheit [Academization of the staff in early childhood settings]. In A. Diller & T. Rauschenbach (Eds.), *Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung?*(pp. 47–77). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Usher, A. P., 1954. *A History of Mechanical Inventions*. Cambridge, Harvard University Press.

Vandenberghe, R. (1995). Creative management of school: A matter of vision and daily internentions. *Journal of Educational Administration*, 2, 31-51.

van Veen, K., Slegers, P., & van de Ven, P. H. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 917–934.

Whitebook, M. (2003). *Early education quality: Higher teacher qualifications for better learning environments: A review of the literature*. Institute of Industrial Relations, University of California at Berkeley.

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2012, Δεκέμβριος 16). *Ηγεσία, η πυξίδα του εκπαιδευτικού οργανισμού*. Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης. Ανάκτηση από <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=508>.

Αυγητίδου, Σ. & Γουργιώτου, Ε. (2016). Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας, στο *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται: προτάσεις υποστήριξης της πρακτικής άσκησης* (επιμέλεια: Αυγητίδου, Τζεκάκη, Τσάφος). Αθήνα: Gutenberg.

Βασιλάκη, Ζ. (2012). *Ηγεσία και καινοτομία: ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση καινοτομιών*. (Μεταπτυχιακή διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Βρυνιώτη, Κ. (2017). *Διεθνής Διακυβέρνηση της Εκπαίδευσης: Όραμα και πραγματικότητα, Ιστορικοσυγκριτική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Γιανακκάκη, Μ.Σ. (2005). *Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα, στο Καψάλης, Α. Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2013). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι: Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Δεληλίγκα, Σ., Ταρατόρη, Ε., & Μπεκιάρη, Α. (2017). Αποτελεσματική ηγεσία και πρακτικές ηγεσίας σε σχολικές μονάδες: Η οπτική του φύλου. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 60.

Δελλατόλας, Α. (2016). *Συναισθηματική Νοημοσύνη & Μετασχηματιστική Ηγεσία στους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(5B).

Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική συμπεριφορά*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Ηλιάδης, Ν. (2018). Εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στο δημοτικό σχολείο από

την οπτική γωνία των διευθυντών σχολικών μονάδων (*Μεταπτυχιακή διατριβή*). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής - ΙΕΠ (2014). *Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Στο *Μπαγάκης, Γ (επιμ.) Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σσ. 90-98). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Θεοφιλίδης, Χ. (1997). *Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Κακανάα, Δ, Καραγκούνη-Αραίουβ, Φ. Θεοδοσίου, Σ., Μανώλη, Π. , Μαβίδου, Α. , Ρούση-Βέργου, Χ., Χατζοπούλου, Κ., Ανδρούσου, Α., Αυγητίδου, Σ. & Τσάφος, Β. (2016). Το Πρόγραμμα TOCSIN1 : διαστάσεις και επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, Τεύχος 2, σσ. 78-102. Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Κάντας, Αρ. (1995). *Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία (3ο μέρος)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κατσαρός, Ι. (2006). Αποκεντρωτικές τάσεις για την Παιδεία: Πως διαμορφώνεται ο παρεμβατικός ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. *Διοικητική Ενημέρωση*, 34, 75-85.

Κελπανίδης, Μ. (2012). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: θεωρίες και πραγματικότητα*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Κιτσαράς, Γ. Δ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα.

Κιτσαράς, Γ.(2004). *Προγράμματα, Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής (με σχέδια εργασίας)*. Αθήνα : έκδοση του συγγραφέα.

Κόκκος, Α., (1998). *Αρχές Μάθησης Ενηλίκων, στο Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, τ. Β', ΕΑΠ, Πάτρα.

Κυθραιώτης, Α. (2009). *Η κουλτούρα, το κλίμα, η επικοινωνία και η επίλυση*

συγκρούσεων στο ενιαίο ολοήμερο σχολείο. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Κωνσταντίνου, Π., Ζαχοπούλου, Ε., Κιουμουρτζόγλου, Ε.,(2007). Η φυσική αγωγή στα Ελληνικά αναλυτικά προγράμματα προσχολικής αγωγής : μια ιστορική αναδρομή. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό* , τ.5(2) , 226-239.

Μαργαρίτη, Α. (2020). *Ο ρόλος των εθνικών προσχολικών αναλυτικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση κριτικά σκεπτόμενων ενεργών πολιτών: Οι περιπτώσεις της Ελλάδας, Γαλλίας, Γερμανίας, Σουηδίας και Φινλανδίας* (Διδακτορική Διατριβή). ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ.

Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας Η. (2002). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα. Gutenberg.

Ματσαγγούρας Η. (2012). *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: Εννοικεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας* . Β΄ Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Μαυροσκούφης, Δ. (2002). *Η Εισαγωγή και η Υποδοχή των Καινοτομιών στα Σχολεία: Θεωρητικό Πλαίσιο και Πρακτικά Προβλήματα*. Νέα Παιδεία.

Μπάκας, Θ., (2009). Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Εκπαίδευσης (Τ.Π.Ε.) στη διοικητική υποστήριξη των σχολείων στο Φ. Γούσιας (2009), *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας για τη διάδοση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση* (171-183).

Μπαλτογιάννης, Σ., Τίκβα, Χ., Μαλαθούνη, Ζ. (2012). Ποιότητα στη Σχολική Ηγεσία-Ανάπτυξη Διαδικτυακής Πλατφόρμας Ενημέρωσης έπειτα από Διεξαγωγή Διάγνωσης Γνώσης. *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές» Β' Τόμος*, 486-497, Αθήνα.

Μπελαδάκης, Μ. (2007). *Καινοτομίες στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μετασπουδή.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2004). *Λεξικό για το Σχολείο και το Γραφείο*. Γ' έκδοση (2012) ΕΓΧΡΩΜΗ.

Μπελικαϊδή, Ε. (2011). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στην αλλαγή: Προσδιοριστικοί παράγοντες. Ο ρόλος του Διευθυντή. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας - Π.Τ.Δ.Ε., Βόλος.

Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011) ΕΣΠΑ 2007-2013.

Π.Δ. 486/1989: «*Αναλυτικό και Ημερήσιο Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου*». ΦΕΚ 208/1989 τ.Α΄.

Παπαπροκοπίου, Ν. (2002). Αλληλεπιδράσεις μεταξύ ακαδημαϊκής κοινότητας και εκπαιδευτικών θεσμών. Ο ρόλος του επόπτη καθηγητή. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από τη περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πραστάκος, Σπανός, Κωστόπουλος (2003). *Καινοτομία: Προσδιοριστικοί παράγοντες και Προβληματισμοί για το Μέλλον της Ελληνικής Οικονομίας. Τεχνολογική Προοπτική Διεύρυνση στην Ελλάδα*. Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2011). ΕΣΠΑ2007-13/Ε.Π.Ε & Δ.Β.Μ/Α.Π.1-2-3 «*ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Οριζόντια Πράξη*» MIS:295450.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2014). *Παιδαγωγικό πλαίσιο και αρχές ΠΣ Νηπιαγωγείου. «Νέο Σχολείο-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450.*

ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.(2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*. ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.

Ρεπούλη, Φ. (2018). *Η εκπαιδευτική καινοτομία στις σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας και ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην εισαγωγή και εφαρμογή τους*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Πολυτεχνική Σχολή. Τμήμα Μηχανικών Χωροταξίας, Πολεοδομίας & Περιφερειακής Ανάπτυξης.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*, Αθήνα: Ιδίου.

Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας, Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 13, 69-8.

Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Λούκα, Ε. & Μπούρας, Σ. (2008). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Στο Β. Γκιζέλη (Επιμ.), *Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, (197-240)*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σφυρόερα, Μ. (2007). *Κλειδιά και αντικλειδιά: Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*.

Τσαπατσάρης, Π.(2015). *Ηγεσία στην εκπαίδευση*.

ΦΕΚ 303, τ. Β - 13/03/2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Δημοτικού - Γυμνασίου*.

Φίλιας, Β. (1995). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.

Χαρίτος, Γ. (1996). *Το ελληνικό νηπιαγωγείο και οι Ρίζες του, Συμβολή στη Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής*, . Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

Χρονοπούλου, Ε. (2018). *Αποσχολιοποίηση και Επαγγελματική Ηθική: Απορίες και αδιέξοδα του/της εκπαιδευτικού (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ.

Χρυσafiδης, Κ. (2009). *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Ψαρρού, Μ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2003). *Επιστημονική Έρευνα: Θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ηλεκτρονικές Πηγές

<https://www.greek-language.gr>

<https://repository.edulll.gr>

<https://theanarchistlibrary.org/library/matt-hern-thepromise-of-deschooling>

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο για την πιλοτική εισαγωγή δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & Δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών (νηπίων) με την αγγλική γλώσσα» στην προσχολική αγωγή

Οδηγίες: Παρακάτω ακολουθεί μια σειρά προτάσεων-ερωτήσεων που σχετίζονται με την καινοτόμα πιλοτική εισαγωγή δράσεων «Εργαστήρια Δεξιοτήτων & Δημιουργικής ενασχόλησης των μαθητών (νηπίων) με την αγγλική γλώσσα». Αφού διαβάσετε προσεκτικά κάθε πρόταση-ερώτηση, επιλέξτε στη συνέχεια μια από τις επιλογές που τη συνοδεύουν, σημειώνοντας ή μαυρίζοντας την αντίστοιχη στήλη, για να καταθέσετε τις απόψεις σας. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Μην ξοδεύετε πολλή ώρα για κάθε πρόταση, αλλά δώστε την απάντηση που φαίνεται να ταιριάζει περισσότερο στις απόψεις σας.

Δημογραφικά στοιχεία

Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία: 22-32
 33-43
 44-54
 55-65

Προϋπηρεσία: 0-5
 6-11
 12-17
 18-23
 24-29
 30-35

Μόρφωση: Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας (διετούς φοίτησης με εξομοίωση)
 Πτυχίο Παιδαγωγικής Σχολής (τετραετούς φοίτησης)
 Μετεκπαίδευση
 Μεταπτυχιακός τίτλος
 Άλλος πανεπιστημιακός τίτλος πέραν του βασικού
 Διδακτορικό

Παρακολούθηση σεμιναρίων σχετικών με τις καινοτόμες δράσεις: ΝΑΙ

ΟΧΙ

Παρακ[]ση κατά τη διάρκεια των βασικών μου σπουδών τίτλο μαθήματος που
αφορούσε τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας:

ΝΑΙ

ΟΧΙ

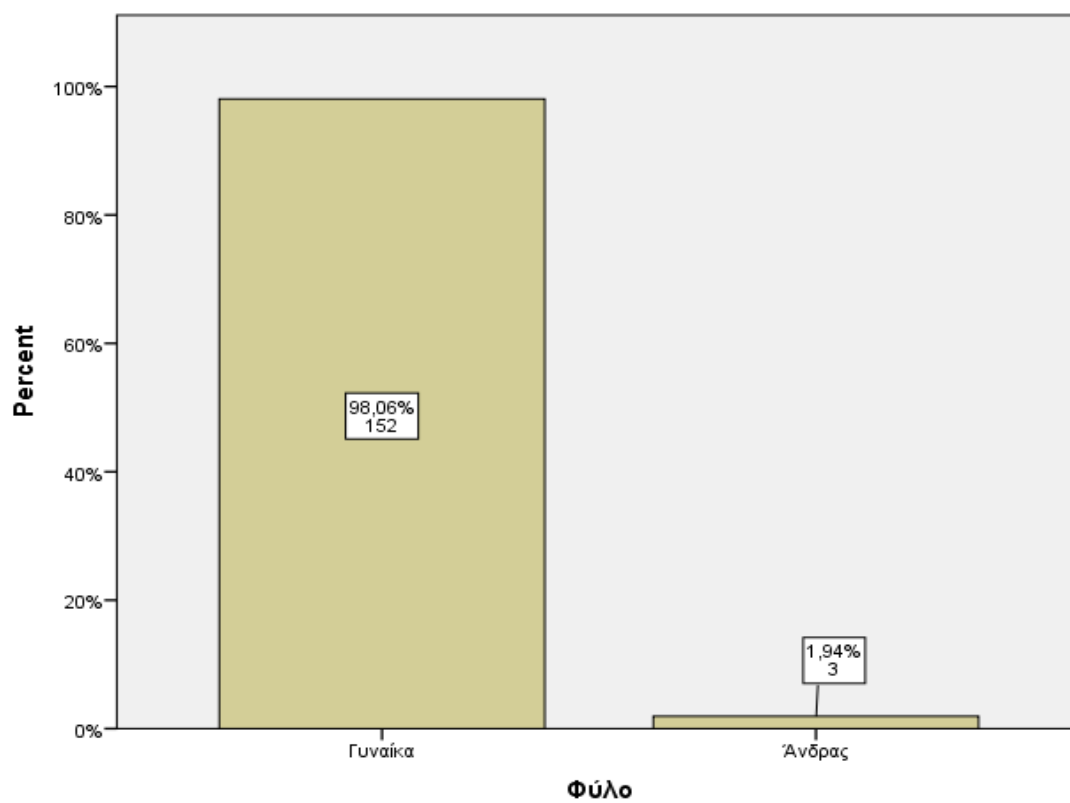
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
1^η ενότητα				
Γνωρίζετε τι σημαίνει ο όρος «καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση»;				
Γνωρίζετε αν έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμα προγράμματα στο νηπιαγωγείο σας;				
Συμφωνείτε με την αναγκαιότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση;				
Παρατηρούνται δυσκολίες κατά την εφαρμογή καινοτομιών στη διδασκαλία;				
Οι καινοτομίες που εφαρμόζονται, στο τέλος ενσωματώνονται στην καθημερινή σχολική ζωή.				
Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο.				
Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τα νήπια.				
Υπάρχουν οφέλη από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τις νηπιαγωγούς.				
Τα καινοτόμα προγράμματα που αξιοποιούνται τα τελευταία χρόνια μπορούν να εκσυγχρονίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία.				
Η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει στην υλοποίηση των μαθησιακών και εκπαιδευτικών στόχων				
2^η ενότητα				
Οι δράσεις θα πρέπει να οργανώνονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ΔΕΤΠΣ.				
Οι δράσεις πρέπει να ενοποιούν τη γνώση.				
Το περιεχόμενο των πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να έχει «διαθεματικό χαρακτήρα».				
Οι νέες δράσεις θα εμπλουτίσουν, μεθοδολογικά και θεματικά το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.				
Οι νέες δράσεις πρέπει να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα.				
Οι νέες δράσεις πρέπει να γίνονται με βιωματικό τρόπο.				
Το περιεχόμενο των νέων πιλοτικών δράσεων θα πρέπει να βασίζεται στα άμεσα ενδιαφέροντα, στις ανάγκες καθώς και στις κλίσεις των νηπίων.				
Θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών στις νέες δράσεις.				
3^η ενότητα				
Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό.				
Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της				

	πιλοτική δράσης «Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια.				
	Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό.				
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
	Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» θα πρέπει να ορίζεται από τη/τον νηπιαγωγό και τα νήπια.				
	Οι δραστηριότητες που θα υλοποιούνται για τις δράσεις θα πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.				
	Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται μόνο από εκπαιδευτικό ειδικότητας.				
	Είναι απαραίτητη η συνεργασία και η αλληλεπίδραση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.				
	Η συμμετοχή του/της νηπιαγωγού είναι απαραίτητη για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων των νέων δράσεων, ασχέτως της παρουσίας του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας.				
	Για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα πρέπει να υπάρχει ισότιμη και επικοινωνιακή σχέση μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.				
	Είναι απαραίτητη η γνωριμία και η συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας από την αρχή του έτους για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου.				
	Είναι σημαντικός ο εμπλουτισμός των «γωνιών» για την εισαγωγή των νέων δράσεων.				
	Η χρήση του εποπτικού υλικού για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων θα γίνεται έπειτα από συνεννόηση νηπιαγωγού και εκπαιδευτικού ειδικότητας.				
	Η θετική στάση των γονέων θα επιδράσει σημαντικά στην επίδοση των νηπίων στην ξένη γλώσσα.				
	Η παρουσία περισσότερων του ενός εκπαιδευτικού θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των νηπίων.				
	4^η ενότητα				
	Ο/η νηπιαγωγός διαθέτει την απαιτούμενη επιμόρφωση για να αναλάβει τις νέες δράσεις.				
	Για την υλοποίηση των πιλοτικών δράσεων είναι αναγκαία η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση των νηπιαγωγών.				
	Χρειάζεται σωστός προγραμματισμός και ενημέρωση από τους κατάλληλους φορείς για την υλοποίηση των δράσεων.				

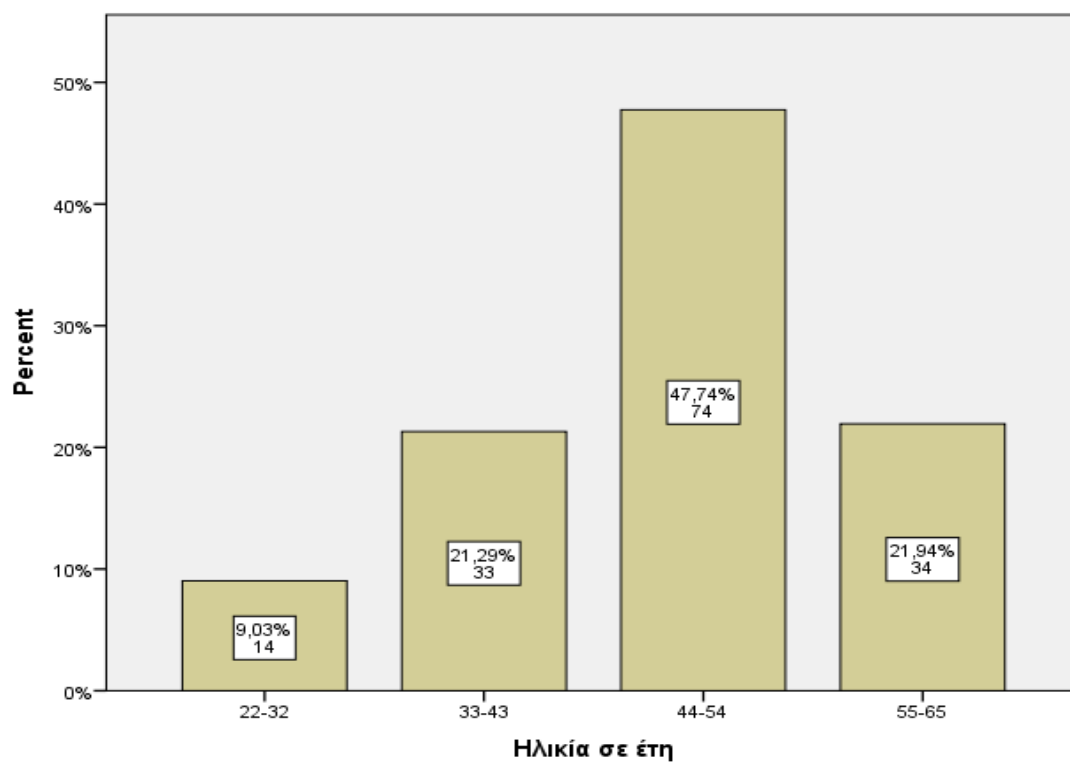
Η νηπιαγωγός θα πρέπει να διαθέτει επάρκεια αγγλικής γλώσσας.				
Η νηπιαγωγός θα πρέπει να διαθέτει επαρκή πιστοποίηση στη χρήση Υ/Π.				
Έχετε ενημερωθεί για τη θεματολογία της δράσης «εργαστήρια Δεξιοτήτων».				
Οι οδηγίες του ΙΕΠ είναι επαρκείς.				
5^η ενότητα				
Η συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας είναι σημαντική για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των αντίστοιχων δράσεων.				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
Είναι αναγκαία η επιμόρφωση του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας για τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του νηπίου.				
Είναι αναγκαία η επιμόρφωση του/της εκπαιδευτικού ειδικότητας για τη φιλοσοφία και τη λειτουργία του προγράμματος Σπουδών στο Νηπιαγωγείο.				
6^η ενότητα				
Η εισαγωγή των δράσεων θα απεμπολήσει τα εργασιακά δικαιώματα του/της νηπιαγωγού.				
Υποβαθμίζεται ο ρόλος της νηπιαγωγού ως μοναδικού «οικοδόμου της γνώσης» μέσα στην τάξη.				
Ο εκπαιδευτικός ειδικότητας θα πρέπει να τοποθετείται με πλήρες ωράριο στο νηπιαγωγείο ή και σε γειτονικά δημοτικά σχολεία.				
Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να αναλάβετε εξ ολοκλήρου την υλοποίηση των νέων δράσεων.				
7^η ενότητα				
Συμφωνείτε με την εισαγωγή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων»:				
Συμφωνείτε με την εισαγωγή της δημιουργικής ενασχόλησης των νηπίων με την αγγλική γλώσσα.				
Η ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού στις γωνιές μειώνεται με την εφαρμογή των νέων δράσεων.				
Οι νέες δράσεις θα πρέπει να υλοποιούνται στο υποχρεωτικό ωράριο του νηπιαγωγείου.				
Θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται αντίστοιχες δράσεις και στο απογευματινό ολοήμερο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.				
Με τις νέες δράσεις διευκολύνεται η μετάβαση του νηπίου στο δημοτικό σχολείο.				
Απαιτείται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας στο σπίτι				

	για τον προγραμματισμό των νέων δράσεων.				
	Απαιτείται περισσότερος χρόνος για την υλοποίηση των νέων δράσεων.				
	Οι καινοτόμες δράσεις θα πρέπει να προετοιμάζουν τα νήπια για την μετέπειτα σχολική τους ζωή.				
	Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα ενισχύσει την αντισταθμιστική αγωγή των νηπίων.				
	Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα βελτιώσει την εικόνα του δημόσιου νηπιαγωγείου απέναντι στο ιδιωτικό νηπιαγωγείο.				
	Η εισαγωγή των καινοτόμων δράσεων θα αναδείξει τα talέντα και τις κλίσεις των νηπίων στις συγκεκριμένες θεματικές.				

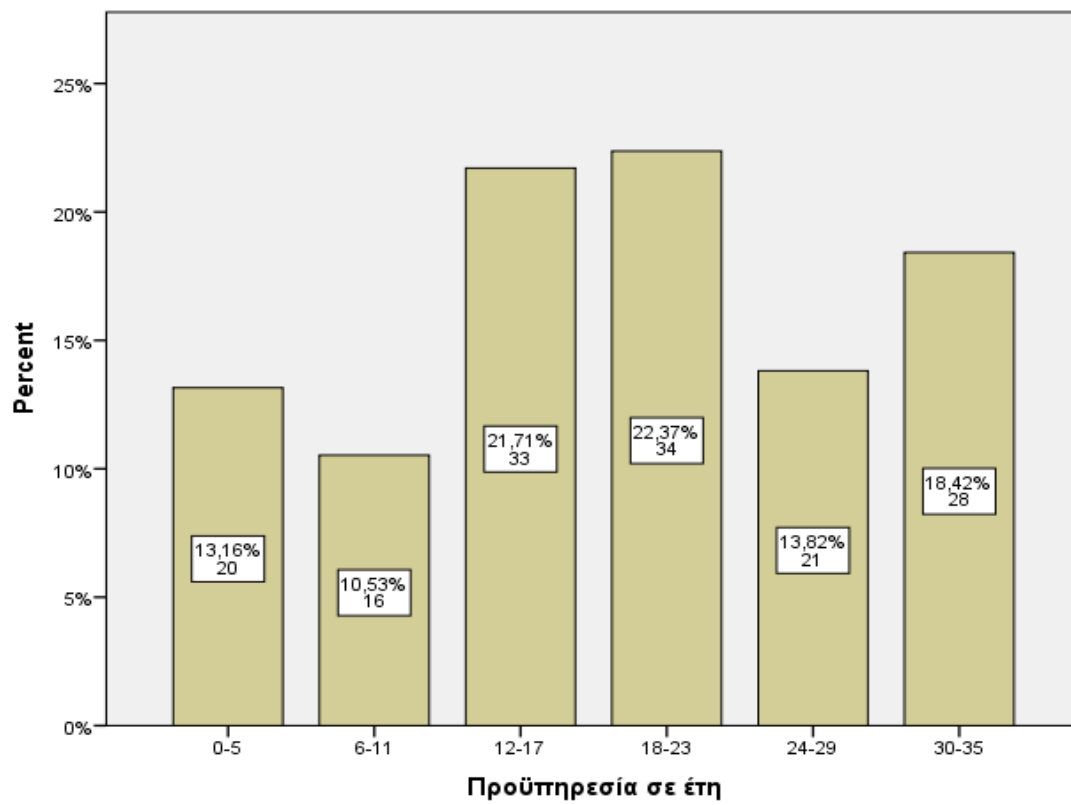
Γράφημα 1: Συχνότητα φύλου

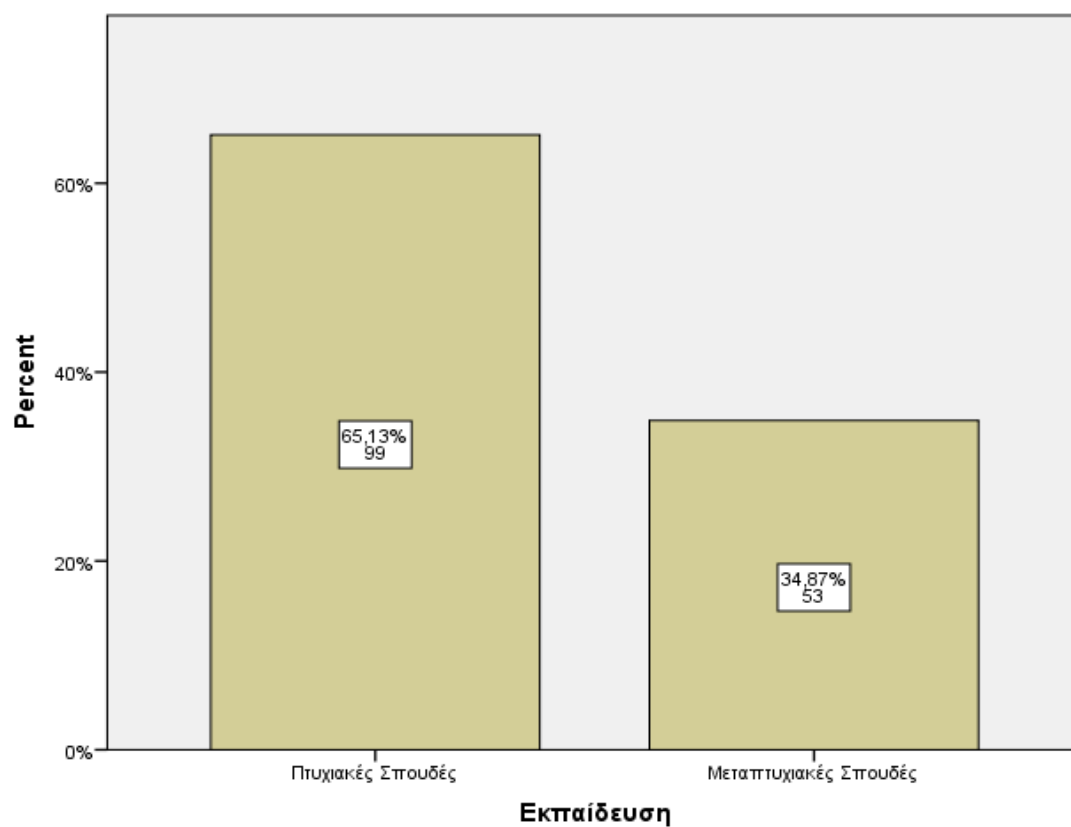


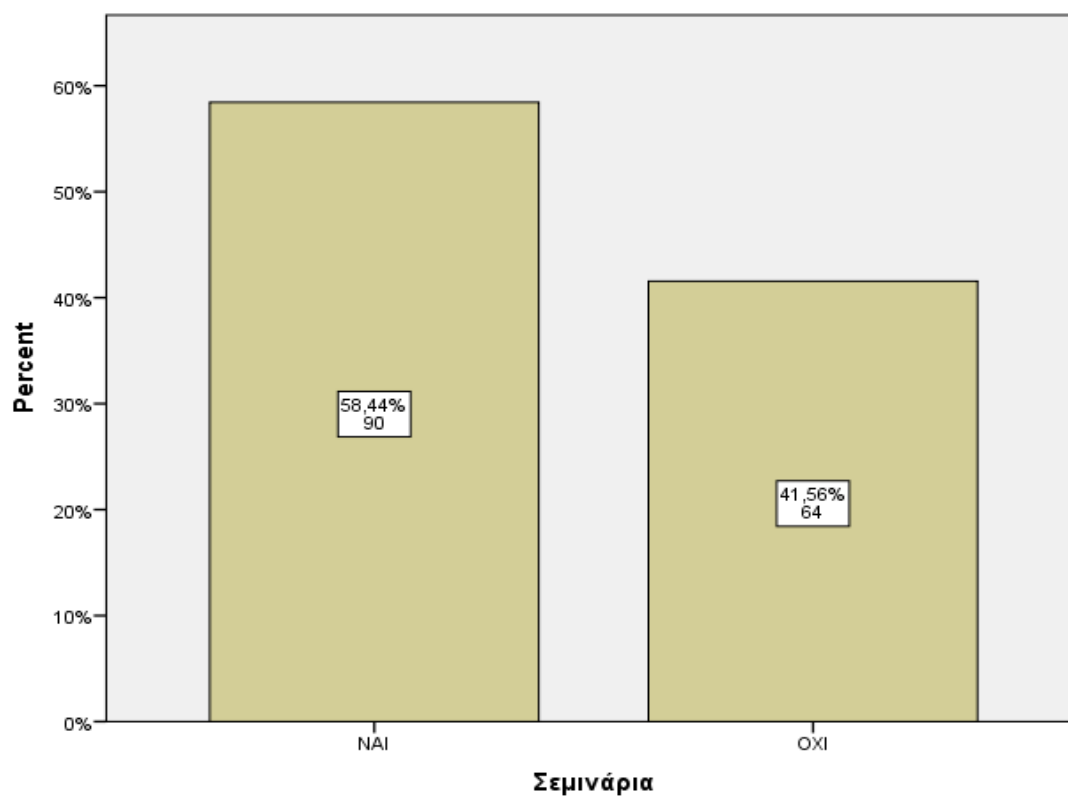
Γράφημα 2: Συχνότητα ηλικίας



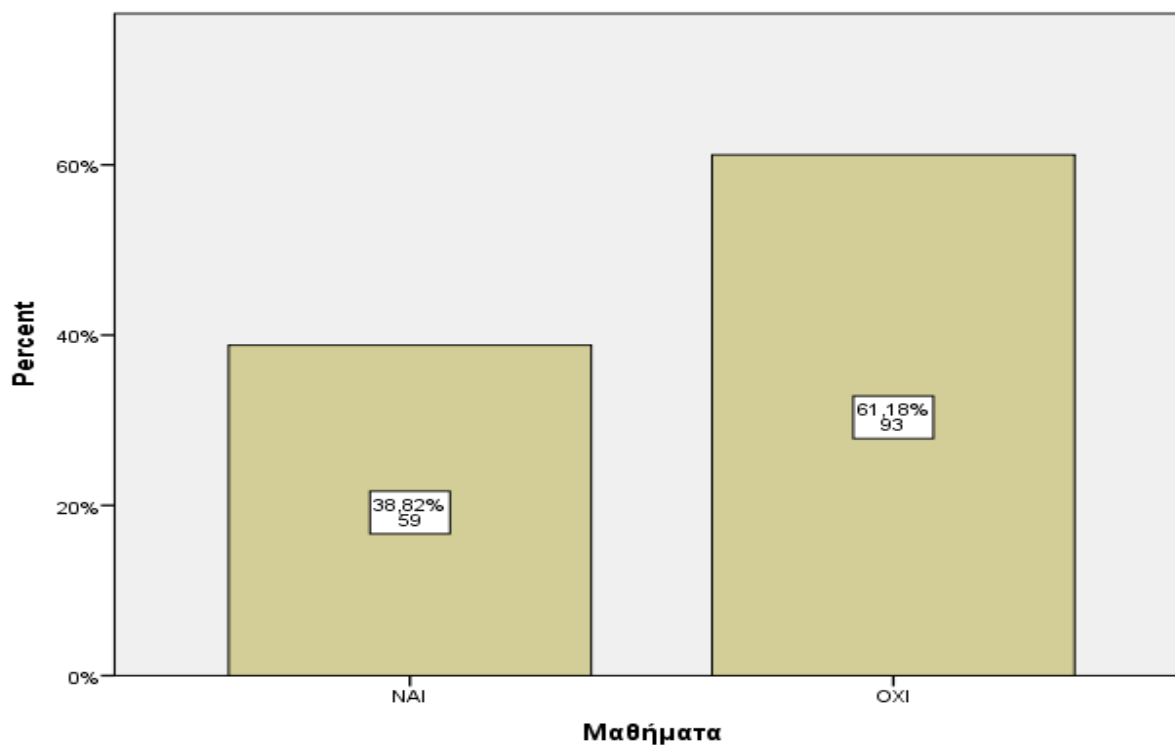
Γράφημα 3: Συχνότητα ετών προϋπηρεσίας



Γράφημα 4: Συχνότητα εκπαίδευσης

Γράφημα 5: Συχνότητα σεμιναρίων σε καινοτόμες δράσεις

Γράφημα 6: Συχνότητα μαθημάτων κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών που αφορούσαν τη διδακτική μεθοδολογία ξένης γλώσσας



Πίνακας 1: Συσχέτιση του χαρακτηριστικού «ηλικία» με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Ερωτήσεις	Ηλικία	Συχνότητα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p-value
Ερώτηση 1	22-32	14	3.21	0.58	<0.001
	33-43	33	3.03	0.88	
	44-54	74	2.66	0.88	
	55-65	34	1.71	0.87	
	Total	155	2.58	0.99	
Ερώτηση 2	22-32	14	3.36	0.63	0.001
	33-43	33	3.09	0.91	
	44-54	72	3.06	0.73	
	55-65	34	2.50	0.86	
	Total	153	2.97	0.83	
Ερώτηση 3	22-32	14	1.86	1.03	0.047
	33-43	33	1.91	1.10	
	44-54	74	1.91	1.06	
	55-65	34	2.50	1.13	
	Total	155	2.03	1.10	
Ερώτηση 4	22-32	14	2.21	0.80	<0.001
	33-43	33	2.21	0.99	
	44-54	74	2.42	0.89	

	55-65	33	3.15	1.03	
	Total	154	2.51	0.99	
Ερώτηση 5	22-32	14	2.07	0.73	<0.001
	33-43	33	2.24	0.94	
	44-54	74	2.46	0.88	
	55-65	34	3.15	0.99	
	Total	155	2.53	0.96	
Ερώτηση 6	22-32	14	3.50	0.52	<0.001
	33-43	33	3.36	0.86	
	44-54	74	3.22	0.78	
	55-65	34	2.56	0.82	
	Total	155	3.13	0.84	
Ερώτηση 7	22-32	14	2.79	0.70	<0.001
	33-43	33	2.79	0.96	
	44-54	72	2.29	0.86	
	55-65	34	1.68	0.84	
	Total	153	2.31	0.95	
Ερώτηση 8	22-32	13	3.54	0.52	<0.001
	33-43	33	3.55	0.67	
	44-54	74	3.39	0.59	
	55-65	32	2.56	0.98	
	Total	152	3.26	0.79	
Ερώτηση 9	22-32	14	3.43	0.65	<0.001
	33-43	33	3.76	0.50	
	44-54	74	3.51	0.56	
	55-65	34	2.56	1.02	
	Total	155	3.35	0.80	
Ερώτηση 10	22-32	14	3.50	0.65	<0.001
	33-43	33	3.45	0.75	
	44-54	73	3.18	0.87	
	55-65	34	1.88	0.95	
	Total	154	2.98	1.03	
Ερώτηση 11	22-32	14	1.21	0.43	0.689
	33-43	31	1.55	1.06	
	44-54	74	1.45	0.92	
	55-65	34	1.50	0.75	
	Total	153	1.46	0.88	
Ερώτηση 12	22-32	14	3.36	0.93	<0.001
	33-43	32	3.59	0.71	
	44-54	74	3.32	0.68	
	55-65	33	2.30	0.95	
	Total	153	3.16	0.90	
Ερώτηση 13	22-32	14	2.86	0.66	0.002
	33-43	33	2.91	0.63	
	44-54	73	2.64	0.79	

	55-65	33	2.27	0.76	
	Total	153	2.64	0.77	0.001
Ερώτηση 14	22-32	14	3.71	0.47	
	33-43	33	3.58	0.66	
	44-54	73	3.47	0.53	
	55-65	34	3.09	0.71	
	Total	154	3.43	0.62	
Ερώτηση 15	22-32	14	3.07	1.00	0.295
	33-43	32	3.50	0.84	
	44-54	74	3.50	0.76	
	55-65	34	3.53	0.79	
	Total	154	3.47	0.81	
Ερώτηση 16	22-32	13	3.31	0.63	<0.001
	33-43	33	3.42	0.61	
	44-54	74	2.96	0.75	
	55-65	34	2.15	0.78	
	Total	154	2.91	0.84	
Ερώτηση 17	22-32	14	3.64	0.50	0.530
	33-43	32	3.81	0.40	
	44-54	73	3.84	0.37	
	55-65	34	3.79	0.59	
	Total	153	3.80	0.45	
Ερώτηση 18	22-32	14	3.64	0.50	0.185
	33-43	32	3.78	0.42	
	44-54	74	3.89	0.31	
	55-65	33	3.85	0.57	
	Total	153	3.84	0.42	
Ερώτηση 19	22-32	14	2.07	0.73	<0.001
	33-43	33	2.18	0.95	
	44-54	74	2.49	0.91	
	55-65	34	3.44	0.93	
	Total	155	2.59	1.02	
Ερώτηση 20	22-32	14	2.14	1.03	<0.001
	33-43	33	2.12	1.05	
	44-54	74	2.49	1.01	
	55-65	33	3.18	1.04	
	Total	154	2.53	1.09	
Ερώτηση 21	22-32	14	3.14	0.95	<0.001
	33-43	33	3.12	0.93	
	44-54	74	2.76	1.02	
	55-65	34	1.56	0.79	
	Total	155	2.61	1.10	
Ερώτηση 22	22-32	14	1.43	0.51	<0.001
	33-43	33	1.79	1.02	
	44-54	74	2.30	1.12	

	55-65	34	3.50	0.96	
	Total	155	2.37	1.21	
Ερώτηση 23	22-32	14	3.14	0.77	<0.001
	33-43	32	3.00	0.72	
	44-54	73	2.78	0.73	
	55-65	34	1.91	0.75	
	Total	153	2.67	0.84	
Ερώτηση 24	22-32	13	3.15	0.69	<0.001
	33-43	33	2.73	0.91	
	44-54	73	2.51	0.82	
	55-65	32	1.97	0.74	
	Total	151	2.50	0.87	
Ερώτηση 25	22-32	14	3.71	0.47	<0.001
	33-43	33	3.88	0.33	
	44-54	74	3.57	0.50	
	55-65	32	3.13	0.75	
	Total	153	3.56	0.58	
Ερώτηση 26	22-32	14	3.93	0.27	<0.001
	33-43	32	3.88	0.34	
	44-54	74	3.69	0.47	
	55-65	33	3.24	0.75	
	Total	153	3.65	0.55	
Ερώτηση 27	22-32	14	2.79	0.80	<0.001
	33-43	33	3.12	0.70	
	44-54	74	3.38	0.59	
	55-65	33	3.85	0.36	
	Total	154	3.37	0.67	
Ερώτηση 28	22-32	14	2.71	0.61	<0.001
	33-43	33	2.94	0.86	
	44-54	74	3.41	0.55	
	55-65	32	3.72	0.68	
	Total	153	3.31	0.73	
Ερώτηση 29	22-32	14	3.86	0.36	<0.001
	33-43	33	3.88	0.33	
	44-54	74	3.70	0.46	
	55-65	33	3.18	0.68	
	Total	154	3.64	0.54	
Ερώτηση 30	22-32	13	2.77	0.60	0.002
	33-43	33	2.91	0.72	
	44-54	74	2.49	0.83	
	55-65	33	2.18	0.85	
	Total	153	2.54	0.83	
Ερώτηση 31	22-32	14	3.86	0.36	<0.001
	33-43	33	3.73	0.45	
	44-54	74	3.70	0.46	

	55-65	33	3.21	0.60	
	Total	154	3.62	0.53	
Ερώτηση 32	22-32	14	3.43	0.51	<0.001
	33-43	33	3.58	0.66	
	44-54	74	3.22	0.69	
	55-65	33	2.24	0.94	
	Total	154	3.10	0.86	
Ερώτηση 33	22-32	14	3.21	0.43	0.215
	33-43	33	3.18	0.68	
	44-54	74	3.26	0.62	
	55-65	33	3.48	0.67	
	Total	154	3.29	0.63	
Ερώτηση 34	22-32	14	3.43	0.51	<0.001
	33-43	33	3.39	0.75	
	44-54	74	3.19	0.73	
	55-65	33	2.42	0.90	
	Total	154	3.09	0.84	
Ερώτηση 35	22-32	14	3.14	0.36	0.357
	33-43	33	3.12	0.74	
	44-54	74	3.18	0.53	
	55-65	33	2.94	0.79	
	Total	154	3.11	0.63	
Ερώτηση 36	22-32	14	3.43	0.51	0.853
	33-43	33	3.27	0.63	
	44-54	74	3.35	0.51	
	55-65	33	3.36	0.78	
	Total	154	3.34	0.60	
Ερώτηση 37	22-32	13	3.15	0.80	<0.001
	33-43	33	3.27	0.72	
	44-54	74	3.09	0.53	
	55-65	33	2.55	0.87	
	Total	153	3.02	0.72	
Ερώτηση 38	22-32	14	1.86	1.03	<0.001
	33-43	33	1.88	0.96	
	44-54	74	2.31	1.08	
	55-65	34	3.59	0.86	
	Total	155	2.46	1.18	
Ερώτηση 39	22-32	14	1.29	0.47	<0.001
	33-43	33	1.61	1.00	
	44-54	73	2.10	1.14	
	55-65	34	3.29	1.12	
	Total	154	2.18	1.24	
Ερώτηση 40	22-32	12	2.83	0.72	<0.001
	33-43	33	2.82	0.95	
	44-54	74	2.74	0.68	

	55-65	34	2.03	0.76	
	Total	153	2.61	0.82	
Ερώτηση 41	22-32	14	3.64	0.63	<0.001
	33-43	33	3.61	0.66	
	44-54	74	3.28	0.77	
	55-65	33	2.09	0.98	
	Total	154	3.13	0.96	
Ερώτηση 42	22-32	14	3.00	0.88	<0.001
	33-43	33	2.91	0.84	
	44-54	74	2.70	0.61	
	55-65	34	1.94	0.65	
	Total	155	2.61	0.79	
Ερώτηση 43	22-32	14	2.86	0.95	<0.001
	33-43	33	3.03	0.68	
	44-54	73	3.04	0.63	
	55-65	33	2.36	0.90	
	Total	153	2.88	0.78	
Ερώτηση 44	22-32	13	3.08	0.76	<0.001
	33-43	33	3.06	0.61	
	44-54	73	2.75	0.74	
	55-65	33	2.03	0.88	
	Total	152	2.69	0.83	
Ερώτηση45	22-32	13	3.00	1.00	<0.001
	33-43	32	2.91	0.89	
	44-54	73	2.64	0.79	
	55-65	33	1.91	0.80	
	Total	151	2.57	0.91	
Ερώτηση46	22-32	13	3.00	0.58	<0.001
	33-43	32	2.84	0.68	
	44-54	74	2.62	0.75	
	55-65	34	2.06	0.95	
	Total	153	2.58	0.82	
Ερώτηση47	22-32	14	2.21	0.89	0.003
	33-43	33	2.39	0.93	
	44-54	74	2.26	0.70	
	55-65	34	1.76	0.55	
	Total	155	2.17	0.77	
Ερώτηση48	22-32	13	2.00	0.58	0.019
	33-43	33	2.00	0.66	
	44-54	73	1.95	0.60	
	55-65	34	1.59	0.61	
	Total	153	1.88	0.63	
Ερώτηση49	22-32	14	2.79	0.70	<0.001
	33-43	32	2.69	0.86	
	44-54	73	2.34	0.85	

	55-65	34	1.62	0.82	
	Total	153	2.29	0.92	
Ερώτηση50	22-32	13	2.77	1.09	0.043
	33-43	33	2.58	0.87	
	44-54	74	2.72	0.69	
	55-65	34	2.29	0.72	
	Total	154	2.60	0.79	
Ερώτηση51	22-32	14	3.00	0.88	<0.001
	33-43	33	3.33	0.69	
	44-54	73	2.96	0.65	
	55-65	34	2.47	0.66	
	Total	154	2.94	0.74	
Ερώτηση52	22-32	12	2.42	1.31	0.040
	33-43	33	2.82	1.10	
	44-54	74	3.09	0.71	
	55-65	34	2.76	0.74	
	Total	153	2.91	0.88	
Ερώτηση53	22-32	13	3.46	0.78	<0.001
	33-43	32	3.50	0.76	
	44-54	74	3.19	0.68	
	55-65	34	2.32	0.81	
	Total	153	3.08	0.84	
Ερώτηση54	22-32	13	3.08	0.95	0.053
	33-43	33	3.45	0.67	
	44-54	72	3.61	0.68	
	55-65	34	3.68	0.73	
	Total	152	3.55	0.73	
Ερώτηση55	22-32	13	2.92	0.49	<0.001
	33-43	33	2.88	0.55	
	44-54	74	2.64	0.73	
	55-65	34	1.76	0.89	
	Total	154	2.52	0.83	
Ερώτηση56	22-32	14	3.50	0.76	<0.001
	33-43	31	3.52	0.57	
	44-54	72	3.10	0.73	
	55-65	34	2.12	0.77	
	Total	151	3.00	0.87	
Ερώτηση57	22-32	14	3.64	0.50	<0.001
	33-43	33	3.58	0.56	
	44-54	73	3.14	0.69	
	55-65	34	2.24	0.85	
	Total	154	3.08	0.84	
Ερώτηση58	22-32	14	3.50	0.52	<0.001
	33-43	33	3.45	0.71	
	44-54	74	2.89	0.92	

	55-65	33	2.09	0.77	
	Total	154	2.90	0.94	
Ερώτηση59	22-32	14	3.43	0.51	<0.001
	33-43	33	3.39	0.61	
	44-54	72	2.94	0.67	
	55-65	34	2.15	0.74	
	Total	153	2.91	0.80	
Ερώτηση60	22-32	14	3.64	0.50	<0.001
	33-43	33	3.45	0.56	
	44-54	74	3.00	0.64	
	55-65	34	2.24	0.82	
	Total	155	2.99	0.80	

Πίνακας 2: Συσχέτιση του χαρακτηριστικού «έτη προϋπηρεσίας» με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Ερωτήσεις	τη προϋπηρεσί	Συχνότητα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p-value
Ερώτηση 1	0-11	36	3.22	0.68	<0.001
	12-23	67	2.76	0.87	
	24-35	49	1.84	0.87	
	Total	152	2.57	0.99	
Ερώτηση 2	0-11	35	3.31	0.72	<0.001
	12-23	66	3.05	0.81	
	24-35	49	2.59	0.81	
	Total	150	2.96	0.83	
Ερώτηση3	0-11	36	1.78	1.10	<0.001
	12-23	67	1.78	1.00	
	24-35	49	2.57	1.08	
	Total	152	2.03	1.11	
Ερώτηση4	0-11	36	2.08	0.87	<0.001
	12-23	67	2.31	0.89	
	24-35	48	3.06	0.98	
	Total	151	2.50	0.99	

Ερώτηση5	0-11	36	2.03	0.84	<0.001
	12-23	67	2.37	0.88	
	24-35	49	3.10	0.90	
	Total	152	2.53	0.97	
Ερώτηση6	0-11	36	3.58	0.55	<0.001
	12-23	67	3.21	0.86	
	24-35	49	2.65	0.78	
	Total	152	3.12	0.85	
Ερώτηση7	0-11	35	2.91	0.74	0.008
	12-23	67	2.42	0.89	
	24-35	48	1.71	0.80	
	Total	150	2.31	0.94	
Ερώτηση8	0-11	35	3.66	0.59	0.063
	12-23	67	3.45	0.61	
	24-35	47	2.70	0.86	
	Total	149	3.26	0.79	
Ερώτηση9	0-11	36	3.75	0.50	0.131
	12-23	67	3.60	0.55	
	24-35	49	2.71	0.91	
	Total	152	3.35	0.81	
Ερώτηση10	0-11	35	3.57	0.61	<0.001
	12-23	67	3.31	0.82	
	24-35	49	2.06	0.94	
	Total	151	2.97	1.04	
Ερώτηση 11	0-11	35	1.20	0.58	0.125
	12-23	66	1.56	1.02	
	24-35	49	1.53	0.84	
	Total	150	1.47	0.89	
Ερώτηση 12	0-11	35	3.57	0.74	0.191
	12-23	67	3.45	0.68	
	24-35	48	2.46	0.90	
	Total	150	3.16	0.91	
Ερώτηση 13	0-11	36	2.94	0.58	0.069
	12-23	66	2.64	0.80	
	24-35	48	2.42	0.79	
	Total	150	2.64	0.77	
Ερώτηση 14	0-11	35	3.69	0.47	<0.001
	12-23	67	3.52	0.61	
	24-35	49	3.12	0.63	
	Total	151	3.43	0.63	
Ερώτηση 15	0-11	35	3.57	0.78	0.452
	12-23	67	3.37	0.87	
	24-35	49	3.51	0.77	
	Total	151	3.46	0.81	
Ερώτηση16	0-11	35	3.43	0.61	<0.001

	12-23	67	3.13	0.69	
	24-35	49	2.22	0.74	
	Total	151	2.91	0.84	
Ερώτηση17	0-11	34	3.74	0.45	0.635
	12-23	67	3.82	0.39	
	24-35	49	3.82	0.53	
	Total	150	3.80	0.45	
Ερώτηση18	0-11	35	3.71	0.46	0.142
	12-23	67	3.85	0.36	
	24-35	48	3.90	0.47	
	Total	150	3.83	0.42	
Ερώτηση19	0-11	36	1.97	0.70	0.022
	12-23	67	2.37	0.88	
	24-35	49	3.33	0.97	
	Total	152	2.59	1.02	
Ερώτηση20	0-11	36	1.94	0.95	<0.001
	12-23	67	2.37	1.01	
	24-35	48	3.17	0.95	
	Total	151	2.52	1.08	
Ερώτηση21	0-11	36	3.28	0.85	<0.001
	12-23	67	2.87	1.01	
	24-35	49	1.76	0.85	
	Total	152	2.61	1.10	
Ερώτηση22	0-11	36	1.53	0.84	<0.001
	12-23	67	2.10	1.03	
	24-35	49	3.39	1.00	
	Total	152	2.38	1.22	
Ερώτηση23	0-11	35	3.26	0.61	<0.001
	12-23	66	2.77	0.76	
	24-35	49	2.08	0.73	
	Total	150	2.66	0.84	
Ερώτηση24	0-11	34	3.00	0.78	0.008
	12-23	67	2.55	0.86	
	24-35	47	2.02	0.71	
	Total	148	2.49	0.87	
Ερώτηση25	0-11	36	3.83	0.38	<0.001
	12-23	67	3.64	0.48	
	24-35	47	3.21	0.69	
	Total	150	3.55	0.59	
Ερώτηση26	0-11	35	3.91	0.28	<0.001
	12-23	67	3.75	0.44	
	24-35	48	3.31	0.69	
	Total	150	3.65	0.56	
Ερώτηση27	0-11	36	3.03	0.74	<0.001
	12-23	67	3.25	0.64	

	24-35	48	3.79	0.41	
	Total	151	3.37	0.67	
Ερώτηση 28	0-11	36	2.89	0.67	0.006
	12-23	67	3.25	0.70	
	24-35	47	3.70	0.62	
	Total	150	3.31	0.73	
Ερώτηση29	0-11	36	3.92	0.28	0.075
	12-23	67	3.78	0.42	
	24-35	48	3.27	0.64	
	Total	151	3.65	0.54	
Ερώτηση30	0-11	35	2.77	0.69	0.006
	12-23	67	2.61	0.83	
	24-35	48	2.23	0.83	
	Total	150	2.53	0.82	
Ερώτηση31	0-11	36	3.81	0.40	<0.001
	12-23	67	3.76	0.43	
	24-35	48	3.25	0.56	
	Total	151	3.61	0.53	
Ερώτηση32	0-11	36	3.56	0.50	0.213
	12-23	67	3.36	0.69	
	24-35	48	2.40	0.87	
	Total	151	3.10	0.86	
Ερώτηση33	0-11	36	3.28	0.51	0.005
	12-23	67	3.13	0.65	
	24-35	48	3.52	0.65	
	Total	151	3.29	0.64	
Ερώτηση34	0-11	36	3.53	0.51	0.074
	12-23	67	3.22	0.78	
	24-35	48	2.56	0.87	
	Total	151	3.09	0.84	
Ερώτηση35	0-11	36	3.22	0.54	0.438
	12-23	67	3.10	0.63	
	24-35	48	3.04	0.71	
	Total	151	3.11	0.64	
Ερώτηση36	0-11	36	3.36	0.49	0.957
	12-23	67	3.33	0.59	
	24-35	48	3.35	0.70	
	Total	151	3.34	0.60	
Ερώτηση37	0-11	35	3.31	0.68	<0.001
	12-23	67	3.15	0.58	
	24-35	48	2.63	0.79	
	Total	150	3.02	0.73	
Ερώτηση38	0-11	36	1.72	0.91	<0.001
	12-23	67	2.12	0.99	
	24-35	49	3.49	0.89	

	Total	152	2.47	1.18	
Ερώτηση39	0-11	36	1.53	0.97	<0.001
	12-23	66	1.80	0.96	
	24-35	49	3.22	1.12	
	Total	151	2.20	1.24	
Ερώτηση40	0-11	35	2.89	0.83	<0.001
	12-23	67	2.76	0.76	
	24-35	49	2.20	0.76	
	Total	151	2.61	0.82	
Ερώτηση41	0-11	36	3.67	0.53	0.127
	12-23	67	3.43	0.74	
	24-35	48	2.27	0.94	
	Total	151	3.12	0.97	
Ερώτηση42	0-11	36	3.08	0.73	<0.001
	12-23	67	2.69	0.68	
	24-35	49	2.10	0.68	
	Total	152	2.59	0.78	
Ερώτηση43	0-11	36	3.14	0.80	<0.001
	12-23	66	3.00	0.63	
	24-35	48	2.52	0.85	
	Total	150	2.88	0.79	
Ερώτηση44	0-11	35	3.14	0.55	<0.001
	12-23	66	2.88	0.75	
	24-35	48	2.10	0.78	
	Total	149	2.69	0.83	
Ερώτηση45	0-11	35	3.00	0.87	<0.001
	12-23	65	2.69	0.85	
	24-35	48	2.04	0.74	
	Total	148	2.55	0.90	
Ερώτηση46	0-11	34	2.88	0.64	<0.001
	12-23	67	2.70	0.76	
	24-35	49	2.14	0.84	
	Total	150	2.56	0.81	
Ερώτηση47	0-11	36	2.47	0.88	<0.001
	12-23	67	2.27	0.73	
	24-35	49	1.82	0.63	
	Total	152	2.17	0.78	
Ερώτηση48	0-11	35	2.03	0.62	0.003
	12-23	66	1.98	0.62	
	24-35	49	1.63	0.60	
	Total	150	1.88	0.63	
Ερώτηση49	0-11	35	2.89	0.72	<0.001
	12-23	66	2.48	0.81	
	24-35	49	1.61	0.79	
	Total	150	2.29	0.92	

Ερώτηση50	0-11	35	2.86	0.88	0.025
	12-23	67	2.63	0.76	
	24-35	49	2.39	0.73	
	Total	151	2.60	0.79	
Ερώτηση51	0-11	36	3.31	0.75	<0.001
	12-23	66	3.06	0.63	
	24-35	49	2.49	0.65	
	Total	151	2.93	0.74	
Ερώτηση52	0-11	35	2.89	1.08	0.471
	12-23	67	3.00	0.90	
	24-35	49	2.80	0.71	
	Total	151	2.91	0.89	
Ερώτηση53	0-11	35	3.63	0.65	<0.001
	12-23	67	3.22	0.73	
	24-35	49	2.49	0.77	
	Total	151	3.08	0.84	
Ερώτηση54	0-11	35	3.40	0.81	0.353
	12-23	65	3.55	0.66	
	24-35	49	3.63	0.76	
	Total	149	3.54	0.73	
Ερώτηση55	0-11	35	2.89	0.47	<0.001
	12-23	67	2.75	0.68	
	24-35	49	1.92	0.89	
	Total	151	2.51	0.82	
Ερώτηση56	0-11	35	3.54	0.61	<0.001
	12-23	64	3.27	0.67	
	24-35	49	2.24	0.75	
	Total	148	2.99	0.87	
Ερώτηση57	0-11	36	3.61	0.49	<0.001
	12-23	66	3.29	0.67	
	24-35	49	2.37	0.81	
	Total	151	3.07	0.85	
Ερώτηση58	0-11	36	3.53	0.56	<0.001
	12-23	67	3.10	0.87	
	24-35	48	2.15	0.74	
	Total	151	2.90	0.94	
Ερώτηση59	0-11	36	3.44	0.56	<0.001
	12-23	66	3.09	0.65	
	24-35	48	2.25	0.70	
	Total	150	2.91	0.80	
Ερώτηση60	0-11	36	3.56	0.50	<0.001
	12-23	67	3.12	0.64	
	24-35	49	2.37	0.76	
	Total	152	2.98	0.79	

Πίνακας 3: Συσχέτιση του χαρακτηριστικού «εκπαίδευση» με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Ερωτήσεις	Εκπαίδευση	Συχνότητα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p-value
Ερώτηση1	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.24	0.92	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.19	0.83	
Ερώτηση2	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.82	0.80	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.23	0.83	
Ερώτηση3	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.28	1.12	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	1.55	0.93	
Ερώτηση4	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.61	0.94	0.051
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.28	1.06	
Ερώτηση5	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.64	0.93	0.042
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.30	1.01	
Ερώτηση6	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.98	0.81	0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.38	0.86	
Ερώτηση7	Πτυχιακές Σπουδές	98	1.94	0.82	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	2.98	0.80	
Ερώτηση8	Πτυχιακές Σπουδές	97	3.05	0.81	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.66	0.59	
Ερώτηση9	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.14	0.87	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.74	0.49	
Ερώτηση10	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.62	1.01	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.62	0.72	
Ερώτηση 11	Πτυχιακές Σπουδές	99	1.53	0.92	0.211
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	1.33	0.82	

Ερώτηση12	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.87	0.88	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	3.71	0.67	
Ερώτηση13	Πτυχιακές Σπουδές	97	2.58	0.76	0.286
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.72	0.77	
Ερώτηση14	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.34	0.61	0.029
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.58	0.64	
Ερώτηση15	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.44	0.86	0.594
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.52	0.73	
Ερώτηση16	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.66	0.86	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.38	0.60	
Ερώτηση17	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.84	0.45	0.224
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	3.75	0.44	
Ερώτηση18	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.86	0.43	0.312
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	3.78	0.42	
Ερώτηση19	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.88	1.02	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.08	0.76	
Ερώτηση20	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.72	1.03	0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.11	1.09	
Ερώτηση21	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.27	1.05	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.25	0.94	
Ερώτηση22	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.80	1.20	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	1.62	0.84	
Ερώτηση23	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.39	0.74	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.19	0.79	
Ερώτηση24	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.24	0.73	<0.001

	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	2.96	0.94	
Ερώτηση25	Πτυχιακές Σπουδές	98	3.45	0.63	0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.77	0.43	
Ερώτηση26	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.55	0.61	0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	3.86	0.35	
Ερώτηση27	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.48	0.68	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.15	0.61	
Ερώτηση28	Πτυχιακές Σπουδές	98	3.48	0.69	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.00	0.69	
Ερώτηση29	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.51	0.60	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.90	0.30	
Ερώτηση30	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.32	0.75	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	2.90	0.82	
Ερώτηση31	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.48	0.56	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.87	0.34	
Ερώτηση32	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.82	0.86	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.62	0.60	
Ερώτηση33	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.34	0.64	0.118
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.17	0.62	
Ερώτηση34	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.88	0.85	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.50	0.67	
Ερώτηση35	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.05	0.64	0.099
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.23	0.61	
Ερώτηση36	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.35	0.61	0.797
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.33	0.58	

Ερώτηση37	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.91	0.76	0.005
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.25	0.59	
Ερώτηση38	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.84	1.15	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	1.75	0.92	
Ερώτηση39	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.65	1.20	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	1.35	0.81	
Ερώτηση40	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.43	0.80	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.92	0.78	
Ερώτηση41	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.81	0.95	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.71	0.67	
Ερώτηση42	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.38	0.78	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.96	0.62	
Ερώτηση43	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.70	0.83	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	3.22	0.54	
Ερώτηση44	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.43	0.75	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.19	0.77	
Ερώτηση45	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.30	0.79	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	50	3.06	0.91	
Ερώτηση46	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.34	0.76	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	2.98	0.78	
Ερώτηση47	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.01	0.72	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.53	0.75	
Ερώτηση48	Πτυχιακές Σπουδές	99	1.76	0.62	0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	2.12	0.58	
Ερώτηση49	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.00	0.86	<0.001

	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	2.86	0.78	
Ερώτηση50	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.58	0.72	0.438
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	2.68	0.89	
Ερώτηση51	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.67	0.65	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.43	0.60	
Ερώτηση52	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.80	0.86	0.017
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.15	0.86	
Ερώτηση53	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.83	0.82	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.58	0.67	
Ερώτηση54	Πτυχιακές Σπουδές	99	3.59	0.76	0.541
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	51	3.51	0.64	
Ερώτηση55	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.23	0.86	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.02	0.42	
Ερώτηση56	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.66	0.84	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	50	3.64	0.53	
Ερώτηση57	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.74	0.80	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.68	0.55	
Ερώτηση58	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.56	0.91	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.51	0.70	
Ερώτηση 59	Πτυχιακές Σπουδές	98	2.61	0.74	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	52	3.46	0.61	
Ερώτηση 60	Πτυχιακές Σπουδές	99	2.72	0.77	<0.001
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	53	3.47	0.61	

Πίνακας 4: Συσχέτιση του χαρακτηριστικού «σεμινάρια» με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Ερωτήσεις	Σεμινάρια	Συχνότητα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p-value
Ερώτηση1	NAI	90	2.91	0.86	<0.001
	OXI	64	2.09	0.95	
Ερώτηση2	NAI	89	3.15	0.82	0.001
	OXI	63	2.71	0.79	
Ερώτηση3	NAI	90	1.77	1.07	<0.001
	OXI	64	2.42	1.04	
Ερώτηση4	NAI	90	2.29	0.94	0.001
	OXI	63	2.83	0.99	
Ερώτηση5	NAI	90	2.29	0.99	<0.001
	OXI	64	2.86	0.83	
Ερώτηση6	NAI	90	3.37	0.76	<0.001
	OXI	64	2.80	0.86	
Ερώτηση7	NAI	88	2.58	0.93	<0.001
	OXI	64	1.92	0.84	
Ερώτηση8	NAI	90	3.48	0.62	<0.001
	OXI	62	2.95	0.89	
Ερώτηση9	NAI	90	3.62	0.59	<0.001
	OXI	64	2.95	0.90	
Ερώτηση10	NAI	89	3.39	0.78	<0.001
	OXI	64	2.41	1.08	
Ερώτηση11	NAI	88	1.26	0.70	<0.001
	OXI	64	1.73	1.03	
Ερώτηση12	NAI	89	3.48	0.72	<0.001
	OXI	63	2.70	0.93	
Ερώτηση13	NAI	90	2.74	0.73	0.039
	OXI	62	2.48	0.80	
Ερώτηση14	NAI	89	3.51	0.61	0.059
	OXI	64	3.31	0.64	
Ερώτηση15	NAI	90	3.54	0.75	0.143
	OXI	63	3.35	0.88	
Ερώτηση16	NAI	90	3.12	0.73	<0.001
	OXI	63	2.59	0.89	
Ερώτηση17	NAI	88	3.80	0.41	0.817
	OXI	64	3.81	0.50	
Ερώτηση18	NAI	89	3.83	0.38	0.888
	OXI	63	3.84	0.48	
Ερώτηση19	NAI	90	2.40	0.91	0.003
	OXI	64	2.89	1.09	
Ερώτηση20	NAI	90	2.23	1.06	<0.001
	OXI	63	2.92	0.99	
Ερώτηση21	NAI	90	3.00	1.05	<0.001
	OXI	64	2.05	0.93	
Ερώτηση22	NAI	90	2.03	1.13	<0.001

	OXI	64	2.88	1.16	
Ερώτηση23	NAI	89	2.97	0.76	<0.001
	OXI	63	2.22	0.75	
Ερώτηση24	NAI	88	2.75	0.86	<0.001
	OXI	62	2.13	0.76	
Ερώτηση25	NAI	89	3.65	0.50	0.019
	OXI	63	3.41	0.66	
Ερώτηση26	NAI	89	3.80	0.40	<0.001
	OXI	63	3.44	0.67	
Ερώτηση27	NAI	89	3.25	0.71	0.006
	OXI	64	3.55	0.56	
Ερώτηση 28	NAI	89	3.18	0.70	0.003
	OXI	63	3.52	0.67	
Ερώτηση29	NAI	89	3.76	0.43	0.002
	OXI	64	3.47	0.64	
Ερώτηση30	NAI	89	2.69	0.78	0.007
	OXI	63	2.32	0.86	
Ερώτηση31	NAI	89	3.71	0.46	0.013
	OXI	64	3.48	0.59	
Ερώτηση32	NAI	89	3.35	0.71	<0.001
	OXI	64	2.75	0.94	
Ερώτηση33	NAI	89	3.22	0.64	0.150
	OXI	64	3.38	0.63	
Ερώτηση34	NAI	89	3.34	0.74	<0.001
	OXI	64	2.73	0.84	
Ερώτηση35	NAI	89	3.24	0.54	0.002
	OXI	64	2.92	0.70	
Ερώτηση36	NAI	89	3.44	0.56	0.016
	OXI	64	3.20	0.62	
Ερώτηση37	NAI	89	3.19	0.62	0.001
	OXI	63	2.78	0.79	
Ερώτηση38	NAI	90	2.09	1.12	<0.001
	OXI	64	3.00	1.05	
Ερώτηση 39	NAI	89	1.79	1.07	<0.001
	OXI	64	2.75	1.25	
Ερώτηση 40	NAI	90	2.80	0.77	<0.001
	OXI	62	2.32	0.83	
Ερώτηση41	NAI	89	3.43	0.77	<0.001
	OXI	64	2.70	1.05	
Ερώτηση42	NAI	90	2.77	0.70	<0.001
	OXI	64	2.38	0.85	
Ερώτηση43	NAI	88	3.08	0.65	<0.001
	OXI	64	2.58	0.85	
Ερώτηση44	NAI	89	2.96	0.78	<0.001
	OXI	62	2.31	0.76	

Ερώτηση45	NAI	88	2.82	0.86	<0.001
	OXI	62	2.21	0.85	
Ερώτηση46	NAI	89	2.79	0.76	<0.001
	OXI	63	2.25	0.80	
Ερώτηση47	NAI	90	2.43	0.74	<0.001
	OXI	64	1.83	0.68	
Ερώτηση48	NAI	89	2.02	0.56	0.001
	OXI	63	1.70	0.66	
Ερώτηση49	NAI	88	2.49	0.84	0.001
	OXI	64	2.00	0.93	
Ερώτηση50	NAI	90	2.71	0.80	0.029
	OXI	63	2.43	0.76	
Ερώτηση51	NAI	89	3.18	0.65	<0.001
	OXI	64	2.58	0.71	
Ερώτηση52	NAI	90	3.16	0.83	0.017
	OXI	62	2.53	0.82	
Ερώτηση53	NAI	89	3.40	0.70	<0.001
	OXI	63	2.62	0.81	
Ερώτηση54	NAI	88	3.58	0.71	0.731
	OXI	63	3.54	0.69	
Ερώτηση55	NAI	90	2.79	0.66	<0.001
	OXI	63	2.11	0.86	
Ερώτηση56	NAI	87	3.32	0.72	<0.001
	OXI	63	2.54	0.86	
Ερώτηση57	NAI	90	3.39	0.70	<0.001
	OXI	63	2.62	0.83	
Ερώτηση58	NAI	90	3.19	0.86	<0.001
	OXI	63	2.46	0.89	
Ερώτηση 59	NAI	88	3.24	0.69	<0.001
	OXI	64	2.44	0.69	
Ερώτηση 60	NAI	90	3.26	0.73	<0.001
	OXI	64	2.59	0.73	

Πίνακας 5: Συσχέτιση του χαρακτηριστικού «μαθήματα» με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Ερωτήσεις	Σεμινάρια	Μαθήματα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p-value
Ερώτηση1	NAI	59	3.05	0.73	<0.001
	OXI	93	2.28	1.03	
Ερώτηση2	NAI	58	3.38	0.72	<0.001
	OXI	92	2.74	0.80	
Ερώτηση3	NAI	59	1.54	0.95	<0.001
	OXI	93	2.30	1.07	

Ερώτηση4	NAI	59	2.02	0.90	<0.001
	OXI	92	2.85	0.93	
Ερώτηση5	NAI	59	2.02	0.86	<0.001
	OXI	93	2.85	0.90	
Ερώτηση6	NAI	59	3.56	0.65	<0.001
	OXI	93	2.87	0.85	
Ερώτηση7	NAI	59	2.78	0.85	<0.001
	OXI	91	2.02	0.89	
Ερώτηση8	NAI	58	3.66	0.55	<0.001
	OXI	91	3.03	0.82	
Ερώτηση9	NAI	59	3.76	0.54	<0.001
	OXI	93	3.10	0.85	
Ερώτηση10	NAI	59	3.56	0.62	<0.001
	OXI	92	2.65	1.07	
Ερώτηση11	NAI	58	1.14	0.58	<0.001
	OXI	92	1.61	0.96	
Ερώτηση12	NAI	58	3.55	0.68	<0.001
	OXI	92	2.95	0.93	
Ερώτηση13	NAI	58	2.90	0.52	0.002
	OXI	92	2.51	0.85	
Ερώτηση14	NAI	59	3.58	0.53	0.029
	OXI	92	3.35	0.67	
Ερώτηση15	NAI	59	3.69	0.56	0.017
	OXI	92	3.35	0.89	
Ερώτηση16	NAI	58	3.28	0.74	<0.001
	OXI	93	2.69	0.83	
Ερώτηση17	NAI	59	3.76	0.43	0.414
	OXI	91	3.82	0.46	
Ερώτηση18	NAI	58	3.78	0.42	0.189
	OXI	92	3.87	0.42	
Ερώτηση19	NAI	59	2.15	0.64	<0.001
	OXI	93	2.87	1.12	
Ερώτηση20	NAI	59	1.90	0.90	<0.001
	OXI	92	2.90	1.02	
Ερώτηση21	NAI	59	3.32	0.90	<0.001
	OXI	93	2.18	0.99	
Ερώτηση22	NAI	59	1.71	0.97	<0.001
	OXI	93	2.78	1.18	
Ερώτηση23	NAI	57	3.18	0.63	<0.001
	OXI	93	2.35	0.82	
Ερώτηση24	NAI	58	2.84	0.85	<0.001
	OXI	90	2.27	0.82	
Ερώτηση25	NAI	59	3.66	0.51	0.070
	OXI	91	3.48	0.62	
Ερώτηση26	NAI	58	3.81	0.40	0.006

	OXI	92	3.55	0.62	
Ερώτηση27	NAI	59	3.24	0.47	0.002
	OXI	92	3.46	0.76	
Ερώτηση28	NAI	59	3.14	0.60	0.002
	OXI	91	3.42	0.79	
Ερώτηση29	NAI	59	3.85	0.36	<0.001
	OXI	92	3.51	0.60	
Ερώτηση30	NAI	58	2.59	0.68	0.539
	OXI	92	2.50	0.92	
Ερώτηση31	NAI	59	3.81	0.39	<0.001
	OXI	92	3.50	0.56	
Ερώτηση32	NAI	59	3.47	0.57	<0.001
	OXI	92	2.88	0.95	
Ερώτηση33	NAI	59	3.08	0.53	<0.001
	OXI	92	3.41	0.67	
Ερώτηση34	NAI	59	3.46	0.60	<0.001
	OXI	92	2.87	0.89	
Ερώτηση35	NAI	59	3.14	0.51	0.724
	OXI	92	3.10	0.71	
Ερώτηση36	NAI	59	3.29	0.46	0.306
	OXI	92	3.39	0.68	
Ερώτηση37	NAI	58	3.26	0.55	0.002
	OXI	92	2.88	0.78	
Ερώτηση38	NAI	59	1.76	1.04	<0.001
	OXI	93	2.87	1.07	
Ερώτηση39	NAI	59	1.56	0.95	<0.001
	OXI	92	2.57	1.25	
Ερώτηση40	NAI	58	2.90	0.72	<0.001
	OXI	92	2.42	0.84	
Ερώτηση41	NAI	59	3.56	0.65	<0.001
	OXI	92	2.87	1.04	
Ερώτηση42	NAI	59	2.92	0.62	<0.001
	OXI	93	2.43	0.83	
Ερώτηση43	NAI	59	3.12	0.56	0.002
	OXI	91	2.73	0.87	
Ερώτηση44	NAI	57	3.12	0.68	<0.001
	OXI	92	2.42	0.82	
Ερώτηση45	NAI	57	2.98	0.77	<0.001
	OXI	91	2.31	0.90	
Ερώτηση46	NAI	58	2.86	0.78	0.001
	OXI	92	2.39	0.81	
Ερώτηση47	NAI	59	2.68	0.65	<0.001
	OXI	93	1.88	0.67	
Ερώτηση48	NAI	57	2.02	0.48	0.024
	OXI	93	1.80	0.70	

Ερώτηση49	NAI	58	2.93	0.56	<0.001
	OXI	92	1.93	0.87	
Ερώτηση50	NAI	58	2.86	0.71	0.001
	OXI	93	2.44	0.80	
Ερώτηση51	NAI	59	3.24	0.63	<0.001
	OXI	92	2.75	0.75	
Ερώτηση52	NAI	58	3.26	0.66	<0.001
	OXI	92	2.72	0.94	
Ερώτηση53	NAI	58	3.60	0.62	<0.001
	OXI	92	2.77	0.81	
Ερώτηση54	NAI	56	3.77	0.54	0.004
	OXI	93	3.44	0.77	
Ερώτηση55	NAI	58	2.84	0.56	<0.001
	OXI	93	2.32	0.90	
Ερώτηση56	NAI	57	3.49	0.60	<0.001
	OXI	91	2.70	0.89	
Ερώτηση57	NAI	59	3.49	0.60	<0.001
	OXI	92	2.83	0.88	
Ερώτηση58	NAI	59	3.36	0.74	<0.001
	OXI	92	2.62	0.95	
Ερώτηση59	NAI	59	3.34	0.60	<0.001
	OXI	91	2.64	0.80	
Ερώτηση60	NAI	59	3.42	0.59	<0.001
	OXI	93	2.72	0.80	