

Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών Τμήμα Πολιτικής
Επιστήμης και Διεθνών Σχέσεων

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«ΔΔΠΜΣ – Τοπική και Περιφερειακή Ανάπτυξη και
Αυτοδιοίκηση»

"Σύμπραξη δημοσίων δομών με φορείς κοινωνικής
και αλληλέγγυας οικονομίας. Βέλτιστες πρακτικές
ενίσχυσης παρεχόμενων υπηρεσιών σε δομές
προσχολικής αγωγής"

Μαρία Τρανούλη
A.M. 3033202206120

Κόρινθος, Οκτώβριος 2023

**University of Peloponnese
Faculty of Social and Political Sciences
Department of Political Studies and International Relations**

**Master Program
Master of Arts (MA) in Local and Regional Development
and
Local Government**

**"Partnership of public structures with social and
solidarity economy bodies. Best practices for
strengthening services provided in preschool
education structures"**

Maria Tranouli

Corinth, October 2023

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Με την παρούσα δήλωση:

1. Δηλώνω ρητά και ανεπιφύλακτα ότι η διπλωματική εργασία που σας καταθέτω αποτελεί προϊόν δικής μου πνευματικής προσπάθειας, δεν παραβιάζει τα δικαιώματα τρίτων μερών και ακολουθεί τα διεθνώς αναγνωρισμένα πρότυπα επιστημονικής συγγραφής, τηρώντας πιστά την ακαδημαϊκή δεοντολογία.
2. Οι απόψεις που εκφράζονται αποτελούν αποκλειστικά ευθύνη της συγγραφέως και ο επιβλέπων, οι εξεταστές, το Τμήμα και το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου δεν υιοθετούν κατ' ανάγκη τις εκφραζόμενες απόψεις ούτε φέρουν οποιαδήποτε ευθύνη για τυχόν λάθη και παραλείψεις.

Η δηλούσα

Τρανούλη Μαρία

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα ΔΔΠΜΣ «Τοπική και Περιφερειακή Ανάπτυξη και Αυτοδιοίκηση».

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου Δρ. Πετρόπουλο Σωτήρη για την επιστημονική και εύστοχη καθοδήγησή του. Η εξαιρετική ποιότητά του δημιούργησαν ένα ασφαλές και συνεργατικό περιβάλλον ουσιώδες για την έρευνα και την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης, όλους/όλες τους/τις παιδαγωγούς και τους φίλους που βοήθησαν στη συλλογή του απαραίτητου υλικού καθώς και τους/τις συνεντευξιαζόμενους/νες που ενίσχυσαν την έρευνα μου.

Οφείλω, τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για τη στήριξη και την υπομονή τους.

Αισθάνομαι πάντα τυχερή που μπορώ με αφοσίωση να προσφέρω καθημερινά σε αυτό που μου δίνει έμπνευση και δεν είναι άλλο από τα ίδια τα παιδιά.

*«Αν ένα παιδί δεν μπορεί να μάθει με τον τρόπο που το διδάσκουμε
ίσως πρέπει να το διδάξουμε με τον τρόπο που μαθαίνει»*

Maria Montessori

Σύμπραξη δημοσίων δομών με φορείς κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας. Βέλτιστες πρακτικές ενίσχυσης παρεχόμενων υπηρεσιών σε δομές προσχολικής αγωγής

Σημαντικοί Όροι: κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία, δημόσιες δομές προσχολικής αγωγής, πρόωμη παρέμβαση

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται η δυναμική της αξιοποίησης της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας (Κ.ΑΛ.Ο), ως παράγοντα υποστήριξης των δημοσίων δομών προσχολικής αγωγής. Διερευνάται η προοπτική υποστήριξης της πρόωμης παρέμβασης καθώς και το πλαίσιο στο οποίο μπορούν να αναπτυχθούν οι βέλτιστες πρακτικές σύμπραξης Κ.ΑΛ.Ο και δημοσίων δομών προσχολικής αγωγής. Τέλος παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας για την ανάπτυξη των βέλτιστων πρακτικών συνεργασίας καθώς και προτάσεις σχετικά με τον σχεδιασμό μιας ολοκληρωμένης στρατηγικής, με σκοπό την ανάπτυξη της βέλτιστης δυνατής συνεργασίας.

Partnership of public structures with social and solidarity economy bodies. Best practices for strengthening services provided in preschool education structures

Keywords: Social and solidarity economy, public preschool education structures, early intervention

Abstract

In this paper, the dynamics of the utilization of the social and solidarity economy (SSO) are presented, as a support factor for public preschool education structures. The perspective of supporting early intervention is explored, as well as the context in which the best practices of partnership between SSO and public preschool education structures can be developed. Finally, the conclusions of the research on the development of the best cooperation practices are presented, as well as proposals regarding the design of an integrated strategy, with the aim of developing the best possible cooperation.

Περιεχόμενα

Περίληψη

Abstract

Κατάλογος Πινάκων

Κατάλογος Διαγραμμάτων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Βιβλιογραφική επισκόπηση

1.1 Ορισμοί εννοιών	6
1.1.1 Η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία	6
1.1.2 Μορφή της κοινωνικής οικονομίας	7
1.2 Εθνικό και Ευρωπαϊκό πλαίσιο λειτουργίας των φορέων Κ.ΑΛ.Ο	8
1.3 Οι ανάγκες της σύγχρονης προσχολικής αγωγής	11
1.4 Προσχολική εκπαίδευση: Αγωγή και πρόωμη παρέμβαση	14
1.5 Παγκόσμιες πρακτικές σύμπραξης ΚΑΛΟ και εκπαίδευσης	16
1.6 Η δραστηριοποίηση της ΚΑΛΟ στην εκπαίδευση στην Ελλάδα	18

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Διερεύνηση βέλτιστων συνθηκών

σύμπραξης Κ.ΑΛ.Ο και δομών προσχολικής αγωγής

2.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	19
2.2 Μεθοδολογία	20
2.3 Δείγμα	20
2.4 Εργαλεία συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων	20
2.5 Ευρήματα	21
2.6 Συζήτηση	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Διερεύνηση δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών και αντιλήψεων για την Κ.Α.Λ.Ο και την πρόιμη παρέμβαση

3.1 Μεθοδολογία	27
3.1.1 Σκοπός	27
3.1.2 Ερευνητικά ερωτήματα	27
3.1.3 Σχεδιασμός της έρευνας	28
3.1.4 Συνέντευξη	28
3.1.5 Πίλοτική έρευνα	29
3.1.6 Δείγμα	29
3.1.7 Δειγματοληψία	30
3.2 Ανάλυση των δεδομένων	30
3.3 Συζήτηση	49
Συμπεράσματα	53
Θέματα προς διερεύνηση	55
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	63
Ερωτηματολόγιο	63

Κατάλογος Πινάκων

3. 1. Συχνότητες φύλου	40
3. 2. Συχνότητες ηλικίας παιδαγωγών	41
3. 3. Συχνότητες μορφωτικού επιπέδου	42
3. 4. Συχνότητες προϋπηρεσίας	43
3. 5. Συχνότητες επιμόρφωσης	44
3. 6. Συχνότητες προσφοράς επιμορφωτικών προγραμμάτων	45
3. 7. Συχνότητες συχνότητας παιδιών με διαταραχές στην ανάπτυξη	46
3. 8. Συχνότητες ικανοποίησης αναλογίας προσωπικού – παιδιών	47
3. 9. Συχνότητες επάρκειας προσωπικού	48
3. 10. Συχνότητες συνεργασίας με φορείς πρώιμης παρέμβασης	49
3. 11. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις ερωτήσεων 14-19	50
3. 12. Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha	51
3. 13. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση φύλου - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη	52
3. 14. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση ηλικίας - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη	52
3. 15. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση μόρφωσης - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη	53
3. 16. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση προϋπηρεσίας - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη	53
3. 17 Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση επιμόρφωσης - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη	54
3.18. Μέσοι όροι πρώιμης παρέμβασης και γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο για κάθε φύλο	
3.20. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο. με την ηλικία	54
3.21. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο. με το μορφωτικό επίπεδο	55
3.22. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο. με την προϋπηρεσία	55

3.23. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο. με το πόσο συχνά έχουν παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές	56
3.24. Έλεγχος για τη συσχέτιση μεταξύ της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο.	56
3.25. Μοντέλο προβλεψιμότητας των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο. για την πρώιμη παρέμβαση	56
3.26. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση μεταξύ της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο.	57
3.27. Συνιστώσες του μοντέλου προβλεψιμότητας των γνώσεων Κ.ΑΛ.Ο. για την πρώιμη παρέμβαση	57

Κατάλογος Διαγραμμάτων

3. 1. Φύλο – ποσοστά	41
3. 2. Ηλικία – ποσοστά	42
3. 3. Ποσοστά – μορφωτικό επίπεδο	43
3. 4. Ποσοστά – προϋπηρεσία	44
3. 5. Ποσοστά – επιμόρφωση	45
3. 6. Ποσοστά – προσφορά επιμορφωτικών προγραμμάτων	46
3. 7. Ποσοστά – συχνότητα παιδιών με διαταραχές στην ανάπτυξη	47
3. 8. Ποσοστά ικανοποίησης αναλογίας προσωπικού – παιδιών	48
3. 9. Ποσοστά - επάρκεια προσωπικού	49
3. 10. Ποσοστά – συνεργασία με φορείς πρώιμης παρέμβασης	50

Πρόλογος

Οι φορείς Κ.ΑΛ.Ο στην Ελλάδα δραστηριοποιούνται σε τομείς που αφορούν την εκπαίδευση. Ωστόσο το μη διακριτό πλαίσιο συνεργασίας καθώς και το καταστατικό λειτουργίας και οι υπηρεσίες τους παραμένουν μη διαδεδομένα στο χώρο της προσχολικής αγωγής. Με αφορμή τις αυξημένες ανάγκες σε υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης σε χώρους προσχολικής αγωγής και πιο συγκεκριμένα σε δημόσιους βρεφονηπιακούς σταθμούς, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να ανιχνεύσει καλές πρακτικές συνεργασίας φορέων Κ.ΑΛ.Ο οι οποίες παρέχουν υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης σε δομές προσχολικής αγωγής. Εντοπίζονται τα χαρακτηριστικά των παιδαγωγών - εργαζομένων που καλούνται να αναγνωρίσουν αναπτυξιακές διαταραχές σε νήπια/βρέφη και όσων έχουν γνώση φορέων Κ.ΑΛ.Ο. Οι πρακτικές ενίσχυσης συνεργασίας των αντίστοιχων υπηρεσιών προκύπτουν διαμέσου τόσο ποιοτικών όσο και ποσοτικών μεθόδων έρευνας. Προτείνονται κατευθύνσεις οι οποίες σχετίζονται με την στοχευμένη συνεργασία μεταξύ των φορέων Κ.ΑΛ.Ο και των δημόσιων δομών προσχολικής αγωγής.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι έννοιες της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας καθώς και της σύγχρονης προσχολικής αγωγής, ιδιαίτερα υπό την προοπτική της συνεργασίας των φορέων της Κ.ΑΛ.Ο με τις δημόσιες δομές της εκπαίδευσης. Παρουσιάζονται πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί σε παγκόσμιο επίπεδο καθώς και στοιχεία σχετικά με την δραστηριότητα της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας στην εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται δεδομένα ποιοτικής έρευνας στοχεύοντας στη διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων επιλεγμένου δείγματος σχετικά με την ευρύτερη αντίληψη για το ρόλο της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας, τις καλές πρακτικές σύμπραξης της Κ.ΑΛ.Ο με τις δημόσιες δομές προσχολικής εκπαίδευσης, την επίδραση παραγόντων όπως το θεσμικό πλαίσιο και η χρηματοδότηση, καθώς και την δυνατότητα της Κ.ΑΛ.Ο να υποστηρίξει τις δημόσιες δομές προσχολικής αγωγής στο ζήτημα της πρώιμης διάγνωσης και παρέμβασης.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται έρευνα σχετικά με τις γνώσεις των παιδαγωγών για την κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία καθώς και των πρακτικών πρώιμης παρέμβασης. Επιδιώκεται μέσω ποσοτικής ανάλυσης να διαπιστωθεί η

σχέση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των παιδαγωγών και των αντιλήψεων τους για την Κ.ΑΛ.Ο και τις δυνατότητες σύμπραξης της με τις δομές προσχολικής αγωγής ιδιαίτερα προς την κατεύθυνση της πρώιμης παρέμβασης. Ακολουθούν συμπεράσματα στα οποία παρουσιάζεται η σύνθεση των δεδομένων που προκύπτουν από τη μικτή έρευνα.

1. Βιβλιογραφική επισκόπηση

1.1 Ορισμοί εννοιών

1.1.1 Η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία

Μια διαφορετική προοπτική της οικονομίας που θέτει τον άνθρωπο και το περιβάλλον σε προτεραιότητα είναι η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία (Κ.ΑΛ.Ο). Επειδή δίνει μεγαλύτερη προτεραιότητα στους ανθρώπους από ότι στη συσσώρευση κεφαλαίου, η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία είναι μετασχηματιστική. Έτσι, απαιτεί ένα κοινωνικοοικονομικό σύστημα που είναι πιο δίκαιο και αναδιανεμητικό. Πρόκειται για μια καινοτόμο οικονομία που προωθεί τη συνεργασία πολλών φορέων και τομέων για τη συμπαραγωγή γνώσης, προϊόντων και κοινωνικών υπηρεσιών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015).

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015), η Κ.ΑΛ.Ο περιλαμβάνει συμβατικούς συνεταιρισμούς και ενώσεις αλληλοβοήθειας, οργανώσεις δίκαιου εμπορίου, ενώσεις εργαζομένων στον μη οργανωμένο τομέα, κοινωνικές επιχειρήσεις, καθώς και εναλλακτικά σχέδια χρηματοδότησης, όπως οι πιστωτικές ενώσεις ή οι οργανισμοί μικροχρηματοδότησης.

Έτσι, η Κ.ΑΛ.Ο χαρακτηρίζεται από ποικίλες οργανώσεις, επιχειρήσεις και δίκτυα που έχουν επίσης κάτι κοινό, όπως στόχους ανάπτυξης, δομές οργάνωσης και πάνω απ' όλα αξίες. Αυτά τα χαρακτηριστικά υποδηλώνουν μια στρατηγική ανάπτυξης που διαφέρει από τις προσεγγίσεις κέρδους και τη μεγιστοποίησή του, των επιχειρήσεων που έχουν επικρατήσει τα τελευταία χρόνια (Yi, 2023).

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015), η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία αποτελείται από επιχειρήσεις και οργανισμούς που: α) έχουν διακριτούς στόχους οικονομικούς, στόχους κοινωνικούς και συχνά στόχους περιβαλλοντικούς.

β) ενσωματώνουν διάφορα επίπεδα και τύπους συνεταιριστικών, ομαδικών και αλληλέγγυων σχέσεων μεταξύ εργαζομένων, παραγωγών και καταναλωτών και γ) εφαρμόζουν τη δημοκρατία και την αυτοδιεύθυνση στην εργασία (European Commission, 2015).

Τα εξέχοντα χαρακτηριστικά του κινήματος της Κ. Αλ. Ο επικεντρώνονται σε μια στρατηγική που συνδέεται στενά με τις πέντε αλλαγές παραδείγματος που περιγράφονται από την Ομάδα Υψηλού Επιπέδου για τους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης στην έκθεση με τίτλο "Αλλάζοντας τον κόσμο μας: Ατζέντα 2030 για τη βιώσιμη ανάπτυξη", στην οποία αναφέρεται ότι α) κανείς δεν πρέπει να καθυστερήσει, β) η βιώσιμη ανάπτυξη είναι και πρέπει να αποτελεί ανθρώπινο δικαίωμα και γ) η βιώσιμη ανάπτυξη πρέπει να αποτελεί παγκόσμια επιταγή (United Nations, 2013).

Η κοινωνική οικονομία απασχολεί περισσότερα από 14,5 εκατομμύρια άτομα, δηλαδή το 6,5% του πληθυσμού σε ηλικία εργασίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Κάθε χρόνο, μία στις τέσσερις νέες επιχειρήσεις είναι κοινωνικές επιχειρήσεις, με μία στις τρεις από αυτές να εδρεύει στη Γαλλία, το Βέλγιο και τη Φινλανδία. Η λεγόμενη έκθεση Τοία, η οποία ήταν ουσιαστική και καθιέρωσε την κοινωνική οικονομία ως κοινωνικό σύμμαχο και κρίσιμη συνιστώσα ώστε να εκπληρωθούν οι στόχοι της στρατηγικής της Λισαβόνας, έγινε δεκτή από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο το 2009 (Campos & Vila, 2012 σ. 38-45).

Για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, οι οποίοι ασχολούνται με τη μείωση της φτώχειας, την προώθηση της ανάπτυξης χωρίς αποκλεισμούς, τη διατήρηση του περιβάλλοντος και τη διασφάλιση της ισότητας, η εν λόγω ανάπτυξη, η ποικιλομορφία και η ετερογένεια αποτελούν κρίσιμους δείκτες. Η κοινωνική οικονομία δεν πρέπει να θεωρείται ως μια υπολειμματική πτυχή που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ως στοιχείο έκτακτης ανάγκης, παρά το γεγονός ότι οι σημερινές κρίσεις έχουν αναζωπυρώσει το ενδιαφέρον για την Κ.Αλ.Ο μεταξύ των φορέων χάραξης πολιτικής και του κοινού. Η Κ.Αλ.Ο προσφέρει πρωτοποριακές λύσεις στα προβλήματα της οικονομίας, της κοινωνίας και του περιβάλλοντος. Επιπλέον, ενσωματώνει αρχές όπως η ισότητα, η αλληλεγγύη και η δημοκρατική διακυβέρνηση στην ευρύτερη οικονομία, γεγονός που μπορεί να έχει μετασχηματιστικό αποτέλεσμα όχι μόνο σε περιόδους οξύνσεων (Dacheux & Goujon, 2011). Επιπροσθέτως, η Κ.Αλ.Ο επιδιώκει να προωθήσει την κοινωνική συνοχή, ενώ παράλληλα δρα ως

παράγοντας οικονομικής ανάπτυξης χωρίς αποκλεισμούς και με δικαιοσύνη (Yi, 2023).

1.1.2 Μορφή της κοινωνικής οικονομίας

Η ιδέα της κοινωνικής επιχειρηματικότητας είναι μια ιδέα που εξακολουθεί να είναι σχετικά νέα και αναπτύσσεται με ταχείς ρυθμούς. Το φαινόμενο πρωτοεμφανίστηκε στην Ευρώπη και στη Βόρεια Αμερική κατά τη διάρκεια των κρίσεων τα τελευταία δέκα έτη του 1970 ως αντίδραση στις ανικανοποίητες κοινωνικές απαιτήσεις και στους περιορισμούς των συμβατικών κοινωνικών πολιτικών και των πολιτικών απασχόλησης για την άμβλυνση του κοινωνικού αποκλεισμού. Τα φαινόμενα αναπτύχθηκαν από την επιθυμία ορισμένων μη κερδοσκοπικών οργανώσεων να προσφέρουν απασχόληση σε όσους απορρίφθηκαν από την κανονική αγορά εργασίας και από ιδιοκτήτες ιδιωτικών επιχειρήσεων που επιθυμούσαν να λειτουργήσουν τις εταιρείες τους με σαφείς κοινωνικούς στόχους (Fonteneau et al., 2010 σ. 3-4).

Για την αναφορά στις κοινωνικές επιχειρήσεις χρησιμοποιούνται διαφορετικά πλαίσια και έννοιες. Η Κ.ΑΛ.Ο ορίζει τις κοινωνικές επιχειρήσεις ως επιχειρήσεις που πληρούν τα ακόλουθα κριτήρια: α) έχουν πρωταρχικά έναν κοινωνικό σκοπό που αναφέρεται με σαφήνεια ως κύριος στόχος τους β) το επιχειρηματικό μοντέλο που χρησιμοποιούν είναι οικονομικά βιώσιμο, με ρεαλιστική προοπτική να παράγουν επαρκή έσοδα για να υπερβαίνουν το κόστος και να διατηρούν σημαντικό μέρος των εσόδων τους από κέρδη. Οι Thompson και Doherty (2006) ορίζουν τις κοινωνικές επιχειρήσεις ως οργανισμούς που αναζητούν επιχειρηματικές απαντήσεις σε ουσιαστικά κοινωνικά εμπόδια.

Η Κ.ΑΛ.Ο διαφέρει πολύ από άλλα οικονομικά συστήματα (όπως η παραδοσιακή αγορά και το κράτος). Η παραδοσιακή οικονομία της αγοράς βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η αγορά, στον τρόπο με τον οποίο οι εισροές της παραγωγής (γη, κεφάλαιο και ανθρώπινοι πόροι) είναι εμπορεύματα και στον τρόπο με τον οποίο η αξία αποτιμάται σε χρήμα. Συνήθως, οι κρατικοί μηχανισμοί χρησιμεύουν ως ρυθμιστές της αγοράς, κατανέμοντας τους πόρους και επιβάλλοντας τους νόμους που διέπουν τα καθήκοντα και τα δικαιώματα των φορέων. Η εναλλακτική οικονομική δομή της Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας βρίσκεται στη μέση των άλλων. Λόγω του υψηλού κόστους παραγωγής ή των μικρών

περιθωρίων κέρδους, παρέχει αγαθά και υπηρεσίες που η αγορά δεν θέλει ή δεν μπορεί να δώσει. Επιπλέον, αντιμετωπίζει τις κοινωνικές ανάγκες που προκαλούνται από τις ατέλειες και τις ανεπάρκειες του κράτους πρόνοιας (Bergeron et al., 2015).

1.2 Εθνικό και Ευρωπαϊκό πλαίσιο λειτουργίας των φορέων Κ.Α.Λ.Ο

Το άρθρο 11 του Συντάγματος του 1864, το οποίο παρείχε στους Έλληνες την ελευθερία ίδρυσης σωματείων και εξακολουθεί να ισχύει μέχρι σήμερα, είναι η πρώτη περίπτωση ελληνικού δικαίου που κάνει αναφορά σε μια ευρύτερη ποικιλία κοινωνικών επιχειρήσεων και συνεταιρισμών.

Η Κοινωνική Οικονομία διαμορφώθηκε επίσημα στην Ελλάδα το 1999 με τον νόμο 2716/1999. Οι Κοινωνικοί Συνεταιρισμοί Περιορισμένης Ευθύνης (Κοι.Σ.Π.Ε.) ορίζονται από τον νόμο 2716/1999 με σκοπό την ένταξη ατόμων με ψυχοκοινωνικά προβλήματα στο εργατικό δυναμικό. Διοικούνται από τη Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας του Υπουργείου Υγείας, δεδομένου ότι περιλαμβάνουν άτομα με ψυχοκοινωνικά ζητήματα.

Στη συνέχεια, το 2011, με την έναρξη της οικονομικής και κοινωνικής κρίσης, εγκρίθηκε ο νόμος 4019/2011. Στο νόμο αυτό χρησιμοποιείται για πρώτη φορά η φράση "κοινωνική οικονομία" και δημιούργησε τις Κοινωνικές Συνεταιριστικές Επιχειρήσεις (ΚΟΙΝΣΕΠ), έναν νέο τύπο εταιρείας. Σύμφωνα με τον νόμο 4019/2011, ο κύριος στόχος ήταν η αντιμετώπιση κοινωνικών αναγκών μέσω της κοινωνικής και αλληλέγγυας επιχειρηματικότητας.

Ο νόμος 4019/2011 επικαιροποιεί τη νομοθεσία για την κοινωνική οικονομία και επιχειρηματικότητα. Η παροχή υπηρεσιών κοινωνικής φροντίδας, η ενσωμάτωση μειονεκτουσών ομάδων και η προώθηση της κοινωνικής συνοχής μέσω της τοπικής ανάπτυξης αποτελούν σήμερα τους κύριους στόχους των ΚΟΙΝΣΕΠ. Τα μέλη μπορούν να είναι είτε φυσικά είτε νομικά πρόσωπα και λαμβάνουν τη μορφή αστικής εταιρείας με κοινωνικό σκοπό και πιθανό εμπορικό καθεστώς.

Τον Οκτώβριο του 2016 εφαρμόζεται ο νόμος 4430/2016 που θέσπισε ένα νέο πλαίσιο για ποικίλους οργανισμούς και επιχειρήσεις που έχουν σαφώς κοινοτικό και κοινωνικό αντίκτυπο και παράλληλα καλύπτουν μια κοινωνική ανάγκη. Ο νόμος 4019/2011, ο οποίος δεν ισχύει πλέον, ήταν ένας από τους νόμους που ο νόμος 4430/2016 σχεδιάστηκε για να αναπληρώσει και να ενισχύσει. Ορισμένες σημαντικές

ανησυχίες, ιδίως εκείνες που αφορούν το πνεύμα του νόμου, αντιμετωπίστηκαν από τον νόμο 4430/2016.

Ειδικότερα, τα άρθρα 5, 6 και 7 του νόμου 4430/2016 αντικατοπτρίζουν απαιτήσεις σχετικά με τη συνεργασία μεταξύ ΟΤΑ και Κ.ΑΛ.Ο. Οι διατάξεις του νόμου αφορούν την παραχώρηση από τους δήμους κινητής και ακίνητης περιουσίας με σκοπό να αξιοποιηθούν από φορείς Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας. Δίνεται η δυνατότητα σύναψης συμβάσεων επενδύοντας σε έργα που συνδέουν την δραστηριοποίηση των ΟΤΑ με την κοινωνική προέκταση της πολιτικής και συμπράξεις ώστε να πραγματοποιούνται μεγάλα έργα όπως για παράδειγμα είναι η ανακύκλωση και η επένδυση στην προστασία του περιβάλλοντος, ώστε να διασφαλίζεται ότι τα εγχειρήματα έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν τα μέσα που παρέχει ο δήμος αντί να αγοράζουν. Για την επίλυση κοινωνικών προβλημάτων που ωφελούν το κοινωνικό σύνολο, ενθαρρύνεται ένα ευρύτερο επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των τοπικών κυβερνήσεων, των ΟΤΑ και των συνεταιρισμών (Ν. 4430/2016).

Ο νόμος 4430/2016 περιλαμβάνει μέτρα στήριξης της Κ.ΑΛ.Ο. Τα μέτρα αυτά περιλαμβάνουν τη δημιουργία Ταμείου Κοινωνικής Οικονομίας το οποίο θα λειτουργεί ως Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου (ΝΠΙΔ), η δυνατότητα χρηματοδότησης από το ΕΤΕΑΝ καθώς και από άλλα προγράμματα χρηματοδότησης. Επίσης φορείς Κ.ΑΛ.Ο απαλλάσσονται από την καταβολή τέλους επιτηδεύματος ενώ ταυτόχρονα μπορούν να λάβουν και επιπλέον παροχές για τις ΚΟΙΝΣΕΠ και τις ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ, καθώς και η στήριξη της επιχειρηματικότητας και της απασχόλησης. Το Σχέδιο Δράσης προβλέπει επίσης τη δημιουργία κέντρων υποστήριξης φορέων κοινωνικής οικονομίας σε όλη την Ελλάδα, επιχορηγήσεις για νέες επιχειρήσεις και εγχειρήματα ΚΑΛΟ, επιδοτήσεις για ευάλωτες ομάδες όπως οι άνεργοι και τα άτομα με αναπηρία, και την παροχή οικονομικών πόρων και υποστηρικτικής βοήθειας. Ουσιαστικής σημασίας είναι προβολή της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας μέσω της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες (Αδάμ, 2016).

Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, η πιο πρόσφατη δράση για την Κ.ΑΛ.Ο ήταν η "Διακήρυξη της Μαδρίτης" στη Μαδρίτη στις 23 Μαΐου 2017, η οποία είχε σημαντική απήχηση στα μέσα ενημέρωσης και στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Είναι σημαντικό να ενσωματωθούν τα προγράμματα κοινωνικής οικονομίας με τις τοπικές κοινότητες, τα δίκτυα, την έρευνα και τις πολιτικές, προκειμένου να προωθηθούν και να εξηγηθούν αποτελεσματικά και να διασφαλιστεί ότι δεν

υπάρχουν εμπόδια στην απορρόφηση της χρηματοδότησης στα τοπικά δίκτυα (Monzón & Chaves, 2017).

Σε Εθνικό επίπεδο, Η Κ.ΑΛ.Ο είναι μια διαφορετική προσέγγιση της οικονομικής ανάπτυξης, που δίνει προτεραιότητα στο κοινωνικό αποτέλεσμα, την αλληλεγγύη και τη δημοκρατική διαχείριση. Ο τρίτος τομέας της οικονομίας είναι υπεύθυνος για την παραγωγή προϊόντων και υπηρεσιών. Διαφέρει από τον δημόσιο και τον ιδιωτικό τομέα στο ότι οι δραστηριότητές του προσανατολίζονται στην αντιμετώπιση των κοινωνικών αναγκών. Έτσι δικαιολογείται ο χαρακτηρισμός της Κ.ΑΛ.Ο ως προνομιακού φορέα παραγωγικής ανασυγκρότησης, ιδιαίτερα υπό το πρίσμα των δύσκολων συνθηκών που αντιμετωπίζει η ελληνική κοινωνία και οικονομία τα τελευταία χρόνια (Λουκόπουλος κ.ά., 2022).

Το Σχέδιο Δράσης περιλαμβάνει ποικίλες πρωτοβουλίες που, λαμβάνοντας υπόψη τις πραγματικές ανάγκες των φορέων της Κ.ΑΛ.Ο, επιδιώκουν να αντιμετωπίσουν τα μείζονα προβλήματα που τους απασχολούν. Η στρατηγική αυτή χρηματοδοτείται κατά κύριο λόγο από το ΕΣΠΑ, το οποίο έχει διαθέσει περισσότερα από 160 εκατομμύρια ευρώ. Πρόκειται για ένα πενταετές σχέδιο δράσης που θα υλοποιηθεί μεταξύ 2017 και 2023. Οι ακόλουθες πρωτοβουλίες αποτελούν μέρος του Σχεδίου Δράσης 2017-2023 (Ειδική Γραμματεία Κοινωνικής και Αλληλεγγύης Οικονομίας, 2017):

1.3 Οι ανάγκες της σύγχρονης προσχολικής αγωγής

Μελετώντας την ιστορική εξέλιξη του ελληνικού νηπιαγωγείου, γίνεται σαφές ότι ιδρύθηκε αφενός ως εθνικό ίδρυμα με σκοπό την ενίσχυση της ελληνικής παιδείας και της ελληνικής γλώσσας και αφετέρου ως χώρος για τα φτωχά παιδιά ή τα παιδιά των οποίων οι μητέρες εργάζονταν. Επιστρατεύοντας την οικονομική υποστήριξη εθνικών ευεργετών και μεμονωμένων φιλανθρωπικών δωρεών, ο Ιωάννης Καποδίστριας προσπάθησε να οικοδομήσει το θεσμό της παιδικής προστασίας στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος (Τζάνη & Παμουκτσόγλου, 1998). Το ορφανοτροφείο της Αίγινας ιδρύθηκε το 1829 με σκοπό την παροχή βασικής φροντίδας και εκπαίδευσης σε εγκαταλελειμμένα παιδιά. Λίγα χρόνια αργότερα, ο Όθωνας έχτισε το Δημοτικό Βρεφοκομείο Αθηνών, το οποίο λειτουργούσε ως βρεφονηπιακός σταθμός και σχολή βρεφονηπιοκόμων, ενώ με βασιλικό διάταγμα το 1833 ανέλαβε τη

φροντίδα των απροστάτευτων νεογέννητων. Με πρωτοβουλία της Αικατερίνης Λασκαρίδου, η "Ένωση Ελληνίδων" έχτισε τον πρώτο βρεφονηπιακό σταθμό στην Αθήνα το 1901. Παράλληλα, άρχισαν να λειτουργούν οι πρώτοι βιομηχανικοί βρεφονηπιακοί σταθμοί για να καλύψουν τις ανάγκες των γυναικών που απασχολούνταν στη νεοαναπτυσσόμενη βιοτεχνία. Η ανάγκη για τη δημιουργία ενός κρατικού ιδρύματος για παιδιά προσχολικής ηλικίας προέκυψε μεταξύ 1922 και 1940 ως αποτέλεσμα της μικρασιατικής καταστροφής και της ανάγκης των Ελλήνων προσφύγων να αναζητήσουν στέγη και εργασία (Νόμος 2882/1922), με αποτέλεσμα το Υπουργείο Υγείας & Πρόνοιας να δημιουργήσει ένα ξεχωριστό τμήμα γνωστό ως "Τμήμα Προσχολικής Αγωγής" (Ζέρβα κ.ά., 2008). Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, περισσότεροι παιδικοί σταθμοί και φιλανθρωπικοί οργανισμοί άνοιξαν κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Η προσχολική αγωγή προέκυψε ως συμπληρωματικός στόχος στον πρωταρχικό τους στόχο της φροντίδας (Tzani & Pamuktsoglou, 1998).

Ιδιαίτερα κατά τη μετακατοχική περίοδο, όταν ιδρύθηκαν τα Εθνικά Αγροτικά Νηπιαγωγεία (EAN), ώστε οι γυναίκες να μπορούν να εργάζονται στη γεωργία, η ζήτηση για φροντίδα και εκπαίδευση αυξήθηκε. Ήταν κάτι μεταξύ οικοτροφείων και δημόσιων παιδικών σταθμών, επειδή μπορούσαν να φιλοξενήσουν μέσα κάποια βρέφη, ενώ ορισμένα EAN μετατράπηκαν σε κατασκηνώσεις κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Ταυτόχρονα, η χρηματοδοτούμενη από το κράτος συμβολή της ιδιωτικής πρωτοβουλίας παρείχε προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα, ενώ παράλληλα παρείχε ασφάλεια για τη μητέρα και το παιδί. Το ΠΙΚΠΑ (Πατριωτικό Ίδρυμα Κοινωνικής Πρόνοιας και Αντίληψης) και η βρεφική δομή ΜΗΤΕΡΑ ήταν οι δύο σημαντικότεροι οργανισμοί (Μπουζάκης, 2003).

Ο αριθμός των βρεφονηπιακών σταθμών υπό τον έλεγχο της Διεύθυνσης Παιδικής Μέριμνας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας αυξήθηκε ραγδαία μεταξύ 1965 και 1987. Οι EAN άλλαξαν το 1973 και μετατράπηκαν σε Εθνικούς Αγροτικούς Παιδικούς Σταθμούς (ΕΑΠΣ), οι οποίοι είχαν θεσμοθετημένα ημερήσια προγράμματα και υπαλλήλους που είχαν εξειδικευμένη εκπαίδευση. Αργότερα, δημιουργήθηκαν τα Κ.Β.Σ. (Κρατικοί Παιδικοί Σταθμοί), ενώ τη θέση τους πήραν τα Κ.Π.Σ. (Κρατικοί Παιδικοί Σταθμοί) (Ζέρβα κ.ά., 2008).

Οι βρεφονηπιακοί σταθμοί μεταβιβάζονται στην αρμοδιότητα της τοπικής αυτοδιοίκησης για πρώτη φορά το 1994, με τον νόμο 2218/1994. Ωστόσο ο νόμος θέτει κάποιους περιορισμούς για το μέγεθος του δήμου, με αποτέλεσμα να

μεταβιβαστούν στην τοπική αυτοδιοίκηση το 36% των παιδικών σταθμών. Το 2001 με την εφαρμογή του νόμου 2880/2001 και την εφαρμογή του σχεδίου Καλλικράτης, το σύνολο των δήμων πλέον πληρούσε τις προδιαγραφές ελάχιστου αριθμού κατοίκων, με αποτέλεσμα το σύνολο των βρεφονηπιακών σταθμών να περιέλθουν στην τοπική αυτοδιοίκηση. Ο τελευταίος δημοσιευμένος κανονισμός για τη λειτουργία των βρεφονηπιακών σταθμών (ΚΥΑ 41087/ΦΕΚ 4249 /Β' / 5/12/2017) τέθηκε σε ισχύ το 2017, ενώ επικαιροποιήθηκε πρόσφατα το 2017 (ΦΕΚ 4249), με σκοπό την εναρμόνιση των δραστηριοτήτων των βρεφονηπιακών σταθμών της χώρας με τα επιστημονικά ευρήματα σχετικά με την εξαιρετική σημασία της προσχολικής ηλικίας στην σωματική, γνωστική και ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού. Το κέντρο βάρους από την φροντίδα της υγείας στο βρεφονηπιακό σταθμό μετατοπίζεται στην αγωγή των βρεφών και των νηπίων (Νούσια & Ράπτης, 2021 σ. 74-75).

Στη σύγχρονη εποχή, οι ορισμοί της ποιότητας ποικίλλουν, επειδή είναι μια έννοια που μεταβάλλεται συνεχώς και συνδέεται στενά με τις διαστάσεις του χώρου, του χρόνου και των πολιτισμικών συνθηκών. Αυτό ισχύει παρόλο που έχουν διεξαχθεί πολλές συζητήσεις μεταξύ ακαδημαϊκών και επαγγελματιών στον τομέα της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία. Παρά το γεγονός ότι ένα καλά καταρτισμένο προσωπικό μπορεί να συμβάλει αρκετά στην παροχή υψηλής ποιότητας υπηρεσιών προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, οι ειδικοί εκφράζουν ακόμη και την άποψη ότι οι υπηρεσίες υψηλής ποιότητας στην προσχολική ηλικία είναι μια υποκειμενικής φύσης έννοια και βασίζεται σε αξίες, απόψεις και συμφέροντα και όχι σε μια καθολική και κοινώς αποδεκτή πραγματικότητα (Musena, 2017).

Τα παιδιά, οι γονείς και οι εμπειρογνώμονες του κλάδου θα πρέπει να συμμετέχουν όλοι στη δημοκρατική, συμμετοχική διαδικασία αξιολόγησης της ποιότητας. Το παιδαγωγικό περιβάλλον, η αναλογία παιδιών προς δασκάλους, η συμμετοχή των γονέων και η διαδικασία μετάβασης με έμφαση στα αποκλεισμένα παιδιά είναι όλα κρίσιμα στοιχεία της υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία. Η ποιότητα στην προσχολική αγωγή συνεπάγεται τόσο εσωτερικές όσο και εξωτερικές αξιολογήσεις των αποτελεσμάτων του έργου, διαδικασίες παρακολούθησης και αξιολόγησης, εξειδικευμένο προσωπικό, σύγχρονα παιδαγωγικά προγράμματα και καθολική πρόσβαση σε εγκαταστάσεις προσχολικής αγωγής. Είναι επίσης ζωτικής σημασίας να διαβάσετε τη μελέτη (Musena, 2017)

σχετικά με την αναγκαιότητα ενίσχυσης της θέσης της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι ερευνητές και οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο ενδιαφέρονται για τον τρόπο οργάνωσης της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία και το θέμα αυτό έχει αποτελέσει αντικείμενο μεθοδικής συγκριτικής έρευνας από διεθνείς οργανισμούς. Πολλοί ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν ότι η συζήτηση τα προηγούμενα χρόνια σχετικά με τα προγράμματα παρέμβασης στην προσχολική εκπαίδευση αφορούσε κυρίως την ενίσχυση της γνωστικής ικανότητας των παιδιών, του γραμματισμού και της ανάγνωσης, την ελαχιστοποίηση των ανισοτήτων στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και την προετοιμασία τους για επιτυχία στο σχολείο. Επομένως, η προσχολική εκπαίδευση θεωρήθηκε ως ένα εργαλείο που έπρεπε να παράγει συγκεκριμένα αποτελέσματα (Πανταζής & Πότση, 2013).

Η βελτίωση της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία υποστηρίζεται σταθερά από τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα μέσω της έρευνας και της οικονομικής στήριξης των κρατών μελών. Για να ενισχύσει τα κράτη μέλη να εντοπίσουν, να αναλύσουν και να ανταλλάξουν αποτελεσματικές πολιτικές και πρακτικές στις υπηρεσίες εκπαίδευσης και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημιούργησε μια θεματική ομάδα εργασίας για την εκπαίδευση και φροντίδα στην πρώιμη παιδική ηλικία (Musena, 2017).

Οι ομάδες εργασίας συγκροτήθηκαν για να δημιουργήσουν προτάσεις για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης στην πρώιμη παιδική ηλικία στο ευρωπαϊκό πλαίσιο κατά τη διάρκεια της διαμόρφωσης του στρατηγικού πλαισίου με σκοπό την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Δεδομένα από τις εκπαιδευτικές πολιτικές των κρατών μελών καθώς και τα αποτελέσματα διεθνών ερευνών αποτέλεσαν τη βάση για τις εργασίες των ομάδων. Η Ελλάδα έλαβε λεπτομερείς συστάσεις, μεταξύ των οποίων η ανάληψη δράσης για τη βελτίωση της προσβασιμότητας για όλα τα παιδιά χωρίς να τα αποκλείει και δίνοντας μεγάλη έμφαση στις προκλήσεις που σχετίζονται με την προώθηση και την πλοήγηση στη γλωσσική, πολιτιστική και κοινωνική ποικιλία των μαθητών. Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Ποιότητας, κρίθηκε επίσης απαραίτητη η κατασκευή ενός Εθνικού Πλαισίου Ποιότητας για την προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Θα πρέπει να τονιστεί ότι αν και όλα τα προαναφερθέντα παρέχονται στα κράτη μέλη ως ιδέες, είναι προφανές ότι η εφαρμογή τους αποτελεί ανάγκη για τη βελτίωση της

προσχολικής εκπαίδευσης και την εξασφάλιση χρηματοδότησης από τα ευρωπαϊκά όργανα (Musena, 2017).

1.4 Προσχολική εκπαίδευση: Αγωγή και πρόωμη παρέμβαση

Ταυτόχρονα, το κράτος δεν θεωρείται πλέον ως ο κύριος φροντιστής του ατόμου, αντίθετα, εναπόκειται στο άτομο να αναλάβει την ευθύνη της ύπαρξης του με συνειδητές αποφάσεις και πράξεις. Σε αυτή την κατάσταση, οι γονείς και τα παιδιά πρέπει να αξιολογήσουν τον εαυτό τους προκειμένου να αναπτύξουν ορισμένες ικανότητες και δεξιότητες, αλλά κυρίως να γίνουν ενεργά, ανεξάρτητα και αυτοκατευθυνόμενα άτομα σε ένα απρόβλεπτα μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Ωστόσο, αυτή η μέθοδος θέτει μια βαριά ευθύνη σε κάθε παιδί και μπορεί να οδηγήσει σε διάφορα είδη κανονικότητας και περιθωριοποίησης. Πολλοί ειδικοί ανησυχούν ότι η υπερβολική εστίαση στις δυνατότητες των παιδιών για μελλοντική ανάπτυξη θα παραβλέψει τελικά το παρόν της καθημερινής τους ζωής. Τα παιδιά θα πρέπει να μπορούν να έχουν μια ευτυχισμένη παιδική ηλικία με τη βοήθεια μιας υψηλής ποιότητας προσχολικής εκπαίδευσης που είναι πιο προσεκτική, προοδευτική και λιγότερο εγωκεντρική (Πανταζής & Πότση, 2013).

Η μετατόπιση της εστίασης του βρεφονηπιακού σταθμού από την φροντίδα στην αγωγή, θεμελιώνει την διεύρυνση των στόχων της προσχολικής αγωγής. Εξαιρετική σημασία στο συγκεκριμένο πλαίσιο αποκτά η δυνατότητα της πρόωμης παρέμβασης στα βρέφη και τα νήπια που παρουσιάζουν κάποια αναπτυξιακή ή άλλου τύπου διαταραχή. Η πρόωμη παρέμβαση αποτελεί ένα παρεμβατικό θεραπευτικό πρόγραμμα, προσαρμοσμένο στις ανάγκες του βρέφους, η οποία παρέχεται στο παιδί μέχρι την ηλικία των τριών ετών (Βλασσοπούλου & Τσίπρα, 2005).

Ο σκοπός της πρόωμης παρέμβασης συνίσταται αρχικά στον εντοπισμό κάποιου ελλείμματος σε κάποιο συγκεκριμένο αναπτυξιακό τομέα ενός παιδιού. Στη συνέχεια επιδιώκεται η παροχή μιας κατάλληλης θεραπευτικής προσέγγισης με σκοπό την στοχευμένη ενίσχυση του συνόλου των ικανοτήτων του παιδιού, προκειμένου να μηδενιστεί ή να ελαχιστοποιηθεί το φαινόμενο της αναπτυξιακής καθυστέρησης. Η διαδικασία ευνοείται ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια των τριών πρώτων ετών της ζωής του παιδιού λόγω της ταχύτητας της νευρολογικής ανάπτυξης του παιδιού (Balbernie, 2001).

Οι δυνατότητες της πρώιμης παρέμβασης δεν περιορίζονται μόνο στην ανάπτυξη του παιδιού, αλλά επεκτείνονται και στο οικογενειακό περιβάλλον. Η στοχευμένη πρώιμη παρέμβαση με την παράλληλη υποστήριξη και συμμετοχή των γονέων, μπορεί να προσφέρει σημαντικά αποτελέσματα σε σχέση με την ανάπτυξη και την καλλιέργεια ανθεκτικών και αποτελεσματικών οικογενειακών στρατηγικών για την διαχείριση δυσχερειών που μπορεί να προκύψουν από την αναπτυξιακή καθυστέρηση του παιδιού (Zaphiriou et al., 2016). Τα προγράμματα πρώιμης παρέμβασης μπορούν επιπλέον να βοηθήσουν αποτελεσματικά και στον τομέα της διαχείρισης της συγκεκριμένης ηλικίας του παιδιού, μιας ηλικίας δηλαδή που πιέζει με έντονο τρόπο ψυχικά όχι μόνο το παιδί αλλά και τον γονέα. Η πρώιμη παρέμβαση μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση αυτής της εξαιρετικά απαιτητικής περιόδου με επιτυχία σε οικογενειακό επίπεδο, ακόμα και στην περίπτωση που το περιβάλλον είναι εξαιρετικά στρεσογόνο όπως συμβαίνει στην περίπτωση μιας οικονομικής κρίσης (Anagnostaki et al., 2019).

1.5 Παγκόσμιες πρακτικές σύμπραξης ΚΑΛΟ και εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους πιο ουσιαστικούς παράγοντες εξέλιξης και διαμόρφωσης της κοινωνίας. Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης τόσο της εκπαίδευσης όσο και της εργασίας, η εκπαίδευση αποκτά έναν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του πολίτη, προσφέροντας σύγχρονες δεξιότητες που είναι απαραίτητες στο περιβάλλον της γρήγορης τεχνολογικής ανάπτυξης, αλλά και στο πλαίσιο της διαμόρφωσης ενός επαρκούς και ανταγωνιστικού δυναμικού στο χώρο της εργασίας. Είναι απαραίτητη για την καλλιέργεια δεξιοτήτων που προσφέρουν στον πολίτη όχι μόνο σε κοινωνικό αλλά και σε ατομικό επίπεδο, βελτιώνοντας την ποιότητα ζωής του. Επιπλέον είναι το μέσο για την δημιουργία των προϋποθέσεων της ίσης συμμετοχής των ατόμων στις ευκαιρίες και τα κοινωνικά αγαθά (Spiel et al. 2018).

Η Κ.Α.Λ.Ο μπορεί να αποτελέσει έναν πολύ ουσιαστικό παράγοντα ανάπτυξης της εκπαίδευσης, συνεισφέροντας ουσιαστικά σε μία εκπαιδευτική προσέγγιση που βασίζεται στην κοινωνική αλληλεγγύη, στη συμπερίληψη και στην ισότητα. Παρά το γεγονός ότι η σύνταξη της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας με την εκπαίδευση είναι ένας τομέας με εξαιρετική δυναμική ανάπτυξης, η επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας παρουσιάζει ένα σημαντικό κενό προς την κατεύθυνση της προσφοράς της Κ.Α.Λ.Ο στην εκπαίδευση. Ενώ υπάρχει πλούσια βιβλιογραφία

σχετικά με την ανάγκη της ανάπτυξης της Κ.ΑΛ.Ο ως γνωστικού αντικειμένου στην εκπαίδευση, ελάχιστα έχει διερευνηθεί ο τομέας της εκπαίδευσης ως χώρος δραστηριοποίησης της Κ.ΑΛ.Ο (Clamp & Tapley, 2023).

Η Κ.ΑΛ.Ο έχει αποτελέσει έναν ουσιαστικό παράγοντα στην ανάπτυξη και βελτίωση των συνθηκών ζωής σε μία πληθώρα διαφορετικών κοινωνιών και οικονομικών συστημάτων. Σε χώρες της λατινικής Αμερικής όπως ο Ισημερινός και η Βραζιλία, η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία αποτέλεσε έναν ουσιαστικό παράγοντα υποστήριξης και ανάπτυξης της οικονομίας και της παιδείας των αυτόχθονων οικονομιών και πληθυσμών. Ειδικά για την εκπαίδευση αναπτύχθηκαν συγκεκριμένα προγράμματα με σκοπό την ενίσχυση των τοπικών κοινοτήτων γενικότερα στην εκπαίδευση, αλλά και στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων (Υί, 2023).

Η Τανζανία είναι μία χώρα που παρουσιάζει σημαντικά προβλήματα στην εκπαίδευση. Μεταξύ των πιο ουσιαστικών θεωρούνται η έλλειψη εκπαιδευτικού προσωπικού, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στην τάξη, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και η υποχρηματοδότηση της παιδείας. Ένας από τους πιο σημαντικούς υποστηρικτικούς παράγοντες στην προσπάθεια ανάπτυξης της παιδείας υπήρξε η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία ακόμα και κατά την περίοδο της αποικιοκρατίας, πριν το 1961 (Bee, 2013).

Στην Ινδία, η ένωση Association for Sarva Seva Farms (ASSEFA), υποστηρίζει ενεργά την εκπαίδευση για περισσότερο από 50 χρόνια, θεμελιώνοντας τη δυναμική της προσφοράς της Κ.ΑΛ.Ο στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης. Η ένωση ASSEFA υποστήριξε ενεργά την ανάπτυξη της εκπαίδευσης αναλαμβάνοντας το οικονομικό βάρος για την κατασκευή και την ανάπτυξη σχολείων σε περιοχές όπου δεν υπήρχε πρόσβαση σε εκπαίδευση. Επιπλέον υποστήριξε όχι μόνο την πρόσβαση σημαντικού αριθμού παιδιών στην εκπαίδευση αλλά και την εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών μέσα από την ανάπτυξη πολλών υποστηρικτικών προγραμμάτων. Ο αντίκτυπος της ένωσης στην παιδεία της Ινδίας υπήρξε τεράστιος, με περισσότερα από 10.500 παιδιά και πάνω από 400 εκπαιδευτικούς να έχουν επωφεληθεί από την προσπάθεια της ένωσης, η οποία δραστηριοποιήθηκε δυναμικά και κατά την περίοδο της πανδημίας, βοηθώντας την πρόσβαση στην εκπαίδευση των παιδιών και των γυναικών, ενώ παράλληλα προσέφερε σημαντική υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς προσβλέποντας και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (Clamp & Tapley, 2023 σ. 204-205).

Στη Γερμανία έχει αναπτυχθεί ένα από τα πιο πρωτότυπα προγράμματα σύμπραξης της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας με την εκπαίδευση. Η συνεταιριστική ένωση Genossenschaftsverband, υποστηρίζει τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη συνεταιριστικών οργανισμών από τους μαθητές, οι οποίοι έχουν την δυνατότητα να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν ένα επιχειρηματικό σχέδιο για την δημιουργία και την προώθηση αγαθών και υπηρεσιών. Η συνεργασία της Κ.ΑΛ.Ο με τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη ενός προγράμματος που εστιάζει στην βιώσιμη ανάπτυξη, εμφανίζοντας σημαντικό αντίκτυπο τόσο στην οικονομία και τη δράση της τοπικής κοινωνίας όσο και στην εκπαίδευση των μαθητών στο μοντέλο της κοινωνικής οικονομίας (Clamp & Tapley, 2023 σ. 205-206).

Ένα σημαντικός γαλλικός και ισπανικός συνεταιρισμός (Euskal Herriko Ikastolak), δραστηριοποιείται στην αυτόνομη κοινότητα των Βάσκων στην Ισπανία. Ο συνεταιρισμός έχει αναπτύξει ένα πρόγραμμα που προωθεί τις αρχές της κοινωνικής συμμετοχής, της καινοτομίας, και της ανάπτυξης των δεξιοτήτων, ενώ βασικό χαρακτηριστικό του προγράμματος θεωρείται η διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας των Βάσκων. Το πρόγραμμα το οποίο αυτοχρηματοδοτείται σε ποσοστό 80%, απασχολεί περίπου 6.000 εκπαιδευτικούς και απευθύνεται σε 60.000 μαθητές (Clamp & Tapley, 2023 σ. 206).

Η κυβέρνηση της Νότιας Κορέας έχει ενισχύσει σημαντικά τις πρωτοβουλίες σύμπραξης της Κ.ΑΛ.Ο με την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ύστερα από την δημιουργία ποικιλίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων που υποστηρίζουν την εκπαίδευση στην κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία, ιδρύθηκαν πάνω από 60 εκπαιδευτικοί συνεταιρισμοί με σκοπό την ανάπτυξη της εκπαίδευσης αλλά και την εκπαιδευτική εξειδίκευση στο χώρο της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας (Yoon and Lee, 2020).

1.6 Η δραστηριοποίηση της ΚΑΛΟ στην εκπαίδευση στην Ελλάδα

Με βάση τα δεδομένα του τμήματος γενικού μητρώου φορέων ΚΑΛΟ, της ειδικής γραμματείας ΚΑΛΟ του υπουργείου εργασίας, η κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία δραστηριοποιείται δυναμικά στο χώρο της εκπαίδευσης. Με βάση τα στοιχεία του 2015, σε έναν αριθμό δραστηριοποιούμενων φορέων που έφτασε τους 282, ο κλάδος της εκπαίδευσης παρουσιάζει τον μεγαλύτερο αριθμό κοινωνικών και

συνεταιριστικών επιχειρήσεων με 36 ενεργούς φορείς, καταλαμβάνοντας ένα ποσοστό της τάξης του 12,77% επί του συνολικού ποσοστού που ασχολούνται σε διάφορους κλάδους, ενώ παράλληλα καταλαμβάνει και την δεύτερη θέση στο σύνολο της οικονομικής δραστηριότητας των φορέων της ΚΑΛΟ, με ένα ποσοστό κύκλου εργασιών που αγγίζει το 16,35% επί του συνολικού κύκλου εργασιών της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας (Ειδική Γραμματεία Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας, 2017).

Παρατηρώντας τα στοιχεία που αφορούν στα ποσοστά δραστηριοποίηση των φορέων ανά τομέα εκπαίδευσης, η πολιτιστική εκπαίδευση καταλαμβάνει την πρώτη θέση, ενώ ακολουθούν οι υπηρεσίες φροντιστηρίου και οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που δεν μπορούν να καταχωρηθούν αλλού. Ακολουθούν άλλες οκτώ κατηγορίες εκπαιδευτικών υπηρεσιών που απασχολούν το 59% των ενεργών οργανισμών. Σε σχέση με την κατανομή των οργανισμών ανά περιφέρεια, ένα ποσοστό μεγαλύτερο του 50% δραστηριοποιείται στην Αττική, ενώ ακολουθούν η Θεσσαλία η Κρήτη και η Πελοπόννησος (Ειδική Γραμματεία Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας, 2017).

Παρά την αξιόλογη ανάπτυξη δράσεων της Κ.ΑΛ.Ο στον χώρο της παιδείας, δεν καταγράφεται δραστηριοποίηση οργανισμών στην προσχολική εκπαίδευση. Πρόκειται για έναν χώρο που παρουσιάζει προοπτικές και δυναμική ανάπτυξης, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της ενίσχυσης του εκπαιδευτικού συστήματος μέσα από την ανάπτυξη των αρχών της αλληλεγγύης, της δραστηριοποίησης της τοπικής κοινότητας και της κοινωνικής οικονομίας που αντιπροσωπεύει η Κ.ΑΛ.Ο.

Η διαπίστωση αυτή ενισχύεται από την γενικότερη ανάγκη για επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στρατηγικών προκειμένου να αναπτυχθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα που μπορεί να ανταπεξέλθει στην οικονομική, πολιτιστική και περιβαλλοντική κρίση που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες. Η ανάπτυξη και η αξιοποίηση της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας αποτελεί μία ουσιαστική παρέμβαση προς την κατεύθυνση της δημιουργίας βιώσιμων συνθηκών για την βελτίωση της ποιότητας της ανθρώπινης ζωής.

Η δυναμική συνεργασίας της Κ.ΑΛ.Ο με τις δημόσιες δομές προσχολικής αγωγής αποτελεί έναν τομέα με προοπτική, που μπορεί να αξιοποιήσει τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της Κ.ΑΛ.Ο, υποστηρίζοντας τις δημόσιες δομές προσχολικής εκπαίδευσης. Στο επόμενο κεφάλαιο διερευνάται αυτή η προοπτική, με σκοπό την κατανόηση των χαρακτηριστικών που συνθέτουν το πλαίσιο συνεργασίας.

2. Διερεύνηση βέλτιστων συνθηκών σύμπραξης Κ.ΑΛ.Ο και δομών προσχολικής αγωγής

2.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστωθούν οι βέλτιστες συνθήκες συνεργασίας των φορέων της Κ.ΑΛ.Ο. με τις δημόσιες δομές προσχολικής εκπαίδευσης. Η έρευνα επιδιώκει να διαπιστωθούν οι καλές πρακτικές συνεργασίας, η επίδραση παραγόντων όπως το θεσμικό πλαίσιο και η χρηματοδότηση, καθώς και η δυνατότητα των φορέων της καλό Κ.ΑΛ.Ο. να υποστηρίξουν τις δημόσιες δομές προσχολικής εκπαίδευσης στις διαδικασίες έγκαιρης διάγνωσης και παρέμβασης.

2.2 Μεθοδολογία

Για τις ανάγκες της έρευνας αποφασίστηκε να αξιοποιηθούν ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα. Ο στόχος στο ποιοτικό κομμάτι της έρευνας είναι να διαπιστωθεί, μέσω της αξιοποίησης επιλεγμένου δείγματος, η προσωπική εμπειρία των συμμετεχόντων σε διάφορα ζητήματα που αφορούν τη συνεργασία των φορέων της Κ.ΑΛ.Ο. με τις δημόσιες δομές προσχολικής αγωγής. Με την αξιοποίηση της ποιοτικής έρευνας επιδιώκεται η κατανόηση της ιδιαίτερης προσωπικής εμπειρίας των ερωτηθέντων σε σχέση με τις έννοιες και τους στόχους που επιδιώκει να προσεγγίσει η έρευνα. Η ποιοτική μέθοδος παρέχει τη δυνατότητα επεξήγησης και ανάλυσης εννοιών με λεπτομέρεια και σαφήνεια, στη βάση της προσωπικής ερμηνείας των ερωτηθέντων, γεγονός που δεν είναι εφικτό μέσω της ποσοτικής προσέγγισης (Mantzoukas, 2007).

2.3 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελούν δύο υπεύθυνοι τοπικής αυτοδιοίκησης (Σ3, Σ4), ένας υπεύθυνος προγράμματος πρώιμης παρέμβασης Μ.Κ.Ο (Σ1) και ένας γονέας μαθητή (Σ2). Οι ερωτηθέντες παρουσιάζουν διαφορετικές ιδιότητες και ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες σε σχέση με το κεντρικό φαινόμενο της έρευνας. Αυτό επιδιώχθηκε προκειμένου να αναπτυχθεί μία ολοκληρωμένη προσέγγιση των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων για τα ζητήματα της έρευνας όλων των εμπλεκόμενων ομάδων. Οι απόψεις και οι αντιλήψεις ατόμων που αντιλαμβάνονται

διαφορετικά την συνεργασία των φορέων της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας με τις δημόσιες προσχολικές δομές, την τοπική αυτοδιοίκηση καθώς και το ζήτημα της πρώιμης παρέμβασης, μπορεί να προσφέρει ουσιαστικά δεδομένα που βασίζονται στις διαφορετικές, υποκειμενικές και προσωπικές εμπειρίες των συνεντευξιζόμενων (Mantzoukas, 2007).

2.4 Εργαλεία συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων

Για τις ανάγκες της ποιοτικής έρευνας αξιοποιήθηκε η μη δομημένη συνέντευξη ως εργαλείο συλλογής δεδομένων. Πρόκειται για ένα είδος ανοιχτής συνέντευξης με το οποίο επιδιώκεται η ελεύθερη τοποθέτηση των ερωτηθέντων σε κάποια συγκεκριμένα θέματα ή ζητήματα τα οποία επιδιώκει να προσεγγίσει η ερευνητική διαδικασία. Πρόκειται για ένα τύπο συνέντευξης ο οποίος επιτρέπει την ανάδειξη και την ανάπτυξη σημαντικών θεμάτων τα οποία δεν είχαν προσδιοριστεί στο σχεδιασμό της έρευνας και προέκυψαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Ισαρη & Πουρκός, 2016).

Για την επεξεργασία των δεδομένων αξιοποιήθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης. Τα δεδομένα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των συνεντευξέων ελέγχονται και κατηγοριοποιούνται σε κωδικούς, δηλαδή στις μικρότερες δυνατές εννοιολογικές μονάδες που παρέχουν πληροφορίες για το κεντρικό φαινόμενο της έρευνας. Στη συνέχεια οι κωδικοί κατατάσσονται σε ομάδες, σε μεγαλύτερες δηλαδή εννοιολογικές μονάδες που μπορούν να παρέχουν μία ολοκληρωμένη απάντηση σε συγκεκριμένες πτυχές που σχετίζονται με τους στόχους της έρευνας. Στη συνέχεια τα ευρήματα εκτίθενται και σχολιάζονται. Πρόκειται για μία ευέλικτη και ανοικτή μέθοδο ανάλυσης ευρημάτων που δεν δεσμεύει τον ερευνητή σε συγκεκριμένες επιστημολογικές απόψεις, οι οποίες προκύπτουν από τα ίδια τα ευρήματα (Ισαρη & Πουρκός, 2016).

2.5 Ευρήματα

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν, ο καθένας από την πλευρά του, σημαντική την πρώιμη παρέμβαση και την υποστήριξη των παιδιών από ειδικούς.

«Εκπαιδευτήκαμε πάνω στο οικογενειοκεντρικό μοντέλο πρώιμης παρέμβασης, το family center intervention που εστιάζει κυρίως στην παρέμβαση της ηλικίας μηδέν έως

3 και κυρίως η παρέμβαση αυτή εφαρμόζεται στο σπίτι...Είναι πάρα πολύ σημαντικό λοιπόν, να παρεμβαίνουμε στο σπίτι, γιατί εκεί έχουμε την πλήρη εικόνα, το πώς λειτουργεί ο γονιός με το παιδί, όπου στην ουσία θα γίνει μια πλήρης αξιολόγηση...ο εγκέφαλος έχει μια πλαστικότητα μέχρι τα 3 χρόνια που μας επιτρέπει να παρέμβουμε και αν παρέμβουμε τη χρονική περίοδο αυτή θα έχουμε πάρα πολύ καλύτερα αποτελέσματα. Πολύ καλύτερα από ότι αν παρέμβουμε στην ηλικία των 4, 5 ή 6 ετών». (Σ1)

«Εγώ θα ήμουν θετική. Γενικά αν ερχόταν μια φορά το μήνα να ελέγξει και έλεγε ότι κάτι που παρατήρησε κάτι που ίσως ενδεχομένως και το σχολείο οι γονείς μπορούσαν να ρωτήσουν, κάτι πως θα μπορούν να το αντιμετωπίσουν, γιατί η επίσκεψη αυτή τη στιγμή σε αναπτυξιολόγους και ψυχολόγους είναι λίγο επίπονη και δαπανηρή ως πούμε διαδικασία, οπότε θα βοηθούσαν να υπήρχε κάποιος να ερχόταν μια φορά στο τόσο όπως ο παιδίατρος να ελέγξει ένα-ένα τα παιδιά». (Σ2)

«Ο Δήμος έχει συνεργασία που είναι χρόνια με το ίδρυμα ... και το τμήμα πρώιμης παρέμβασης όπου ξεκινάει περίπου στην αρχή της χρονιάς με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους γονείς εφόσον επιθυμούν και από τους παιδαγωγούς και τα ερωτηματολόγια ανώνυμα επεξεργάζονται από τους ειδικούς πρώιμης παρέμβασης και από όπου βγει κάποια ένδειξη ότι μπορεί να υποκρύπτει κάποια αναπτυξιακή διαταραχή προχωράνε στα επόμενα βήματα που είναι συναντήσεις με γονείς, με τα παιδιά και πολλές φορές το αποτέλεσμα αυτής της συνεργασίας έχει επιτύχει να ανιχνεύσει αναπτυξιακές ή άλλου τύπου δυσκολίες και τα παιδιά να βοηθηθούν ανάλογα». (Σ3)

«Προφανώς γνωρίζουμε τι είναι... γιατί ξέρουμε όλοι ότι η πρώιμη παρέμβαση έχει μια κρίσιμη ηλικία που πρέπει να παρεμβαίνει ο ειδικός» (Σ4)

Η αποτελεσματική έγκαιρη παρέμβαση προϋποθέτει έγκαιρη διάγνωση που θα πρέπει να βασίζεται στην συνεργασία πολλών ειδικών αλλά και την ενημέρωση των γονέων και των παιδαγωγών που έρχονται πιο συχνά από οποιονδήποτε άλλο σε επαφή με το παιδί. Συνεπώς θα πρέπει να αναπτυχθεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και η ευαισθητοποίηση των γονέων οι οποίοι συχνά αρνούνται να αντιμετωπίσουν την πραγματικότητα.

«Το βλέπουμε αν το πούμε στους γονείς, οι γονείς θυμώνουν γιατί δεν τους το έχει πει κανένας άλλος... Το κομμάτι της αποδοχής είναι το πιο δύσκολο, δηλαδή θέλουνε πάρα πολλή υποστήριξη σε αυτό. Και για αυτό και καθυστερούν γιατί υπάρχουν και γονείς που βλέπουν τα σημάδια. Και όταν τους λέει ο παιδίατρος εντάξει μικρό είναι θα μεγαλώσει, εντάξει αφού μου είπε ο παιδίατρος να μην ανησυχώ και κάνουν πίσω αλλά είναι κρίμα, κρίμα γιατί χάνεται ο χρόνος... δεν υπάρχουνε ομάδες διεπιστημονικές στους παιδικούς σταθμούς, ψυχολόγος, λογοπεδικός θεραπευτής, ψυχίατρος... στόχος μας ήταν κάποια στιγμή να εκπαιδευθούν οι βρεφονηπιαγωγοί... ώστε οι βρεφονηπιακοί σταθμοί πλέον να μπορούν να τρέχουν μόνοι τους». (Σ1)

Ένα ουσιαστικό σημείο που απασχολεί τους ερωτηθέντες είναι το θεσμικό πλαίσιο σχετικά με την συνεργασία των φορέων και του δημοσίου. Σύμφωνα με αυτά που αναφέρουν στις συνεντεύξεις τους υπάρχει ασάφεια σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο ενώ οι ίδιοι αγνοούν τις αρμοδιότητες και τις δυνατότητές τους.

«Δεν το γνωρίζω ακριβώς πώς θα γίνει αυτό. Υποτίθεται ότι αυτό θα ξεκινούσε τώρα, αλλά επειδή από το υπουργείο εργασίας τώρα έχουμε μπει όλοι στο υπουργείο οικογένειας έχει παγώσει λίγο το πράγμα μέχρι να βρουνε ποιοι άνθρωποι θα ναι στις σωστές θέσεις ή στις θέσεις που πρέπει να'ναι, να ενημερωθούν για το τι έχει γίνει και από ότι μας έχουν πει έχει παγώσει προς το παρόν και ελπίζουμε να πάρει μπρος αυτό το πρόγραμμα». (Σ1)

«Δεν γνωρίζω τη νομική σύσταση... Όλο αυτό το κομμάτι σαφέστατα είναι υπό διερεύνηση και σίγουρα στο μέλλον θα χρειαστεί να είμαστε ενημερωμένοι γιατί κάθε φορά ερχόμαστε σε επαφή με παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και φαινόμενα λίγο ανήμποροι να κάνουμε πράγματα στην προσχολική ηλικία». (Σ3)

«Δεν γνωρίζω αν ο Δήμος έχει φορείς πρώιμης παρέμβασης για τα παιδιά. Τα σχολεία έχουν που ανήκουν σε αυτό το Δήμο. Υπάρχει κέντρο κοινότητας με 1/2 ψυχολόγους αλλά δεν ξέρω αν ασχολούνται με τα παιδιά». (Σ4)

Επιπλέον, από τους δύο ερωτηθέντες που είναι υπεύθυνοι τοπικής αυτοδιοίκησης, ο τρίτος συνεντευξιζόμενος (Σ3) δηλώνει ότι γνωρίζει ελάχιστα

πράγματα για την κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία, ενώ ο τέταρτος (Σ4) αγνοεί τον όρο.

«Θα πω ότι γνωρίζω εγκυκλοπαιδικά χωρίς να έχουμε αναπτύξει κάποια επαφή, επικοινωνία, συνεργασία με τους ανάλογους φορείς. Είναι ένα κομμάτι υπό διερεύνηση όπου θα πρέπει να δούμε και εμείς και να ανιχνεύσουμε πως μια συνεργασία με τους αντίστοιχους φορείς μπορεί να βοηθήσει ακριβώς σε αυτό που όλοι θέλουμε». (Σ3)

«Δεν γνωρίζω τι είναι τα Κ.Α.Λ.Ο». (Σ4)

Μία ουσιαστική πρόταση για την θέσπιση ενός αποτελεσματικού προγράμματος πρώιμης παρέμβασης, περιλαμβάνει την συνεργασία διεπιστημονικών ομάδων και δημοσίων δομών προσχολικής εκπαίδευσης. Οι ειδικοί θα πρέπει να υποστηρίζουν το παιδαγωγικό προσωπικό στον πρώιμο εντοπισμό παιδιών που χρειάζονται υποστήριξη και παρέμβαση. Η εμπλοκή της διεπιστημονικής ομάδας, των δημοτικών φορέων και των εκπαιδευτικών δομών, αποτελεί μία ολοκληρωμένη και ουσιαστική απάντηση στις δυσκολίες που υπάρχουν για τον έγκαιρο εντοπισμό παιδιών που χρειάζονται υποστηρικτικές παρεμβάσεις.

«Δεν γίνεται να δουλεύεις χωρίς διεπιστημονική ομάδα, γιατί κάθε επαγγελματίας συμμετέχει από τη δική του οπτική, από τη δική του γνώση και εμπειρία και είναι απαραίτητο να υπάρχει... Εμείς είπαμε ότι εντάξει θα ξεκινήσουμε, θα πάρουμε μπρος. Δεν θα είμαστε εμείς το συνέχεια, το δεκανίκι τους. Οι άνθρωποι έχουν τις ικανότητες να το κάνουν μόνοι τους αυτό. Αλλά για να το κάνουν μόνοι τους πρέπει να έχουν μια διεπιστημονική ομάδα... Οι βρεφονηπιαγωγοί είναι ο κορμός και μαζί με μια ομάδα δίπλα που θα τους υποστηρίζει και θα δουλεύουμε μαζί θα μπορούν να το κάνουν αυτό που από μόνοι τους θέλουνε και να έχουν ένα ψυχολόγο να έχουν ένα λογοπεδικό, να έχουν έναν αναπτυξιακό παιδίατρο που να κάνει τις διαγνώσεις. Αυτό είχαμε εμείς στο μυαλό μας, βλέποντας όμως το πως λειτουργεί ...με πολλή χαρά είχαμε ενθουσιαστεί αλλά συνεχίζουμε μόνοι μας». (Σ1)

Η χρηματοδότηση πιλοτικών προγραμμάτων που διερευνούν τις προοπτικές και τις καλές πρακτικές είναι ενέργειες προς τη σωστή κατεύθυνση, ωστόσο οι προσπάθειες θα πρέπει να ενταθούν, θα πρέπει να ενισχυθεί η συνεργασία όλων των

εμπλεκόμενων φορέων και το θεσμικό πλαίσιο θα πρέπει να ολοκληρωθεί, ενώ η χρηματοδότηση παραμένει ένα μεγάλο και ουσιαστικό πρόβλημα.

«Το ECI (early childhood intervention) Greece project ξεκίνησε... ώστε να γίνει μια προσπάθεια να θεσμοθετηθεί οικονομικά και νομικά η πρόωγη παρέμβαση στην Ελλάδα. Είναι ένα πρόγραμμα το οποίο κράτησε ένα έτος, έχει ολοκληρωθεί. Στο πρόγραμμα αυτό συμμετείχαν πιλοτικά 7 φορείς από την από την Ελλάδα που παρέχουν πρόωγη παρέμβαση και έχουν καλές πρακτικές πρόωγης παρέμβασης... Αυτό λοιπόν το πρόγραμμα απ ότι μας είχαν πει είναι ότι θα δοθούν από τα χρήματα του Ταμείου Ανάκαμψης με vouchers στους γονείς έτσι ώστε αυτοί να επιλέξουν τους ανθρώπους που θέλουν να γίνει παρέμβαση... έχει παγώσει προς το παρόν και ελπίζουμε να πάρει μπρος αυτό το πρόγραμμα. Αρχές του 24 το περιμέναμε πώς και πώς... γιατί και εμείς οι εργαζόμενοι στους σταθμούς νιώθουμε παραγκωνισμένοι, ότι δεν αξιοποιείται η δουλειά μας, ότι βλέπουμε κάτι και στην πραγματικότητα δεν έχουμε τη νομικο και το θεσμικό ρόλο, ούτε καν να πούμε τη γνώμη μας... συνεχίζουμε μόνοι μας. Παρόλο που δεν έχουμε χρήματα... Είχαμε πάρει επιχορήγηση από το '17 '18... αλλά από κει και πέρα δεν έχουμε πουθενά επιχορήγηση. Το κάνουμε επειδή το θέλουμε και το κάνουμε».
(Σ1)

«Ο δημόσιος τομέας πρέπει να ανοίξει τα παράθυρα ώστε να επιτραπεί να προσεγγίσουν οι υπηρεσίες για να έχουν μια κοινή συνεργασία σε κάποιο κομμάτι. Είτε αυτό λέγεται τυπικό σκέλος μέσω ποιας διαδικασίας θα μπορεί να γίνει, είτε όπου χρειάζεται οικονομική συμμετοχή αν είναι συνεργασία μέσα στο Δήμο που εμπλέκονται όλες οι υπηρεσίες πλέον». (Σ3)

«Προφανώς πρέπει να συνταχθεί ένα λεπτομερές μνημόνιο συνεργασίας από τους αρμόδιους φορείς δηλαδή. Παράδειγμα απ' τον αντιδήμαρχο προσχολικής αγωγής από εμένα τον διευθυντή, την παιδίατρο των σταθμών και ίσως βάζαμε και μια επιτροπή... και τους αρμόδιους της αντίστοιχης Κ.Α.Λ.Ο, να συζητήσουμε για τους στόχους, το χρονοδιάγραμμα, για το πώς θα γίνεται η διάγνωση σε εισαγωγικά αυτών των παιδιών γιατί υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν πάει ποτέ στο γιατρό, αν θα μπορεί η εταιρεία να παρεμβαίνει και έτσι. Και φυσικά συνεννόηση με τους γονείς...». (Σ4)

2.6 Συζήτηση

Η δραστηριοποίηση των φορέων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας στην εκπαίδευση καταλαμβάνει ένα σημαντικό ποσοστό και την πρώτη θέση σε σχέση με τους υπόλοιπους τομείς που δραστηριοποιούνται οι φορείς της Κ.Α.Λ.Ο. Παράλληλα με αυτή τη σημαντική διαπίστωση προκύπτει ότι οι φορείς της Κ.Α.Λ.Ο δεν δραστηριοποιούνται στην προσχολική εκπαίδευση (Ειδική Γραμματεία Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας, 2017). Πρόκειται για έναν τομέα που παρουσιάζει σημαντικές προοπτικές ανάπτυξης.

Η αντίληψη για την αξία της έγκαιρης διάγνωσης και παρέμβασης είναι κοινή σε όλους τους συμμετέχοντες, οι οποίοι αναγνωρίζουν ότι υπάρχει συγκεκριμένη χρονική περίοδος στην οποία μπορούν να αναπτυχθούν τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα της παρέμβασης. Η έγκαιρη παρέμβαση προϋποθέτει την έγκαιρη διάγνωση. Σύμφωνα με τους ερωτηθέντες, ένας πολύ βασικός και σημαντικός παράγοντας είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των γονέων οι οποίοι συχνά αρνούνται να αντιμετωπίσουν την πιθανότητα ύπαρξης κάποιου προβλήματος, δυσχεραίνοντας την εφαρμογή της βέλτιστης δυνατής παρέμβασης (Blackman, 2002). Επόμενος σημαντικός παράγοντας είναι η επιμόρφωση των ίδιων των εκπαιδευτικών και η αξιολόγηση των παιδιών από διεπιστημονική ομάδα, με τις ειδικότητες να προσφέρουν τη δυνατότητα εξειδικευμένων και στοχευμένων διαγνώσεων και υπηρεσιών (Pichini et al., 2016). Οι φορείς Κ.Α.Λ.Ο σε συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση θα μπορούσαν να προσφέρουν ένα σημαντικό υποστηρικτικό έργο προς αυτή την κατεύθυνση.

Παρά το γεγονός ότι έχουν υπάρξει κάποιες προσπάθειες αλλά και κάποια χρηματοδότηση, χρειάζεται μία ουσιαστικότερη κινητοποίηση των εμπλεκόμενων φορέων. Οι ερωτηθέντες υποστηρίζουν ότι δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα στο βαθμό που θα έπρεπε το θεσμικό πλαίσιο ώστε να υποστηριχθεί ουσιαστικά η προσπάθεια. Ως αποτέλεσμα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα δηλώνουν ότι αγνοούν ουσιαστικά στοιχεία σχετικά με τις δυνατότητες αλλά και τις αρμοδιότητές τους. Παράλληλα, η πολιτεία θα πρέπει να χρηματοδοτήσει και να διευκολύνει τις σχετικές διαδικασίες, ώστε να μην παρατηρείται το φαινόμενο της προσπάθειας των ειδικών να κάνουν ότι μπορούν στον ελεύθερο χρόνο τους χωρίς πόρους.

Μία ουσιαστική προσπάθεια για την ολοκληρωμένη συνεργασία των φορέων και των δημόσιων δομών δεν θα πρέπει να αρκεστεί στην χρηματοδότηση πιλοτικών

προγραμμάτων αλλά να επεκταθεί στην ολοκλήρωση του θεσμικού πλαισίου, την χρηματοδότηση δράσεων και τη διευκόλυνση της συνεργασίας των φορέων Κ.Α.Λ.Ο, της τοπικής αυτοδιοίκησης και των δημόσιων δομών προσχολικής εκπαίδευσης με διεπιστημονικές ομάδες ειδικών που θα υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς στην διάγνωση και στην αντιμετώπιση των δυσχερειών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές.

3. Διερεύνηση δημογραφικών χαρακτηριστικών εκπαιδευτικών και αντιλήψεων για την Κ.Α.Λ.Ο και την πρόιμη παρέμβαση

3.1 Μεθοδολογία

3.1.1 Σκοπός

Ο σκοπός της έρευνας είναι η εξέταση και η κατανόηση της σχέσης μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των παιδαγωγών, της γνώσης τους για τους φορείς Κοινωνικής & Αλληλέγγυας Οικονομίας (Κ.Α.Λ.Ο) και των πρακτικών που ακολουθούν σχετικά με την πρόιμη παρέμβαση σε περιπτώσεις αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια/βρέφη.

Συγκεκριμένα, οι κύριοι στόχοι της έρευνας είναι:

Αρχικά, να διερευνήσει αν υπάρχει σχέση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των παιδαγωγών και της συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών. Έπειτα, να εξετάσει αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία των παιδαγωγών σε σχέση με τη γνώση τους για τους φορείς Κ.Α.Λ.Ο ,δηλαδή κατά πόσο το φύλο, το επίπεδο σπουδών και άλλα παίζουν ρόλο στο να γνωρίζουν τους φορείς αυτούς . Στην συνέχεια στόχος είναι να κατανοήσει αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν και εφαρμόζουν την πρόιμη παρέμβαση. Τέλος, ο κυριότερος σκοπός της εργασίας είναι να διερευνήσει αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της γνώσης των παιδαγωγών για τους φορείς Κ.Α.Λ.Ο και των πρακτικών που ακολουθούν για

την πρώιμη παρέμβαση, δηλαδή κατά πόσο τα άτομα που γνωρίζουν για τους φορείς Κ.ΑΛ.Ο αξιοποιούν την γνώση αυτή και προβαίνουν σε πρώιμη παρέμβαση.

3.1.2 Ερευνητικά ερωτήματα

1. Η συχνότητα ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη εξαρτάται από τα δημογραφικά στοιχεία των παιδαγωγών;
2. Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και στη γνώση φορέων (Κ.ΑΛ.Ο)
3. Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και τον τρόπο που αντιμετωπίζουν την πρώιμη παρέμβαση;
4. Η γνώση φορέων (Κ.ΑΛ.Ο) συσχετίζεται με την αντιμετώπιση της πρώιμης παρέμβασης;

3.1.3 Σχεδιασμός της έρευνας

Η έρευνα είχε μικτό σχεδιασμό, συνδυάζοντας ποσοτική και ποιοτική μεθοδολογία.

3.1.4 Συνέντευξη

Η συνέντευξη αποτελούταν από 5 κεντρικές ερωτήσεις και ήταν ημιδομημένη. Ο οδηγός συνέντευξης εστιάζει στην κατάσταση της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας στον δήμο, καθώς και στον ρόλο των φορέων Κοινωνικής & Αλληλέγγυας Οικονομίας (Κ.ΑΛ.Ο.). Ο οδηγός περιλαμβάνει τις εξής κύριες ενότητες:

Υφιστάμενη Κατάσταση Διεύθυνσης Προσχολικής Εκπαίδευσης: Εδώ εξετάζεται η τρέχουσα κατάσταση των προσχολικών εκπαιδευτικών δομών στον δήμο και πώς αυτές λειτουργούν.

Πρώιμη Παρέμβαση: Η ενότητα αυτή αναφέρεται στην πρώιμη παρέμβαση για παιδιά έως 3 ετών με αναπτυξιακές διαταραχές. Εξετάζεται το αν υπάρχει το αναγκαίο ανθρώπινο δυναμικό στον δήμο για να υποστηρίξει τέτοιες παρεμβάσεις, όπως ψυχολόγοι, αναπτυξιολόγοι, εργοθεραπευτές και άλλοι ειδικοί.

Συνεργασία με Κοινωνικές Δομές Στήριξης: Σε αυτή την ενότητα, το ερώτημα είναι πώς οι δημόσιες και ιδιωτικές κοινωνικές δομές στήριξης συνεργάζονται με τους βρεφονηπιακούς σταθμούς του δήμου.

Γνώση για τους Φορείς Κ.ΑΛ.Ο.: Εδώ, οι ερωτηθέντες καλούνται να μιλήσουν για την γνώση τους σχετικά με τους φορείς Κ.ΑΛ.Ο. που προσφέρουν κοινωνική ωφέλεια για τα παιδιά από τη βρεφική ηλικία.

Συνεργασία με Φορείς Κ.ΑΛ.Ο.: Το τελευταίο ερώτημα αφορά τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε να ενισχυθεί η συνεργασία μεταξύ των φορέων Κ.ΑΛ.Ο. και των δομών προσχολικής εκπαίδευσης, ειδικά όταν πρόκειται για υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης.

Συνοπτικά, ο οδηγός συνέντευξης επιδιώκει να αποκτήσει μια ολοκληρωμένη εικόνα της κατάστασης της προσχολικής εκπαίδευσης στο δήμο, των δυνατοτήτων για πρώιμη παρέμβαση και της συνεργασίας με τους φορείς Κ.ΑΛ.Ο.

3.1.5 Πιλοτική έρευνα

Πριν την κύρια έρευνα, διεξήχθη μια πιλοτική έρευνα με στόχο την αξιολόγηση και τη βελτίωση του ερωτηματολογίου. Η πιλοτική έρευνα είναι ένα προκαταρκτικό στάδιο, κατά το οποίο το ερωτηματολόγιο δοκιμάζεται σε ένα μικρότερο δείγμα για να παρατηρηθούν πιθανά προβλήματα ή ασάφειες. Με βάση τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας, το ερωτηματολόγιο τροποποιήθηκε καταλλήλως προκειμένου να είναι πιο αποτελεσματικό και κατανοητό για τους συμμετέχοντες.

3.1.6 Δείγμα

Σχετικά με το ερωτηματολόγιο, το δείγμα για την έρευνα αποτελείται από 100 εργαζόμενους και εργαζόμενες παιδαγωγούς που απασχολούνται σε δημόσιους βρεφονηπιακούς σταθμούς. Αυτό σημαίνει ότι οποιαδήποτε άτομο που εργάζεται ως παιδαγωγός σε δημόσιο βρεφονηπιακό σταθμό, ανεξαρτήτως της σχέσης εργασίας του (π.χ. μόνιμος, ορισμένου χρόνου, ωρομίσθιος κ.λπ.), είναι πιθανός συμμετέχων στην έρευνα.

Η θεματολογία του ερωτηματολογίου και η σκοπιμότητα της έρευνας οδηγεί στην επιλογή της διευθύντριας προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας ως κυριότερη συνεντευξιαζόμενη και δείγμα της συνέντευξης. Πρόκειται για πτυχιούχο παιδαγωγό με εργασιακή εμπειρία 33 έτη στο δημόσιο τομέα. Έχει διατελέσει 20 χρόνια υπάλληλος – παιδαγωγός σε βρεφονηπιακό σταθμό και προϊσταμένη βρεφονηπιακού σταθμού τα μισά χρόνια της συνολικής της υπηρεσίας. Από το 2021 ως διευθύντρια προσχολικής εκπαίδευσης του δήμου εποπτεύει το πρόγραμμα ΕΣΠΑ, οργανώνει και ελέγχει τους 13 βρεφονηπιακούς σταθμούς του δήμου φροντίζοντας να κατανέμει το προσωπικό όλων των ειδικοτήτων, καταγράφει τις ανάγκες σε ανθρώπινο δυναμικό, τις προμήθειες σε αναλώσιμα υλικά/σίτισης κ.λ.π, τηρώντας πάντα κανονισμούς λειτουργίας, υγειονομικά πρωτόκολλα, μέτρα ασφάλειας των κτιριακών υποδομών και των εργαζόμενων. Η ίδια μέσω της υπηρεσιακή της σχέσης διατηρεί συνεργασία με Μ.Κ.Ο που παρέχει υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης.

3.1.7 Δειγματοληψία

Η δειγματοληψία είναι στοχευμένη, καθώς επικεντρώνεται σε έναν συγκεκριμένο πληθυσμό (παιδαγωγοί σε δημόσιους βρεφονηπιακούς σταθμούς που έχει πρόσβαση η ερευνήτρια). Το ερωτηματολόγιο έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να μπορεί να συμπληρωθεί σε σύντομο χρονικό διάστημα, με σκοπό την ευκολία των συμμετεχόντων. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διασφαλίζεται, προκειμένου να ενθαρρύνει την ειλικρίνεια στις απαντήσεις και να προστατεύει τα προσωπικά τους δεδομένα. Τέλος, τα δεδομένα που θα συλλεγούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ακαδημαϊκούς σκοπούς, όπως η έρευνα ή η μελέτη. Σχετικά με την συνέντευξη, η δειγματοληψία είναι στοχευμένη μέσω του ερωτηματολογίου.

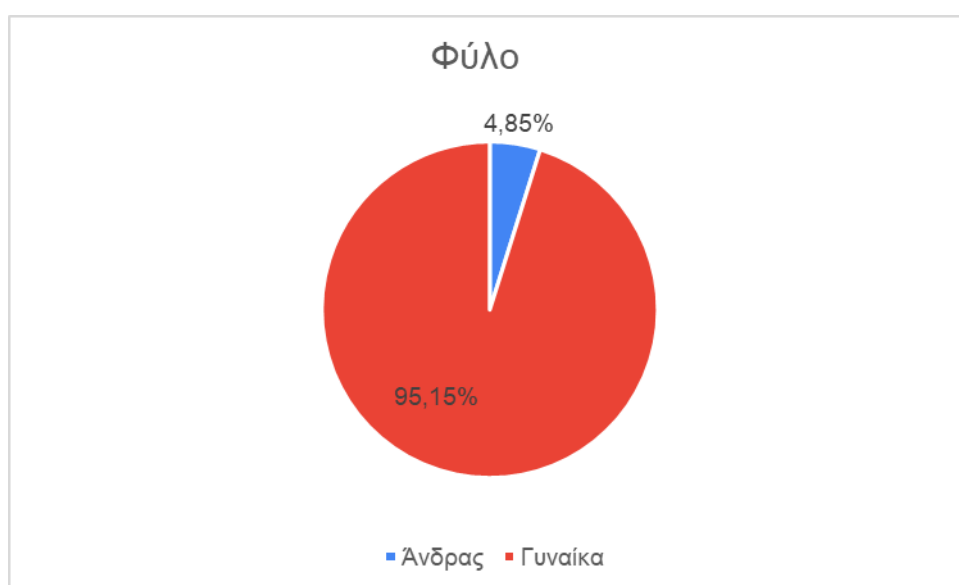
3.2 Ανάλυση των δεδομένων

Μετά τη συλλογή των δεδομένων, ακολούθησε η ανάλυσή τους. Οι απαντήσεις από το ερωτηματολόγιο αναλύθηκαν στατιστικά με το πρόγραμμα SPSSSTATISTICS 25, ενώ οι πληροφορίες από τη συνέντευξη αναλύθηκαν ποιοτικά.

Η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες, στο 95,1% με μόλις 4,9% να είναι άνδρες.

Πίνακας 3. 1. Συχνότητες φύλου

		Φύλο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	5	4,9	4,9	4,9
	Γυναίκα	98	95,1	95,1	100,0
Total		103	100,0	100,0	



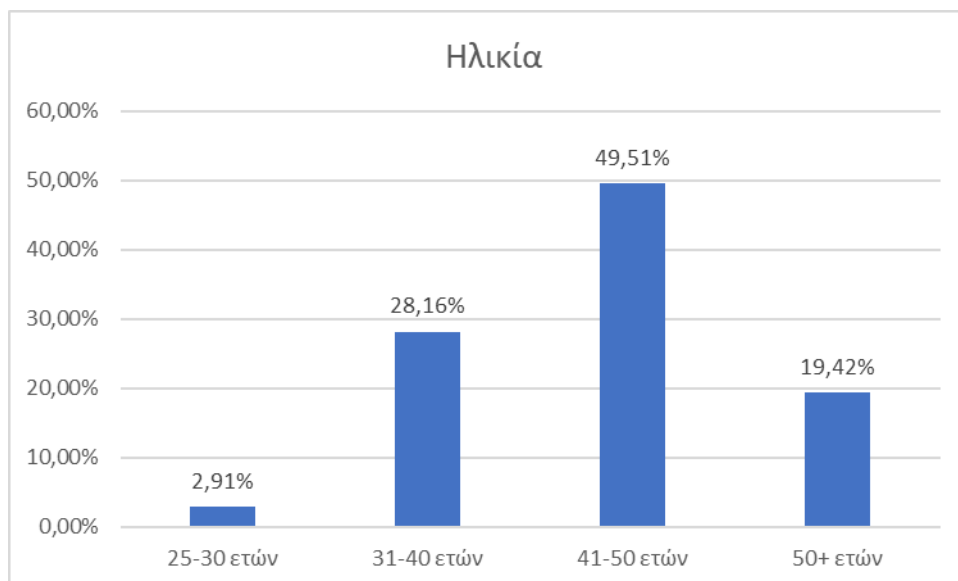
Διάγραμμα 3. 1. Φύλο - ποσοστά

Το μισό δείγμα ήταν άτομα ηλικίας 41-50 ετών (49,5%), 28,2% ήταν ηλικίας 31-40 ετών, σχεδόν ένα στα πέντε άτομα (19,4%) ήταν άνω των 50 ετών ενώ ελάχιστα ήταν τα άτομα 25-30 ετών (2,9%).

Πίνακας 3. 2. Συχνότητες ηλικίας παιδαγωγών

Ηλικία Παιδαγωγού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	25-30 ετών	3	2,9	2,9	2,9
	31-40 ετών	29	28,2	28,2	31,1
	41-50 ετών	51	49,5	49,5	80,6
	50+ ετών	20	19,4	19,4	100,0
	Total	103	100,0	100,0	

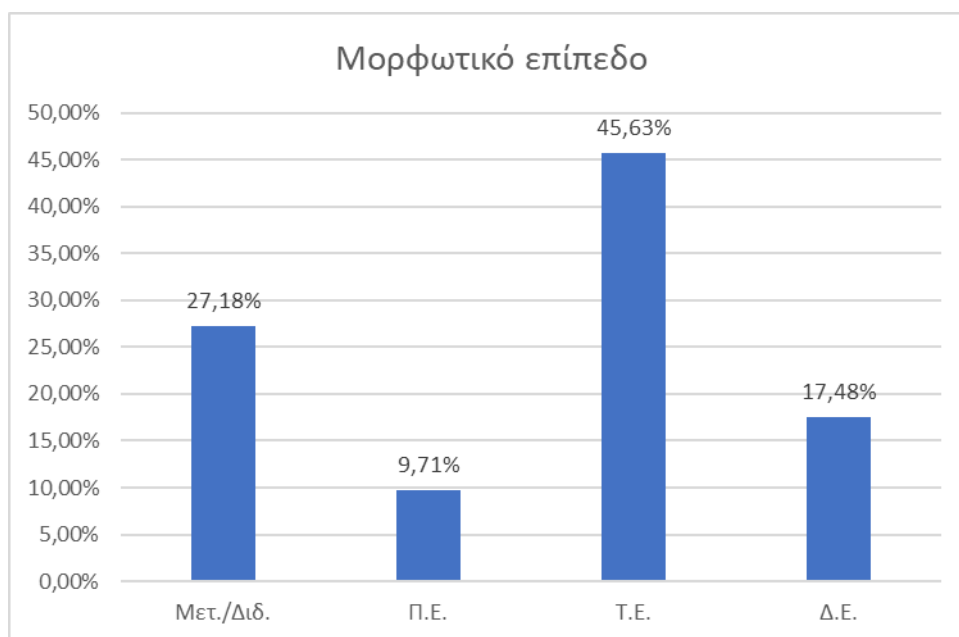


Διάγραμμα 3. 2. Ηλικία - ποσοστά

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν μορφωτικού επιπέδου Τ.Ε. (45,6%) ενώ τα επόμενα μεγαλύτερα ποσοστά ήταν αυτά που είχαν οι κάτοχοι μεταπτυχιακού / διδακτορικού (27,2%) και οι Δ.Ε. (17,5%), ενώ μόλις 9,7% ήταν Π.Ε.

Πίνακας 3. 3. Συχνότητες μορφωτικού επιπέδου

		Μορφωτικό επίπεδο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεταπτυχιακές/Διδακτορικό	28	27,2	27,2	27,2
	Π.Ε.	10	9,7	9,7	36,9
	Τ.Ε.	47	45,6	45,6	82,5
	Δ.Ε.	18	17,5	17,5	100,0
	Total	103	100,0	100,0	



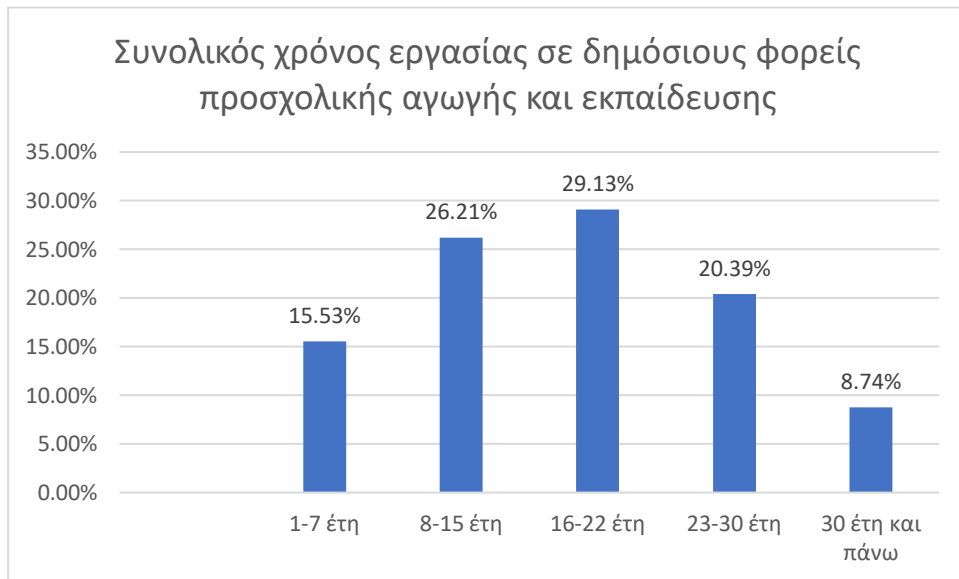
Διάγραμμα 3. 3. Ποσοστά – μορφωτικό επίπεδο

Πολύ κοντινά ποσοστά είχαν οι επιλογές της ερώτησης του χρόνου εργασίας, καθώς 4 επιλογές είχαν απόκλιση μικρότερη των 15 ποσοστιαίων μονάδων, με υψηλότερη συχνότητα να έχουν τα άτομα με προϋπηρεσία 16-22 έτη (29,1%) και χαμηλότερη τα άτομα με προϋπηρεσία 1-7 έτη (15,5%), ενώ 8,7% ήταν άτομα με προϋπηρεσία άνω των 30 ετών.

Πίνακας 3. 4. Συχνότητες προϋπηρεσίας

Συνολικός χρόνος εργασίας σε δημόσιους φορείς προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-7 έτη	16	15,5	15,5	15,5
	8-15 έτη	27	26,2	26,2	41,7
	16-22 έτη	30	29,1	29,1	70,9
	23-30 έτη	21	20,4	20,4	91,3
	30 έτη και πάνω	9	8,7	8,7	100,0
Total		103	100,0	100,0	



Διάγραμμα 3. 4. Ποσοστά - προϋπηρεσία

Πάνω από 4 στους 5 συμμετέχοντες (81,6%) δεν έχουν κάποια επιμόρφωση ή μεταπτυχιακές σπουδές που να σχετίζονται με την υποστήριξη παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές.

Πίνακας 3. 5. Συχνότητες επιμόρφωσης

**Έχετε κάποια επιμόρφωση ή μεταπτυχιακές σπουδές
που να σχετίζονται με την υποστήριξη παιδιών με
αναπτυξιακές διαταραχές;**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	19	18,4	18,4	18,4
	Όχι	84	81,6	81,6	100,0
Total		103	100,0	100,0	



Διάγραμμα 3. 5. Ποσοστά - επιμόρφωση

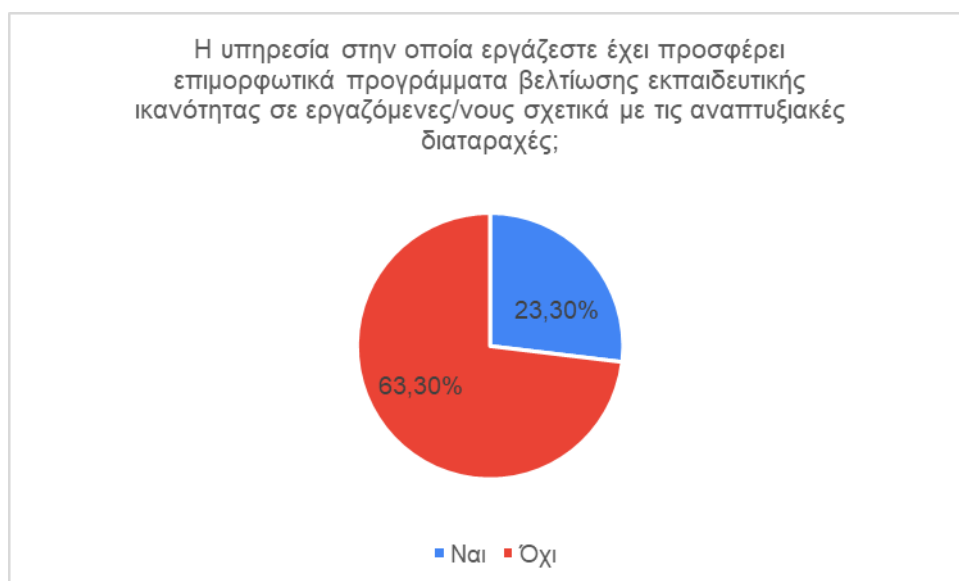
Το 63,1% του δείγματος εργάζεται σε υπηρεσία που δεν προσφέρει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα για βελτίωση της εκπαιδευτικής ικανότητας των εργαζομένων σχετικά με τις αναπτυξιακές διαταραχές. Το αντίθετο συμβαίνει στο 23,3% του δείγματος, ενώ 13,6% δε γνωρίζει αν προσφέρεται κάποιο τέτοιο πρόγραμμα.

Πίνακας 3. 6. Συχνότητες προσφοράς επιμορφωτικών προγραμμάτων

Η υπηρεσία στην οποία εργάζεστε έχει προσφέρει επιμορφωτικά προγράμματα βελτίωσης εκπαιδευτικής ικανότητας σε εργαζόμενες/νους σχετικά με τις αναπτυξιακές διαταραχές;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	24	23,3	23,3	23,3
	Όχι	65	63,1	63,1	86,4
	Δεν γνωρίζω	14	13,6	13,6	100,0
Total		103	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3. 6. Ποσοστά – προσφορά επιμορφωτικών προγραμμάτων

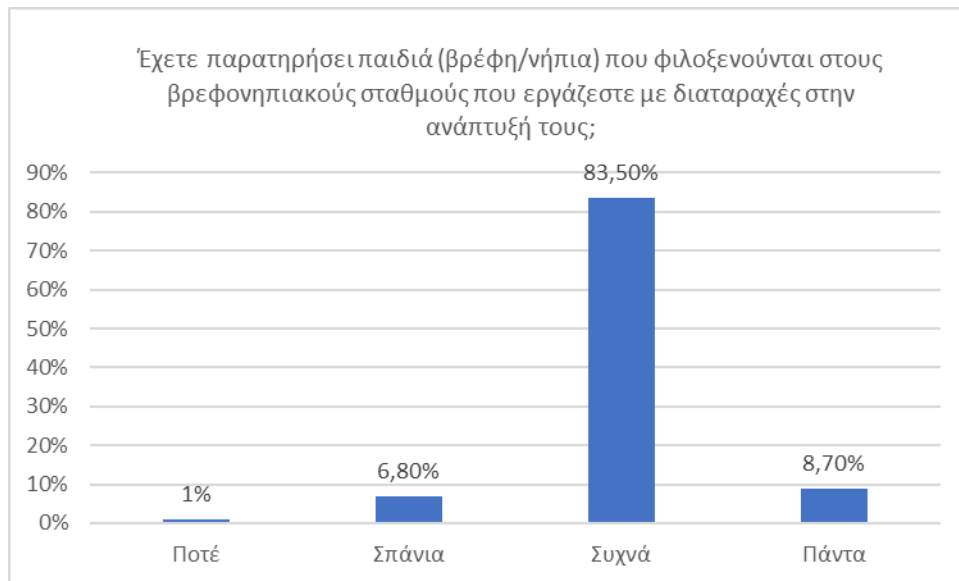


Μακράν οι περισσότεροι συμμετέχοντες (86%) επέλεξαν την απάντηση «συχνά» για χαρακτηρίσουν το πλήθος των παιδιών που έχουν διαταραχές στην ανάπτυξη τους στους βρεφονηπιακούς σταθμούς που εργάζονται με τις υπόλοιπες απαντήσεις να έχουν πολύ μικρότερα ποσοστά (Πάντα: 8,7%, Σπάνια: 6,8%, Ποτέ: 1%).

Πίνακας 3. 7. Συχνότητες συχνότητας παιδιών με διαταραχές στην ανάπτυξη

Έχετε παρατηρήσει παιδιά (βρέφη/νήπια) που φιλοξενούνται στους βρεφονηπιακούς σταθμούς που εργάζεστε με διαταραχές στην ανάπτυξη τους;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ποτέ	1	1,0	1,0	1,0
	Σπάνια	7	6,8	6,8	7,8
	Συχνά	86	83,5	83,5	91,3
	Πάντα	9	8,7	8,7	100,0
	Total	103	100,0	100,0	



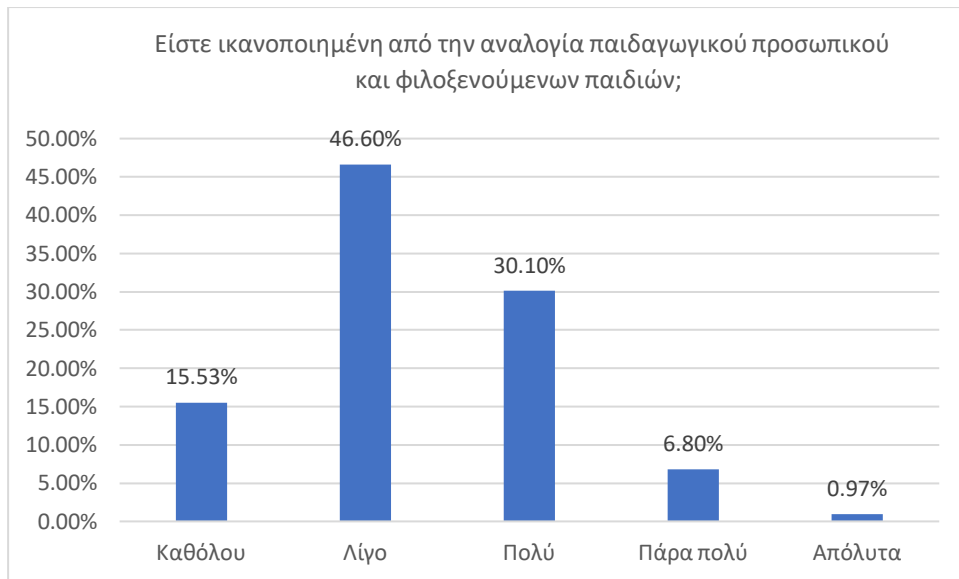
Διάγραμμα 3. 7. Ποσοστά – συχνότητα παιδιών με διαταραχές στην ανάπτυξη

62,1% του δείγματος είναι καθόλου (15,5%) ή λίγο (46,6%) ικανοποιημένο από την αναλογία προσωπικού / παιδιών, υπερಿಸχύνοντας των υπολοίπων που είναι πολύ (30,1%), πάρα πολύ (6,8%) ή απόλυτα (1%) ικανοποιημένο.

Πίνακας 3. 8. Συχνότητες ικανοποίησης αναλογίας προσωπικού - παιδιών

Είστε ικανοποιημένη από την αναλογία παιδαγωγικού προσωπικού και φιλοξενούμενων παιδιών;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	16	15,5	15,5	15,5
	Λίγο	48	46,6	46,6	62,1
	Πολύ	31	30,1	30,1	92,2
	Πάρα πολύ	7	6,8	6,8	99,0
	Απόλυτα	1	1,0	1,0	100,0
	Total	103	100,0	100,0	



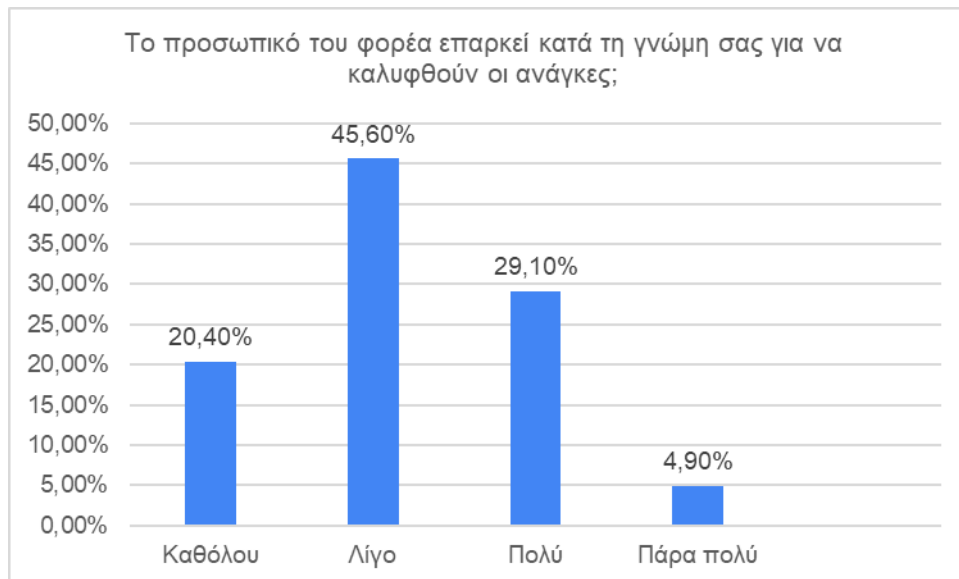
Διάγραμμα 3. 8. Ποσοστά ικανοποίησης αναλογίας προσωπικού - παιδιών

Ανεπαρκές κρίνει το δείγμα, συνολικά, το προσωπικό των φορέων που εργάζονται, καθώς το 45,6% θεωρεί ότι επαρκεί λίγο, ενώ το 20,4%, θεωρεί ότι δεν επαρκεί καθόλου. Υπάρχει, ωστόσο, και ένα 29,1% που θεωρεί ότι επαρκεί πολύ, μαζί με ένα 4,8% που θεωρεί ότι επαρκεί πάρα πολύ.

Πίνακας 3. 9. Συχνότητες επάρκειας προσωπικού

Το προσωπικό του φορέα επαρκεί κατά τη γνώμη σας για να καλυφθούν οι ανάγκες;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	21	20,4	20,4	20,4
	Λίγο	47	45,6	45,6	66,0
	Πολύ	30	29,1	29,1	95,1
	Πάρα πολύ	5	4,9	4,9	100,0
	Total	103	100,0	100,0	



Διάγραμμα 3. 9. Ποσοστά - επάρκεια προσωπικού

Μοιρασμένες ήταν οι απαντήσεις σχετικά με την ύπαρξη συνεργασίας των φορέων που εργάζονται οι συμμετέχοντες με φορείς που παρέχουν υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης, καθώς 41,7% επέλεξαν την απάντηση «Ναι», 40,8% την απάντηση «Όχι» ενώ το υπόλοιπο 17,5% δεν γνωρίζει αν υπάρχει τέτοια συνεργασία.

Πίνακας 3. 10. Συχνότητες συνεργασίας με φορείς πρώιμης παρέμβασης

Υπάρχει συνεργασία του φορέα που εργάζεστε με φορείς που παρέχουν υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	43	41,7	41,7	41,7
	Όχι	42	40,8	40,8	82,5
	Δεν γνωρίζω	18	17,5	17,5	100,0
Total		103	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3. 10. Ποσοστά – συνεργασία με φορείς πρώιμης παρέμβασης



Χαμηλή γνώση σχετικά με τις επιχειρήσεις Κ.ΑΛ.Ο είχαν οι συμμετέχοντες, όπως φάνηκε από τους πολύ χαμηλούς μέσους όρους των σχετικών ερωτήσεων του παρακάτω σετ (1,29, στην 2^η ερώτηση, 1,13 στην 3^η ερώτηση, 1,49 στην 5^η ερώτηση) αν και αναγνωρίζεται η ωφέλεια τέτοιων φορέων, όπως φαίνεται από τα πολύ υψηλά ποσοστά των απαντήσεων στις ερωτήσεις 1 και 6 του σετ.

Πίνακας 3. 11. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις ερωτήσεων 14-19

	Mean	Std. Deviation
Πιστεύετε ότι μια μόνιμη συνεργασία με ένα φορέα παροχής υπηρεσιών στήριξης σε παιδιά και οικογένειες στα πλαίσια της πρώιμης παρέμβασης θα ήταν ωφέλιμη για την υπηρεσία σας;	3,8252	1,47148
Γνωρίζετε τις επιχειρήσεις κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας (Κ.ΑΛ.Ο);	1,2913	0,49766
Γνωρίζετε την ύπαρξη επιχειρήσεων με αυτό το καταστατικό λειτουργίας;	1,1359	0,34438
Υπάρχει στην περιοχή σας φορέας κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας ο οποίος σχετίζεται με την πρώιμη παρέμβαση;	2,7282	0,61348
Γνωρίζετε για τις υπηρεσίες αυτές;	1,4951	0,52157

Πιστεύετε ότι μια σταθερή συνεργασία με έναν φορέα Κ.ΑΛ.Ο που σχετίζεται με την πρόιμη παρέμβαση θα βελτιώνε την ποιότητα των υπηρεσιών των βρεφονηπιακών σταθμών;	3,8252	1,07034
--	--------	---------

Ο δείκτης αξιοπιστίας των απαντήσεων στις 6 ερωτήσεις του κυρίως μέρους είναι αρκετά υψηλός (τιμή Cronbach's Alpha = 0,789) οπότε μπορούμε να προχωρήσουμε στους παρακάτω ελέγχους επαγωγικής στατιστικής.

Πίνακας 3. 12. Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

Cronbach's Alpha	N of Items
,789	6

Για να απαντηθεί το 1^ο ερευνητικό ερώτημα, θα γίνουν έλεγχοι χ^2 της ερώτησης του ερωτηματολογίου, που αφορά στη συχνότητα ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη με καθένα από τα δημογραφικά ερωτήματα που είχαμε.

Από τις τιμές Sig των ελέγχων, διαπιστώνεται άμεση σχέση μόνο με το φύλο (Sig = 0,000 < 0,05), και με την ερώτηση που αφορά στο κατά ποσό οι εκπαιδευτικοί έχουν κάποια επιμόρφωση ή μεταπτυχιακές σπουδές που να σχετίζονται με την υποστήριξη παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές. (Sig = 0,044 < 0,05). Για τους υπόλοιπους δημογραφικούς παράγοντες, η τιμή Sig ήταν αρκετά μεγαλύτερη του 0,05, δηλαδή δεν υπήρχε σχέση, με μόνη εξαίρεση την προϋπηρεσία, η οποία ήταν Sig = 0,058, που σημαίνει ότι σε επίπεδο σημαντικότητας 10%, προκύπτει άμεση σχέση.

Φύλο με την ερώτηση «έχετε παρατηρήσει παιδιά (βρέφη/νήπια) που φιλοξενούνται στους βρεφονηπιακούς σταθμούς που εργάζεστε με διαταραχές στην ανάπτυξή τους;»

Πίνακας 3. 13. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση φύλου - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,902 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	8,988	3	,029
Linear-by-Linear Association	4,288	1	,038
N of Valid Cases	103		

a. 5 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Πίνακας 3. 14. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση ηλικίας - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,005 ^a	9	,834
Likelihood Ratio	5,237	9	,813
Linear-by-Linear Association	2,168	1	,141
N of Valid Cases	103		

a. 13 cells (81,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

Πίνακας 3. 15. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση μόρφωσης - συχνότητας αντίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,081 ^a	9	,961
Likelihood Ratio	4,071	9	,907
Linear-by-Linear Association	,390	1	,532
N of Valid Cases	103		

a. 12 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Πίνακας 3. 16. Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση προϋπηρεσίας - συχνότητας αντίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,365 ^a	12	,058
Likelihood Ratio	9,845	12	,630
Linear-by-Linear Association	1,274	1	,259
N of Valid Cases	103		

a. 15 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.

Πίνακας 3.167 Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση επιμόρφωσης - συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών στα νήπια /βρέφη

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,695 ^a	3	,044
Likelihood Ratio	4,505	3	,212
Linear-by-Linear Association	,329	1	,566
N of Valid Cases	103		

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,18.

Συνεχίζοντας με το δεύτερο και το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και στη γνώση φορέων (Κ.Α.Λ.Ο) ή στον τρόπο που αντιμετωπίζουν την πρόιμη παρέμβαση, θα πραγματοποιηθούν έλεγχοι IndependentSamplesTest (για το φύλο) και ANOVA (για τους υπόλοιπους παράγοντες). Το φύλο κρίνεται άνευ σημασίας και για την πρόιμη παρέμβαση (Sig = 0,354 > 0,05) και για την γνώση φορέων (Κ.Α.Λ.Ο) (Sig = 0,451 > 0,05).

Πίνακας 3.18. Μέσοι όροι πρόιμης παρέμβασης και γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο για κάθε φύλο

Group Statistics

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Πρόιμη Παρέμβαση	Άνδρας	5	3,2000	2,04939	,91652
	Γυναίκα	98	3,7755	1,31236	,13257
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Άνδρας	5	4,0000	1,00000	,44721
	Γυναίκα	98	4,2041	,65738	,06641

Πίνακας 3.19. Έλεγχος Independent Samples Test για τη συσχέτιση πρόιμης παρέμβασης και γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο με το φύλο

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Πρώιμη Παρέμβαση	Equal variances assumed	3,946	,050	-,930	101	,354	-,57551	,61859	-1,80263	,65161
	Equal variances not assumed			-,621	4,169	,567	-,57551	,92605	-3,10605	1,95503
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Equal variances assumed	2,299	,133	-,660	101	,511	-,20408	,30914	-,81733	,40917
	Equal variances not assumed			-,451	4,178	,674	-,20408	,45212	-1,43852	1,03036

Από τις υπόλοιπες δημογραφικές μεταβλητές, μόνο τα έτη προϋπηρεσίας και η συχνότητα επαφής με παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές είχαν άμεση σχέση τόσο με τον τρόπο που αντιμετωπίζουν την πρώιμη παρέμβαση (Sig = 0,040 < 0,05 και Sig = 0,012 < 0,05, αντίστοιχα) όσο και με τη γνώση φορέων (Κ.Α.Λ.Ο) (Sig = 0,018 < 0,05 και Sig = 0,016 < 0,05, αντίστοιχα).

Πίνακας 3.20. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο. με την ηλικία

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Πρώιμη Παρέμβαση	Between Groups	3,750	3	1,250	,681	,566
	Within Groups	181,687	99	1,835		
	Total	185,437	102			
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Between Groups	1,203	3	,401	,884	,452
	Within Groups	44,913	99	,454		
	Total	46,117	102			

Πίνακας 3.21. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο. με το μορφωτικό επίπεδο

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Πρώιμη Παρέμβαση	Between Groups	8,154	3	2,718	1,518	,215
	Within Groups	177,283	99	1,791		
	Total	185,437	102			
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Between Groups	1,835	3	,612	1,367	,257
	Within Groups	44,282	99	,447		
	Total	46,117	102			

Πίνακας 3.22. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο. με την προϋπηρεσία

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Πρώιμη Παρέμβαση	Between Groups	10,007	4	2,502	1,398	,040
	Within Groups	175,430	98	1,790		
	Total	185,437	102			
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Between Groups	2,860	4	,715	1,620	,018
	Within Groups	43,257	98	,441		
	Total	46,117	102			

Πίνακας 3.23. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο. με το πόσο συχνά έχουν παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Πρώιμη Παρέμβαση	Between Groups	4,344	1	4,344	2,422	,012
	Within Groups	181,093	101	1,793		
	Total	185,437	102			
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Between Groups	,878	1	,878	1,961	,016
	Within Groups	45,238	101	,448		
	Total	46,117	102			

Τέλος, η απάντηση στο 4^ο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τη συσχέτιση της γνώση φορέων (Κ. Α. Λ. Ο) με την αντιμετώπιση της πρώιμης παρέμβασης, δόθηκε μέσω της πραγματοποίησης ελέγχου Correlations, με το αποτέλεσμα να είναι απόλυτα θετικό, καθώς $Sig = 0,000 < 0,05$. Μάλιστα, υπάρχει δυνατή θετική συσχέτιση αφού

η τιμή του Pearsoncorrelationείναι 0,920 πράγμα που σημαίνει ότι όσο αυξάνονται οι γνώσεις για τους φορείς Κ.Α.Λ.Ο τόσο αυξάνονται και η αντιμετώπιση ως προς τις πρακτικές της πρώιμης παρέμβασης.

Πίνακας 3.24. Έλεγχος για τη συσχέτιση μεταξύ της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο.

		Πρώιμη Παρέμβαση	Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο
Πρώιμη Παρέμβαση	Pearson Correlation	1	,920**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	103	103
Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	Pearson Correlation	,920**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επιπλέον μέσω του ελέγχου linearregression , από τις τιμές RSquare = 0,846 και Sig = 0,000 στο μοντέλο προβλεψιμότητας, γίνεται αντιληπτό ότι οι γνώσεις φορέων μπορούν να προβλέψουν κατά 84,6% την σωστή αντιμετώπιση της πρώιμης παρέμβασης και επικυρώνουν την στατιστική σημαντικότητα της πρόβλεψης.

Πίνακας 3.25. Μοντέλο προβλεψιμότητας των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο. για την πρώιμη παρέμβαση

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,920 ^a	,846	,844	,53204

a. Predictors: (Constant), Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο

Πίνακας 3.26. Έλεγχος ANOVA για τη συσχέτιση μεταξύ της πρώιμης παρέμβασης και των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο.

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	156,847	1	156,847	554,106	,000 ^b
	Residual	28,589	101	,283		
	Total	185,437	102			

a. Dependent Variable: Πρώιμη Παρέμβαση

b. Predictors: (Constant), Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο

Πίνακας 3.27. Συνιστώσες του μοντέλου προβλεψιμότητας των γνώσεων Κ.Α.Λ.Ο. για την πρώιμη παρέμβαση

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-3,987	,333		-11,983	,000
	Γνώσεις Κ.Α.Λ.Ο	1,844	,078	,920	23,539	,000

a. Dependent Variable: Πρώιμη Παρέμβαση

3.3 Συζήτηση

Η διερεύνηση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών, παρουσιάζει κάποια σημαντικά στοιχεία σε σχέση με τις αντιλήψεις τους για την Κ.Α.Λ.Ο και την πρόωμη παρέμβαση.

1. Η συχνότητα ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών σε νήπια/βρέφη εξαρτάται από τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών;

Στο πλαίσιο της εξέτασης του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, πραγματοποιήθηκαν τεστ χ^2 σχετικά με τη συχνότητα ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών σε νήπια/βρέφη σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών. Υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του φύλου των εκπαιδευτικών και της συχνότητας ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών (Sig = 0.000). Αυτό σημαίνει ότι το φύλο των εκπαιδευτικών παίζει ρόλο στο πόσο συχνά εντοπίζουν αναπτυξιακές διαταραχές στα παιδιά. Σε εκπαιδευτικούς με κατάρτιση ή μεταπτυχιακές σπουδές που σχετίζονται με την υποστήριξη παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές, παρατηρείται μεγαλύτερη συχνότητα ανίχνευσης (Sig = 0,044). Η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών, με τιμή Sig = 0,058, δεν είναι στατιστικά σημαντική στο επίπεδο του 5%. Ωστόσο, εάν ληφθεί υπόψη ένα επίπεδο σημαντικότητας 10%, υπάρχει σχέση μεταξύ της αρχαιότητάς τους και της συχνότητας ανίχνευσης. Όσον αφορά τα υπόλοιπα δημογραφικά στοιχεία, δεν παρατηρήθηκε στατιστική σημασία σε σχέση με τον εντοπισμό αναπτυξιακών διαταραχών. Επομένως, το φύλο, η κατάρτιση και, σε κάποιο βαθμό, η εμπειρία των εκπαιδευτικών είναι παράγοντες που επηρεάζουν τον εντοπισμό των αναπτυξιακών διαταραχών.

Η επίδραση του φύλου και της εμπειρίας των εκπαιδευτικών στην αναγνώριση των αναπτυξιακών διαταραχών στα παιδιά είναι ένας σημαντικός τομέας έρευνας. Μια μελέτη (Klassen & Chiu, 2010) εξέτασε τις σχέσεις μεταξύ των χαρακτηριστικών του δασκάλου (φύλο και επίπεδο διδασκαλίας), των ετών εμπειρίας, της αυτό-αποτελεσματικότητας, του εργασιακού άγχους και της εργασιακής ικανοποίησης. Η μελέτη διαπίστωσε ότι η πολυετής εμπειρία και το φύλο των εκπαιδευτικών ήταν παράγοντες που επηρέασαν την αυτό-αποτελεσματικότητα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτό υποδηλώνει ότι οι

δάσκαλοι με μεγαλύτερη εμπειρία μπορεί να έχουν καλύτερη κατανόηση των αναπτυξιακών διαταραχών και να είναι πιο αποτελεσματικοί στην αναγνώρισή τους.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών παίζει καθοριστικό ρόλο στην αναγνώριση των αναπτυξιακών διαταραχών στους μαθητές. Η έρευνα έχει δείξει σταθερά ότι οι δάσκαλοι που λαμβάνουν κατάρτιση και εκπαίδευση για τις αναπτυξιακές διαταραχές είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να εντοπίσουν και να υποστηρίξουν τους μαθητές με αυτές τις παθήσεις (O'Keeffe&McDowell, 2004). Μελέτες έχουν βρει συγκεκριμένα ότι οι δάσκαλοι που έχουν λάβει εκπαίδευση σε συγκεκριμένες διαταραχές όπως η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) έχουν μεγαλύτερη γνώση και κατανόηση της πάθησης, οδηγώντας σε πιο αποτελεσματικές πρακτικές στην τάξη και βελτιωμένα αποτελέσματα για τους μαθητές (Kosetal., 2004· Bekle, 2004). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που έχουν εκπαιδευτεί στη συνεκπαίδευση και έχουν ισχυρή κατανόηση των αναγκών των μαθητών με αναπτυξιακές διαταραχές είναι καλύτερα προετοιμασμένοι να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μάθησης χωρίς αποκλεισμούς (Pilirchuketal., 2021). Ο αντίκτυπος της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στην αναγνώριση των αναπτυξιακών διαταραχών εκτείνεται πέρα από τη γνώση και την κατανόηση. Η έρευνα έχει δείξει σταθερά ότι η εγγύτητα δασκάλου-παιδιού επηρεάζεται θετικά από την επίγνωση και την κατανόηση των προβλημάτων συμπεριφοράς που σχετίζονται με αναπτυξιακές διαταραχές (Breemanetal., 2017). Οι δάσκαλοι που γνωρίζουν αυτές τις διαταραχές είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν θετικές σχέσεις με τους μαθητές και να παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη.

2. Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και τις γνώσεις των φορέων (Κ.Α.Λ.Ο.) & 3. Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και πώς προσεγγίζουν την έγκαιρη παρέμβαση;

Όσον αφορά το φύλο των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις γνώσεις φορέων (Κ.Α.Λ.Ο) και την έγκαιρη παρέμβαση, δεν παρατηρήθηκε στατιστική σημασία. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια εμπειρίας και μεγαλύτερη επαφή με παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές έχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον τρόπο προσέγγισης της πρώιμης παρέμβασης.

Οι διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και τις γνώσεις των επιχειρήσεων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας μπορούν να επηρεαστούν από διάφορους παράγοντες. Ένας παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει αυτές τις διαφορές είναι η εκπαίδευση. Έρευνες έχουν δείξει ότι η εκπαίδευση παίζει ρόλο στα επιχειρηματικά κίνητρα και προθέσεις (Solesvik, 2013). Τα άτομα με υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης μπορεί να έχουν καλύτερη κατανόηση των επιχειρήσεων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας και μπορεί να είναι πιο πιθανό να ασχοληθούν μαζί τους.

Ένας άλλος παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει αυτές τις διαφορές είναι η γεωγραφική θέση και το οικονομικό πλαίσιο. Οι επιχειρήσεις κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας βρίσκονται συχνά σε περιθωριοποιημένες αγροτικές περιοχές που δεν διαθέτουν δημόσιες και οικονομικές δομές (Fazzi&Elsen, 2020). Αυτές οι περιοχές μπορεί να έχουν διαφορετικά δημογραφικά στοιχεία και επίπεδα γνώσης σε σύγκριση με τις αστικές περιοχές. Επιπλέον, η κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη αυτών των περιοχών μπορεί να συνδέεται στενά με την επιτυχία των επιχειρήσεων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας. Η ίδια η έννοια της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας μπορεί επίσης να συμβάλει στις διαφορές δημογραφικών στοιχείων και γνώσεων. Social και η αλληλέγγυα οικονομία ορίζεται ως μια οικονομία στην οποία οι στόχοι είναι διαφορετικοί από αυτούς της οικονομίας της αγοράς ή του κράτους (Malta&Baptista, 2013). Αυτό το εναλλακτικό οικονομικό μοντέλο μπορεί να προσελκύει άτομα με συγκεκριμένες αξίες και πεποιθήσεις, οδηγώντας σε διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και τις γνώσεις σε σύγκριση με τους παραδοσιακούς οικονομικούς τομείς.

Επιπλέον, πολιτιστικοί και κοινωνικοί παράγοντες μπορούν επίσης να διαδραματίσουν ρόλο στη διαμόρφωση των δημογραφικών στοιχείων και των γνώσεων των επιχειρήσεων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας. Έρευνα που διεξήχθη στην Ελλάδα διαπίστωσε ότι οι απόψεις των πολιτών για την αλληλέγγυα οικονομία και τις κοινωνικές και συνεταιριστικές επιχειρήσεις διέφεραν με βάση τις προσωπικές τους πεποιθήσεις και αξίες (Theodossiouetal., 2019). Αυτοί οι πολιτιστικοί και κοινωνικοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν την κατανόηση και τη δέσμευση των ατόμων με τις επιχειρήσεις κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας.

Συνοπτικά, οι διαφορές στα δημογραφικά στοιχεία και τις γνώσεις των επιχειρήσεων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας μπορούν να επηρεαστούν από παράγοντες όπως η εκπαίδευση, η γεωγραφική θέση και το οικονομικό πλαίσιο, η

έννοια της ίδιας της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας και πολιτιστικοί και κοινωνικοί παράγοντες. Η κατανόηση αυτών των παραγόντων είναι σημαντική για τους αρμόδιους χάραξης πολιτικής και τους επαγγελματίες προκειμένου να προωθήσουν και να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τις επιχειρήσεις κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας. Οι δημογραφικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών μπορούν να έχουν αντίκτυπο στις πρακτικές έγκαιρης παρέμβασής τους. Η έρευνα έχει δείξει ότι η γνώση και η κατανόηση των πρακτικών έγκαιρης παρέμβασης για παιδιά που διατρέχουν κίνδυνο μαθησιακών δυσκολιών μπορεί να επηρεαστεί από το επίπεδο εκπαίδευσης και κατάρτισής τους (Alshalfan&Busaad, 2022). Οι δάσκαλοι που έχουν λάβει επαρκή κατάρτιση σε πρακτικές πρώιμης παρέμβασης είναι πιο πιθανό να παρέχουν την απαραίτητη υποστήριξη σε παιδιά που διατρέχουν κίνδυνο μαθησιακών διαταραχών (Alshalfan&Busaad, 2022). Επιπλέον, οι πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας των δασκάλων στη χρήση διαφορετικών τύπων πρώιμης παρέμβασης και πρακτικών προσχολικής ηλικίας μπορούν να επηρεαστούν από την προετοιμασία τους για προϋπηρεσία και τις πεποιθήσεις τους για τις ικανότητές τους (Dunst&Bruder, 2013).

3. Η γνώση φορέων (Κ. Α. Λ. Ο) συσχετίζεται με την αντιμετώπιση της πρώιμης παρέμβασης;

Υπάρχει μια ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της γνώσης των φορέων (Κ.Α.Λ.Ο) και της σωστής αντιμετώπισης της πρώιμης παρέμβασης. Οι κοινωνικές επιχειρήσεις διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην κοινωνική οικονομία και ανταποκρίνονται στις ειδικές ανάγκες των τοπικών και περιφερειακών κοινοτήτων. Επιδιώκουν πολύπλευρους στόχους που εκτείνονται πέρα από καθαρά οικονομικούς λόγους (Kim&Lim, 2017). Οι φορείς εκμετάλλευσης επιχειρήσεων κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας διαθέτουν γνώση και τεχνογνωσία σε στρατηγικές έγκαιρης παρέμβασης, οι οποίες είναι ζωτικής σημασίας για την αντιμετώπιση κοινωνικών και οικονομικών προκλήσεων (Fazzi&Elsen, 2020). Οι συμμετέχοντες φορείς εκμετάλλευσης κοινωνικών επιχειρήσεων και οι γνώστες τους έχουν βαθιά κατανόηση της κοινωνικής και οικονομικής δυναμικής των κοινοτήτων τους. Αναγνωρίζουν τη σημασία της έγκαιρης παρέμβασης για την αντιμετώπιση κοινωνικών και οικονομικών προκλήσεων και δεσμεύονται για βιώσιμη τοπική και

περιφερειακή ανάπτυξη (Kim&Lim, 2017). Συμπερασματικά, η γνώση και η τεχνογνωσία των φορέων σε επιχειρήσεις κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας συνδέονται στενά με τις στρατηγικές έγκαιρης παρέμβασης. Η συμμετοχή τους σε δίκτυα και πρωτοβουλίες, η κατανόηση των αρχών και των πρακτικών της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας και η εστίαση στη βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη συμβάλλουν στην ικανότητά τους να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις κοινωνικές και οικονομικές προκλήσεις.

Συμπεράσματα

Συνθέτοντας τα δεδομένα της ποιοτικής και της ποσοτικής έρευνας, προκύπτουν κάποια σημαντικά στοιχεία για την κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία, τις δημόσιες προσχολικές δομές και την ανάπτυξη αποτελεσματικών πρακτικών, με την συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων, ιδιαίτερα στο ζήτημα της έγκαιρης ανίχνευσης αναπτυξιακών διαταραχών με σκοπό την πρόωπη παρέμβαση. Αρχικά, αποτελεί κοινή παραδοχή το γεγονός ότι η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης στην αναπτυξιακή διαταραχή αυξάνεται και επιδρά σε βάθος χρόνου πιο αποτελεσματικά, εφόσον διαπιστωθεί όσο πιο νωρίς γίνεται κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου.

Είναι γεγονός ότι οι οργανισμοί της Κ.ΑΛ.Ο δραστηριοποιούνται συστηματικά και αποτελεσματικά στο χώρο της εκπαίδευσης, ωστόσο η δράση τους δεν συνδέεται με την προσχολική εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό συνιστά μία ευκαιρία για την ανάπτυξη του συγκεκριμένου τομέα συνεργασίας, καθώς και της διερεύνησης των καλών πρακτικών που θα μπορούσαν να ενισχύσουν την προσφορά της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας στην προσχολική εκπαίδευση.

Πρόκειται για μία προσπάθεια που θα πρέπει να υποστηριχθεί με την ενίσχυση του θεσμικού πλαισίου, ώστε η διάκριση των δυνατοτήτων και των αρμοδιοτήτων των εμπλεκόμενων φορέων να είναι σαφής. Η σχετική προσπάθεια θα πρέπει να ενταχθεί σε μία ευρύτερη στρατηγική η οποία θα προβλέπει την χρηματοδότηση των φορέων, καθώς και τη διευκόλυνση της συνεργασίας τους, προκειμένου να αναπτυχθούν οι βέλτιστες δυνατές πρακτικές. Παράλληλα, απαραίτητη προϋπόθεση θεωρείται η ευαισθητοποίηση και η ενημέρωση όλων των εμπλεκόμενων μερών. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στην πρώτη γραμμή

της έγκαιρης διάγνωσης εξαιτίας της εγγύτητας τους με το παιδί. Η καθημερινή επαφή με το παιδί δίνει μία μοναδική διάσταση στην ικανότητα των γονέων και των εκπαιδευτικών να παρατηρήσουν και να προσφέρουν χρήσιμες και ουσιαστικές λεπτομέρειες στον ειδικό.

Σημαντικό επίσης δεδομένο που προκύπτει από τη σύνθεση της ποιοτικής και της ποσοτικής έρευνας, είναι ο σχετικός βαθμός άγνοιας που παρουσιάζεται τόσο σε εκπαιδευτικούς όσο και σε φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης σχετικά με τις δυνατότητες αξιοποίησης της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας. Οι διαφορές σχετικά με την γνώση και την αντίληψη για την δυναμική της προσφοράς της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας, προκύπτουν από παράγοντες όπως η ενημέρωση, η δραστηριοποίηση των φορέων Κ.Α.Λ.Ο ιδιαίτερα σε συγκεκριμένα γεωγραφικά και κοινωνικά πλαίσια που παρουσιάζουν ανάγκες, αλλά και από διάφορους άλλους κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Η ευαισθητοποίηση και η ενημέρωση συνολικά της κοινωνίας γύρω από τις δυνατότητες της σύμπραξης Κ.Α.Λ.Ο και δημοσίων φορέων προσχολικής αγωγής, θα πρέπει να είναι ένας βασικός στόχος μιας ευρύτερης στρατηγικής.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο στην προσπάθεια έγκαιρου εντοπισμού αναπτυξιακών διαταραχών, γιατί σχετίζεται άμεσα με την δυνατότητα έγκαιρου εντοπισμού και παρέμβασης, μαζί με άλλα χαρακτηριστικά όπως το φύλο και η εμπειρία, για τα οποία χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση προκειμένου να αξιοποιηθούν συστηματικά. Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την δυνατότητα συνεργασίας με την κοινωνική και αλληλέγγυα οικονομία σχετίζεται θετικά με την αυξημένη αντίληψη για τον ρόλο της πρώιμης παρέμβασης.

Είναι ωστόσο σημαντικό να υποστηριχθεί η ευρύτερη προσπάθεια, όχι μόνο από την επιμόρφωση των γονέων και των εκπαιδευτικών, αλλά και από την ανάπτυξη δομών που θα επιτρέψουν την πρόσβαση στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς σε διεπιστημονική υποστήριξη. Η υποστήριξη αυτή είναι απαραίτητη προκειμένου να επιτυγχάνονται τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στην πρώιμη ανίχνευση, αλλά και εξειδικευμένες, στοχευμένες και εξατομικευμένες παρεμβάσεις. Η προσπάθεια πρέπει να στηρίζεται στην αξιοποίηση δεδομένων που θα προέρχονται από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, εξειδικευμένες διαγνώσεις και την προσέγγιση ειδικών που μπορούν να προσφέρουν ο καθένας από τον τομέα του μια πολυσχιδή και

ολοκληρωμένη κατανόηση για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της αναπτυξιακής διαταραχής που αφορούν το κάθε συγκεκριμένο παιδί.

Συνεπώς, τα προγράμματα που σχετίζονται με την πρώιμη παρέμβαση θα πρέπει να αναπτυχθούν και να υποστηριχθούν τόσο σε θεσμικό όσο και οικονομικό επίπεδο. Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών οργανισμών και των φορέων πρώιμης παρέμβασης θα πρέπει να αναπτυχθεί, με την παράλληλη δημιουργία εξειδικευμένων υποδομών παροχής διεπιστημονικής υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής και στους γονείς. Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των γονέων και των εκπαιδευτικών, καθώς και η παροχή εξειδικευμένης επαγγελματικής επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα. Ο στόχος θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη μιας ολιστικής προσέγγισης που θα συμπεριλαμβάνει ενημέρωση, εκπαίδευση, χρηματοδότηση και υποστήριξη μέσω της αξιοποίησης όλων των διαθέσιμων πόρων και του ανθρώπινου δυναμικού, για την παραγωγή των καλύτερων δυνατών αποτελεσμάτων στη διάγνωση και την αντιμετώπιση των αναπτυξιακών δυσχερειών των μαθητών.

Θέματα προς διερεύνηση

Σχεδιασμός Προγραμμάτων

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι φορείς που σχετίζονται με την πρώιμη παιδική εκπαίδευση πρέπει να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν προγράμματα επιμόρφωσης που εστιάζουν στην ανίχνευση αναπτυξιακών διαταραχών.

Επικοινωνία με Φορείς

Θα πρέπει να υπάρχει καλύτερη συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των παιδαγωγών και των φορέων πρώιμης παρέμβασης.

Συνεχής Επαγγελματική Εκπαίδευση

Η παροχή προγραμμάτων συνεχούς επαγγελματικής εκπαίδευσης για παιδαγωγούς σχετικά με την ανίχνευση και την παρέμβαση σε παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές μπορεί να αποτελέσει κρίσιμη προτεραιότητα.

Διερεύνηση του Ρόλου του Φύλου

Περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να διερευνήσει γιατί το φύλο των παιδαγωγών έχει τόσο σημαντικό ρόλο στην ανίχνευση αναπτυξιακών διαταραχών, ώστε να βελτιώσουμε τις πρακτικές και τις πολιτικές μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ξενόγλωσσες

- Alshalfan, A. and Busaad, Y. (2022). The level of early childhood teachers' knowledge regarding the practices of early intervention for children at risk of learning disabilities. *Journal of Educational and Social Research*, 12(1), 246. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0020>
- Anagnostaki, L., Kollia, I., & Layiou-Lignos, E. (2019). Implementation of a brief early intervention in times of socio-economic crisis: effects on parental stress. *Journal of Child Psychotherapy*, 45(1), 55-70.
- Balbernie, R. (2001). Circuits and circumstances: The neurobiological consequences of early relationship experiences and how they shape later behaviour. *Journal of child psychotherapy*, 27(3), 237-255.
- Bee, F. K. (2013). The Role of Social and Solidarity Economy in Tanzania. *Asian Journal of Humanities and Social Studies*, 1(5).
- Bekle, B. (2004). Knowledge and attitudes about attention-deficit hyperactivity disorder (adhd): a comparison between practicing teachers and undergraduate education students. *Journal of Attention Disorders*, 7(3), 151-161. <https://doi.org/10.1177/108705470400700303>
- Bergeron, S., Healy, S., Millstone, C., Fonteneau, B., Gómez, G., Mendell, M., ... & Bateman, M. (2015). *Social and solidarity economy: Beyond the fringe*. Bloomsbury Publishing.
- Blackman, J. A. (2002). Early intervention: A global perspective. *Infants & Young Children*, 15(2), 11-19.

- Borzaga, C., Galera, G., Franchini, B., Chiomento, S., Nogales, R., & Carini, C. (2020). Social enterprises and their ecosystems in Europe. *Comparative synthesis report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.*
- Breeman, L., Lier, P., Wubbels, T., Verhulst, F., Ende, J., Maras, A., ... & Tick, N. (2017). Developmental links between teacher-child closeness and disobedience for boys placed in special education. *Exceptionality, 26*(4), 230-244. <https://doi.org/10.1080/09362835.2017.1283624>
- British Council. (2018). Έκθεση για την Κοινωνική και Αλληλέγγυα Οικονομία στην Ελλάδα.
- Campos, J. L. M., & Avila, R. C. (2012). The social economy in the European Union. *No. CESE/contract CES, 18-106.*
- Clamp, C. A., & Tapley, C. E. (2023). Education sector. In *Encyclopedia of the Social and Solidarity Economy* (pp. 200-208). Edward Elgar Publishing.
- Dacheux, E., & Goujon, D. (2011). The solidarity economy: An alternative development strategy?. *International Social Science Journal, 62*(203-204), 205-215.
- Defourny, J., & Develtere, P. (2009). The social economy: the worldwide making of a third sector.
- Dunst, C. and Bruder, M. (2013). Preservice professional preparation and teachers' self-efficacy appraisals of natural environment and inclusion practices. *Teacher Education and Special Education the Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children, 37*(2), 121-132. <https://doi.org/10.1177/0888406413505873>
- European Commission. (2015). *Challenging the Crisis: A Guide to Social and Solidarity Economy.*
- Fazzi, L. and Elsen, S. (2020). Actors in social agriculture cooperatives combating organized crime in southern Italy: cultivating the ground. *Sustainability, 12*(21), 9257. <https://doi.org/10.3390/su12219257>

- Fazzi, L. and Elsen, S. (2020). Actors in social agriculture cooperatives combating organized crime in southern Italy: cultivating the ground. *Sustainability*, 12(21), 9257. <https://doi.org/10.3390/su12219257>
- Fonteneau, B., Neamtam, N., Wanyama, F., Pereira Morais, L., & de Poorter, M. (2010). *Social and solidarity economy: Building a common understanding*.
- International Labour Organization (ILO). (2011). *Social and solidarity economy: our common road towards decent work*. ILO, Geneva.
- Kim, D. and Lim, U. (2017). Social enterprise as a catalyst for sustainable local and regional development. *Sustainability*, 9(8), 1427. <https://doi.org/10.3390/su9081427>
- Klassen, R. and Chiu, M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job stress.. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Kos, J., Richdale, A., & Jackson, M. (2004). Knowledge about attention-deficit/hyperactivity disorder: a comparison of in-service and preservice teachers. *Psychology in the Schools*, 41(5), 517-526. <https://doi.org/10.1002/pits.10178>
- Loukopoulos, A., Sotiropoulou, A., & Kontonasiou, E. (2022). Mapping and interpreting the evolution of social enterprises in Greece. *Journal of Economics and Business*, 2022(1).
- Malta, M. and Baptista, A. (2013). Social and solidarity economy web information systems., 1-16. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-2667-6.ch001>
- Mantzoukas, S. (2007). Qualitative research in six easy steps: The epistemology, the methods and the presentation. *Nursery Review*, 46(1), 236-246.
- Monzón, J. L., & Chaves, R. (2017). Recent evolutions of the Social Economy in the European Union. *Brussels: European Economic and Social Committee, CIRIEC. DOI, 10*, 191345.
- O'Keeffe, M. and McDowell, M. (2004). Bridging the gap between health and education: words are not enough. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 40(5-6), 252-257. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1754.2004.00359.x>

- Pichini, F. D. S., Rodrigues, N. D. G. S., Ambrós, T. M. B., & Souza, A. P. R. D. (2016). Family and therapist perception of child evolution in an interdisciplinary approach on early intervention. *Revista CEFAC*, *18*, 55-66.
- Pilipchuk, L., Ковалева, А., & Karnauhova, Y. (2021). Study of teachers' preparedness for professional activities in an inclusive educational environment. *SHS Web of Conferences*, *113*, 00075. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300075>
- Sekliuckiene, J., & Kisielius, E. (2015). Development of social entrepreneurship initiatives: a theoretical framework. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *213*, 1015-1019.
- Solesvik, M. (2013). Entrepreneurial motivations and intentions: investigating the role of education major. *Education + Training*, *55*(3), 253-271. <https://doi.org/10.1108/00400911311309314>
- Spiel, C., Schwartzman, S., Busemeyer, M., Cloete, N., Drori, G., Lassnigg, L., ... & Verma, S. (2018). Chapter 19—How Can Education Promote Social Progress?. *Rethinking Society for the 21st Century: Report of the International Panel on Social Progress*, 90-93.
- Temple, N., Varvarousis, A., Galanos, C., Tsitsirigos, G., & Bekridaki, G. (2017). Greece social and solidarity economy report. *British Council*.
- Theodossiou, G., John, R., Îpostolos, G., & George, R. (2019). Solidarity economy, social and cooperative enterprises: the view of citizens in greece. *African Journal of Business Management*, *13*(2), 58-70. <https://doi.org/10.5897/ajbm2018.8699>
- United Nations. (2013). *A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies Through Sustainable Development. The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda*. New York: United Nations.
- Yi, I. (Ed.). (2023). *Encyclopedia of the Social and Solidarity Economy: A Collective Work of the United Nations Inter-Agency Task Force on SSE (UNTFSSSE)*. Edward Elgar Publishing.

Yoon, K. S., & Lee, S. Y. (2020). Policy systems and measures for the social economy in Seoul (No. 2020-6). UNRISD Working Paper.

Zaphiriou Woods, M., & Pretorius, I. M. (2016). Observing, playing and supporting development: Anna Freud's toddler groups past and present. *Journal of Child Psychotherapy*, 42(2), 135-151.

Ελληνόγλωσσες

Αδάμ, Σ. (2016). *Κοινωνική οικονομία, εργασιακή ένταξη και κοινωνικός αποκλεισμός: η αναγκαιότητα αλλαγής παραδείγματος. Στο Διαδρομές Κοινωνικής Εργασίας, Δ.Π.Θ./Μοτίβο Εκδοτική. (346-361).*

Βλασσοπούλου, Μ. & Τσίπρα, Ι. (2005). Ο Σχεδιασμός και η Εφαρμογή ενός Προγράμματος Πρώιμης Αντιμετώπισης στην Κοινότητα: Η Αμφίδρομη Σχέση Θεωρίας και Πράξης. Στο: Αναγνωστόπουλος, Δ. & Λαζαράτου, Ε. Εισαγωγή στην Κοινοτική Ψυχιατρική. Β' Έκδοση. Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ειδική Γραμματεία Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας. (2017). Ετήσια έκθεση και σχέδιο δράσης για την ανάπτυξη του οικοσυστήματος της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας 2017-2023. Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης. Αθήνα. Ανακτήθηκε από: https://kalo.gov.gr/wp-content/uploads/2018/05/KALO_ETHSIAEKTTHESI.pdf

Ειδική Γραμματεία Κοινωνικής και Αλληλέγγυας Οικονομίας. (2020). Ετήσια έκθεση και σχέδιο δράσης για την ανάπτυξη του οικοσυστήματος της κοινωνικής και αλληλέγγυας οικονομίας 2017-2023. Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης. Αθήνα

Ζέρβα, Μ., Σιδηροπούλου, Φ., Ζέρβας, Κ., & Σαλωνίδης, Β. (2015). *Η προέκταση του ρόλου του βρεφονηπιακού σταθμού ως θεσμού του κράτους πρόνοιας. Πρακτικά του 5ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης με Θέμα: Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη. Αθήνα.*

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας.

- Μουσένα, Ε., (2017). *Πολιτικές για την Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Αγωγή - Η Ευρωπαϊκή Εμπειρία*. 14ο Πανελλήνιο Μετεκπαιδευτικό Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής. Χαλκιδική, 31 Μαρτίου και 1&2 Απριλίου 2017.
- Μπουζάκης, Σ. (2003). Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1998): Εξαρτημένη ανάπτυξη.
- Νόμος 2716/1999, Ανάπτυξη και εκσυγχρονισμός των υπηρεσιών ψυχικής υγείας και άλλες διατάξεις, Αριθμ. ΦΕΚ 96/Α/17-5-1999.
- Νόμος 4019/2011, Κοινωνική Οικονομία και Κοινωνική Επιχειρηματικότητα και λοιπές διατάξεις, Αριθμ. ΦΕΚ 216, 30 Σεπτεμβρίου 2011.
- Νόμος 4430/2016, Κοινωνική και Αλληλέγγυα Οικονομία και ανάπτυξη των φορέων της και άλλες διατάξεις, Αριθμ. ΦΕΚ 205, 31 Οκτωβρίου 2016.
- Νούσια, Α., & Ράπτης, Θ. (2021). Θεσμικό πλαίσιο και λειτουργία των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών στην Ελλάδα με έμφαση στη μουσική: μια μελέτη της διαχρονικής τους εξέλιξης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 14, 69-84.
- Πανταζής, Σ. Χ., & Πότση, Α. (2013). Προσχολική αγωγή και ακαδημαϊκή επιτυχία. *Pedagogy: theory and praxis*, 6.
- Τζάνη Μ., & Παμουκτσόγλου Α. (1998). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο απαρτίζεται από τέσσερις κύριες ενότητες και συνολικά περιλαμβάνει 17 ερωτήσεις.

Δημογραφικά Στοιχεία: Περιλαμβάνει 4 ερωτήσεις που αφορούν τα βασικά χαρακτηριστικά των απαντητών, όπως το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και τον συνολικό χρόνο εργασίας τους στον τομέα της προσχολικής αγωγής.

Παρεχόμενες Υπηρεσίες: Αυτή η ενότητα αποτελείται από 5 ερωτήσεις που εξετάζουν την εμπειρία και τη γνώση των απαντητών σε θέματα σχετικά με την υποστήριξη παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές και τις υπηρεσίες που παρέχονται από τη δομή στην οποία εργάζονται.

Σύγχρονη Παιδαγωγική Προσέγγιση – Πρώιμη Παρέμβαση: Σε αυτή την ενότητα περιλαμβάνονται 4 ερωτήσεις που αναφέρονται στην πρώιμη παρέμβαση, τη σημασία της στην προσχολική αγωγή και τα οφέλη της για τα παιδιά.

Φορείς Κοινωνικής & Αλληλέγγυας Οικονομίας (Κ. ΑΛ. Ο) – Συνεργασία Με Δημόσιες Δομές Προσχολικής Εκπαίδευσης Και Φροντίδας: Η ενότητα αυτή αποτελείται από 4 ερωτήσεις που εστιάζουν στη γνώση και την αντίληψη των απαντητών για τους φορείς Κ.ΑΛ.Ο, τον ρόλο τους και την πιθανή συνεργασία τους με δημόσιες δομές προσχολικής εκπαίδευσης.