



Τμήμα: Βρεφονηπιοκομίας

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Διαστάσεις Παρεχόμενης Ποιότητας σε Παιδικούς Σταθμούς της Ελλάδας και της Νοτίου Κορέας»

Μαρία – Ελισάβετ Ποντικού Α.Μ: 13040

Επόπτρια Καθηγ: Σ. Μάντζιου

Ιωάννινα 2013

Η Φιλοσοφία των Λουλουδιών

Ἄν με βλέπουν νὰ στέκομαι
ὄρθιος, ἀκίνητος, μὲς
στὰ λουλούδια μου, ὅπως
αὐτὴ τὴ στιγμή,
θὰ νόμιζαν πὼς τὰ διδάσκω. Ἐνῶ
εἶμαι ἐγὼ πὸς ἀκούω
κι αὐτὰ πὸς μιλοῦν.
Ἔχοντας με στὸ μέσο
μοῦ διδάσκουν τὸ φῶς.

Νικηφόρος Βρεττάκος

Περίληψη

Η παρούσα εργασία μέσω βιβλιογραφικής αναδίφησης αλλά και προσωπικής παρατήρησης εστιάζει στο είδος παροχής υπηρεσιών των παιδικών σταθμών της Ελλάδας και της Νοτίου Κορέας. Παρατίθενται οι διαστάσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων των δύο χωρών και μέσα από αυτή την ανασκόπηση παρουσιάζονται οι ομοιότητες και οι διαφορές των συστημάτων αυτών, αλλά και της ποιότητας των υπηρεσιών που παρέχουν τα κέντρα προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. Μέσα από εννοιολογικές διασαφηνίσεις, ιστορικές αναδρομές, θεωρητικές ανασκοπήσεις, αλλά και προσωπικές παρατηρήσεις καταλήγουμε σε συμπεράσματα σχετικά με τις δυνατότητες και αδυναμίες των δύο προγραμμάτων. Η Νότιος Κορέα εμφανίζεται μέσα από αξιολογήσεις τόσο της ίδιας της χώρας όσο και της υπογράφουσας, να δίνει μεγάλη έμφαση στην κάλυψη των αναγκών και στην ποιοτική παροχή υπηρεσιών των παιδικών σταθμών της. Ωστόσο, πάντοτε παίζει ρόλο το μέτρο σύγκρισης, το οποίο χρησιμοποιούμε για την αξιολόγηση, διότι η παρεχόμενη ποιότητα της Νοτίου Κορέας παρουσιάζεται χαμηλότερη σε σχέση με αυτή των χωρών της Βόρειας Ευρώπης, όπως η Σουηδία, ενώ σε σχέση με την Ελλάδα πολύ υψηλή. Η παρεχόμενη ποιότητα των παιδικών σταθμών της Ελλάδας αξιολογείται από μέτρια έως χαμηλή.

Περιεχόμενα

Περίληψη	3
Περιεχόμενα	4
Εισαγωγή.....	6
Κεφάλαιο 1 ^ο	7
1.1 Θεωρητική Ανασκόπηση	8
1.2 Ιστορική Αναδρομή Ίδρυσης Κέντρων Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας στην Ελλάδα	11
1.3 Ιστορική Αναδρομή Ίδρυσης Κέντρων Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας της Νοτίου Κορέας	14
Κεφάλαιο 2 ^ο	18
2.1 Εννοιολογική Διασαφήνιση του όρου «Ποιότητα»	19
2.2 Δομικά χαρακτηριστικά.....	21
2.3 Διαδικαστικά χαρακτηριστικά.....	26
2.4 Εργαλεία Αξιολόγησης	30
Κεφάλαιο 3 ^ο	32
3.1 Ερευνητικά Δεδομένα Παροχής Υπηρεσιών στην Ελλάδα	33
3.2 Ερευνητικά Δεδομένα Παροχής Υπηρεσιών στην Νότιο Κορέα	37
Κεφάλαιο 4 ^ο	40
4.1 Χαρακτηριστικά των Επιμέρους Διαστάσεων της Παρεχόμενης Ποιότητας Παιδικών Σταθμών στην Ελλάδα.....	41
4.2 Χαρακτηριστικά των Επιμέρους Διαστάσεων της Παρεχόμενης Ποιότητας Παιδικών Σταθμών στη Νότιο Κορέα	43
Κεφάλαιο 5 ^ο	52
5.1 Συζητήσεις – Συμπεράσματα.....	53

Βιβλιογραφία 55

Εισαγωγή

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η περιγραφή της παρεχόμενης ποιότητας της Ελλάδας και της Νοτίου Κορέας μέσω καταγραφής των εκπαιδευτικών συστημάτων των δύο χωρών, αλλά και έπειτα από συστηματική παρατήρηση που πραγματοποιήθηκε σε παιδικούς σταθμούς της Νοτίου Κορέας κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης της υπογράφουσας σε παιδικό σταθμό στην Κορέα. Σε πρώτο επίπεδο θα μελετηθεί το θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο θα χρησιμοποιηθεί για την σε βάθος κατανόηση του θέματος, καθώς και η ιστορική αναδρομή της ίδρυσης των παιδικών σταθμών της Ελλάδας και της Νοτίου Κορέας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αποδίδεται η έννοια του όρου «ποιότητα» σύμφωνα με διάφορους ερευνητές, οι οποίοι ασχολήθηκαν με την παροχή υπηρεσιών σε παιδικούς σταθμούς ανά τα χρόνια. Παρατίθενται τα δομικά και διαδικαστικά χαρακτηριστικά, τα οποία είναι εκείνα που καθορίζουν την ποιοτική ή μη παροχή υπηρεσιών ενός παιδικού σταθμού, καθώς, ενδεικτικά, ασχολούνται με τον αριθμό των παιδιών ανά τάξη και την αλληλεπίδραση των παιδαγωγών με τα παιδιά. Στο ίδιο κεφάλαιο, αλλά σε επόμενη ενότητα αναφέρονται τα εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αξιολόγηση της παρεχόμενης ποιότητας των παιδικών. Παράλληλα, αναφέρεται και το εργαλείο αξιολόγησης που χρησιμοποιεί η κορεάτικη κυβέρνηση για την αξιολόγηση των παιδικών σταθμών της χώρας.

Στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, παρατίθενται τα ερευνητικά δεδομένα που υπάρχουν σχετικά με την παροχή υπηρεσιών στους παιδικούς σταθμούς αφενός της Ελλάδας, αφετέρου της Κορέας, ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο καταγράφονται οι παρατηρήσεις από τα κέντρα προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης της Ελλάδας και της Νοτίου Κορέας, αναφορικά στην παρεχόμενη ποιότητα. Ολοκληρώνοντας τα τέσσερα αυτά κεφάλαια, διατυπώνονται πολυποίκιλα συμπεράσματα που προκύπτουν από την παρατήρηση και καταγραφή αυτών των θεμάτων. Η πρόβλεψη, δημιουργία και συντήρηση ενός περιβάλλοντος παιδικού σταθμού, κατάλληλου, ώστε να βρεθούν και να κινηθούν μέσα σε αυτό βρέφη και νήπια, είναι μείζονος σημασίας.

Κεφάλαιο 1^ο

1.1 Θεωρητική Ανασκόπηση

1.2 Ιστορική Αναδρομή Ίδρυσης των Παιδικών Σταθμών στην Ελλάδα

1.3 Ιστορική Αναδρομή Ίδρυσης των Παιδικών Σταθμών στην Νότιο Κορέα

1.1 Θεωρητική Ανασκόπηση

Σύμφωνα με τον Lev Vygotsky (1896-1934), οι ψυχολογικές διεργασίες του παιδιού είναι αποτέλεσμα των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που συμβαίνουν στη διάρκεια των διαπροσωπικών του συναλλαγών. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται πως «οι υψηλότερες νοητικές λειτουργίες εξελίσσονται μέσα από τις κοινωνικές επαφές και διαλόγους που γίνονται μεταξύ του παιδιού και εκπροσώπων του πολιτισμού του» (Δημητρίου – Χατζηγεοφύτου, 2009). Ο ίδιος συνεχίζει υποστηρίζοντας πως ο πολιτισμός ενός ατόμου – και πιο συγκεκριμένα ενός παιδιού- καθορίζει όχι μόνο τα ερεθίσματα, αλλά και το είδος των ερεθισμάτων που θα προκαλέσουν το ενδιαφέρον του και στη μετέπειτα ζωή του. Ο Vygotsky δεν ενστερνίζεται την άποψη του Piaget, ο οποίος θεωρεί πως οι ψυχολογικές δομές του ανθρώπου είναι προδιαγεγραμμένες και ανεξάρτητες από το κοινωνικό του πλαίσιο, αλλά εξαρτώνται από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του (Δημητρίου – Χατζηγεοφύτου, 2009).

Με βάση την ίδια θεωρία (του Vygotsky), υποστηρίζεται πως τόσο το ίδιο το παιδί, όσο όμως και ένα έμπειρο μπορεί να κατευθύνει τη δραστηριότητα του παιδιού και να του παράσχει γνώση και μάθηση, διαμορφώνοντας ένα υποστηρικτικό και συνεργατικό περιβάλλον. Αποτελώντας θεμέλιο το παραπάνω απόφθεγμα του μεγάλου Ρώσου ψυχολόγου, μπορούμε να προσαρμόσουμε και να προσανατολίσουμε τη θεωρία αυτή στον παιδικό σταθμό, λέγοντας πως ο/η παιδαγωγός οφείλει και μπορεί να κατευθύνει το παιδί, έτσι ώστε να βρίσκει λύσεις μόνο του σε τυχόν προβλήματα διαπροσωπικών σχέσεων, κατά τη διάρκεια, δηλαδή, της **«ζώνης εγγύτατης ανάπτυξής του»** (zone of proximal deveorment). Η ζώνη αυτή συνδέεται με τη στιγμή κατά την οποία το παιδί αδυνατεί να εκτελέσει μόνο του ένα έργο με επιτυχία, αλλά έχοντας την κατάλληλη υποστήριξη καταφέρνει να προσεγγίσει το θέμα πλήρως και ουσιαστικά.

Από την άλλη πλευρά, ένας άλλος μεγάλος Ρώσος ψυχολόγος και πιο σύγχρονος, ο Urie Brofenbrenner (1917-2005), ανέπτυξε την άποψή του σχετικά με την κοινωνικο-πολιτισμική ανάπτυξη του ανθρώπου. Ο Brofenbrenner, ο οποίος αναφέρεται στη συστημική θεώρηση του περιβάλλοντος σχετικά με τη **«Θεωρία των Οικολογικών Συστημάτων»** ή αλλιώς «Βιο - Οικολογικό Μοντέλο», υποστηρίζει πως η ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται από τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στο ενεργητικό παιδί και στα πρόσωπα. Το «Βιο - Οικολογικό Μοντέλο» ορίζει την ανάπτυξη ως διαρκή αλλαγή του τρόπου με τον οποίο το κάθε άτομο αντιλαμβάνεται και αντιμετωπίζει το περιβάλλον του. Ο θεωρητικός αυτός, τοποθετεί το παιδί

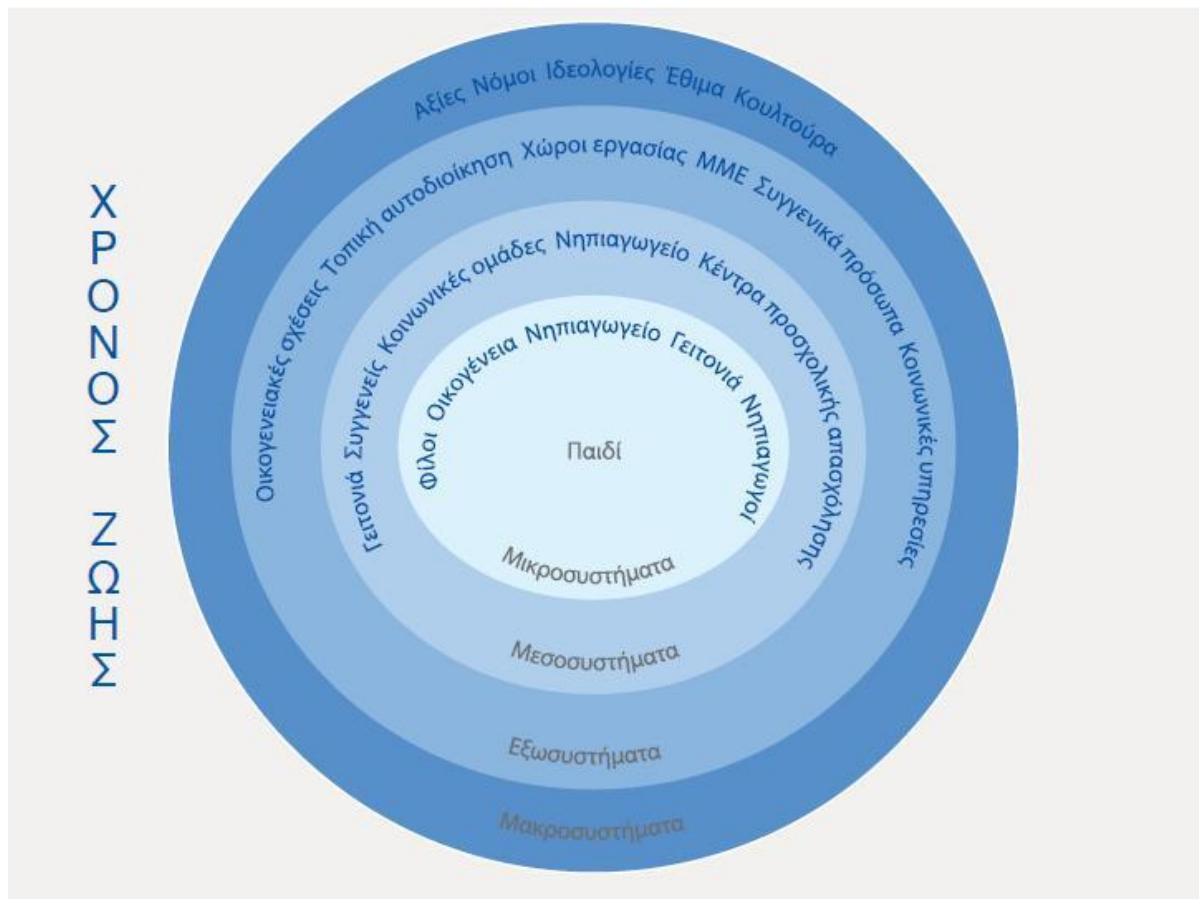
στο κέντρο του σχήματος τού προαναφερθέντος μοντέλου, από το οποίο ξεκινούν ομόκεντροι κύκλοι που διαμορφώνονται και αναπροσαρμόζονται αδιάλειπτα κατά τη διάρκεια της ζωής του, αλλά και καθορίζουν τις επαφές και τις πράξεις των παιδιών.

Ο εκάστοτε κύκλος, επηρεάζει τους άλλους και τους αλλάζει συνεχώς, αφού αλληλοεξαρτώνται. Είναι γεγονός πως, το παιδί δεν είναι παθητικός δέκτης, αλλά αντιθέτως, είναι πολύ ενεργό στοιχείο στην ανάπτυξή του, καθώς δρα σε όλα εκείνα που συμβαίνουν γύρω του. Έχει την ικανότητα να αναδομεί συνεχώς το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει και κινείται και αυτό έχει ως αποτέλεσμα, να αναπτύσσεται νοητικά, ψυχικά και κοινωνικο-συναισθηματικά. Πιο συγκεκριμένα, ο εσωτερικός κύκλος απαρτίζεται από το *μικροσύστημα*, στο οποίο βρίσκεται το παιδί και άτομα του άμεσου περιβάλλοντός του, όπως το σπίτι, η τάξη, η νηπιαγωγός, η γειτονιά, οι φίλοι, οι δραστηριότητες, οι ρόλοι και οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσει. Όσο πιο νέο είναι το άτομο τόσο πιο περιορισμένο αριθμό μικροσυστημάτων περιλαμβάνει ο πρώτος κύκλος του (Paquette & Ryan 2001).

Ο επόμενος κύκλος, το *μεσοσύστημα*, αναφέρεται στις σχέσεις δύο ή περισσότερων συστημάτων, όπως η σχέση σπιτιού – βρεφονηπιακού σταθμού, οι οποίες είναι πολύ σημαντικές για την ανάπτυξη του παιδιού και ας μην συμμετέχει το παιδί πάντα σε όλες. Ο τρίτος κύκλος, το *εξωσύστημα*, μάς δείχνει ότι η ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται βαθιά από γεγονότα που συμβαίνουν σε περιβάλλοντα, στα οποία το παιδί μπορεί να μην είναι καν παρόν, όπως είναι η εργασία των γονέων του. Για παράδειγμα, η απόλυση ενός γονέα από την εργασία του επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού. Στον τέταρτο κύκλο, στον οποίο βρίσκεται το *μακροσύστημα*, βρίσκονται οι αξίες, η κουλτούρα, τα ήθη και έθιμα, οι νόμοι, οι ιδεολογίες, τα οποία μοιάζουν να είναι ίδια μέσα σε έναν πολιτισμό. Ωστόσο, υπάρχουν μεγάλες διαφορές όχι μόνο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών αλλά και ανάμεσα στις μικροκοινωνίες που απαρτίζουν τον ίδιο πολιτισμό. Για παράδειγμα, τα παιδιά των μεταναστών, αν και μπορεί να έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, φέρνουν στον παιδικό σταθμό τον πολιτισμό των γονιών τους (O.M.E.P, 2012).

Συνοψίζοντας, η κοινωνικο-συναισθηματική, νοητική και ψυχική ανάπτυξη του παιδιού μπορεί να προέλθει από την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον του. Οι κύκλοι αυτοί δίνουν μία ξεκάθαρη εικόνα για την επιρροή και αλληλεξάρτηση του παιδιού με το κοινωνικό περιβάλλον του. Ένας παραλληλισμός σχετικά με τα πλαίσια ανάπτυξης του Bronfenbrenner, σχετίζεται με την εικόνα της ρώσικης κούκλας «μπάμπουσκα» κατά την οποία το παιδί ή η/ο βρεφονηπιαγωγός είναι μία «μπάμπουσκα» που «κουβαλάει» μαζί του/της μικρότερες ή μεγαλύτερες κούκλες. Με τις μεγαλύτερες κούκλες εννοεί τις σχέσεις που αναπτύσσει το άτομο

με άλλα άτομα και συστήματα του περιβάλλοντος. Συνεπώς, όλα αυτά τα συστήματα ενυπάρχουν στον άνθρωπο, το ένα επηρεάζει το άλλο και δεν αποτελούν αυτόνομες μονάδες, ενώ δεν υπάρχει μετάβαση από το ένα στο άλλο τη δεδομένη στιγμή αλλά ταυτόχρονη συνύπαρξη όλων των συστημάτων (Δημητρίου – Χατζηνεοφύτου, 2009).



Εικόνα 1: Οικολογικό Μοντέλο Bronfenbrenner

1.2 Ιστορική Αναδρομή Ίδρυσης Κέντρων Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας στην Ελλάδα

Κατά το 1833, ο Όθωνας, με Βασιλικό Διάταγμα, μεριμνά για τα απροστάτευτα βρέφη και ιδρύει το πρώτο Δημοτικό Βρεφοκομείο στην Αθήνα. Εκεί διδάσκονταν οι μέλλουσες βρεφοκόμοι, αλλά ταυτόχρονα, λειτουργούσε και ως Νηπιοτροφείο. Λίγα χρόνια μετά, εξακολουθούν τα ιδρύματα τέτοιου είδους να λειτουργούν ως τόπος φύλαξης βρεφών και νηπίων και γύρω στα 1901 ιδρύεται ο πρώτος παιδικός σταθμός από την «Ένωσιν των Ελληνίδων» στην Αθήνα, έπειτα από εισήγηση της Λασκαρίδου Αικατερίνης. Μέσα σε αυτή τη δεκαετία (1900-1910), ξεκίνησε να δίνεται παιδαγωγική έμφαση στους παιδικούς σταθμούς, δημιουργώντας ευχάριστο περιβάλλον για τα παιδιά και δίνοντας σημασία στην έννοια του παιχνιδιού. Κατά την ίδια περίοδο, ξεκίνησαν να χτίζονται παιδικοί σταθμοί υπό τη διαχείριση βιομηχανιών και βιοτεχνιών και στους οποίους είχαν τη δυνατότητα να στέλνουν τα παιδιά τους οι εργαζόμενες μητέρες.

Στην δεκαετία 1920-1940, το πρόβλημα της προστασίας των παιδιών, διογκώθηκε λόγω της μικρασιατικής καταστροφής, αφού η ανάγκη των Ελλήνων προσφύγων για εργασία ήταν μεγάλη και οι μητέρες χρειαζόταν να αφήνουν κάπου τα παιδιά τους. Μέσα στην ίδια δεκαετία, γίνεται προσπάθεια για τη δημιουργία κρατικού θεσμού της προσχολικής αγωγής. Με παρέμβαση της Πολιτείας που αφορά το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, λαμβάνεται απόφαση για τη δημιουργία ανεξάρτητου τομέα με την επωνυμία «Τμήμα Πρώτης Παιδικής Ηλικίας» και με αυτή την προσπάθεια, η εξέλιξη του χώρου των παιδικών σταθμών ολοένα και αυξάνεται. Συνεπώς, η περίοδος αυτή, αποτελεί αφετηρία της ιστορικής πορείας των παιδικών σταθμών, αφού μέσα σε αυτό το διάστημα γίνεται αντιληπτή η ανάγκη του παιδιού για φροντίδα μόρφωση τη στιγμή που η μητέρα εργάζεται. Η ανάγκη αυτή εντείνεται ακόμη περισσότερο την μετακατοχική περίοδο, κατά την οποία οι αγροτικές εργασίες δεν επέτρεπαν στις μητέρες να αφοσιωθούν στα παιδιά τους, με αποτέλεσμα το ρόλο της μητέρας να αντικαθιστούν τα Εθνικά Αγροτικά Νηπιοτροφεία (Ε.Α.Ν), όπως ονομάστηκαν τότε. Ο σκοπός των Ε.Α.Ν. ήταν διπλός. Από τη μία ασχολούνταν με την περίθαλψη των παιδιών ημερησίως, και από την άλλη πλευρά ενδιαφέρονταν για την προαγωγή της μόρφωσης και διαπαιδαγώγησής τους.

Από το 1965 μέχρι το 1987, παρατηρείται αλματώδης αύξηση των παιδικών σταθμών που υπάγονται στην διεύθυνση της Παιδικής Προστασίας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας (Σαλωνίδης, Ζέρβα, Ζέρβας, Σιδηροπούλου, 2008). Ας σημειωθεί ότι κατά το 1973 τα Ε.Α.Ν. μετατρέπονται σε Ε.Α.Π.Σ (Εθνικοί Αγροτικοί Παιδικοί Σταθμοί). Τα Εθνικά αυτά Ιδρύματα έχουν

σκοπό «τήν ημερίσιαν ενδιδαιτησίαν, διαπαιδαγωγίην και ψυχαγωγίαν νηπίων ηλικίας 2 (δύο) ετών και 6 (έξι) μηνών μέχρι της εγγραφής των εις το Δημοτικό Σχολείον πάντως ουχί ανωτέρας των 6 (έξι) ετών», όπως αναγράφεται χαρακτηριστικά στο ΦΕΚ 95/Α/1973 Άρθρο 2 βάση του Βασιλικού Διατάγματος υπ' αριθμόν 324. Στη συνέχεια του παραπάνω άρθρου καθίσταται σαφής η προτίμηση τέκνων εργαζόμενων μητέρων, ορφανών γονέων ή παιδιών των οποίων οι γονείς είναι ανίκανοι να εργασθούν και γενικότερα νηπίων απροστάτευτων. Παράλληλα, με απόφαση του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών καθορίστηκε η μηνιαία εισφορά τροφείων για τα νήπια ανάλογα με το εισόδημα της εκάστοτε οικογένειας.

Ύστερα από αυτή την απόφαση, ακολούθησαν οι Κ.Π.Σ. (Κρατικοί Παιδικοί Σταθμοί), ενώ ταυτόχρονα ιδρύονται οι Κ.Β.Σ (Κρατικοί Βρεφονηπιακοί Σταθμοί). Γύρω στα 1994, μεταβιβάστηκαν οι δημόσιοι παιδικοί σταθμοί στην Τοπική Αυτοδιοίκηση (Ο.Τ.Α), οι οποίοι αρχικά υπάγονταν στο Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, λόγω των προβλημάτων που είχαν σχέση με τη γραφειοκρατία και των αριθμό των παιδιών, αλλά και λόγω ευρωπαϊκών εντολών που δίνονταν στο ελληνικό κράτος. (Σαλωνίδης, Ζέρβα, Ζέρβας, Σιδηροπούλου, 2008). Το 1997, εγκρίνεται νέος πρότυπος κανονισμός λειτουργίας για τους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς από το Υπουργείο Εσωτερικών και το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας. Σκοπός αυτών των προσχολικών κέντρων ήταν η καθημερινή φύλαξη, φροντίδα και ημερησία διατροφή, διαπαιδαγωγή και ψυχαγωγία βρεφών και νηπίων εργαζομένων γονέων. Παράλληλα, ενδιαφέρονταν για την πολύπλευρη νοητική, συναισθηματική, κοινωνική, ψυχοσωματική ανάπτυξη των παιδιών αλλά και την προετοιμασία για την ομαλή μετάβαση από το οικογενειακό περιβάλλον στο σχολικό.

Το 2002 εγκρίθηκε ο νέος κανονισμός λειτουργίας των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών, ο οποίος παρουσιάζει κοινά σημεία με αυτόν του 1997. Σκοπός του ήταν η παροχή ενιαίας προσχολικής αγωγής σύμφωνα με τα νέα επιστημονικά δεδομένα, η ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων σε συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό και νοητικό τομέα. Επιπροσθέτως, μέρος των καθηκόντων τους ήταν η εξάλειψη των διαφορών μεταξύ του πολιτιστικού, οικονομικού και μορφωτικού επίπεδου των γονέων τους, καθώς και η εξυπηρέτηση και η ενημέρωση των γονέων σε σύγχρονα θέματα παιδαγωγικής. Ταυτόχρονα, δραστηριοποιούνταν για την παροχή ημερήσιας διατροφής, φροντίδας και την τήρηση κανόνων υγιεινής και ασφάλειας, ενώ μεγάλη έμφαση δινόταν στην προπαρασκευή για την ομαλή μετάβαση από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον.

Συνοψίζοντας, η ιστορική ανάδρομη για την προσφερόμενη ποιότητα των παιδικών και βρεφικών σταθμών στην Ελλάδα ξεκινά από το 1833 για την προστασία των απροστάτευτων βρεφών. Με την πάροδο των χρόνων, μετατράπηκε σε χώρο φύλαξης και φροντίδας παιδιών των εργαζομένων μητέρων, αποκτώντας ταυτόχρονα και παιδαγωγικό χαρακτήρα. Όσπου, φτάνοντας στο 2008 και με απόφαση του υπουργού Εσωτερικών, συγκροτήθηκε Ομάδα Διοίκησης Έργου (ΟΔΕ) με σκοπό τον εκσυγχρονισμό του θεσμικού πλαισίου, τη βελτίωση των όρων λειτουργίας και τη διαμόρφωση προϋποθέσεων παροχής ποιοτικών υπηρεσιών των δημοτικών και κοινοτικών παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών προς τους πολίτες, έχοντας πρώτη προτεραιότητα την κατάρτιση παιδαγωγικού προγράμματος των προσχολικών κέντρων. Παρόλα αυτά, το 2009 το Υπουργείο Εσωτερικών ανέθεσε στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών τη σύνταξη του παιδαγωγικού προγράμματος των παιδικών σταθμών για την καλλιέργεια, την αγωγή και τη φροντίδα παιδιών προσχολικής ηλικίας (Παπασταθοπούλου, 2009).

1.3 Ιστορική Αναδρομή Ίδρυσης Κέντρων Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας της Νοτίου Κορέας

Η παροχή υπηρεσιών στους παιδικούς σταθμούς στην Νότιο Κορέα έχει βελτιωθεί ανά το πέρασ των ετών, καθώς η Κορέα ήταν μία από τις πιο φτωχές και υπανάπτυκτες χώρες, αφού ήταν πολλά χρόνια υπό την κατοχή των Ιαπώνων (Paik, 2001). Σταδιακά, ωστόσο, μετά την απελευθέρωσή της, εξελίχθηκε και μάλιστα η εξέλιξη αυτή έγινε με ραγδαίους ρυθμούς. Αναπτύχθηκε οικονομικά, πολιτικά και κοινωνικά. Το 1996, μάλιστα, έγινε μέλος του OECD (developed countries club) και το 2009 μέλος του OECD/DAC. Πλέον, η Νότιος Κορέα κατέχει τη 15^η θέση σχετικά με την οικονομική της επιφάνεια (KEDI, 2010).

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Ανάπτυξης της Κορεάτικης Εκπαίδευσης (Korean Educational Development Institute), η σύλληψη της προσχολικής αγωγής και φροντίδας στην Νότιο Κορέα ξεκίνησε το 1897, την περίοδο που οι κορεάτες ήταν υπό ιαπωνική κατοχή. Το πρώτο κέντρο παροχής αγωγής και φροντίδας παιδιών ιδρύθηκε τότε από τους Ιάπωνες κατακτητές, οι οποίοι επιθυμούσαν να διαπαιδαγωγούνται τα παιδιά τους και να περνούν κάπου δημιουργικό χρόνο, όσο εκείνοι κατέστρωναν τα επόμενά τους σχέδια.

Μετά την απελευθέρωση των Κορεατών από τους Ιάπωνες, ίδρυσαν και οι ίδιοι Κέντρο Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας το 1913 και το 1921 ιδρύθηκε από την προτεσταντική εκκλησία ο πρώτος παιδικός σταθμός. Η κοινωνικο – οικονομική κατάσταση της χώρας βρισκόταν σε αδιέξοδο (Kwon, 2011). Το κέντρο αυτό διέφερε από τα άλλα, καθώς φιλοξενούσε μόνο παιδιά άπορων οικογενειών ή ορφανά, αφού ο πόλεμος είχε αφήσει πίσω του περίπου 200,000 ορφανά παιδιά (Bailey & Lee, 1992), όπως και τα επόμενα κέντρα που άνοιξαν στη συνέχεια αφορούσαν παιδιά άπορων οικογενειών (Taguma et al., 2012). Σημειωτέον, οι θρησκείες που ενστερνίζονται ως επί το πλείστον οι νοτιο – κορεάτες είναι ο Χριστιανισμός, ο Βουδισμός και ο Σαμανισμός (McMullen et al., 2005, Children's Mercy, 2010).

Γύρω στα 1948 συστάθηκε το προαναφερθέν Ινστιτούτο Εκπαίδευσης, με σκοπό να εκπαιδεύει –όσο καλύτερα γινόταν για την εποχή- τους/τις παιδαγωγούς που θα στελέχωναν τα καινούρια κέντρα αγωγής και φροντίδας. Επίσης, βοήθωσε στην παροχή κάποιου υποτυπώδους εξοπλισμού των κέντρων αυτών (Lee, 1993). Και το 1949 ξεκίνησε η δραστική –

όχι νομοθετημένη- ένταξη της εκπαίδευσης στην Κορέα με επιρροές από τους Ιάπωνες και τους Αμερικανούς (Paik, 2001). Έπειτα από δέκα (10) χρόνια περίπου, το 1961, αφού συστάθηκε το Κορεάτικο Κράτος και ανήλθε η Κορεάτικη Κυβέρνηση, αποφασίστηκε με νόμο που ψηφίστηκε πως όλα τα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας της Κορέας θα απευθύνονταν μόνο σε παιδιά φτωχών οικογενειών. Παράλληλα, ο ίδιος νόμος προέβλεπε την αναβάθμιση των παιδικών σταθμών και την καθοδήγησή τους από το νεοσυσταθέν Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας (KEDI, 2010). Αξίζει να σημειωθεί, πως την ίδια στιγμή λειτουργούσαν και ιδιωτικά κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας, τα οποία απευθύνονταν στην αστική τάξη της Νοτίου Κορέας.

Το 1960, βρήκε τα κορεάτικα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας να προσπαθούν να κάνουν βήματα προόδου, ωστόσο, δεν χρησιμοποιούσαν κάποιο πρόγραμμα. Αρκούνταν στην διοργάνωση διαγωνισμών ταλέντου ή φεστιβάλ. Το αναλυτικό πρόγραμμα για των κέντρων αυτών άργησε να έρθει και έτσι η κατάσταση αυτή συνεχίστηκε για μία δεκαετία ακόμη (Lee, 1993). Η επόμενη δεκαετία (1970), λοιπόν, η κορεάτικη κυβέρνηση άρχισε να κάνει ταχεία βήματα προς την ανάπτυξη, την βελτίωση και την εξέλιξη σε όλους τους τομείς και στην εκπαίδευση, ώσπου το 1980 η Κορέα παρουσίασε ραγδαία αλλαγή. Η αλλαγή αυτή ήταν τόσο κοινωνικο-οικονομική όσο και εκπαιδευτική (Kim et al., 2010). Το 1981 ξεκίνησε η λειτουργία του προγράμματος Saemaul Head Start, το οποίο θα προστάτευε και εκπαίδευε παιδιά οικογενειών με χαμηλό εισόδημα και θα προσπαθούσε να φέρει την ισορροπία στη ζωή όλης της οικογένειας.

Η μεγαλύτερη αλλαγή, όμως, προέκυψε όταν ξεκίνησε το φεμινιστικό κίνημα που ξέσπασε στην Κορέα με γυναίκες που επιθυμούσαν να εργαστούν και το έκαναν. Έτσι η κορεάτικη κυβέρνηση κλήθηκε να αντιμετωπίσει άλλο ένα πρόβλημα και το 1987 ιδρύθηκε το πρόγραμμα παροχής φροντίδας παιδιών, των οποίων οι μητέρες εργάζονταν. Τα κέντρα αυτά προβλεπόταν να ανοίξουν κοντά στην εργασία των περισσότερων μητέρων, ώστε να εξυπηρετούνται αμφότερες πλευρές (Taguma et al., 2012). Οι δύσκολες κοινωνικο – οικονομικές καταστάσεις, όμως, που είχαν βιώσει οι Κορεάτες είχαν επηρεάσει πολύ και την εκπαίδευσή τους (Sandefur & Park, 2007).

Το 1991, αποφασίστηκε ο επίσημος διαχωρισμός των κέντρων αγωγής και φροντίδας σε Νηπιαγωγεία και Παιδικούς Σταθμούς (KEDI, 2010, Lee, 1993). Την ίδια περίοδο,

διαχωρίστηκαν και οι υπευθυνότητες του εκάστοτε υπουργείου. Το Υπουργείο Παιδείας θα αναλάμβανε τα παιδαγωγικά ζητήματα, το Υπουργείο Εσωτερικών θα επέβλεπε τις εργασίες των εγκαταστάσεων και το χειρισμό των διοικητικών καθηκόντων της εκάστοτε διευθύντριας, ενώ το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας θα εξέταζε οποιαδήποτε θέματα υγείας προέκυπταν (KEDI, 2010). Εφαλτήριο για την εξάπλωση της προσχολικής εκπαίδευσης σε ολόκληρη τη χώρα αποτέλεσε η συμβολή των γυναικών, αφού ο αριθμός των παιδικών σταθμών αυξήθηκε κατά πολύ. Το 1997 η Κορέα πιεζόταν από όλες τις πλευρές για να αναπτυχθεί με ποιότητα και να καλύψει το χαμένο χρόνο (OECD, 2006).

Σύμφωνα με το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, ο αριθμός των παιδιών τα τελευταία είκοσι (20) χρόνια δεκαεπταπλασιάστηκε, ενώ οι παροχές εικοσιτετραπλασιάστηκαν λόγω αδειοδοτήσεων που παρείχε το κράτος (KEDI, 2010. Taguma et al., 2012). Μάλιστα, το 2009 υπήρχαν 35,550 παιδικοί σταθμοί στη χώρα με τους ιδιωτικούς να υπερβαίνουν σε αριθμό τους κρατικούς. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως το 1995 το ποσοστό των παιδιών ηλικίας μηδέν (0) έως πέντε (5) ετών που ήταν εγγεγραμμένα σε παιδικό σταθμό ήταν μόνο 7%, ποσοστό το οποίο το 2009 έφτασε το 43,7%. Πιο συγκεκριμένα, το 2009 τα εγγεγραμμένα σε παιδικό σταθμό παιδιά υπολογίζονται γύρω στα 1,175,000 (KEDI, 2010).

<Table 11> The Children-Teacher Ratio at Kindergartens and Childcare Facilities (by Year)

(Unit: Persons)

Year	Kindergarten			Childcare Center					
	Total	National/ Public	Private	Total	National/ Public	Private	Employer- Provided	Home- Based	Parents- Organized
1990	22.4	26.8	20.9	-					
1995	20.7	20.6	20.7	-					
2000	19.5	19.9	19.3	11.0					
2005	17.5	17.9	17.3	8.9	10.3	10.0	8.3	5.2	6.6
2009	15.2	14.5	15.4	5.7	6.7	6.5	5.2	3.8	4.8

Εικόνα 2: Early Childhood Education and Care Policy in Korea, 2010

Σήμερα, οι Κορεάτες όντας πλήρως απεξαρτημένοι από στερεότυπα και κατάλοιπα που έφερε ο πόλεμος, αλλά και άμεσα επηρεασμένοι από τα δυτικά πρότυπα λόγω της στενής σχέσης τους με την Αμερική έχουν αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό την παιδεία και την

εκπαίδευση των παιδιών τους (Paik, 2001). Συνοψίζοντας, οι τύποι παροχής προσχολικής αγωγής και φροντίδας που υπάρχουν είναι τα Νηπιαγωγεία, οι Παιδικοί και Βρεφονηπιακοί Σταθμοί, το Saemaul Head Start, οι Παιδικοί Σταθμοί Εργαζόμενων Γονέων –κυρίως μητέρων και πιστεύουν στο «Hongik Ingan», που σημαίνει στα κορεάτικα η εκπαίδευση είναι ωφέλιμη σε όλους τους ανθρώπους (Paik, 2001).

Κεφάλαιο 2^ο

2.1 Εννοιολογική Διασαφήνιση του όρου «Ποιότητα»

2.2 Δομικά Χαρακτηριστικά

2.3 Διαδικαστικά Χαρακτηριστικά

2.4 Εργαλεία Αξιολόγησης

2.1 Εννοιολογική Διασαφήνιση του όρου «Ποιότητα»

Είναι εξαιρετικά σημαντικό να κινούνται τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε ένα περιβάλλον κατάλληλα διαμορφωμένο για την ηλικία και τις ανάγκες τους. Τα παιδιά έρχονται καθημερινά σε επαφή με ερεθίσματα και υπηρεσίες, οι οποίες, όμως, πρέπει να είναι διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο ώστε να προάγουν τις γνωστικές, νοητικές, ψυχικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητές τους και γενικότερα να παρέχουν ποιότητα. Με τα ερεθίσματα αυτά, αποκτούν ολοκληρωμένες εμπειρίες, οι οποίες θα τα βοηθήσουν στη μετέπειτα ανάπτυξη και πορεία της ζωής τους. Επομένως, για να χαρακτηριστεί ένα κέντρο προσχολικής αγωγής ποιοτικό, χρειάζεται να διευκρινιστεί η σημασία της έννοιας «ποιότητα».

Αν και η «ποιότητα» σε έναν παιδικό σταθμό είναι πολυδιάστατη έννοια και κρίνεται πολύπλοκο να οριστεί άμεσα, Έλληνες και ξένοι ερευνητές, χρησιμοποιώντας κάποια εργαλεία μέτρησης καθορίζουν την έννοια αυτή περιγράφοντας τα χαρακτηριστικά, τα οποία τη διαμορφώνουν και τελικά την καθορίζουν. Ανά το πέρας των ετών, ο ορισμός της έννοιας «ποιότητα» διαφοροποιείται και ανακαθορίζεται. Το 1970, οι έρευνες σχετικά με την ποιότητα, εστίαζαν στην μητρική φροντίδα και δεν ενδιαφέρονταν για την ουσιαστική φύση των καθηκόντων της φροντίδας των παιδιών. Γύρω στα 1980, οι έρευνες σχετικά με το θέμα, τείνουν να καθορίζουν την έννοια της παροχής ποιοτικών υπηρεσιών. Άρχισαν, δηλαδή, να επικεντρώνονται στην ρύθμιση ποικιλίας στη φροντίδα των παιδιών (Hujala et al., 2012).

Όμως, το τι ορίζεται από τον εκάστοτε ερευνητή ως «ποιοτικό» διαφέρει και ποικίλει. Σύμφωνα με τους Sheridan, Giota και Kwon (2009), σε έρευνά τους σχετικά με την παρεχόμενη ποιότητα της Σουηδίας και της Νοτίου Κορέας, αναφέρεται πως η ποιότητα είναι μία έννοια φορτωμένη με αξία και δυναμική και εξαρτάται από το χρόνο, το πλαίσιο και τα άτομα/φορείς που εμπλέκονται. Η έννοια αυτή είναι κάτι το κοινωνικά και πολιτισμικά μοναδικό. Από την άλλη πλευρά, το γεγονός πως δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός, καθιστά τη δουλειά του πολιτικού και οικονομικού τομέα πιο εύκολη, αφού δεν υπάρχουν συγκεκριμένες απαιτήσεις από τους παιδικούς σταθμούς (OECD, 2011).

Κατά την Αμερικανική Ακαδημία Παιδιάτρων, η παρεχόμενη ποιότητα στους παιδικούς σταθμούς είναι εξαιρετικά σημαντική, διότι όταν ένα παιδί ζει και κινείται σε ένα ποιοτικό περιβάλλον, ενισχύεται η υγεία του και η γενικότερη ανάπτυξή και μάθησή του, για αυτό το λόγο, ενθαρρύνονται και οι παιδίατροι να συμβάλλουν στην παροχή ποιότητας ενός παιδικού σταθμού, με το να εξετάζουν την υγεία των παιδιών, την ασφάλεια και να τηρούνται οι κανόνες υγιεινής

καθώς επίσης κατά πόσο τηρείται το διατροφολόγιο των παιδιών. Επίσης, είναι εξαιρετικά σημαντικό να γίνονται ενημερώσεις σε γονείς και παιδιά σε ότι αφορά τους κανόνες υγιεινής και να τους εφαρμόζουν στην καθημερινότητά τους (American Academy of Pediatrics, 2005).

Καθότι, όμως, το να οριστεί η έννοια της «ποιότητας» είναι μία σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία, οι Denny, Hallam και Homer (2012) σε έρευνά τους αναφορικά με την παρεχόμενη ποιότητα στους παιδικούς σταθμούς, επισημαίνουν πως ο καθένας διευκρινίζει το τι είναι ποιότητα με βάση τα δικά του κριτήρια. Για παράδειγμα, η έννοια της «ποιότητας» από την πλευρά των γονέων καθορίζεται σχετικά με τις υπηρεσίες στην οικογένεια. Ωστόσο, οι ερευνητές καθορίζουν τυπικά την έννοια της ποιότητας με μία «top-down» οπτική («από πάνω προς τα κάτω» οπτική) λαμβάνοντας υπόψη κάποια διαρθρωτικά, παγκόσμια και διαδικαστικά δεδομένα (Denny et al., 2012).

Αν και η παροχή ποιότητας κρίνεται απαραίτητη για την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, η φύση του ορισμού της έννοιας αυτής είναι πολύπλοκη. Παρόλα αυτά, έχει αποδειχθεί μέσα από εκτεταμένο αριθμό ερευνών και παρατηρήσεων πως εκεί που η ποιότητα αγγίζει υψηλότερα επίπεδα υπάρχει μεγαλύτερη εξέλιξη, ειδικά όσον αφορά στις γνωστικές και νοητικές λειτουργίες των παιδιών, αλλά και στην απόδοση της γλώσσας (Love, et al., 2003). Όσο, βέβαια τα χρόνια και οι δεκαετίες περνούν, η έννοια της ποιότητας διαφοροποιείται και γίνεται όλο και πιο περίπλοκη και πολυσύνθετη (Hujala et al., 2012). Αναφέροντας, όμως, την έννοια «ποιότητα», είναι σημαντικό να σημειωθεί πως η διερεύνηση της ύπαρξης ή μη ποιότητας γίνεται μέσω κάποιων συγκεκριμένων χαρακτηριστικών που εξετάζονται από τον εκάστοτε ερευνητή. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα δομικά και τα διαδικαστικά, τα οποία θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Συνοψίζοντας, η βαθύτερη έννοια της ποιότητας πηγάζει από την ύπαρξη ενός ποιοτικού προγράμματος παροχής ημερήσιας αγωγής και φροντίδας και είναι αυτό που υποστηρίζει τη βέλτιστη γνώση και ανάπτυξη των παιδιών στον ψυχοκινητικό, κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα (Ρέντζου, 2011). Ακόμη, όμως, κι αν η έννοια της ποιότητας εξαρτάται από την κατάσταση, το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται και τους χρήστες, υπάρχει, ωστόσο, ένας κοινός πυρήνας αξιών και στόχων. Σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η έννοια της παροχής ποιοτικών υπηρεσιών στο χώρο του παιδικού σταθμού σχετίζεται με το να παρέχεται στα παιδιά μία καλή αρχή για τη ζωή τους. Οι ικανότητες που επιδιώκονται να αναπτύξουν τα παιδιά είναι η ενεργοποίηση, ο στοχασμός, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους (Sheridan et al., 2009).

2.2 Δομικά χαρακτηριστικά

Τα δομικά χαρακτηριστικά αποτελούν έρεισμα για τον καθορισμό της παρεχόμενης ποιότητας, καθότι είναι εκείνα τα οποία επικεντρώνονται στην αναλογία παιδιών και παιδαγωγών ανά τάξη, στο μέγεθος της ομάδας, στην εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση των παιδαγωγών, στη σταθερότητα των παιδαγωγών και στη σταθερότητα της φροντίδας, στις ικανότητες του διευθυντή και σε παραμέτρους που αφορούν στο πρόγραμμα ρουτίνας, όπως για παράδειγμα η υγιεινή, η διατροφή και η ασφάλεια των παιδιών (Ρέντζου, 2011).

Η **αναλογία παιδιών και παιδαγωγών ανά τάξη** ορίζεται ως ο αριθμός των παιδιών που δέχονται τη φροντίδα κάθε ενηλίκου την ημέρα που το παιδί παρατηρείται (Ρέντζου, 2011). Η αναλογία ενηλίκων – παιδιών ορίζεται ως δομική συνθήκη, που όταν είναι ιδανική επιτρέπει σε εκείνους που αναλαμβάνουν τη φροντίδα των παιδιών να συμμετέχουν σε ευαίσθητες, εξατομικευμένες αλληλεπιδράσεις με τα παιδιά που φροντίζουν, οι οποίες ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους (Howes & Hamilton, 1993). Σύμφωνα με τη Ρέντζου (2011), όσο μικρότερη είναι η αναλογία μεταξύ παιδιών και παιδαγωγών, τόσο περισσότερο αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και τόσο περισσότερη εξατομικευμένη φροντίδα υφίστανται τα παιδιά.

Οι αναλογίες αυτές κρίνεται σημαντικός παράγοντας παροχής ποιοτικών υπηρεσιών στα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας, ειδικά για τα μικρότερα παιδιά. Όπως ορίζεται στο ΦΕΚ 497/Β/2002 άρθρο 12 για τη συγκρότηση παιδιών σε τμήματα « 1. Κάθε Βρεφικός Σταθμός πρέπει να συγκροτείται: α) Από τμήματα βρεφών 6 μηνών με 1,5 ετών και β) από τμήματα βρεφών 1,5 με 2,5 ετών. 2. Κάθε Νηπιακός Σταθμός πρέπει να συγκροτείται από α) τμήματα νηπίων 2,5 ετών με 3,5 ετών και β) από 3,5 ετών μέχρι 4,5 και γ) 4,5 μέχρι 6 ετών. 3. Κάθε μεικτός Βρεφονηπιακός Σταθμός αποτελείται από τα τμήματα που προαναφέρθηκαν. 4. Σε κάθε βρεφικό τμήμα φιλοξενούνται δώδεκα (12) βρέφη με δύο (2) παιδαγωγούς και μια (1) βοηθό. 5. Κάθε τμήμα Παιδικού Σταθμού εξυπηρετεί έως 25 παιδιά με μια (1) παιδαγωγό και μια (1) βοηθό και σε κάθε περίπτωση με το παιδαγωγικό προσωπικό που προβλέπεται κάθε φορά από τις ισχύουσες διατάξεις που ρυθμίζουν τα της αναλογίας παιδαγωγικού προσωπικού και παιδιών».

Ειδικότερα, για τα βρέφη, είναι ιδανικό να υπάρχουν μικρές αναλογίες τμήματος, ώστε να μπορεί ο/η βρεφονηπιαγωγός να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του κάθε βρέφους χωριστά, να παρέχει λεκτική επικοινωνία και στοργή για να έχει τη δυνατότητα να διεκπεραιώσει τα καθήκοντα του (Ρέντζου, 2011) με επάρκεια και δημιουργικότητα αλλά και το βρέφος να

μπορέσει να εισπράξει όλα όσα ζητάει. Έτσι, όταν ένας/μία παιδαγωγός είναι υπεύθυνος/η για λιγότερα παιδιά τότε είναι πιο εύκολο να παρέχει εξατομικευμένη φροντίδα, να παρακολουθεί τις κοινωνικές εκφράσεις των παιδιών και να εμπλέκει τα παιδιά σε περισσότερες συζητήσεις και δραστηριότητες. Μπορεί να τα αφυπνίζει και να τα κινητοποιεί περισσότερο. Γενικότερα, οι παιδαγωγοί σπαταλούν λιγότερο χρόνο για τον έλεγχο των παιδιών και έτσι είναι περισσότερο παρακινητικοί, αποκριτικοί, θερμοί και υποστηρικτικοί και τα παιδιά είναι λιγότερο απαθή και θλιμμένα (NICHD, Early Child Care Research Network, 1996).

Αξίζει να σημειωθεί πως ένας ακόμη παράγοντας για την προαγωγή παροχής ποιοτικών υπηρεσιών στα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας είναι το **μέγεθος της ομάδας**, ένα δεύτερο στοιχείο των δομικών χαρακτηριστικών. Το μέγεθος της ομάδας συμβάλλει στην υγιή, ψυχοσωματική, νοητική και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, πράγμα το οποίο συνεπάγεται τη διευκόλυνση του/της παιδαγωγού, αφού όσο μικρότερο είναι το μέγεθος της ομάδας των παιδιών τόσο πιο εύκολο είναι και για τον/την παιδαγωγό να ασχοληθεί με το κάθε παιδί ξεχωριστά και να παράσχει την απαιτούμενη προσοχή στις ατομικές ανάγκες των παιδιών, αλλά και για τα παιδιά να αφομοιώσουν και να απορροφήσουν τα ερεθίσματα και τις δραστηριότητες.

Μια ακόμη πτυχή, η οποία ανήκει στα δομικά χαρακτηριστικά, σχετίζεται με **την εκπαίδευση και κατάρτιση των παιδαγωγών** και γενικότερα του προσωπικού. Τα παιδιά, τα οποία είναι υπό την ευθύνη παιδαγωγών με εξειδίκευση στην προσχολική αγωγή και ανάπτυξη των παιδιών, έχουν θετικά αποτελέσματα, τόσο γνωστικά όσο και συναισθηματικά. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση των παιδαγωγών αποτελεί σημαντικό δείκτη ποιότητας, καθώς οι παιδαγωγοί με υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης φαίνεται να προσφέρουν καλύτερης ποιότητας προσωπική φροντίδα και να είναι πιο ευαίσθητοι, καθώς επίσης να εμπλέκονται περισσότερο με τα παιδιά και να έχουν περισσότερες γνώσεις για τις παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζουν.

Συνάμα, οι καταρτισμένοι παιδαγωγοί προσφέρουν στα παιδιά πιο πλούσιες μαθησιακά εμπειρίες, περισσότερες ευκαιρίες για χρήση της γλώσσας και ανάπτυξη φυσικών και κοινωνικών ικανοτήτων, δυνατότητες ανάπτυξης ολόπλευρου χαρακτήρα. Τα χαρακτηριστικά του προσωπικού ασκούν μεγάλη επίδραση στα επιτεύγματα των παιδιών. Τα παιδιά που βρίσκονται σε τάξεις με εκπαιδευμένους και καταρτισμένους παιδαγωγούς, φαίνεται να έχουν περισσότερα οφέλη αναφορικά με τη συνεργατική συμπεριφορά, τη μεγαλύτερη συμμετοχή στην ομάδα, τη διατήρηση του ενδιαφέροντος κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων και τη σχολική ετοιμότητα, και συνάμα, φαίνεται να αποδίδουν και να προσαρμόζονται καλύτερα.

Ειδικότερα, παράγοντες οι οποίοι υποβοηθούν την ποιοτική φροντίδα είναι τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης του προσωπικού και κυρίως εξειδικευμένη κατάρτιση στην προσχολική αγωγή, συνεχής επιμόρφωση και προσωπικό έμπειρο με σχετικά με την ενασχόληση με τα παιδιά και σταθερότητα προσωπικού. Επίσης, όσο σημαντικός παράγοντας είναι η ύπαρξη καταρτισμένου επαγγελματικά και εκπαιδευτικά παιδαγωγικού προσωπικού, άλλο τόσο σημαντική είναι η ύπαρξη ενός **καταρτισμένου και υπεύθυνου διευθυντή**, ο οποίος μπορεί να επιβλέπει και υποστηρίζει το προσωπικό αποτελεσματικά αποτελούν δύο ακόμα λογούς για υποβοήθηση της παροχής φροντίδας.

«Η εμπειρία και η κατάρτιση του διευθυντή αποτελούν έναν από τους δείκτες παρεχόμενης ποιότητας στα κέντρα προσχολικής αγωγής. Η ποιότητα των προγραμμάτων εξαρτάται από την επίδοση του διευθυντή, αναφορικά με την παροχή καθοδηγητικής πολιτικής σχετικά με την λειτουργία του προγράμματος, σε διοικητικό επίπεδο και με την παροχή υψηλής ποιότητας εποπτείας και δράση» Ρέντζου, 2011. Το κατά πόσο έμπειρος και καταρτισμένος πάνω σε θέματα διοίκησης και παιδαγωγικής διδασκαλίας είναι ο διευθυντής του προσχολικού κέντρου εκπαίδευσης, προσδίδει εντελώς διαφορετικό κλίμα στο χώρο του παιδικού σταθμού, καθώς επίσης ένας καλά ενημερωμένος και μορφωμένος διευθυντής, παρέχει ασφάλεια τόσο στα παιδιά όσο και στο προσωπικό.

Επιπροσθέτως, ένα **ασφαλές και κατάλληλο περιβάλλον**, καθώς και η **υγιεινή** του χώρου σε συνδυασμό με τη συνεργασία με την κοινότητα και τις διασυνδέσεις με άλλους φορείς συντελούν στην προαγωγή της ποιότητας ενός προσχολικού κέντρου. (Ρέντζου, 2011). Για παράδειγμα, η τακτική πρόσκληση συμβουλευτικών ψυχολόγων και παιδιάτρων ενισχύουν τα παρεμβατικά προγράμματα πάνω σε θέματα ενημέρωσης για τους γονείς και τα παιδιά τους, αλλά και η συμβουλευτική της εκπαίδευσης για τους ίδιους τους παιδαγωγούς, η οποία τους βοηθά σε πρακτικά ζητήματα στα πλαίσια της δουλείας τους. Μείζον ζήτημα είναι και η απολαβή ικανού μισθού, ο οποίος επιτρέπει στο προσωπικό να εργάζεται με διάθεση και αποδοτικότητα.

Όπως επισημαίνεται από τη Ρέντζου (2011), σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η ποιότητα του προγράμματος που παρακολουθεί κάποιος στα πλαίσια της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διότι, η τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενδεχομένως, να είναι πολύ πιο σημαντικός παράγοντας για την ικανότητα ενός μελλοντικού παιδαγωγού να επιδρά θετικά στη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού. Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά της Anand Shukla, Διευθύνουσας Συμβούλου της φιλανθρωπικής ομάδας του «Daycare Trust», πως «η υψηλής ποιότητα φροντίδα βρίσκεται στο επίκεντρο κάθε παιδαγωγικής αποστολής. Υπάρχουν συντριπτικά στοιχεία ότι η επένδυση σε

υψηλής ποιότητας παιδική φροντίδα σε τρυφερές ηλικίες στη ζωή ενός παιδιού μπορεί να κάνει τη μεγαλύτερη διαφορά στη πορεία της ζωή τους».

Συνεχίζοντας τα δομικά χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην αξιολόγηση της παροχής ποιοτικών υπηρεσιών σε παιδικούς σταθμούς, σημαντικός και μη εξαιρετέος παράγοντας είναι το **μη μεταβαλλόμενο προσωπικό**. Τα βρέφη και τα μικρά παιδιά είναι εξαιρετικά ευάλωτα στο ασταθές προσωπικό και στο μεταβαλλόμενο περιβάλλον, διότι βρίσκονται στη διαδικασία της διαμόρφωσης σχέσεων προσκόλλησης, τόσο με τους γονείς όσο και τους φροντιστές. Έχει διαπιστωθεί ότι παιδιά με μεγαλύτερη αστάθεια στο παιδαγωγικό πρόγραμμα του βρεφονηπιακού σταθμού που παρακολουθούσαν τα τρία πρώτα χρόνια της ζωής τους, είχαν μειωμένη γλωσσική ανάπτυξη μέχρι τα έξι τους χρόνια. Όπως αναφέρεται, επίσης, στον Melhuish (2001), τα βρέφη εκδήλωναν ισχυρότερο συναισθηματικό δεσμό με τους σταθερούς παιδαγωγούς παρά με τους λιγότερο σταθερούς. Έπειτα, από διαπίστωση των Howes και Hamilton προέκυψε το συμπέρασμα πως παιδιά με σταθερό παιδαγωγικό προσωπικό ανέπτυξαν υψηλότερα επίπεδα κοινωνικών ικανοτήτων και μειωμένη επιθετική συμπεριφορά. Αντιθέτως, τα παιδιά με μεταβαλλόμενο προσωπικό παρουσίαζαν ανασφαλή τύπο δεσμού, ήταν φοβισμένα και είχαν δυσκολία προσαρμογής στο περιβάλλον της τάξης, σύμφωνα με μελέτη του Moore στην Αγγλία (Ρέντζου, 2011).

Ένας ακόμη σημαντικός τομέας που διαμορφώνει τα δομικά χαρακτηριστικά, είναι αυτός της **υγείας και της ασφάλειας** στο χώρο του παιδικού σταθμού. Η έμφαση, η οποία πρέπει να δοθεί σε αυτόν τον τομέα είναι μεγάλη, καθώς η μη ύπαρξη ή μη τήρηση κάποιων κανόνων υγιεινής ή ασφάλειας μπορεί να κοστίσουν ακόμη και τη ζωή ενός παιδιού. Συνεπώς, είναι άκρως απαραίτητο να υπάρχουν θεμελιώδεις, γενικοί, αλλά και πιο συγκεκριμένοι κανόνες μέσα στο χώρο του σταθμού, οι οποίοι θα προσβλέπουν στην υγεία και την ασφάλεια τόσο των παιδιών όσο και του προσωπικού και οι οποίοι θα πρέπει να τηρούνται συστηματικά. Επιπροσθέτως, σε περιπτώσεις που τα παιδιά κινούνται σε περιβάλλοντα μη ασφαλή και μη υγιεινά, οι παιδαγωγοί περιορίζουν τα παιδιά με αποτέλεσμα να εγκυμονεί ο κίνδυνος να χαθούν ευκαιρίες αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδιών αλλά και μεταξύ των παιδιών και τις/τους παιδαγωγούς. Τα παιδιά έχουν την ανάγκη να γνωρίζουν ότι ο χώρος του σχολείου τους παρέχει ασφάλεια και παιδαγωγούς που τα προστατεύουν.

Σύμφωνα με την Επιτροπή Πρώιμης Παιδικής Μέριμνας, Υιοθεσίας και Εξάρτησης (Committee on Early Childhood, Adoption and Dependent Care), ο έλεγχος μολύνσεων, οι διαδικασίες που ακολουθούνται σε έκτακτες ανάγκες και η πρόληψη τραυματισμών αποτελούν

δείκτες ποιότητας. Ενδεικτικά, κάποιες κανόνες σχετικά με την υγεία είναι το πλύσιμο των χεριών, ο τακτικός καθαρισμός των εγκαταστάσεων, των παιχνιδιών και του εξοπλισμού, καθώς επίσης ο εμβολιασμός των παιδιών και των παιδαγωγών. Σε συνδυασμό με τους κανόνες οι υγιεινής, οφείλονται να τηρούνται και κάποιες διαδικασίες εκτάκτων αναγκών, όπως το να υπάρχουν γραπτές πολιτικές, τα παιδιά και το προσωπικό να γνωρίζουν τις διαδικασίες τις οποίες πρέπει να ακολουθήσουν σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης, αλλά και να διατηρούνται αρχεία με τα στοιχεία των γονέων. Έμφαση, ωστόσο, δίνεται και στην προστασία από τραυματισμούς με την ύπαρξη ασφαλούς εξοπλισμού και παιχνιδιών, την απομάκρυνση τοξικών προϊόντων και τέλος, την ασφαλή χορήγηση φαρμακευτικής αγωγής και την ύπαρξη της βαλίτσας πρώτων βοηθειών (Ρέντζου, 2011).

Τέλος, το **ημερήσιο πρόγραμμα**, ή αλλιώς «πρόγραμμα ρουτίνας», το οποίο ακολουθείται από τους παιδικούς σταθμούς έχει κάποια σταθερά και μη μεταβαλλόμενα κομμάτια μέσα στην ημέρα προκειμένου να καλύπτονται οι βασικές ανάγκες των παιδιών. Μέσα στο ημερήσιο αυτό πρόγραμμα ορίζονται κατά σειρά: η προσέλευση και η υποδοχή των παιδιών, το πρωινό, οι ημερήσιες δραστηριότητες για τη διαπαιδαγώγηση και ψυχαγωγία του παιδιού, το φαγητό, η ανάπαυση, σταδιακή αναχώρηση και ελεύθερη απασχόληση των βρεφών και των νηπίων, το απογευματινό και η αναχώρηση. Σε κάθε περίπτωση εφαρμόζεται η αγωγή του αλέτας και το πλύσιμο των χεριών σε όλη τη διάρκεια της ημέρας (ΦΕΚ 497/Β/2002 άρθρο 14 για την ημερήσια απασχόληση παιδιών).

2.3 Διαδικαστικά χαρακτηριστικά

Ιδιαίτερη επίδραση και συμβολή στην ψυχοσωματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών διαδραματίζουν τα διαδικαστικά χαρακτηριστικά της ποιότητας. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η αλληλεπίδραση παιδιών και παιδαγωγών, αλλά και των παιδιών μεταξύ τους, το αναλυτικό πρόγραμμα του κέντρου προσχολικής αγωγής και η οργάνωση του εσωτερικού χώρου, αλλά και οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται και η συμμετοχή των γονέων και η συνεργασία τους με τον παιδικό σταθμό.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Vygotsky και του Brofenbrenner σχετικά με την σημασία της αλληλεπίδρασης του παιδιού με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, αναγνωρίζεται η σπουδαιότητα του πρώτου χαρακτηριστικού της διαδικασίας, της **αλληλεπίδρασης του παιδιού με την παιδαγωγό**. Το είδος της αλληλεπίδρασης των παιδαγωγών θεωρείται μία βασική διάσταση της ποιότητας, καθώς είναι εκείνο που επηρεάζει τη μετέπειτα κοινωνικο-συναισθηματική, γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών και πιο συγκεκριμένα, επιδρά θετικά στην αυτορρύθμιση και ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Η στοργική, ευαίσθητη και αποκριτική αλληλεπίδραση του/της παιδαγωγού, καλλιεργεί ασφαλείς συναισθηματικούς δεσμούς, κατά τον Πετρογιάννη «Sensitive Responsiveness». Η παροχή φροντίδας από παιδαγωγούς που διακατέχονται από ευαισθησία και εμπάθεια, και που κατά την Μάντζιου (2001), η γενικότερη συμπεριφορά και συναλλαγή τους είναι ζεστή, φιλική και γενικότερα θετική, βοηθάει τα παιδιά να έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, τα ενθαρρύνει να μιλήσουν, να επικοινωνήσουν, να σκεφτούν και να έχουν νέες ιδέες, καθώς επίσης, να πειραματιστούν, να ανακαλύψουν και συνεπώς να μάθουν (Petrogiannis, 2002).

Κατά τη Μάντζιου και τον Πετρογιάννη (2009) το είδος της αλληλεπίδρασης του παιδιού με την παιδαγωγό συνδέεται με την αναπτυξιακή πορεία των γνωστικών και γλωσσικών ικανοτήτων κάθε παιδιού, αλλά και με το είδος των πρώιμων κοινωνικών σχέσεών του. Μέσα σε ένα κλίμα αγάπης και ζεστασιάς το βρέφος και στη συνέχεια το παιδί είναι σε θέση να μοιραστεί εμπειρίες γεγονότων και αντικειμένων και να αισθανθεί σιγουριά και ασφάλεια για την εξερεύνηση και την αναζήτηση πληροφοριών. Εκτός, των πρώιμων κοινωνικών σχέσεων και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες, όπως τα χαρακτηριστικά των ερεθισμάτων, αποτελούν παράγοντες, που συμβάλλουν στην εμφάνιση ή μη της συμπεριφοράς της υποβολής ερωτήσεων». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Μάντζιου και τον Πετρογιάννη διαπιστώθηκε ότι όσο υψηλότερη

είναι η ποιότητα του παιδικού σταθμού τόσο περισσότερες ερωτήσεις υποβάλλονται από τα παιδιά σε κάθε θεματική ενότητα.

Η ικανότητα της **αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδιών** αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη τους. Η πρώιμη αγωγή και εκπαίδευση αποτελεί κομβικό σταθμό για το σχηματισμό και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους συνομηλίκους, με αποτέλεσμα την οικειοποίηση των παιδιών μεταξύ τους μέσω των ομαδικών δραστηριοτήτων. Το πρόγραμμα του βρεφονηπιακού σταθμού ενθαρρύνει, επίσης, την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες. (Ρεντζου, 2011) Μέσα από το παιχνίδι προάγεται η συνεργασία και η ομαδικότητα, γι' αυτό αποτελεί πλεονέκτημα να εφαρμόζει ο/η παιδαγωγός τη ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας.

Τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της αλληλεπίδρασης με το κοινωνικό περιβάλλον τους (επικοινωνία με τα άλλα παιδιά και με τις παιδαγωγούς) και της ενεργητικής εξερεύνησης του περιβάλλοντος αυτού. Το μέγεθος της τάξης, ο **εσωτερικός χώρος**, δηλαδή, μέσα στον οποίο αλληλεπιδρά το παιδί τις περισσότερες ώρες της ημέρας θα πρέπει να είναι ευρύχωρος και σωστά διαρρυθμισμένος. Η οργάνωση του χώρου που επιτρέπει στα παιδιά την απομόνωση τους και την ησυχία, που είναι χωρισμένος σε διαφορετικά κέντρα, γνωστά ως «γωνιές δραστηριοτήτων», μπορεί να προσφέρει στα παιδιά πλούσια ερεθίσματα και αυτονομία ταυτόχρονα. Η συνολική σύνθεση της τάξης του παιδικού σταθμού θα πρέπει να δίνει ερεθίσματα, χωρίς όμως να κουράζει ή να αποπροσανατολίζει το παιδί. Οι χώροι που χρησιμοποιούν και μέσα στους οποίους δραστηριοποιούνται τα παιδιά καλό είναι να έχουν καθορισμένο προσανατολισμό, να είναι ασφαλείς και να βρίσκονται σε λειτουργική συνέχεια μεταξύ τους, ώστε το παιδί να κινείται με ασφάλεια και να βρίσκει εύκολα και γρήγορα τους χώρους που χρειάζεται. Επιπροσθέτως, η τάξη θα πρέπει να είναι εξοπλισμένη και οργανωμένη με πλούσιο ψυχοπαιδαγωγικό υλικό ανάλογο με τις ανάγκες των παιδιών, το οποίο βοηθάει το παιδί να εξελιχθεί μέσα από τη διαδικασία της μάθησης.

Επιπροσθέτως, μια ακόμη σημαντική διάσταση της ποιότητας της αγωγής είναι και το **αναλυτικό πρόγραμμα**. Με τον όρο «αναλυτικό πρόγραμμα» η Σιβροπούλου τονίζει πως είναι «ένα εργαλείο, το οποίο χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός στην καθημερινή πράξη, ένα εργαλείο που του χρησιμεύει σαν επαγγελματική πυξίδα και του λέει τι πρέπει να κάνει και πότε να το κάνει» (Ρέντζου, 2011). Από την άλλη πλευρά οι Saracho και Sprodek (2009), αναφέρουν πως το αναλυτικό πρόγραμμα είναι μία ανθολογία μαθησιακών εμπειριών που βασίζονται στους εκπαιδευτικούς στόχους ενός προγράμματος και στις κοινωνικές δυνάμεις μίας κοινότητας.

Κύριο χαρακτηριστικό των προγραμμάτων σπουδών αποτελεί η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, δηλαδή η πραγμάτευση ενός θέματος από διάφορες από οπτικές γωνίες, καλύπτοντας σχεδόν όλες τις γνωστικές περιοχές ενός Αναλυτικού Προγράμματος (Γλώσσα, Περιβάλλον, Μαθηματικά, Εικαστικά, Δραματοποίηση, Πληροφορική, κ.α). Η προσέγγιση του θέματος διεξάγεται με τη μορφή εργαστηριακής και διερευνητικής διαδικασίας, γνωστή ως μεθόδου project. Το θέμα υλοποιείται με μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, παίρνει τη μορφή ενός υπό διαπραγμάτευση προβλήματος και οι μαθητές αναλαμβάνουν σε συμμετοχική βάση να το διερευνήσουν. Σημαντικό χαρακτηριστικό της διαθεματικότητας είναι ότι κάθε μέλος της ομάδας συμβάλλει με τη δική του μορφή εμπειρίας στην κοινή εργασία, ενώ οι ομάδες μοιράζονται τις εμπειρίες τους και μαθαίνουν η μία από την άλλη (Πανταζής & Σακελλαρίου, 2005).

Στους παιδικούς σταθμούς της Ελλάδας ακόμα δεν εφαρμόζεται κάποιο συγκεκριμένο κοινό παιδαγωγικό πρόγραμμα, σε αντίθεση με το νηπιαγωγείο. Ωστόσο, το 2009 με απόφαση του Υπουργείου Εσωτερικών ανατέθηκε στο Εθνικό Καποδιστριακό η διαμόρφωση ενός παιδαγωγικού προγράμματος για παιδικούς σταθμούς με τίτλο: «Πρόγραμμα για την καλλιέργεια, την αγωγή και τη φροντίδα παιδιών προσχολικής ηλικίας», το οποίο εφαρμόστηκε πιλοτικά σε διάφορους παιδικούς σταθμούς της χώρας και αναμένεται η επίσημη εφαρμογή του. Το συγκεκριμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα αποτελεί προσαρμογή για την ελληνική πραγματικότητα του προγράμματος Bridging Diversity – An Early Childhood Curriculum. Το πρόγραμμα αυτό εκδόθηκε αρχικά στη γερμανική γλώσσα, με τίτλο *Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt*, και από το 2004 αποτελεί το επίσημο πρόγραμμα του Βερολίνου για τις ηλικίες από τη γέννηση μέχρι τα έξι χρόνια (OMEP, 2012, Παπασταθοπούλου, 2009).

Η/Ο παιδαγωγός, διαμορφώνοντας το καθημερινό πρόγραμμα μαζί με τα παιδιά με βάση τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις ήδη υπάρχουσες ικανότητες τους, θέτει τους στόχους του πρόκειται να επιτευχθούν. Οι στόχοι αποτελούν βοηθήματα προσανατολισμού για τη δουλειά της/του παιδαγωγού προσχολικής ηλικίας και περιλαμβάνουν τις ικανότητες που αποκτώνται μέσω της καλλιέργειας.

Παράλληλα, όμως, με το αναλυτικό πρόγραμμα του παιδικού σταθμού, εξίσου σημαντική παράμετρος των διαδικαστικών χαρακτηριστικών αποτελούν οι **διαπροσωπικές σχέσεις** που αναπτύσσει το παιδί κατά την παραμονή του στο χώρο του παιδικού. Με τον όρο αυτό εννοείται η δημιουργία ασφαλών τύπων δεσμού με τους φροντιστές (δηλαδή παιδί με παιδαγωγό), καθώς

είναι εξαιρετικά σημαντικό να νιώθει ασφάλεια, σιγουριά και εμπιστοσύνη το παιδί, ώστε να ανοιχτεί και να ξεδιπλώσει τα ταλέντα του με απώτερο σκοπό να δημιουργήσει και να εξελιχθεί. Συνάμα, μέσω των διαπροσωπικών σχέσεων – οι οποίες πρέπει όχι μόνο να υπάρχουν αλλά και να τελούνται με συναίσθηση- αποκτώνται θετικές κοινωνικές συμπεριφορές, οι οποίες διαμορφώνουν στοιχεία του χαρακτήρα και της προσωπικότητας και στη συνέχεια της ζωής ενός παιδιού το καθορίζουν (Ρέντζου, 2011).

Ολοκληρώνοντας τα διαδικαστικά χαρακτηριστικά αναφορικά με την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών στο χώρο του παιδικού σταθμού, αξίζει να αναφερθεί η σπουδαιότητα της **συνεργασίας μεταξύ παιδαγωγών και γονέων**. Η συνεργασία αυτή ενθαρρύνει το παιδί να εμπιστευθεί τη/το δασκάλα/ό του και να συνεχίσει με ηρεμία το έργο του. Η συνεργασία αυτή μπορεί να σημαίνει και την συμμετοχή των γονέων σε δραστηριότητες και εκδηλώσεις του παιδικού σταθμού. Η δημοκρατική συμμετοχή, η συνεργασία και η επικοινωνία, διαμορφώνουν ένα αρμονικό κλίμα μέσα στο οποίο το παιδί μπορεί να νιώσει ασφάλεια.

2.4 Εργαλεία Αξιολόγησης

Για την αξιολόγηση παιδικών σταθμών ανά τον κόσμο σχετικά με την παροχή ή μή ποιοτικών υπηρεσιών χρησιμοποιούνται από τους ερευνητές κάποια εργαλεία μέτρησης και αξιολόγησης. Τα εργαλεία αυτά ποικίλουν ανάλογα με τον τομέα που επιθυμεί ο εκάστοτε ερευνητής να εξετάσει. Ενδεικτικά, υπάρχουν το Early Child Environment Rating Scale (ECERS) και το Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS) και το Child Care Facility Schedule (CCFS).

Η κλίμακα ECERS χρησιμοποιείται από ερευνητές από όλο τον κόσμο και καλύπτει 37 πεδία σχετικά με την παροχή υπηρεσιών στο χώρο ενός παιδικού σταθμού. Η βαθμολόγηση γίνεται από το ένα (1) έως το επτά (7) με το ένα (1) να αντιπροσωπεύεται η χαμηλότερη βαθμολογία, δηλαδή «ανεπαρκές» και το επτά (7) η υψηλότερη, δηλαδή «επαρκές». Το τρία (3) είναι κάπου στη μέση και θεωρείται μέτρια βαθμολογία. Αντίστοιχη, είναι και η κλίμακα ITERS, η οποία αφορά περιβάλλοντα, στα οποία κινούνται βρέφη και προνήπια. Ενώ η κλίμακα CCFS αξιολογεί παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς και παίρνει βαθμολογίες από το ένα (1) έως το τρία (3), όπου το ένα (1) χαρακτηρίζει το «ανεπαρκές» και το τρία (3) το «επαρκές».

Στην κλίμακα CCFS εξετάζονται οκτώ (8) πεδία σχετικά με τον παιδικό σταθμό. Τα πεδία αυτά είναι: το φυσικό περιβάλλον, η υγεία και ασφάλεια, η διατροφή και παροχή γευμάτων, η διοίκηση, η συναλλαγή προσωπικού και παιδιών, η συναλλαγή προσωπικού και οικογένειας, η εμφανής συμπεριφορά των παιδιών, καθώς και το πρόγραμμα και ο κύκλος δραστηριοτήτων. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν και κλίμακες και εργαλεία αξιολόγησης των εκάστοτε κρατών, όπως αυτό του κορεάτικου κράτους, τα οποία αξιολογούν ανά τακτά χρονικά διαστήματα τους παιδικούς σταθμούς της χώρας τους προκειμένου να ελέγξουν την παρεχόμενη ποιότητα και να τους βελτιώσουν.

Σε αντίθεση με την Ελλάδα, στην οποία δεν πραγματοποιούνται αξιολογήσεις, στην Νότιο Κορέα όλοι ανεξαιρέτως οι παιδικοί και βρεφονηπιακοί σταθμοί υποχρεώνονται σε αξιολόγηση από κεντρικές ή τοπικές αρχές. Η αξιολόγηση αυτή πραγματοποιείται κάθε τρία έτη και αποτελείται από μία αυτοαξιολόγηση του παιδικού σταθμού και μία εξωτερική αξιολόγηση. Όλοι οι παιδικοί και βρεφονηπιακοί σταθμοί αξιολογούνται με βάση τα ίδια κριτήρια και στους ίδιους τομείς, όπως το φυσικό περιβάλλον, την υγεία και την ασφάλεια, τη διοίκηση και το πρόγραμμα που ακολουθείται. Ωστόσο, με την τριετή αυτή αξιολόγηση ο κάθε παιδικός είχε την δυνατότητα να αυτοσχεδιάζει και το αποτέλεσμα της αδυναμίας του προγράμματος αυτού να

επικρατήσει, οδήγησε στη σύσταση του Korean Childcare Accreditation System (KCAS). Το KCAS εξετάζει και αξιολογεί κυρίως τα δεδομένα σχετικά με την παρεχόμενη ποιότητα των κέντρων προσχολικής αγωγής και δεν εστιάζει τόσο την τήρηση ή μη της εκάστοτε ισχύουσας νομοθεσίας (OECD, 2011). Παράλληλα, δύο φορές το χρόνο πραγματοποιείται αξιολόγηση από τοπικούς οργανισμούς (OECD, 2006).

Άξιο σημασίας και αναφοράς είναι το γεγονός πως μέρος της αξιολόγησης ενός παιδικού και βρεφονηπιακού σταθμού, αποτελεί το ερωτηματολόγιο που καλούνται να συμπληρώσουν οι γονείς ετησίως, σχετικά με το πρόγραμμα, τη διοίκηση, το περιβάλλον και γενικότερα αν και κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι από τον συγκεκριμένο παιδικό σταθμό. Ο λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό είναι διττός. Αφενός, πραγματοποιείται για αυτοβελτίωση του παιδικού σταθμού και αφετέρου χρησιμοποιείται από την KCAS ώστε το αποτέλεσμα της αξιολόγησής της να είναι αντικειμενικό, δίκαιο και σφαιρικό. Μετά από όλη αυτή την διαδικασία αξιολόγησης ο παιδικός σταθμός μπορεί πλέον να κατοχυρώσει την πινακίδα που αναγράφει «Ποιοτικός Παιδικός Σταθμός, KCAS, χρονολογία».

Κεφάλαιο 3^ο

3.1 Ερευνητικά Δεδομένα Παροχής Υπηρεσιών στην Ελλάδα

**3.2 Ερευνητικά Δεδομένα Παροχής Υπηρεσιών στην Νότιο
Κορέα**

3.1 Ερευνητικά Δεδομένα Παροχής Υπηρεσιών στην Ελλάδα

Για το επίπεδο της παρεχόμενης ποιότητας στους παιδικούς σταθμούς της Ελλάδας υπάρχει ελάχιστη βιβλιογραφική αναφορά και ερευνητικά δεδομένα. Την τελευταία εικοσαετία έχουν πραγματοποιηθεί διάφορες έρευνες από καταρτισμένους Έλληνες ερευνητές, πάνω στον έλεγχο της ποιότητας στα προσχολικά κέντρα. Η πρώτη ελληνική έρευνα διεξήχθη το 1992 από τις Λαμπίδη και Πολέμη-Τοδούλου που ασχολήθηκαν με τη σχέση της ποιότητας των παιδικών σταθμών και της ανάπτυξης των παιδιών ηλικίας τριών ως πέντε ετών.

Η έρευνα αυτή είχε ως στόχο την αξιολόγηση του περιβάλλοντος των παιδικών σταθμών. Αργότερα το 1995, οι Dragonas, Tsiantis και Lambidi δημοσίευσαν μελέτες για την ποιότητα της ημερήσιας φροντίδας, την τεχνική υποδομή και τα υλικά αγαθά, παράγοντες που συνδέονται με τη διερεύνηση της ποιότητας. Έπειτα από ένα χρόνο, το 1996 οι Petrogiannis και Melhuish διερευνούν τη συνολική ποιότητα των σταθμών. Το 1997, ο Παπαθανασίου στα πλαίσια της διδακτορικής του διατριβής διερεύνησε εάν εφαρμόζεται το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1988 στους παιδικούς σταθμούς μέσω συστηματικής παρατήρησης και ερωτηματολογίων για την καταγραφή των αντιλήψεων των παιδαγωγών σχετικά με το επάγγελμά τους.

Συνέχεια των προηγούμενων ερευνών, αποτέλεσε η διδακτορική διατριβή της Μάντζιου, η οποία πραγματοποιήθηκε το 2001 έχοντας ως στόχο τη συσχέτιση μεταξύ της υποβολής ερωτήσεων παιδιών προσχολικής ηλικίας και της ποιότητας των παιδικών σταθμών, το είδος της συναλλαγής μεταξύ παιδαγωγού-παιδιού και των εκφραζόμενων συναισθημάτων της μητέρας προς το παιδί της. Το 2002, ο Πετρογιάννης αξιολόγησε την ποιότητα του περιβάλλοντος για βρέφη και μικρά παιδιά, σε βρεφονηπιακούς σταθμούς στην Αθήνα, τα δομικά χαρακτηριστικά, καθώς επίσης και την γλωσσική, γνωστική και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των βρεφών. Τέλος, η τελευταία έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια διδακτορικής διατριβής είναι εκείνη της Ρέντζου, το 2011 στόχος της οποίας είναι η καταγραφή και η αξιολόγηση της ποιότητας της παρεχόμενης αγωγής και φροντίδας των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμούς των Ιωαννιτών.

Τα αποτελέσματα πρόσφατων ερευνών, όσον αφορά το επίπεδο ποιότητας της παρεχόμενης φροντίδας και αγωγής στα βρεφικά και στα νηπιακά τμήματα, συμπεραίνουν ότι η συνολική ποιότητα των βρεφονηπιακών σταθμών κυμαίνεται από μέτριο (Μάντζιου και Πετρογιάννης, 2009) προς χαμηλό (Ρέντζου, 2011) επίπεδο. Σύμφωνα με τη Ρέντζου (2011), τα βρεφικά τμήματα βρέθηκαν να παρέχουν υψηλότερο επίπεδο ποιότητας σε σχέση με τα νηπιακά

τμήματα, με εξαίρεση τις τάξεις που ανήκουν σε φορείς, όπου παρατηρήθηκε ότι οι νηπιακές τάξεις παρέχουν υψηλότερο επίπεδο ποιότητας από τις βρεφικές. Ωστόσο οι διαφορές αυτές είναι ελάχιστες, ώστε να μην διαφοροποιούν το επίπεδο της ποιότητας επί της ουσίας. Τα δεδομένα αποδεικνύουν ότι οι βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί θεωρούνται κατεξοχήν θεσμός παροχής φροντίδας και δευτερευόντως θεσμός παροχής αγωγής.

Το σύστημα υπηρεσιών παροχής ημερησίας φροντίδας και αγωγής στην Ελλάδα είναι μη επαρκώς οργανωμένο, γεγονός που συνιστά διορθωτικές παρεμβάσεις στους χώρους αυτούς, είτε από την πολιτεία είτε από τους φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης. Αυτό επιβεβαιώνεται και από πρόσφατες έρευνες. Τα ευρήματα των ερευνών (Μάντζιου & Πετρογιάννης, 2009, Ρεντζου2011) οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι παιδικοί σταθμοί φαίνεται να παραμένουν στο πλαίσιο της αρχικής δομής, λειτουργίας και σκοπού τους, που αποσκοπούσε σχεδόν αποκλειστικά στην παροχή φροντίδας και την κάλυψη βασικών αναγκών.

Πάρα το γεγονός ότι σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία προβλέπεται η οργάνωση δραστηριοτήτων, που έχουν ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, η μη ύπαρξη ενός αναλυτικού προγράμματος, καθιστά τον παιδαγωγικό ρόλο των παιδικών σταθμών υποτυπώδη. Χωρίς να αμφισβητούνται οι προθέσεις και το έργο των βρεφονηπιοκόμων είναι λογικό ο παιδαγωγικός ρόλος των παιδικών σταθμών να είναι υποβαθμισμένος, καθώς αυτό είναι το μοντέλο που φαίνεται πως προωθείται από το ίδιο το κράτος και την κείμενη μονοθεσία. Η προσέγγιση αυτή έχει διαμορφώσει τη σημερινή πολιτική όσον αφορά το σκοπό και τον τρόπο λειτουργίας τους, αλλά και την στάση των γονέων απέναντι στο θεσμό των βρεφονηπιακών σταθμών ως χώρο φύλαξης και φροντίδας των παιδιών για τις ώρες που η μητέρα εργάζεται. Ο τρόπος λειτουργίας των θεσμών παροχής ημερήσιας αγωγής και φροντίδας σκιαγραφεί, εν μέρει, το είδος της κοινωνίας που επιθυμούμε να δημιουργήσουμε, καθώς επίσης περιγράφει τη φύση των παιδιών και το είδος των υπηρεσιών που επιθυμούμε να λαμβάνουν.

Με βάση τα παραπάνω, δίνεται περισσότερο έμφαση σε πτυχές οργάνωσης που σχετίζονται με τη φύλαξη, την καθαριότητα, την ασφάλεια και την εποπτεία των παιδιών. Παράγοντες, οι οποίοι θεωρούνται πολύ σημαντικοί από τους γονείς. Ενώ αντίθετα παρατηρείται, ότι δίνεται λιγότερο έμφαση στην οργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και την παροχή παιδαγωγικών υλικών από την πλευρά των παιδαγωγών (Μάντζιου, 2001. Πετρογιάννης, 2012).

Το ίδιο παρατηρείται και από την πλευρά των γονέων, σύμφωνα με μελέτη της Τσακίρη (2013), οι οποίοι αγνοούν για τα εκπαιδευτικά θέματα και ζητήματα, που αφορούν στα παιδιά

τους, ακόμη και για τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ παιδιού και παιδαγωγού, που σχετίζονται με τις παρεχόμενες υπηρεσίες των προσχολικών κέντρων. Το ενδιαφέρον των γονιών και οι ερωτήσεις προς τους παιδαγωγούς εστιάζουν σε θέματα που στρέφονται καθαρά και μόνο στη φροντίδα των παιδιών τους. Από αυτή τη διαπίστωση εύλογα δικαιολογείται και η έλλειψη συνεργασίας πολλές φορές μεταξύ παιδαγωγών και γονέων (Πετρογιάννης, 2012).

Την εικόνα της παρεχομένης ποιότητας των βρεφονηπιακών κέντρων συμπληρώνει η μελέτη της Μάντζιου (2001). Το επίπεδο της οργάνωσης και η μέτρηση της ποιότητας ενός προσχολικού κέντρου εξετάζεται από τον αριθμό και τον τύπο υποβολής ερωτήσεων από τα παιδιά. Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, όσο υψηλότερη είναι η ποιότητα του παιδικού σταθμού στις παρεχόμενες υπηρεσίες τόσο περισσότερες ερωτήσεις υποβάλλονται ανά θεματική ενότητα από τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα σε παιδικούς με υψηλότερη ποιότητα τα παιδιά υποβάλλουν περισσότερο διερευνητικές ερωτήσεις, σε αντίθεση με τους χαμηλότερης ποιότητας που κινητοποιούν τα παιδιά σε προσδιοριστικές ερωτήσεις.

Σύμφωνα με τη Μάντζιου τα παιδιά που φοιτούν σε χαμηλής ποιότητας παιδικούς σταθμούς περιορίζονται σε προσδιοριστικές ερωτήσεις επειδή το κλίμα μέσα στην τάξη δεν προωθεί την συναλλαγή μεταξύ παιδιών, πάρα το ότι μπορεί να είναι και αποτέλεσμα ατομικών διαφόρων ή γνωστικής ανάπτυξης. Οι επικρατούσες συνθήκες του παιδικού σταθμού είναι αυτές που ενεργοποιούν τα ενδιαφέροντα των παιδιών και τα ωθούν στην υποβολή ερωτήσεων, αντί να ακούνε και να δέχονται παθητικά τα διαδραματιζόμενα (Πετρογιάννης, 2012. Μάντζιου και Πετρογιάννης, 2009. Μάντζιου, 2001).

Η ποιότητα του προσχολικού κέντρου είναι σημαντική για το λόγο ότι είναι στενά συνδεδεμένη με την κοινωνική, πνευματική και γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Τα παιδιά που φοιτούν σε τέτοια κέντρα με επαρκή ποιότητα παρεχόμενων υπηρεσιών είναι πιθανό να είναι συναισθηματικά πιο ασφαλή και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, να αναπτύξουν την προφορική επικοινωνία, και να είναι σε θέση να ρυθμίζουν τις παρορμήσεις και την επιθετική συμπεριφορά τους (Helburn & Howes, 1996). «Για τον παιδαγωγό η μάθηση, η φροντίδα και η ανατροφή δεν είναι αδιαίρετες δραστηριότητες, αλλά αλληλένδετες όψεις της ζωής οι οποίες δεν μπορούν να ειπωθούν χωριστά» (Ρέντζου, 2011). Συνεπώς, η εκπλήρωση των αναγκών και η ολόπλευρη ανάπτυξη σε όλους τους τομείς του παιδιού θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες για τα πρώτα χρόνια της ζωής του, ώστε να καταστεί ένα σωστό και παραγωγικό μελλοντικό μέλος της κοινωνίας.

Συνοψίζοντας, τις τελευταίες δεκαετίες αρκετές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν επενδύσει σημαντικά για την έρευνα και την πράξη στο χώρο της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων, ξεκινώντας από την προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στην Ελλάδα, αντίθετα, η απαίτηση για υψηλής ποιότητας προσχολικής εκπαίδευση και φροντίδα αντιμετωπίζεται ως «πολυτέλεια» και όχι ως ανάγκη. Η απουσία εκπαιδευμένου προσωπικού για εποπτεία, η έλλειψη συνεργασίας με φορείς, οι περιορισμένοι οικονομικοί πόροι και οι οικονομικές δυσκολίες θέτουν σε χαμηλή προτεραιότητα την παρέμβαση για ανάπτυξη της πρώιμης αγωγής και φροντίδας.

Αυτό επιβεβαιώνεται και από τα προηγούμενα που ειπώθηκαν παραπάνω, αλλά και από το γεγονός ότι υπάρχει περιορισμένος αριθμός μελετών και ερευνών πάνω στο θέμα που εξετάζουμε και κατ' επέκταση ελάχιστη διαθέσιμη βιβλιογραφία. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Πετρογιάννης (2012): «οι έρευνες στη Ελλάδα βρίσκονται σε εμβρυικό στάδιο» (Πετρογιάννης, 2012). Τα περιορισμένα ερευνητικά δεδομένα που προέρχονται από τη χώρα μας και αφορούν το υπό διερεύνηση θέμα, καταδεικνύουν ότι η Ελλάδα εντάσσεται στις χώρες αυτές που δεν έχουν οριοθετήσει την έννοια της ποιότητας και δεν έχουν ένα σύστημα αξιολόγησης.

Η όλη οργάνωση και λειτουργία των παιδικών σταθμών αντανακλά την ιδεοπολιτική πρακτική που επικρατεί στην Ελλάδα, σε σχέση με την φύση του παιδιού αλλά και με την ημερήσια αγωγή και φροντίδα που παρέχεται. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, θα πρέπει να αναθεωρήσουμε το είδος της κοινωνίας που θέλουμε να δημιουργήσουμε και να ακολουθήσουμε τις επιταγές της σύγχρονης παιδαγωγικής και ψυχολογίας, αναπροσαρμόζοντας τις προδιαγραφές ίδρυσης και λειτουργίας των προγραμμάτων παροχής ημερήσιας αγωγής και φροντίδας.

3.2 Ερευνητικά Δεδομένα Παροχής Υπηρεσιών στην Νότιο Κορέα

Πολλές έρευνες και ερευνητικά δεδομένα έχουν πραγματοποιηθεί και δημοσιευθεί ανά το πέρασ των ετών σχετικά με την παροχή υπηρεσιών σε κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας της Νοτίου Κορέας. Οι έρευνες αυτές είτε αναφέρονταν μεμονωμένα στην παροχή ποιότητας της χώρας, είτε αποτελούσαν μέρος μίας συγκριτικής μελέτης πολλών χωρών μεταξύ των οποίων ήταν και η Νότιος Κορέα. Στην προκειμένη περίπτωση, θα εξετασθούν άρθρα και έρευνες διαφόρων ερευνητών ανά τον κόσμο, οι οποίοι ασχολήθηκαν με την παροχή υπηρεσιών ή με την γενικότερη εικόνα της προσχολικής αγωγής και φροντίδας στη Νότιο Κορέα.

Η Νότιος Κορέα είναι μία χώρα με εκπαιδευτικές –και όχι μόνο- επιρροές από την Ευρώπη και την Αμερική (Clarke – Stewart et al., 2006). Συγκριτικά με τις υπόλοιπες ασιατικές χώρες παρατηρούνται γενικότερα πολλές ομοιότητες αναφορικά με το εκπαιδευτικό σύστημα που ακολουθούν ή προσπαθούν να υιοθετήσουν. Κρατικοί και ιδιωτικοί οργανισμοί της ίδιας της χώρας πραγματοποιούν έρευνες και κάνουν τακτικές αξιολογήσεις όχι μόνο στα προσχολικής αγωγής και φροντίδας και στα εκπαιδευτικά τους συστήματα, αλλά και σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (OECD, 2004). Το Κορεάτικο Ινστιτούτο Ανάπτυξης της Εκπαίδευσης (KEDI), το οποίο βρίσκεται υπό την αιγίδα του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, πραγματοποιεί συχνούς ελέγχους και τριετείς αξιολογήσεις στα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας της Κορέας (Na & Moon, 2003).

Οι έρευνες του KEDI εστιάζουν στην παροχή ποιότητας των παιδικών σταθμών και μέσω αυτών προσπαθεί να ενισχύσει το κορεάτικο εκπαιδευτικό σύστημα και την παιδεία των μικρών Κορεατών (OECD, 2004). Ακόμη, έρευνες πραγματοποιεί και το Εθνικό Πανεπιστήμιο της Σοούλ, το οποίο είναι άκρως ευαισθητοποιημένο σε ζητήματα που αφορούν στην παροχή ποιότητας των κορεάτικων παιδικών σταθμών (Na & Moon, 2003).

Το 2005 πραγματοποιήθηκε συγκριτική μελέτη σχετικά με τις αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές που ακολουθούνται σε κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας σε πέντε (5) χώρες του κόσμου, τις Η.Π.Α, την Κίνα, την Ταϊβάν, την Κορέα και την Τουρκία. Η μελέτη αυτή έγινε από τους McMullen et al. και δημοσιεύθηκε στο περιοδικό *Early Childhood Reseach Quarterly*. Μέσα από το άρθρο, η Νότιος Κορέα παρουσιάζεται ευαισθητοποιημένη

στην ενσωμάτωση παραδοσιακών χαρακτηριστικών στις παιδαγωγικές της προσεγγίσεις σε σχέση με τις υπόλοιπες χώρες. Αυτό συνέβαινε, σύμφωνα με τους ερευνητές, επειδή προσπαθούν οι παιδαγωγοί και το προσωπικό γενικότερα να προσεγγίζει την οικογένεια και να μην διαταράσσει τα στερεότυπα που έχουν δημιουργήσει οι προηγούμενες γενιές. Επιπροσθέτως, το μέγεθος και η αναλογία των ομάδων βρέθηκε υψηλότερη σε σύγκριση με τις άλλες χώρες.

Οι Clarke – Stewart, Lee et al. το 2006 δημοσίευσαν έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Νότιο Κορέα και στις Η.Π.Α σχετικά με τις εμφανείς διαφορές των εκπαιδευτικών συστημάτων και των γενικότερων συμπεριφορών που ακολουθούνται από τους/τις παιδαγωγούς στις δύο χώρες, ανάλογα με την κουλτούρα της καθεμίας. Ο αριθμός παιδιών που παρατηρήθηκαν στην Νότιο Κορέα ήταν ενενήντα (90), ενώ 119 παιδιά στις Η.Π.Α. Οι Clarke – Stewart et al. ενστερνίστηκαν την άποψη του Freeman (1998) και αναφέρουν στο άρθρο τους, το οποίο δημοσιεύθηκε από το Περιοδικό Εφαρμοσμένης Αναπτυξιακής Ψυχολογίας (*Journal of Applied Developmental Psychology*), πως «η προσχολική εκπαίδευση είναι μία παγκόσμια υπόθεση και πρέπει να αφορά όλους μας όχι μόνο επειδή αποτελούμε μέρος της κοινωνίας, αλλά ακόμη επειδή πρέπει να ενδιαφερόμαστε για την ανάπτυξη των παιδιών ανάλογα με το πολιτισμικό τους υπόβαθρο».

Τα αναμενόμενα αποτελέσματα για τους ερευνητές αυτούς ήταν να αποδειχθεί πως οι κορεάτισσες παιδαγωγοί εφάρμοζαν πιο παραδοσιακή και αυστηρή συμπεριφορά σε περίπτωση μη πειθαρχημένης συμπεριφοράς κάποιου παιδιού, καθώς και χρήση αρνητικής διαχείρισης, σε σχέση με τις αμερικανίδες παιδαγωγούς. Επιπροσθέτως, είκαζαν πως μέρος των δραστηριοτήτων των παιδιών θα αποτελούσε η ανάπτυξη δεξιοτήτων και χρήση πολλών ασκήσεων και θα δίνονταν λιγότερες ευκαιρίες στα παιδιά για διαδραστικές και αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες. Οι τάξεις θα περιλάμβαναν υλικά για την προαγωγή των μαθηματικών υπολογισμών των παιδιών, ενώ δεν θα εμφάνιζαν επιθετική συμπεριφορά. Οι περισσότερες από τις προβλέψεις τους αποδείχθηκαν.

Το μέγεθος και οι αναλογίες της ομάδας ήταν μεγαλύτερες σε σχέση με αυτές της Αμερικής, όμως, το γεγονός αυτό το ορίζει ο νόμος τους, πιθανώς λόγω πολυπληθυσμικότητας. Οι αναλογίες φτάνουν το 20:1 για παιδιά ηλικίας τεσσάρων ετών. Οι κορεάτισσες παιδαγωγοί δεν αφιέρωναν καθόλου χρόνο στο να παίζουν με τα παιδιά, καθώς

σπάνια μιλούσαν εξατομικευμένα στο κάθε παιδί ειδικά όταν επρόκειτο για επιβράβευση. Επίσης, δεν υπήρχε αλληλεπίδραση και ουσιαστική σχέση και δεσμός μεταξύ των παιδαγωγών και των παιδιών. Τέλος, μία εικασία τους που πιστοποιήθηκε, ήταν το γεγονός πως οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν παραδοσιακές μεθόδους διαπαιδαγώγησης προκειμένου να ικανοποιήσουν τους γονείς και τις οικογένειες των παιδιών.

Αντίθετα με τις προβλέψεις των ερευνητών αποδείχθηκε πως οι κορεάτισσες παιδαγωγοί χρησιμοποιούσαν θετικές τεχνικές καθοδήγησης και ήταν θετικές στις συναισθηματικές συμπεριφορές των παιδιών. Όμως, πριν από κάθε αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, πρέπει να εξετάζονται οι διαφορές μεταξύ των δύο χωρών σχετικά με την κουλτούρα και νοοτροπία της χώρας που εξετάζεται.

Η πιο πρόσφατη έρευνα, των Sheridan, Giota, Han & Kwon, η οποία δημοσιεύθηκε το 2009 στο περιοδικό *Early Childhood Research Quarterly*, εστιάζει σε σύγκριση μεταξύ της παροχής υπηρεσιών στην Σουηδία και την Κορέα. Τα αποτελέσματα αξιολόγησαν με εμφανές προβάδισμα την Σουηδία. Παρόλα αυτά, οι ερευνητές παρουσίασαν με μεγάλο θαυμασμό το σύστημα αξιολόγησης της χώρας *Korean Childcare Accreditation System (KCAS)*, καθώς επίσης τη δουλειά και τις προσπάθειες που γίνονται από μέρους του. Μέσα στο άρθρο και στις παρατηρήσεις τους, αναφέρονται και εκείνοι όπως και όλοι οι προηγούμενοι στο μεγάλο του μεγέθους της ομάδας, όπως και στην αναλογία παιδαγωγών και παιδιών, ενώ εξαιρετική σημασία δίνουν στις ομοιότητες μεταξύ των δύο χωρών.

Παραδείγματα ομοιοτήτων μεταξύ παιδικών σταθμών Σουηδίας και Κορέας αποτέλεσε το κοινό αναλυτικό πρόγραμμα που εφαρμόζουν οι χώρες, καθώς και οι ηλικίες των παιδιών και ο στόχος να εκπληρώνουν τις απαιτήσεις και φιλοδοξίες των γονέων σχετικά με την ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών. Συμπερασματικά, αν και οι διαφορές είναι ουσιαστικές και εστιάζουν στη διαφορά της νοοτροπίας και στην υπέρμετρη προσπάθεια της Κορέας για εμμονή στην παράδοση, τα κοινά στοιχεία προβλέπουν ένα μέλλον αισιόδοξο και κοινό.

Κεφάλαιο 4^ο

**4.1 Χαρακτηριστικά των Επιμέρους Διαστάσεων της
Παρεχόμενης Ποιότητας Παιδικών Σταθμών στην Ελλάδα**

**4.2 Χαρακτηριστικά των Επιμέρους Διαστάσεων της
Παρεχόμενης Ποιότητας Παιδικών Σταθμών στην Νότιο
Κορέα**

4.1 Χαρακτηριστικά των Επιμέρους Διαστάσεων της Παρεχόμενης Ποιότητας Παιδικών Σταθμών στην Ελλάδα

Έπειτα από παρατήρηση που πραγματοποιήθηκε από την υπογράφουσα στα πλαίσια εργαστηριακών ασκήσεων μαθημάτων των προπτυχιακών σπουδών, αλλά και με βάση δεδομένα των Μάντζιου (2001) και Μάντζιου και Πετρογιάννη (2009) από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε βασιζόμενοι στην κλίμακα αξιολόγησης CCFS, καταγράφονται δεδομένα σχετικά με την παροχή ή μη ποιοτικών υπηρεσιών στους παιδικούς σταθμούς της Ελλάδας. Επομένως, οι τομείς, οι οποίοι θα αναφερθούν είναι το φυσικό περιβάλλον, η υγεία και ασφάλεια, η διατροφή και παροχή γευμάτων, η διοίκηση, η συναλλαγή προσωπικού και παιδιών, η συναλλαγή προσωπικού και οικογένειας, η εμφανής συμπεριφορά των παιδιών, καθώς και το πρόγραμμα και ο κύκλος δραστηριοτήτων.

Το φυσικό περιβάλλον στους παιδικούς σταθμούς της Ελλάδας αξιολογήθηκε ως αρκετά καλό, αφού το γενικότερο κλίμα που επικρατούσε ήταν αρμονικό και ευχάριστο. Οι εσωτερικοί και εξωτερικοί χώροι ήταν ευρύχωροι, άνετοι και ασφαλείς, ενώ ταυτόχρονα και ελκυστικοί. Οι τουαλέτες και η κουζίνα αξιολογήθηκαν ως καθαρές και τα δωμάτια στα οποία κινούνταν τα παιδιά ήταν ευάερα και ευήλια. Αντίστοιχης αξιολόγησης με υψηλό μέσο όρο κρίθηκε και η υγεία και η ασφάλεια που παρείχαν οι παιδικοί σταθμοί στην Ελλάδα. Οι παιδικοί σταθμοί ακολουθούσαν τους καθημερινούς κανόνες υγιεινής, τα χημικά και όλα τα επικίνδυνα προϊόντα βρίσκονταν σε ξεχωριστή και απομακρυσμένη θέση από αυτή των παιδιών, ενώ οι οδηγίες αντιμετώπισης εκτάκτων ιατρικών περιστατικών, οι πυροσβεστήρες και οι ετήσιες ιατρικές εξετάσεις του προσωπικού τηρούνταν συστηματικά.

Ωστόσο, την υψηλότερη τιμή μέσου όρου σχετικά με την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών των κέντρων προσχολικής αγωγής και φροντίδας της Ελλάδας, κατέλαβε η διατροφή και η παροχή γευμάτων. Τα γεύματα και το κολατσιό πληρούσαν τις ενδεδειγμένες προδιαγραφές διατροφής των παιδιών και τηρούνταν οι τυπικές προδιαγραφές παροχής τροφής. Το προσωπικό χρησιμοποιούσε τις ώρες των γευμάτων για να προωθήσει καλές συνήθειες διατροφής, αλλά και η καθαριότητα αξιολογήθηκε με υψηλούς βαθμούς σε όλους τους παιδικούς σταθμούς. Από την άλλη πλευρά, χαμηλά ήταν τα αποτελέσματα αναφορικά με την διοίκηση των κέντρων προσχολικής αγωγής και φροντίδας, πράγμα το οποίο υποδηλώνει την έλλειψη εκπαιδευμένου ατόμου σε τεχνικές που αφορούν στην διοίκηση. Ως αποτέλεσμα αυτού προκύπτει το γεγονός

πως η αναλογίες του μεγέθους της εκάστοτε ομάδας δεν είναι το πρόβλημα, αλλά και η ενημέρωση της φιλοσοφίας και της πολιτικής του παιδικού σταθμού στους γονείς είναι ελλιπής.

Στη συνέχεια, ενώ η συναλλαγή του προσωπικού με τους γονείς αξιολογήθηκε να βρίσκεται σε υψηλό επίπεδο, αντίθετα η συναλλαγή του προσωπικού με τα παιδιά αντιμετώπιζε προβλήματα. Αφενός, οι γονείς ενημερώνονται για την εξέλιξη των παιδιών τους και υπάρχει καθημερινή συνάντησή τους με τον/τη δάσκαλο/α ή τον/την διευθυντή/ρια, αφετέρου η επαφή και η γενικότερη συναλλαγή του προσωπικού με τα παιδιά δεν είναι η πρόβλημα. Το προσωπικό δεν ενθαρρύνει τα παιδιά, ώστε να αναπτυχθούν σχέσεις εμπιστοσύνης και να υπάρξει πρόοδος. Επιπροσθέτως, παρατηρήθηκαν περιστατικά που το προσωπικό δεν ανταποκρινόταν στις ανάγκες των παιδιών. Για παράδειγμα, αν ένα παιδί πεινούσε και ήθελα παραπάνω φαγητό, δεν το έπαιρνε ποτέ.

Αντιστοίχου μέσου όρου (χαμηλού) αξιολογήθηκε και η εμφανής συμπεριφορά των παιδιών. Τα παιδιά δεν φάνηκε να αισθάνονται άνετα, ήρεμα και ευτυχισμένα, ούτε να συμμετέχουν με ζήλο στις δραστηριότητες. Επιπροσθέτως, περιστασιακά η συμπεριφορά των παιδιών προς τα άλλα παιδιά και προς το προσωπικό δεν ήταν ιδιαίτερα φιλική, γεγονός το οποίο αποδεικνύει το δυσχερές της σχέσης τους. Ακόμα χαμηλότερα ήταν τα αποτελέσματα σχετικά με το πρόγραμμα και τον κύκλο δραστηριοτήτων, ο οποίος όπως φαίνεται ήταν ελλιπής σε θέματα δραστηριοτήτων, ποικιλίας και παροχής δυνατότητας εξέλιξης των κοινωνικών, σωματικών και νοητικών δεξιοτήτων των παιδιών (Μάντζιου, 2001).

4.2 Χαρακτηριστικά των Επιμέρους Διαστάσεων της Παρεχόμενης Ποιότητας Παιδικών Σταθμών στη Νότιο Κορέα

Μέσω της συστηματικής παρακολούθησης που πραγματοποιήθηκε σε παιδικούς σταθμούς της Νοτίου Κορέας κατά τη διάρκεια πρακτικής άσκησης της υπογράφουσας, θα παρατεθούν αναλυτικά οι επιμέρους διαστάσεις της CCFS κλίμακας. Κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούμε εκτενέστερα στην περιγραφή των επιμέρους διαστάσεων της Κορέας, δεδομένου ότι δεν έχουν καταγραφεί στην ελληνική βιβλιογραφία οι διαστάσεις της παρεχόμενης ποιότητας της χώρας αυτής.

Φυσικό Περιβάλλον

Ο μέσος όρος των παιδικών σταθμών στη Νότιο Κορέα διακρίνονται για την ομορφιά και την αρμονία τόσο του εσωτερικού όσο και του εξωτερικού τους χώρου. Ειδικά ο στολισμός των τάξεων και του γραφείου της διευθύντριας είναι ελκυστικός προς τα παιδιά και ευχάριστος για να περνούν την καθημερινότητά τους μέσα σε αυτόν. Σχετικά με τους ήχους των σταθμών, αυτοί είναι συνήθως ήπιοι, καθώς τα παιδιά είναι υπάκουα και πειθαρχημένα. Όμως, ακόμη και όταν τα παιδιά διασκεδάζουν κάνοντας φασαρία αυτό γίνεται με φυσιολογικό τρόπο και σε φυσιολογικούς τόνους. Από την άλλη πλευρά, οι παιδαγωγοί -και το προσωπικό γενικότερα- σπάνια υψώνει τον τόνο της φωνής ή μαλώνει τα παιδιά. Κάτι τέτοιο συμβαίνει τις πρώτες μέρες της σχολικής χρονιάς μέχρι τα παιδιά να μάθουν τα όρια της δασκάλας και τα δικά τους.

Μέρος του φυσικού περιβάλλοντος αποτελούν και τα υλικά και εφόδια της τάξης, αλλά και όλου του παιδικού σταθμού. Αναφορικά σε αυτά, λοιπόν, βρίσκονται τακτοποιημένα σε συγκεκριμένα σημεία είτε στην αποθήκη, είτε στην τάξη, ακόμη και στους διαδρόμους και πάντα ο αριθμός τους είναι ικανός, ώστε όλα τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα να παίξουν με αυτά. Πέρα από το χώρο που καταλαμβάνουν τα παιχνίδια και το υλικό που χρειάζεται ένας παιδικός και βρεφονηπιακός σταθμός, πρέπει να υπάρχει χώρος και για την εναπόθεση των προσωπικών αντικειμένων, καθώς και των εργασιών των παιδιών, ο οποίος σε κάποιους παιδικούς σταθμούς είναι επαρκέστατος και σε κάποιους άλλους απλώς επαρκής. Παρόλα αυτά σε κάθε περίπτωση υπήρχε ειδικός χώρος για τα προσωπικά αντικείμενα και τις εργασίες των παιδιών.

Επιπροσθέτως, κάτι το οποίο διαφοροποιείται και ποικίλει από σταθμό σε σταθμό είναι οι χώροι που τα παιδιά μπορούν ή όχι να απομονώνονται ανά περιόδους, ενώ παράλληλα να βρίσκονται υπό την εποπτεία κάποιου ενηλίκου. Τέτοιοι χώροι στις περισσότερες περιπτώσεις παιδικών σταθμών υπάρχουν και είναι ασφαλείς, ωστόσο δεν είναι πάντοτε κάποιο ενήλικο μάτι κοντά. Αντίθετα, το εξωτερικό περιβάλλον, απαιτεί την προσήλωση πολλών ενήλικων ματιών, αφού η πολυπληθυσμικότητα αυτού του λαού δεν επιτρέπει και δεν δίνει τη δυνατότητα στους παιδικούς σταθμούς –κυρίως όσων βρίσκονται στις μεγάλες πόλεις- να έχουν ισόγειους εξωτερικούς χώρους, με αποτέλεσμα να προσαρμόζουν την ταράτσα του κτιρίου στις κινητικές ανάγκες των παιδιών. Κάτι τέτοιο, βέβαια, αν και δίνει τη δυνατότητα για έντονες κινητικές δραστηριότητες, δεν γεννάει τη μέγιστη ασφάλεια πέραν του ότι δεν προστατεύονται τα παιδιά από τον ήλιο το καλοκαίρι και τη βροχή το χειμώνα.

Επιστρέφοντας στον εσωτερικό χώρο του παιδικού ή βρεφονηπιακού σταθμού, αξίζει να αναφερθεί πως ως επί το πλείστον οι εσωτερικοί χώροι δίνουν τη δυνατότητα -με τη βοήθεια μίας μικρής αναδιαρρύθμισης- να δημιουργείται χώρος για ύπνο. Πάντοτε, όποια και αν είναι η διαρρύθμιση του χώρου ή τα τετραγωνικά οι παιδικοί σταθμοί στην Κορέα ενδιαφέρονται για την καθαριότητα και τη φροντίδα τόσο των τάξεων και των παιχνιδιών, όσο και της κουζίνας και του μπάνιου. Παράλληλα με την καθαριότητα και φροντίδα των χώρων και κυρίως της κουζίνας και του μπάνιου, εξίσου σημαντική είναι ύπαρξη παιδικής κλίμακας των επίπλων της τάξης και του μπάνιου, ώστε το σαπούνι, το νερό, αλλά και οι τουαλέτες να είναι προσιτά και εύκολα να χρησιμοποιηθούν από τα παιδιά. Ολοκληρώνοντας με το Φυσικό Περιβάλλον, είναι άξιο επισήμανσης το γεγονός πως τα δωμάτια είναι πάντοτε φωτισμένα ακόμη κι αν δεν υπάρχει φυσικό φως, όμως δεν είναι σε όλες τις περιπτώσεις ευάερα.

Υγεία και Ασφάλεια

Ο κορεάτικος λαός διακρίνεται για την καθαριότητα, την παροχή και κατασκευή ασφαλών χώρων είτε αυτοί είναι οι παιδικοί σταθμοί είτε δημόσιοι ή ιδιωτικοί χώροι. Υπάρχουν ειδικές νομοθεσίες που προβλέπουν την ανέγερση ασφαλών κατασκευών υπό προϋποθέσεις, οι οποίες πρέπει να τηρούνται χωρίς δεύτερη σκέψη. Πέρα, όμως, από τις υποδείξεις του κράτους, στηρίζονται και στη νοοτροπία του λαού τους, καθώς εκείνη ορίζει πως πάντοτε τα υποδήματα

παραμένουν εκτός χώρων όπως εστιατόρια, παιδικούς σταθμούς ή σπίτια για λόγους υγιεινής. Ωστόσο, ο τομέας της υγείας και της ασφάλειας υποκρύπτει επιμέρους παράγοντες και προϋποθέσεις προκειμένου να αξιολογηθεί ένας παιδικός σταθμός – ή ένα σύνολο παιδικών σταθμών- ως ποιοτικός αναφορικά με την παρεχόμενη υγεία και ασφάλεια.

Λόγω του ότι στην Κορέα δίνουν πολύ μεγάλη έμφαση στην υγεία και την ασφάλεια των παιδιών, ως επί το πλείστον όλοι οι παιδικοί σταθμοί παρείχαν αξιόλογη φροντίδα και κάλυψη αυτού του τομέα. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν και τηρούνται αναγκαστικά οι προκαθορισμένες από το κράτος απαιτήσεις της περιοχής για την κάλυψη και προστασία της υγείας και της ασφάλειας των παιδιών όταν βρίσκονται σε ομάδες. Ακόμη, το προσωπικό, στην μεγαλύτερη μερίδα των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών, υποχρεώνεται σε ετήσια ιατρική εξέταση. Υπάρχει, βέβαια, και μία μικρή μερίδα που προτιμά, αυτή η εξέταση να γίνεται ανά εξάμηνο και μία άλλη να πραγματοποιείται ανά 2 έτη. Όσο για τις καρτέλες υγείας των παιδιών, δεν ισχύει το ίδιο. Εκεί η νομοθεσία υποδεικνύει αυστηρά την τήρησή τους και τη φύλαξή τους σε συγκεκριμένο μέρος. Και φυσικά, υπάρχουν οδηγίες αντιμετώπισης εκτάκτων ιατρικών περιστατικών, των οποίων η πρόσβαση είναι εύκολη και άμεση σε περίπτωση που χρειαστούν.

Στις περισσότερες περιπτώσεις παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών στην Νότιο Κορέα, ο σταθμός είναι υπεύθυνος για την ασφαλή άφιξη και αναχώρηση όλων των παιδιών. Ως επί το πλείστον, οι σταθμοί (κρατικοί ή ιδιωτικοί) παρέχουν τη δυνατότητα σχολικού λεωφορείου. Διαφορετικά, τα παιδιά μετακινούνται με μέσο των γονέων τους. Και στις δύο περιπτώσεις, ο σταθμός φροντίζει να βεβαιώνεται πως τα παιδιά έφυγαν με ασφαλή τρόπο και θα επιστρέψουν ασφαλή στα σπίτια τους. Σπανιότερα, κυρίως σε μικρές πόλεις, υπάρχει μία μερίδα παιδιών, των οποίων οι γονείς επιτρέπουν να μετακινούνται μόνα τους σε ομάδες για να επιστρέψουν στο σπίτι ή να μεταφερθούν στον παιδικό σταθμό. Κάτι τέτοιο, συμβαίνει συνήθως με τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά. Όσο για τις ώρες που περνούν μέσα στον παιδικό ή βρεφονηπιακό σταθμό, υπάρχει πάντοτε εποπτεία των παιδιών όλες τις ώρες από τουλάχιστον δύο ενήλικες. Το προσωπικό βρίσκεται πάντοτε σε επαγρύπνηση και σε ετοιμότητα, ώστε να προλαμβάνει πολυποίκιλα περιστατικά σχετικά τόσο με την υγεία και την εξέλιξη του εκάστοτε παιδιού, όσο και με περιπτώσεις που πιθανώς χρειαστούν οι πρώτες βοήθειες, τις οποίες γνωρίζει ένα μέρος του προσωπικού, χρησιμοποιώντας ένα από τα βαλιτσάκια πρώτων βοηθειών που διαθέτουν όλοι οι σταθμοί. Το προσωπικό ενημερώνει τους γονείς σε ενδεχόμενα περιστατικά που μπορεί το παιδί να χρειάζεται ειδική βοήθεια, όπως για παράδειγμα τη μεταφορά του σε κάποιο

νοσοκομείο ή την εξέτασή του από κάποιο λογοπαιδικό, ακόμη και για συμβουλευτικά θέματα που αφορούν στην οικογένεια.

Μία άλλη παράμετρος της υγείας και της ασφάλειας αναφορικά με την παρεχόμενη ποιότητα ενός παιδικού σταθμού είναι η προϋπόθεση να ακολουθούνται καθημερινά από το προσωπικό κανόνες υγιεινής στην φροντίδα των παιδιών. Η παράμετρος αυτή πράγματι λαμβάνει χώρα σε όλους ανεξαιρέτως τους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς της χώρας. Τηρούνται συστηματικά το πλύσιμο των χεριών πριν από το φαγητό και μετά από δραστηριότητες που το απαιτούν, αλλά και μετά την τουαλέτα. Επιπροσθέτως, τηρούν καθημερινά το πλύσιμο των δοντιών τους μετά από κάθε γεύμα. Σχετικά με το πλύσιμο των χεριών είναι σημαντική η αναφορά στην μη προτροπή των παιδαγωγών να χρησιμοποιούν σαπούνι τα παιδιά. Παρότι το σαπούνι υπάρχει σε όλες τις τουαλέτες ανεξαιρέτως, δεν προτρέπονται τα παιδιά να το χρησιμοποιούν, καθώς «και το νερό αρκεί». Έπειτα από μία διαδικασία πλυσίματος χεριών, συνήθως ακολουθεί το σκούπισμα σε πετσέτες.

Η χορήγηση ατομικών πετσετών ή πετσετών μίας χρήσης στα παιδιά δεν συμβαίνει σε όλους τους παιδικούς. Υπήρξαν περιπτώσεις σταθμών που όλα τα παιδιά μπορούσαν να σκουπίσουν τα χέρια τους σε έναν αριθμό τριών (3) μόνο πετσετών. Το γεγονός αυτό, όπως είναι προφανές καθιστά την ποιότητα αυτών των σταθμών χαμηλότερη και μειώνει το μέσο όρο παρεχόμενης ποιότητας στη χώρα γενικά. Σε αντίθεση με τη χορήγηση ατομικών πετσετών, η φύλαξη και προστασία των απορρυπαντικών, φαρμάκων και επικίνδυνων προϊόντων πραγματοποιείται με ζήλο και δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση το προσωπικό και ειδικότερα οι διευθύντριες. Τέτοια προϊόντα φυλάγοντα σε μέρη που δεν μπορούν να φτάσουν τα παιδιά ή να έχουν πρόσβαση.

Ακόμη και σε περιπτώσεις που το μέγεθος του χώρου δεν επιτρέπει την απομόνωσή τους, τα προϊόντα αυτά τοποθετούνται σε ντουλάπια με ειδική ασφάλεια που τα παιδιά δεν έχουν τη δύναμη να ανοίξουν. Τέλος, μέσα στο χώρο του σταθμού – όλων των σταθμών της Νοτίου Κορέας που πραγματοποιήθηκε η συλλογή δεδομένων- υπήρχε πυροσβεστήρας σε όλους τους ορόφους και σε ορισμένες περιπτώσεις έξω ή μέσα από κάθε αίθουσα. Το πρόβλημα εδώ εστιάζει στο πόσα άτομα του προσωπικού γνωρίζουν να τον χρησιμοποιούν, διότι αυτά δεν είναι πολλά.

Διατροφή και Παροχή Γευμάτων

Η γενικότερη εικόνα για τη διατροφή των νοτιοκορεατών είναι πως προσέχουν και βασίζονται σε μεγάλο μέρος σε αυτήν. Η ζωή τους εξαρτάται από το διαιτολόγιό τους, καθώς είναι και αυτό μέρος της νοοτροπίας και του τρόπου ζωής τους. Μετά την κοινωνικό-οικονομική καταστροφή που δέχτηκε η Κορέα από τον πόλεμο με τους Ιάπωνες, η ουσιαστική και εμφανής ανάκαμψη ήρθε γύρω στα 1996 και μαζί μειώθηκε η θνησιμότητα λόγω πείνας και ανέχειας, αλλά και οι διατροφικές συνήθειες βελτιώθηκαν κατά πολύ (Kim et al. 2010).

Σχετικά με τα γεύματα και το κολατσιό που παρέχεται, πληροί σε κάθε περίπτωση τις ενδεδειγμένες προδιαγραφές διατροφής των παιδιών. Σε κάθε περίπτωση το φαγητό που προσφέρεται και παρέχεται στα παιδιά και στις παιδαγωγούς είναι ποιοτικό και υγιεινό. Το διαιτολόγιό τους απαρτίζεται από λαχανικά (κυρίως κρεμμύδι, κολοκύθι, καρότο, σκόρδο), φρούτα (όλων των ειδών), ψάρι (μικρά και μεγάλα ψάρια) και κρέας (κοτόπουλο και χοιρινό – σπάνια μοσχάρι). Η ώρα του φαγητού είναι «ώρα ευκαιρίας», σύμφωνα με τη φιλοσοφία και την κουλτούρα των Κορεατών. Είναι ώρα για να προωθήσουν καλές συνήθειες διατροφής και να βοηθήσουν τα μικρά κορεατάκια να μάθουν να χειρίζονται τα chopsticks τους σωστά –διότι υπάρχει σωστός και λάθος τρόπος χρήσης τους. Ολοκληρώνοντας το γεύμα τους, τα παιδιά είναι υποχρεωμένα να πλύνουν τα δόντια τους και να τοποθετήσουν το πιάτο τους στο νεροχύτη.

Κάπου εδώ είναι η ώρα της βοηθού της ομάδας, η οποία ξεπλένει τα στοιβαγμένα πιάτα με λίγο νερό και ένα σφουγγάρι και ύστερα τα εναποθέτει σε ένα μηχάνημα αποστείρωσης. Ο αποστειρωτής αυτός με τη βοήθεια υπεριωδών ακτινών UV εξαφανίζει τα μικρόβια και αποστειρώνει τελικά όλα τα κουζινικά (πιάτα, chopsticks, ποτήρια). Έπειτα από αυτή τη διαδικασία τα κουζινικά είναι έτοιμα να επαναχρησιμοποιηθούν. Αντίστοιχη είναι και η διαδικασία για την αποστείρωση των οδοντοβουρτσών των παιδιών.

Διοίκηση

Για να κατέχει το σκήπτρο της διοίκησης ενός παιδικού σταθμού μία/ένας παιδαγωγός πρέπει να έχει περάσει από πολλά χρόνια εργασίας σε κέντρο προσχολικής αγωγής και φροντίδας σαν παιδαγωγός. Μόνο κάτω από αυτές τις συνθήκες μπορεί να διατελέσει διευθυντής/ρια σε παιδικό σταθμό. Συνεπώς, σπάνια εντοπίζεται ανίκανη και μη ηγετική διευθύντρια σε παιδικό σταθμό στην Νότιο Κορέα, που να μην προωθεί την τάξη και την πειθαρχία και να μην ενδιαφέρεται για τακτικές συνεδριάσεις με το προσωπικό.

Λόγω της υπέρμετρης εμπειρίας των διευθυντών από τα είκοσι σχεδόν έτη εργασίας, μπορούν να δημιουργήσουν με μεγαλύτερη ευκολία ένα περιβάλλον που να αποπνέει ασφάλεια και εμπιστοσύνη τόσο στο παιδί όσο και στους γονείς. Οι περισσότεροι παιδικοί σταθμοί στην Νότιο Κορέα παρέχουν γραπτούς κανονισμούς και την πολιτική και φιλοσοφία του παιδικού τους. Παράλληλα, συχνές είναι οι γραπτές ενημερώσεις που στέλνονται στους γονείς προκειμένου να ενημερωθούν για τις εξελίξεις και για τυχόν ιδιαίτερες δραστηριότητες και εκδρομές που διοργανώνονται. Ένα γεγονός το οποίο τηρούν πιστά –ίσως λόγω των ελέγχων που πραγματοποιούνται από την KCAS- είναι η αναλογία παιδαγωγών και παιδιών ανά ομάδα. Δεν βρέθηκε ούτε ένας παιδικός σταθμός που να μην πληρούσε τις ενδεδειγμένες προδιαγραφές.

Ωστόσο, παρά την εκπαιδευτική κατάρτιση των διευθυντών σε παιδαγωγικά θέματα, η κατάρτιση και εξειδίκευσή τους σε τεχνικά διοικητικά ζητήματα υστερούσε, καθότι η κατοχή αυτής της θέση προϋποθέτει μόνο την ύπαρξη εμπειρίας και όχι ειδίκευσης. Η τακτική επιμόρφωση του προσωπικού, γενικότερα, δεν αποτελεί μέρος του προγράμματος πολλών κορεάτικων παιδικών σταθμών. Μέσα από τις συνεδριάσεις που πραγματοποιούν τακτικά στο χώρο του παιδικού σταθμού γίνεται ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων. Όμως, υπάρχει κανονισμός ο οποίος προϋποθέτει πως για να συνεχίσει μία δασκάλα παιδικού σταθμού να δραστηριοποιείται μέσα σε τάξη, οφείλει να συμπληρώνει κάθε τρία (3) έτη 40 ώρες επαγγελματικής ανάπτυξης (OECD, 2006).

Γενικότερα, οι δασκάλες παιδικών σταθμών στην Νότιο Κορέα, εργάζονται περισσότερες ώρες, έχουν χαμηλότερους μισθούς και μεγαλύτερη ευθύνη λόγω του μικρού της ηλικίας των παιδιών που αναλαμβάνουν, αλλά και λιγότερες μέρες διακοπών (OECD, 2006).

Συναλλαγή Προσωπικού – Οικογένειας

Τα δεδομένα και οι αξιολογήσεις σχετικά με τον τομέα της συναλλαγής του προσωπικού με την οικογένεια, έλαβαν αρκετά υψηλή βαθμολογία. Γενικότερα, οι διευθυντές ενδιαφέρονται πολύ για την άποψη που έχουν οι γονείς για τον παιδικό τους, επομένως φροντίζουν να υπάρχει τακτική επικοινωνία και συναλλαγή με τον παιδικό σταθμό. Αυτό συμβαίνει, διότι η φήμη ενός παιδικού θα διαδοθεί από τους γονείς και γενικότερα την οικογένεια και πρέπει η εικόνα που σχηματίζεται να είναι η καλύτερη δυνατή. Από την πρώτη μέρα κιόλας, ακολουθείται μία διαδικασία, ώστε να γνωρίσει το παιδί τον παιδικό σταθμό και το όλο πρόγραμμα.

Επίσης, το γεγονός πως οι περισσότεροι παιδικοί σταθμοί ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων με κάθε τρόπο, τούς φέρνει πιο κοντά με τον παιδικό σταθμό και έτσι νιώθουν ότι απαρτίζουν μέρος του. Πέρα, όμως, από τη συμμετοχή και συμβολή των γονέων και της υπόλοιπης οικογένειας στον παιδικό σταθμό, πραγματοποιούνται ετησίως ατομικές συζητήσεις με τον/την παιδαγωγό και τους γονείς σχετικά με την πρόοδο και την εξέλιξη του εκάστοτε παιδιού. Τέλος, τακτική είναι η συναλλαγή των γονέων και του παιδικού σταθμού με την καθημερινή άφιξη και αναχώρηση του παιδιού από και προς τον παιδικό, είτε μεταφέρεται με ιδιωτικό όχημα το παιδί είτε με σχολικό λεωφορείο.

Συναλλαγή Προσωπικού – Παιδιού

Το παιδί στη νοτιοκορεάτικη κοινωνία διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο. Θεωρείται και είναι η εξέλιξη της κοινωνίας, της οικογένειας και σηματοδοτεί την αλλαγή, την πρόοδο και την ελπίδα για ένα ακόμη καλύτερο αύριο. Συνεπώς, δεν μπορεί να υποβαθμιστεί και να ταπεινωθεί από κανέναν κορεάτη. Όλοι σέβονται και προστατεύουν τα παιδιά, όχι μόνο τα δικά τους, αλλά όλα. Βέβαια, αυτό δε σημαίνει πως η κορεάτικη κοινωνία είναι μία αποστειρωμένη κοινωνία, χωρίς καθόλου εγκληματικότητα και κακοποίηση, όμως, τα ποσοστά είναι πολύ χαμηλά.

Όλα τα παραπάνω, ερμηνεύουν την καλή στάση του προσωπικού απέναντι στα παιδιά. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να μοιράζονται εμπειρίες και συναισθήματα στην τάξη και όλο το προσωπικό ανταποκρίνεται με επάρκεια στις ανάγκες τους. Η ανεξαρτησία μέσα στον παιδικό σταθμό, προάγεται σε ικανοποιητικό βαθμό, καθώς πιστεύεται αφενός πρέπει να

δημιουργούνται αυτόνομες προσωπικότητες, αλλά με μέτρο και πάντα με όρια. Το αρνητικό στην συναλλαγή προσωπικού και παιδιών είναι ότι δεν χρησιμοποιούνται πάντα θετικές τεχνικές καθοδήγησης, αλλά χρησιμοποιείται πολύ η τακτική της τιμωρίας, ειδικά στα μικρότερα παιδιά. Ενώ το προσωπικό μιλάει με φιλικό, ευγενικό και θετικό τρόπο στα παιδιά σε γενικές γραμμές, το δικαίωμα αποχής επανειλημμένα και για μεγάλο χρονικό διάστημα δεν προβλέπεται.

Εμφανής Συμπεριφορά των Παιδιών

Η γενικότερη εικόνα της συμπεριφοράς των παιδιών κατά τη διάρκεια της παρατήρησης ήταν πολύ καλή και τα αποτελέσματα της βαθμολόγησης ήταν υψηλά. Τα παιδιά φαίνονταν να είναι χαρούμενα και να διασκεδάζουν παίζοντας ή πραγματοποιώντας κάποια δραστηριότητα με τη δασκάλα τους. Παρατηρήθηκαν ήρεμα και άνετα κατά τη συμμετοχή τους στις διάφορες δραστηριότητες. Κάτι θετικό στην όλη εικόνα ήταν το γεγονός πως σέβονταν ο ένας τις ανάγκες και τα συναισθήματα του άλλου και ενθάρρυναν ο ένας τον άλλο. Ακόμη και σε ζημιές που έγιναν καθισύχαζε τόσο η δασκάλα το παιδί όσο και οι υπόλοιποι συμμαθητές του. Έτσι πιστοποιείται και η καλή σχέση και ο δεσμός που έχει διαμορφωθεί μέσα στην τάξη και μεταξύ των μελών της ομάδας. Είναι επίτευγμα της παιδαγωγού, το γεγονός πως τα παιδιά έχουν δημιουργήσει ένα κλίμα αλληλεγγύης μεταξύ τους.

Κατά τις ελεύθερες περιόδους, τα παιδιά ασχολούνται με το υλικό που διατίθεται στην τάξη του παιδικού σταθμού και τα μοιράζονται μεταξύ τους. Γενικότερα, η εικόνα είναι ομαδοσυνεργατική μεταξύ των παιδιών, χωρίς να λείπουν, βέβαια, κόντρες, τσακωμοί και παρεξηγήσεις. Κλείνοντας, τα παιδιά δεν παρατηρήθηκε να αποδιοργανώνονται κατά την περίοδο μετάβασης από τη μία δραστηριότητα στην άλλη, πράγμα το οποίο αποδεικνύει μία ακόμη φορά το δέσιμο της ομάδας.

Πρόγραμμα – Κύκλος Δραστηριοτήτων

Το πρόγραμμα των περισσότερων παιδικών σταθμών στην Κορέα παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον, καθώς οι παιδαγωγοί μαζί με τη διευθύντρια οργανώνουν πολλές και διαφορετικές δραστηριότητες ανάλογα με την ηλικία και τις ικανότητες των παιδιών. Η επαφή

τους με τη φύση, τούς δίνει ακόμη περισσότερες ιδέες για πρωτότυπα παιχνίδια και ανάπτυξη θεμάτων. Το καθημερινό πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο να παρέχει ποικιλία τόσο σε ανοιχτούς όσο και σε κλειστούς χώρους, άλλοτε με ήρεμες και άλλοτε με πιο εντατικές δραστηριότητες και είτε σε μεγάλες είτε μικρές ομάδες.

Τα μέλη του προσωπικού φροντίζουν μέσω των δραστηριοτήτων που προετοιμάζονται να αποκτούν τα παιδιά θετική εικόνα του εαυτού τους, αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη των δυνάμεών τους, καθώς επίσης να κάνουν συλλογισμούς, να συνεργάζονται και να δημιουργούν. Η σωματική ανάπτυξη και η ανάπτυξη δεξιοτήτων προάγεται και πάντοτε ενθαρρύνονται οι καλές συνήθειες υγιεινής και διατροφής. Είναι άξιο να αναφερθεί πως οι Κορεάτες προσέχουν πολύ το διατροφολόγιό τους και των παιδιών τους. Τρέφονται με ψάρι, λαχανικά και φρούτα και ελάχιστο κρέας. Μέσα σε κάθε γεύμα επιβάλλεται να υπάρχει κάτι καυτερό, ώστε να «δείξει» το φαγητό. Τέλος, σχετικά με τις καθημερινές δραστηριότητες, τα παιδιά παροτρύνονται να καθαρίζουν μόνα τους τα τραπέζια τους, αφού κάθε παιδικός σταθμός διαθέτει μικρά σκουπάκια και φαρσάκια, να στρώνουν το κρεβάτι που υπάρχει σε κάθε τάξη αν έχει χρησιμοποιηθεί κατά την ελεύθερη ώρα και γενικότερα προάγεται η συμμετοχή τους σε δουλειές του αυτοεξυπηρέτησης και κοινωνικών δεξιοτήτων.

Κεφάλαιο 5^ο

5.1 Συζητήσεις - Συμπεράσματα

5.1 Συζητήσεις – Συμπεράσματα

Η παράθεση των στοιχείων και των δύο χωρών (Ελλάδας – Κορέας) παρουσιάζει πολλά ζητήματα προς συζήτηση, αφού προκύπτουν ομοιότητες και διαφορές τόσο στα εκπαιδευτικά συστήματα όσο και στην ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχουν τα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας στις δύο χώρες. Αξιοσημάντη είναι η αναφορά της πρωταρχικής διαφοράς, η οποία είναι θεμέλιο και για τις υπόλοιπες. Η βασική διαφορά μεταξύ των δύο λαών είναι η κουλτούρα, η νοοτροπία και οι διαφορετικότητες στον τρόπο ζωής και αντιμετώπισης των πραγμάτων.

Και οι δύο χώρες πέρασαν από τη δυσμενή συνθήκη του πολέμου, ωστόσο η προσπάθειες επανάκαμψης διαφέρουν. Η Νότιος Κορέα, με ραγδαίους ρυθμούς πάσχιζε από την πρώτη στιγμή της απελευθέρωσής της από τους Ιάπωνες κατακτητές να επανέλθει και να ανακτήσει το χαμένο έδαφος. Μάλιστα, όχι μόνο το κατάφερε, αλλά μπόρεσε να ξεπεράσει σε εκπαιδευτικά εγχειρήματα και άλλες ανεπτυγμένες χώρες του κόσμου (Paik, 2001). Από την άλλη πλευρά, η Ελλάδα, κάνοντας και εκείνη προσπάθειες επιτυχημένες για επανάκαμψη, δεν μπόρεσε να απαλλαγεί από κατάλοιπα που άφησε ο πόλεμος, όπως στοιχεία της κουλτούρας.

Πέρα, όμως, από τις προσπάθειες –επιτυχημένες ή μη- παρατηρούνται κάποιες διαφορές σχετικά με την παροχή ποιότητας. Η οικογένεια και ο παιδικός σταθμός στην Κορέα έχουν ως κύριο οδηγό το παιδί. Όλα είναι παιδοκεντρικά και όλοι πασχίζουν για την βελτίωση, εξέλιξη και προαγωγή της χώρας τους, επομένως βασίζονται στο παιδί. Βέβαια, γενικότερα, η οικογενειακή ευημερία θεωρείται πολύ πιο σημαντικό αγαθό για τον Κορεάτη, από την κοινωνική (Paik, 2001).

Διαφορές παρουσιάστηκαν, επίσης, και σχετικά με τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις των παιδαγωγών, καθώς ήταν πιο παραδοσιακές στην αντιμετώπισή ποικίλων περιστατικών και διαφόρων συμπεριφορών, όπως η τιμωρία. Αυτό συνέβη λόγω του γεγονότος πως είναι μικρό το χρονικό διάστημα από την απελευθέρωσή τους από τους Ιάπωνες και δεν είναι ακόμη έτοιμοι να δεχθούν αλλαγές σε τέτοιου είδους συμπεριφορές (Clarke – Stewart et al., 2006). Από την άλλη μεριά παρατηρήθηκε ένα άκρως αρμονικό και ασφαλές κλίμα μέσα στις κορεάτικες τάξεις, πράγμα το οποίο δεν παρατηρήθηκε στην Ελλάδα.

Όσον αφορά στην συμπεριφορά των παιδιών, αυτή ήταν πολύ διαφορετική στις περιπτώσεις των δύο χωρών. Στην Νότιο Κορέα τα παιδιά αντιδρούσαν λιγότερο σε υποδείξεις της δασκάλας και ήταν πιο υπάκουα. Επίσης, παρατηρήθηκε πως τα παιδιά στη Νότιο Κορέα ήταν πιο ανεξάρτητα και αυτόνομα (Clarke - Stewart et al., 2006) συγκριτικά με τα παιδιά στην Ελλάδα. Τέλος, η υπέρμετρη επαφή των παιδιών με τη φύση και με τα ζώα ενισχύει τις παιδαγωγικές επιδιώξεις των παιδαγωγών στην Κορέα.

Το γεγονός αυτό, θα έπρεπε να προβληματίζει την παρούσα κατάσταση αναφορικά με το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα. Η φιλική και ενθαρρυντική συναλλαγή και η επαφή του προσωπικού (οδηγών σχολικών λεωφορείων, καθαριστριών, μαγείρων, παιδαγωγών) με τα παιδιά, καθώς και το πρόγραμμα και ο κύκλος δραστηριοτήτων, χρήζουν άμεσης παρέμβασης στην Ελλάδα, ώστε να υπάρξει βελτίωση και πρόοδος. Η Νότιος Κορέα παρέχει από το 2007 αναλυτικό πρόγραμμα για τους παιδικούς σταθμούς, το οποίο περιλαμβάνει φροντίδα, εκπαίδευση, διατροφή, υγεία και ασφάλεια και διάφορες υπηρεσίες για τους γονείς (Taguma et al., 2012). Όλα τα αγαθά ξεκινούν από τα παιδιά και την παιδεία, επομένως εκεί πρέπει να στρέψουμε την προσοχή μας. Και παρά τα αγαθά και την διαπαιδαγώγηση που παρέχει η οικογένεια στα παιδιά, τα κέντρα προσχολικής αγωγής και φροντίδας είναι εκείνα που κατευθύνουν και δίνουν τη βάση για την γνώση, ακόμα και στους γονείς (Belsky, et al., 2007).

Βιβλιογραφία

- Αγγελάκη, Χ., Γκολφινόπουλου, Γ., Διδάχου, Ε. και λοιποί (2012). 4+1 Κλειδιά για την Αυτομόρφωση της Νηπιαγωγού. *Ελληνική Επιτροπή Παγκόσμιας Οργάνωσης Προσχολικής Αγωγής (ΟΜΕΡ)*. Αθήνα.
- Βαρνάβα – Σκούρα, Τ. (2009). Πρόγραμμα για την Καλλιέργεια, την Αγωγή και τη Φροντίδα Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας – Παιδαγωγικό Πρόγραμμα Παιδικών Σταθμών. *Ανάθεση στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών από το Υπουργείο Εσωτερικών*. Αθήνα.
- Βρεττάκος, Ν. Η Φιλοσοφία των Λουλουδιών.
http://users.uoa.gr/~nektar/arts/poetry/nikhforos_brettakos_poems.htm#ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΩΝ ΛΟΥΛΟΥΔΙΩΝ
- Δημητρίου – Χατζηνεοφύτου, Λ. (2009). *Τα 6 πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.
- Δραγώνα, Θ. (2008). Φινλανδία - Ελλάδα: Άριστα – Μηδέν. Καθημερινή.
<http://news.kathimerini.gr/>.
- Καρίμαλη, Α. (2010). Παιδικοί Σταθμοί για...Κλάματα. Έθνος, <http://www.ethnos.gr/>.
- Μάντζιου, Τ. (2001). Οι Ερωτήσεις των Παιδιών, η Ποιότητα των Παιδικών Σταθμών και τα Συναισθήματα της Μητέρας. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.
- Μάντζιου, Τ., Πετρογιάννης, Κ. (2009). Η Ποιότητα των Κέντρων Προσχολικής Αγωγής και η Υποβολή Ερωτήσεων από Παιδιά. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία (ΣΚΕΨΥ)*, 2, 101-128.
- Οικονομίδης, Β., Λιναρδάκης, Μ. (2012). Η ποιότητα της αίθουσας διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο: γωνιές δραστηριοτήτων και εξοπλισμός. *Πανελλήνιο Συνέδριο: Η ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- Πανταζής, Σ.Χ., Σακελλαρίου, Μ.Ι. (2005). Η Προοπτική της Διαθεματικής Προσέγγισης της Μάθησης στην Προσχολική Εκπαίδευση. *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*, Αθήνα. Ατροπός.

- Παπαθανασίου, Α. (1997). *Προγράμματα και δραστηριότητες στους κρατικούς παιδικούς σταθμούς του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας*. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Παπασταθοπούλου, Χ. (2009). Άνω-κάτω οι Παιδικοί Σταθμοί για το Παιδαγωγικό Πρόγραμμα που θα Κληθούν να Εφαρμόσουν από Σεπτέμβριο. Ελευθεροτυπία. www.enet.gr.
- Ρέντζου, Κ. (2011). Αξιολόγηση της Ποιότητας της Παρεχόμενης Αγωγής και Φροντίδας σε Προσχολικά Κέντρα. Μια Προσέγγιση από τη Μεριά του Ερευνητή, των Παιδαγωγών και των Γονέων. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.
- Ρέντζου, Κ. (2011). Το Επίπεδο της Ποιότητας της Παρεχόμενης Αγωγής και Φροντίδας από Βρεφονηπιακούς Σταθμούς. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Τόμος Δ.
- Ρέντζου, Κ., Σακελλαρίου, Μ. (2010). Εργαλεία Αξιολόγησης της Ποιότητας στα Πλαίσια της Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής με θέμα: «Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα»*. Ιωάννινα.
- Σαλωνίδης, Β., Ζέρβα, Μ., Ζέρβας, Κ., και Σιδηροπούλου, Τ. (2008). Η Προέκταση Όλου του Βρεφονηπιακού Σταθμού ως Θεσμού του Κράτους Πρόνοιας: Το Παράδειγμα της Αγωγής Υγείας. *Πρακτικά του 5^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης με Θέμα: «Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη»*. Αθήνα.
- Τσακίρη, Θ. (2010). Δείκτες Ποιότητας των Υποδομών και των Εκπαιδευτικών Διαδικασιών Προσχολικής Αγωγής που Συντελούν στη Γνωστική και Κοινωνική Ανάπτυξη του Νηπίου. *Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής με Θέμα: «Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21^{ου} Αιώνα»*. Ιωάννινα.
- Τσακίρη, Τ. (2013). *A Study of Early Childhood Care and Education Development*, Birkbeck College University of London. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή.
- ΦΕΚ 497/Β/2002
- ΦΕΚ 95/Α/1973 Άρθρο 2

- American Academy of Pediatrics, (2005). Quality Early Education and Child Care From Birth to Kindergarten, *Pediatrics*, **115** (1), 187-191.
- Bailey, B., Lee, G. (1992). Early Childhood Education in Korea. *Florida Association for Children Under Six*. 141-150.
- Barnes, J. (2001). Using Observations to Evaluate Paid Child Care Settings, Published in: Petrogiannis, K. & Melhuish, E.C. (2001). The Pre-school Period: Care –Education - Development: Findings from the International Research. Athens, Kastaniotis. 395-440.
- Belsky, J. et al. (2007). Are There Long – Term Effects of Early Child Care? *Child Development*. **78** (2), 681-701.
- Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of Evaluation, By Gunilla Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence 2007.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*. **28**, 759-775.
- Children’s Mercy. (2010). Cross – Cultural Health Care Resource Guide. 25-26.
- Choi, K. S. et al. (2004). The relationship among quality, value, satisfaction and behavioral intention in health care provider choice: A South Korean study. *Journal of Business Research*. **57**, 913-921.
- Clarke – Stewart, K. et al. (2006). Observed differences between early childhood education programs in the U.S. and Korea: Reflections of «developmentally appropriate practices» in two cultural contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*. **27**, 427-443.
- Denny, J. (2012). A Multi – Instrument Examination of Preschool Classroom Quality and the Relationship between Program, Classroom, and Teacher Characteristics. *Early Education and Development*. **23**, 678-696.
- Denny, J. H., Hallam, R., & Homer, K. (2012). A Multi-Instrument Examination of Preschool Classroom Quality and the Relationship Between Program, Classroom, and Teacher Characteristics, *Early Education and Development*, **23**, 678-696.
- Dragonas, T., et al. (1999). Assessing Quality: The Child Care Facility Schedule. *International Journal of Behavioral Development*. **23**, 477-518.

- Helburn, S., Howes, C. (1996). Child Care Cost and Quality, *The Future of Children*, **6** (2), 62-67.
- Howes, C. (1983). Caregiver Behavior in Center and Family Day Care. *Journal of Applied Developmental Psychology*. **4**. 99-107.
- Howes, C., Hamilton, C. E. (1993). The changing experience of childcare: Changes in teachers and in teacher – child relationship and children’s social competence with peers. *Early Childhood Research Quarterly*. **8**, 15-32.
- Hujala, E., Fonsen, E., & Elo, J. (2012). Evaluating the Quality of the Child Care in Finland, *Early Child Development and Care*, **182** (3), 299-314.
- Kim, K. et al. (2010). Trends in nutritional inequality by educational level: A case of South Korea. *Nutrition*. **26**, 791-798.
- Kim, K.S. (1993). Early childhood education for children under age 6 in Korea: History and trends. *Early Child Development and Care*. **85**, 5-16.
- Kim, K.S. (1996). Culture and the Korean Kindergarten Curriculum. *Early Child Development and Care*. **123**, 167-182.
- Kim, K.S. (2012). Developmental State Policy, Educational Development, and Economic Development: Policy Processes in South Korea. *Education Policy Analysis Archives*. **20** (40), 1-22.
- Kim, M., Kang, B. (2012). Teacher Research in South Korean Early Childhood Education: New Initiative as Professional Development. *US – China Education Review*. **A** (10), 903-916.
- Korean Educational Development Institute (KEDI). (2010). Understanding Korean Policy, Early Childhood Education and Care Policy in Korea. *KEDI*. **9**, 10-101.
- Korjenevitch, M., Dunifon, R. (2010). Child Care Center Quality and Child Development, *Cornell University College of Human Ecology*.
- Kwon, Y. (2011). The developmental history of labor education in South Korea from a sociopolitical and economic perspective. *International Journal of Educational Development*. **31**, 524-531.
- Lee, Y. (1993). Effects of a developmental child care program in Korea. *Early Child Development and Care*. **85**, 67-76.

- Love, J. et al. (2003). Child Care Quality Matters: How Conclusions May Vary With Context. *Child Development*. **74** (4), 1021-1033.
- Marshall, N. L. (2004). The Quality of Early Child Care and Children's Development, *Journal of the Association for Psychological Science*, **13** (4), 165-168.
- McMullen, M. (2005). Comparing Beliefs about Appropriate Practice among Early Childhood Education and Care Professionals from U.S and China, Taiwan, Korea and Turkey. *Early Childhood Research Quarterly*. **20**, 451-464.
- Melhuish, E. (2001). The quest for quality in early child care and preschool experience continues. *International Journal of Behavioral Development*. 25 (1), 1-6.
- Moss, P., & Pence, A. (1994). *Valuing quality in early childhood services: New approaches to defining quality*. London, England: Paul Chapman.
- Na, J, Moon, M. Early Childhood Education and Care Policies in the Republic of Korea. *OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy: Background Review, KEDI*. 6-97.
- National Institute of Child Health and Human Development. (1996). Characteristics of infant child care: Factors contributing to positive caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*. **11** (3), 269-303.
- Organisation for Economic Co – operation and Development. (2004). Early Childhood Education Care Policy in the Republic of Korea. *OECD Country Note*. 5-50.
- Organisation for Economic Co – operation and Development. (2006). Starting Strong ii: Early Childhood Education and Care. 369-376.
- Organisation for Economic Co – operation and Development. (2011). Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care). 1-6.
- Paik, S. J. (2001). Introduction, background, and international perspectives: Korean history, culture, and education. *International Journal of Educational Research*. **35** (1), 535-607.
- Paquette, D., & Ryan, J. (2001). Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. http://cms-kids.org/providers/early_steps/training/documents/bronfenbrenners_ecological.pdf
- Peisner-Feinberg, E. S. (2004-2007). Child Care and its Impact on Young Children's Development, *Encyclopedia on Early Childhood Development*.

- Petrogiannis, K. (2002). Greek Day Care Centers Quality, Caregivers Behavior and Children's Development, *International Journal of Early Years Education*, **10** (2), 138-146.
- Petrogiannis, K. (2010). Early Childhood Care and Education in Greece: Some Facts on Research and Policy, *International Journal of Early Childhood*, **42** (2), 131-139.
- Petrogiannis, K., Melhuish, E. C. (1996). Aspects of Quality in Greek Day Care Centers, *European Journal of Psychology of Education*, **11** (2), 177-191.
- Sandefur, G., Park, H. (2007). Educational expansion and changes in occupational returns to education in Korea. *Research in Social Stratification and Mobility*. **25**, 306-322.
- Saracho, O.N, Spodek, B. (2002). Introduction. The backbone of early childhood education. Contemporary Perspectives on Early Childhood Curriculum. vii-xii.
- Sheridan, S. et al. (2009). A cross – cultural study of preschool quality in South Korea and Sweden: ECERS evaluations. *Early Childhood Research Quarterly*. **24**, 142-156.
- Shukla, A. (2011). New research to identify 'quality' in nurseries and preschools. National Childcare Campaign – Daycare Trust. <http://www.daycaretrust.org.uk/pages/new-research-to-identify-quality-in-nurseries-and-preschools.html>.
- Song, S. et al. *The Historical Analysis of Day Care Policy in Korea*. Chung – Ang University. 1-6.
- Taguma, M. et al. (2012). Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Korea 2012. OECD. 3-87.