ePublishing

Greek Journal of Religious Education (GjRE)

Vol 8, No 1 (2025)

Greek Journal of Religious Education

Approaching the Easter Theme in Early Childhood Education: Analysis of Lesson Plans by Pre-Service ECE Teachers During Practicum

Maria Koulouridi, Αναστάσιος Σιάτρας

doi: 10.12681/gjre.41974

To cite this article:

Koulouridi, M., & Σιάτρας A. (2025). Approaching the Easter Theme in Early Childhood Education: Analysis of Lesson Plans by Pre-Service ECE Teachers During Practicum. *Greek Journal of Religious Education (GjRE)*, *8*(1), 61–77. https://doi.org/10.12681/gjre.41974

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 25/01/2026 20:04:41

Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση (ΕλΘΕ)
Greek Journal of Religious Education (GjRE) 8(1), 61-77, 2025
ISSN: 2623-4386 DOI: 10.12681/gjre.41974

Προσεγγίζοντας το Θέμα του Πάσχα στο Νηπιαγωγείο: Ανάλυση Διδακτικών Σεναρίων Μελλοντικών Νηπιαγωγών στο Πλαίσιο Πρακτικών Ασκήσεων

Μαρία Κουλουρίδη, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Υπ. Διδάκτορας, mkoulouridi@uth.gr
Αναστάσιος Σιάτρας, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Επίκ. Καθηγητής, asiatras@uth.gr

Approaching the Easter Theme in Early Childhood Education: Analysis of Lesson Plans by Pre-Service ECE Teachers During Practicum

Maria Koulouridi, University of Thessaly, PhD Candidate, mkoulouridi@uth.gr
Anastasios Siatras, University of Thessaly, Assistant Professor, asiatras@uth.gr

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο μελλοντικές/οί νηπιαγωγοί προσεγγίζουν την ανάπτυξη διδακτικών σεναρίων με θέμα το Πάσχα στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Υλοποιήθηκε κατευθυνόμενη ανάλυση περιεχομένου σε 312 δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν και αναπτύχθηκαν από 184 φοιτή-τριες/τές. Από τα αποτελέσματα προέκυψε έντονη εστίαση των διδακτικών σεναρίων στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και επικοινωνία («Παιδί και επικοινωνία»), με τη γλώσσα (ιδιαίτερα την προφορική επικοινωνία) και τις εικαστικές τέχνες να επικρατούν. Επίσης, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι οι θετικές επιστήμες (π.χ. φυσικές επιστήμες) ή η φυσική αγωγή υπο-εκπροσωπούνται ή απουσιάζουν από τα σενάρια, υποδηλώνοντας περιορισμένη εξοικείωση των φοιτητριών/τών με αυτές τις θεματικές. Τέλος, παρατηρήθηκε σημαντική χρήση ψηφιακών εργαλείων ή οπτικοακουστικού υλικού. Συμπερασματικά, η μελέτη συμβάλλει στην κατανόηση παιδαγωγικών προσεγγίσεων των μελλοντικών νηπιαγωγών όσον αφορά στη σχεδίαση, ανάπτυξη και

Peer-reviewed article
Άρθρο με διπλή κριτική αξιολόγηση

εφαρμογή διδακτικών σεναρίων για το Πάσχα, προσφέροντας δεδομένα που αφορούν στον εμπλουτισμό των προγραμμάτων αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

Λέξεις – Κλειδιά: *Προσχολική εκπαίδευση, Διδακτικά σενάρια, Πάσχα, Πρακτική άσκηση*

Abstract

The study aims at investigating the way future early childhood education teachers approach the development of lesson plans related to Easter within the context of practicum courses. A directed content analysis was conducted on 312 activities that were designed and developed by 184 student ECE teachers. The findings reveal a strong focus of the lesson plans on social and emotional development and communication ('Child and communication'), with an emphasis on language (particularly oral communication) and visual arts. Moreover, the results indicate that STEM-related subjects and physical education were underrepresented or entirely absent from the lesson plans, suggesting limited familiarity of student-teachers with these subject areas. Finally, results also show significant use of digital media and audiovisual materials. To conclude, this study contributes to the understanding of educational approaches employed by future ECE teachers in designing, developing, and implementing lesson plans related to Easter as well as provides data that can enrich the initial teacher education programs.

Keywords: *Early childhood education, Lesson plans, Easter, Practicum*

1. Εισαγωγή

Στα εκπαιδευτικά συστήματα, τα προγράμματα σπουδών προσδιορίζουν το περιεχόμενο, τα μέσα και τις μεθόδους διδασκαλίας, λειτουργώντας ως «γέφυρα» μεταξύ θεωρίας και πράξης για εκπαιδευτικούς (Φωτεινός, 2023). Τα προγράμματα σπουδών δεν αποτελούν ουδέτερα κείμενα, αλλά ενσωματώνουν παιδαγωγικές ιδέες και αξίες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές πρακτικές (Grollios, 2015; Σοφού, 2025). Στο πεδίο της αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, η πρακτική άσκηση μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών, όπου φοιτήτριες/τές σχεδιάζουν, υλοποιούν και αναστοχάζονται τις διδακτικές τους επιλογές (Banou et al., 2024; Γεωργιάδου & Κακανά, 2020; Crowther & Tett, 2011; Mosley-Wetzel et al., 2016; Sorin, 2012; Φωτοπούλου, 2017).

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στο Πάσχα ως πολιτισμικό στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας. Τέτοιες θεματικές μπορούν να αξιοποιηθούν σε διαθεματικές, συμπεριληπτικές ή διαπολιτισμικές προσεγγίσεις. Η βιβλιογραφία αναφέρεται στην ενεργοποίηση «κεφαλαίων γνώσης» οικογενειών και κοινοτήτων (González et al.,

Peer-reviewed article
Άρθρο με διπλή κριτική αξιολόγηση

2005) και την υιοθέτηση αειφορικών προσεγγίσεων σε αντίστοιχες εορταστικές πρακτικές (Bell, 2016; Derman-Sparks & Edwards, 2019; Maidou et al., 2019; Μάνεση, 2011), σε συνδυασμό με την καλλιέργεια διαπολιτισμικών ικανοτήτων (UNESCO GEMR Team, 2021). Σχετικές έρευνες τεκμηριώνουν την ανάγκη ανάπτυξης επιμορφωτικών δράσεων σε εκπαιδευτικούς για την καλλιέργεια πολιτισμικής ποικιλομορφίας σε μαθησιακά περιβάλλοντα (Zotou, 2017; Kale et al., 2022; Τσαλαγιώργου & Αυγητίδου, 2017).

Σε επίπεδο γνωστικών περιοχών, ευρήματα διεθνών και ελληνικών ερευνών δείχνουν ισχυρή παρουσία θεματικών που αναφέρονται στη Γλώσσα ή τις Τέχνες στο νηπιαγωγείο, με χαμηλή ενσωμάτωση θεματικών από τις Φυσικές Επιστήμες, την Τεχνολογία, τη Μηχανική και τα Μαθηματικά (STEM), καθώς και τη Φυσική Αγωγή. Οι πρώιμες παρεμβάσεις STEM μπορούν να λειτουργήσουν ως «μοχλός» προσεγγίσεων διερεύνησης, μαθηματικών σχέσεων και τεχνολογικών κατασκευών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενισχύοντας δημιουργικές εκφράσεις των μικρών παιδιών (Campbell et al., 2018; Torres-Crespo et al., 2014). Όσον αφορά στη Φυσική Αγωγή, το γνωστικό αντικείμενο αποτελεί βασικό άξονα της ολόπλευρης ανάπτυξης, καθώς υποστηρίζει την αλληλεπίδραση της σωματικής κίνησης και του ρυθμού με καλλιτεχνικές δράσεις (Ζαχοπούλου & Κούλη, 2017; McGowan et al., 2024). Παράλληλα, η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση παραμένει βασικό στοιχείο της προσχολικής ηλικίας, λειτουργώντας ως μέσο συμμετοχής (Αναστασοπούλου κ.ά., 2014; Denham & Zinsser, 2014).

Η τεχνολογία εμφανίζεται συχνά ως υποστηρικτικό μέσο μάθησης, με κυρίαρχες χρήσεις την προβολή πολυμέσων και οπτικοποίησης περιεχομένου. Έρευνες στην προσχολική εκπαίδευση καταγράφουν τη συμβολή ψηφιακών εργαλείων στην ανάπτυξη των παιδιών (Bagila et al., 2019; Behnamnia et al., 2020; Thorifah & Umam, 2019), ενώ στο ελληνικό πλαίσιο αναδεικνύεται η ανάγκη για ψηφιακό γραμματισμό που μειώνει ανισότητες πρόσβασης και μετατοπίζει τη χρήση ψηφιακών εργαλείων στη δημιουργική και ερευνητική αξιοποίηση (Κοντόσταυλου & Κατσιαμπούρα, 2024). Επιπλέον, διαγενεακοί και συμπεριληπτικοί χώροι μάθησης (Cortellesi et al., 2018) μπορούν να προσφέρουν δυνατότητες κοινωνικά ανοιχτών εφαρμογών ψηφιακών πόρων.

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνήσει τους τρόπους με τους οποίους φοιτήτριες/τές Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης διαμορφώνουν διδακτικά σενάρια με θέμα το Πάσχα στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε πρόγραμμα πρακτικής άσκησης. Ειδικότερα, στόχος είναι να μελετηθούν οι εφαρμογές του προγράμματος σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης με έμφαση σε Μαθησιακούς Στόχους (Μ.Σ.) και ψηφιακά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν, διερευνώντας τις επιλογές των μελλοντικών εκπαιδευτικών, αλλά και τα πεδία που τείνουν να αποφεύγονται, στην ανάπτυξη διδακτικών σεναρίων από φοιτήτριες/τές (Σπυράτου & Γουμενάκης, 2008).

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, στην εργασία μελετώνται δύο ερευνητικά ερωτήματα: 1) Ποια θεματικά πεδία, ποιες θεματικές ενότητες και υπο-ενότητες του νέου προγράμματος σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης αξιοποιούνται από τις/τους μελλοντικές/ούς νηπιαγωγούς στη σχεδίαση, ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών

σεναρίων με θέμα το Πάσχα; 2) Ποιες ψηφιακές τεχνικές αξιοποιούνται από τις/τους μελλοντικές/ούς νηπιαγωγούς στη σχεδίαση, ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών σεναρίων με θέμα το Πάσχα;

2. Μεθοδολογία

Ο ερευνητικός σχεδιασμός της μελέτης βασίζεται στην ποιοτική έρευνα, αξιοποιώντας την κατευθυνόμενη ανάλυση περιεχομένου (directed content analysis), που ενδείκνυται στην περίπτωση που οι κατηγορίες ανάλυσης ορίζονται από συγκεκριμένο θεωρητικό/κανονιστικό πλαίσιο (Creswell & Poth, 2018; Hsieh & Shannon, 2005; Mayring, 2014). Στην παρούσα εργασία ως κανονιστικό πλαίσιο θεωρείται το πρόγραμμα σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης (Πεντέρη κ.ά., 2022) και στόχος είναι η ανάδειξη των παιδαγωγικών προσεγγίσεων που αξιοποιούν μελλοντικές/οί νηπιαγωγοί για το το Πάσχα, όπως επιτελούνται στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Η ανάλυση εστιάζει σε Μ.Σ. και ψηφιακά εργαλεία των διδακτικών σεναρίων που ανέπτυξαν οι φοιτήτριες/τές.

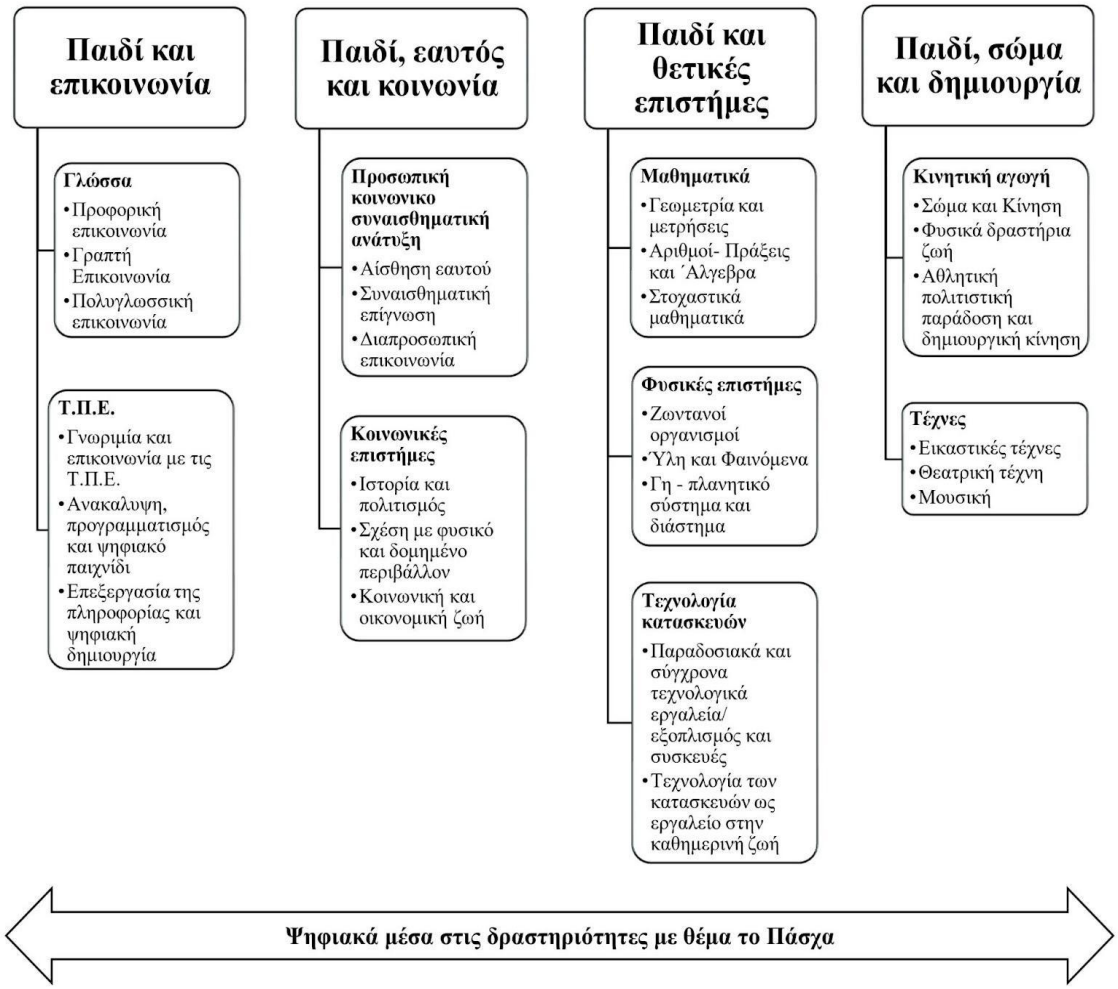
2.1 Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2023-2024, στο πλαίσιο εξαμηνιαίου μαθήματος για την πρακτική άσκηση των μελλοντικών νηπιαγωγών. Για τις/τους συμμετέχουσες/οντες ήταν η πρώτη επαφή με τον επαγγελματικό χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Συμμετείχαν 184 φοιτήτριες/τές 8ου εξαμήνου σπουδών Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης που εργάστηκαν σε 92 ομάδες. Οι φοιτήτριες/τές σχεδίασαν, ανέπτυξαν και υλοποίησαν διδακτικά σενάρια σχετικά με το Πάσχα. Διευκρινίζεται ότι 78 ομάδες υπέβαλαν επιτυχώς παραδοτέα που ενσωματώθηκαν στο δείγμα της έρευνας. Κάθε παραδοτέο περιλαμβάνει, εκτός από παιγνιώδεις δράσεις, 4 οργανωμένες δραστηριότητες για το Πάσχα, προσδιορίζοντας προαπαιτούμενες γνώσεις και ικανότητες των παιδιών προσχολικής ηλικίας, Μ.Σ., μέσα και υλικά, διδακτικές μεθόδους, στρατηγικές και πρακτικές, καθώς και περιγραφή της διδακτικής πορείας. Συνεπώς, το δείγμα αφορούσε σε 312 οργανωμένες δραστηριότητες.

2.2 Διαδικασία ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων εντοπίστηκαν, κατηγοριοποιήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν οι δραστηριότητες διδακτικών σεναρίων που ανέπτυξαν οι φοιτήτριες/τές. Ως μονάδα ανάλυσης ορίστηκε η κάθε δραστηριότητα. Συγκεκριμένα, καταγράφηκαν οι Μ.Σ. των δραστηριοτήτων ανά διδακτικό σενάριο. Στη συνέχεια, οι Μ.Σ. ταξινομήθηκαν ανά θεματικό πεδίο, θεματική ενότητα και υπο-ενότητα, ενώ παράλληλα αποτυπώθηκαν τα ψηφιακά εργαλεία των δραστηριοτήτων. Τα στοιχεία διασταυρώθηκαν μεταξύ της ομάδας συγγραφέων για την επαλήθευση της αξιοπιστίας της έρευνας. Τα δεδομένα οργανώθηκαν σε 4 θεματικά πεδία, 9 θεματικές ενότητες και 26 υπο-ενότητες, ώστε να αποτυπώνουν τις τάσεις και προτιμήσεις των συμμετεχουσών/όντων ως προς τη σχεδίαση, ανάπτυξη και εφαρμογή των διδακτικών σεναρίων (βλ. Διάγραμμα 1).

Διάγραμμα 1
Διαδικασία ανάλυσης των δραστηριοτήτων με θέμα το Πάσχα



Ειδικότερα, στο διάγραμμα 1 παρουσιάζεται η διαδικασία ανάλυσης των δραστηριοτήτων με βάση τα θεματικά πεδία που αναπτύχθηκαν και εφαρμόστηκαν στο νηπιαγωγείο. Αυτά τα πεδία υποδιαιρούνται σε θεματικές ενότητες:

- Παιδί & επικοινωνία: Συμπεριλαμβάνει τις ενότητες «Γλώσσα» (με υπο-ενότητες «Προφορική επικοινωνία», «Γραπτή επικοινωνία», «Πολυγλωσσική επικοινωνία») και «Τ.Π.Ε.» (με υπο-ενότητες «Γνωριμία και επικοινωνία με τις Τ.Π.Ε.», «Ανακάλυψη, προγραμματισμό και ψηφιακό παιχνίδι» και «Επεξεργασία της πληροφορίας και ψηφιακή δημιουργία»).
- Παιδί, εαυτός & κοινωνία: Συμπεριλαμβάνει τις ενότητες «Προσωπική κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη» (με υπο-ενότητες «Αίσθηση εαυτού», «Συναισθηματική επίγνωση», «Διαπροσωπικές σχέσεις») και «Κοινωνικές επιστήμες» (με υπο-ενότητες «Ιστορία και πολιτισμός», «Σχέση με φυσικό και δομημένο περιβάλλον», «Κοινωνική και οικονομική ζωή»).

- Παιδί & θετικές επιστήμες: Συμπεριλαμβάνει τις ενότητες «Μαθηματικά» (με υπο-ενότητες «Γεωμετρία και μετρήσεις», «Αριθμοί, πράξεις και άλγεβρα», «Στοχαστικά μαθηματικά»), «Φυσικές επιστήμες» (με υπο-ενότητες «Ζωντανοί οργανισμοί», «Ύλη και φαινόμενα», «Γη - πλανητικό σύστημα και διάστημα») και «Τεχνολογία κατασκευών» (με υπο-ενότητες «Παραδοσιακά και σύγχρονα τεχνολογικά εργαλεία/εξοπλισμός και συσκευές», «Τεχνολογία των κατασκευών ως εργαλείο στην καθημερινή ζωή»).
- Παιδί, σώμα & δημιουργία: Συμπεριλαμβάνει τις ενότητες «Κινητική αγωγή» (με υπο-ενότητες «Σώμα και Κίνηση», «Φυσικά δραστήρια ζωή», «Αθλητική πολιτιστική παράδοση και δημιουργική κίνηση») και «Τέχνες» (με υπο-ενότητες «Εικαστικές τέχνες», «Θεατρική τέχνη», «Μουσική»).

Από την ανάλυση των 312 δραστηριοτήτων προέκυψαν 504 αναφορές, λαμβάνοντας υπόψιν ότι κάθε δραστηριότητα μπορούσε να ταξινομηθεί σε περισσότερα θεματικά πεδία, θεματικές ενότητες ή/και υπο-ενότητες. Επίσης, καταγράφηκαν 213 αναφορές ψηφιακών εργαλείων που αξιοποιήθηκαν στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και εφαρμογή των διδακτικών σεναρίων.

3. Αποτελέσματα

Από την ανάλυση των δεδομένων φαίνεται ότι οι ομάδες των φοιτητριών/τών σχεδίασαν, ανέπτυξαν και υλοποίησαν διδακτικά σενάρια στο νηπιαγωγείο που αφορούσαν στο Πάσχα, αξιοποιώντας το σύνολο των θεματικών πεδίων του προγράμματος σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης (βλ. πίνακα 1).

Πίνακας 1
Αναφορές θεματικών πεδίων στα διδακτικά σενάρια

Θεματικό πεδίο	N_1	%
Παιδί και επικοινωνία	217	43,25
Παιδί, εαυτός και κοινωνία	135	26,79
Παιδί, σώμα, δημιουργία και έκφραση	130	25,6
Παιδί και θετικές επιστήμες	22	4,36
Σύνολο	504	100.0

Από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι το θεματικό πεδίο «Παιδί και επικοινωνία» συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό (43,65%) στα διδακτικά σενάρια των φοιτητριών/τών, με 218 αναφορές. Ακολουθεί το πεδίο «Παιδί, εαυτός και κοινωνία» με ποσοστό 26,79% και 135 αναφορές, ενώ το θεματικό πεδίο «Παιδί, σώμα, δημιουργία και έκφραση» καταλαμβάνει το 25,60% (129 αναφορές). Τέλος, μικρό ποσοστό (4,36%) εμφανίζεται στα διδακτικά σενάρια που αναφέρονται στο θεματικό πεδίο «Παιδί και θετικές επιστήμες» με μόλις 22 αναφορές.

Όσον αφορά στις θεματικές ενότητες, από την ανάλυση προκύπτει ποικιλομορφία γνωστικών αντικειμένων που αξιοποιούνται στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και εφαρμογή των διδακτικών σεναρίων για το Πάσχα (βλ. πίνακα 2).

Πίνακας 2
Αναφορές θεματικών ενοτήτων στα διδακτικά σενάρια

Θεματική ενότητα	N_2	%
Γλώσσα	170	33,73
Τέχνες	115	22,82
Κοινωνικές επιστήμες	85	16,86
Προσωπική και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη	50	9,92
Τεχνολογίες της επικοινωνίας και πληροφορίας	47	9,32
Μαθηματικά	15	2,98
Κινητική αγωγή	15	2,98
Τεχνολογία κατασκευών	6	1,19
Φυσικές επιστήμες	1	0,20
Σύνολο	504	100.0

Από τον πίνακα 2 προκύπτει ότι η θεματική ενότητα «Γλώσσα» συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό (33,73%), με 170 αναφορές. Ακολουθούν οι θεματικές ενότητες «Τέχνες» με 22,82% (115 αναφορές) και «Κοινωνικές επιστήμες» με 16,86% (85 αναφορές). Οι θεματικές ενότητες «Προσωπική και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη» και «Τεχνολογίες της επικοινωνίας και πληροφορίας» εμφανίζουν παρόμοια ποσοστά, 9,92% (50 αναφορές) και 9,32% (47 αναφορές), αντίστοιχα. Σημαντικά μειωμένο ποσοστό παρουσιάζουν οι θεματικές ενότητες «Μαθηματικά» και «Κινητική αγωγή» με ίσο πλήθος αναφορών (15) και ποσοστό 2,98%. Μονοψήφιο αριθμό αναφορών παρουσιάζουν οι θεματικές ενότητες «Τεχνολογία κατασκευών» (6 αναφορές και 1,19%) και «Φυσικές επιστήμες» (1 αναφορά και 0,20%).

Επιπλέον, από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προκύπτει ότι οι ομάδες φοιτητριών/τών αξιοποιούν στα διδακτικά σενάρια για το Πάσχα ένα ευρύ φάσμα θεματικών υπο-ενοτήτων, όπως φαίνεται στον πίνακα 3.

Πίνακας 3
Αναφορές θεματικών υπο-ενοτήτων στα διδακτικά σενάρια

Θεματική υπο-ενότητα	N_3	%
Προφορική επικοινωνία	102	20,24

Εικαστικές τέχνες	102	20,24
Ιστορία και πολιτισμός	85	16,86
Γραπτή επικοινωνία	64	12,70
Γνωριμία και επικοινωνία με τις Τ.Π.Ε.	33	6,55
Διαπροσωπικες σχέσεις	31	6,15
Αίσθηση εαυτού	18	3,57
Αριθμοί, πράξεις και άλγεβρα	12	2,38
Θεατρική τέχνη	12	2,38
Επεξεργασία της πληροφορίας και ψηφιακή δημιουργία	11	2,18
Σώμα και Κίνηση	10	1,98
Πολυγλωσσική επικοινωνία	4	0,79
Τεχνολογία των κατασκευών ως εργαλείο στην καθημερινή ζωή	4	0,79
Φυσικά δραστήρια ζωή	4	0,79
Ανακάλυψη, προγραμματισμός και ψηφιακό παιχνίδι	3	0,60
Γεωμετρία και μετρήσεις	3	0,60
Παραδοσιακά και σύγχρονα τεχνολογικά εργαλεία/εξοπλισμός και συσκευές	2	0,40
Συναισθηματική επίγνωση	1	0,20
Ζωντανοί οργανισμοί	1	0,20
Αθλητική πολιτιστική παράδοση και δημιουργική κίνηση	1	0,20
Μουσική	1	0,20
Σχέση με φυσικό και δομημένο περιβάλλον	0	0
Κοινωνική και οικονομική ζωή	0	0
Στοχαστικά μαθηματικά	0	0
Ύλη και φαινόμενα	0	0
Γη, πλανητικό σύστημα και διάστημα	0	0
Σύνολο	504	100.0

Από τον πίνακα 3 προκύπτει ότι οι θεματικές υπο-ενότητες «Προφορική επικοινωνία» και «Εικαστικές τέχνες» συγκεντρώνουν εξίσου το μεγαλύτερο ποσοστό (20,24%) με 102 αναφορές. Ακολουθούν οι θεματικές υπο-ενότητες «Ιστορία και πολιτισμός» με ποσοστό 16,86% (85 αναφορές) και «Γραπτή επικοινωνία» με 12,70% (64 αναφορές). Μονοψήφιο αριθμό ποσοστό παρουσιάζουν οι θεματικές υποενότητες «Γνωριμία και επικοινωνία με τις Τ.Π.Ε.» και «Διαπροσωπικες σχέσεις» με 6,55% (33 αναφορές) και 6,15% (31 αναφορές), αντίστοιχα. Σημαντικά μειωμένο ποσοστό παρουσιάζουν και οι θεματικές υπο-ενότητες «Αίσθηση εαυτού» με 18 αναφορές και ποσοστό 3,57% επί του συνόλου των αναφορών, οι υπο-ενότητες «Αριθμοί, πράξεις και άλγεβρα» και «Θεατρική τέχνη» με ίσο πλήθος αναφορών (12) και ποσοστό 2,38%, ενώ έπονται οι υπο-ενότητες «Επεξεργασία της πληροφορίας και ψηφιακή δημιουργία» με ποσοστό 2,18% (11 αναφορές) και «Σώμα και κίνηση» με ποσοστό 1,98% (10 αναφορές). Επίσης, εντοπίζονται υποενότητες με μονοψήφιο πλήθος αναφορών και ποσοστό <1%. Αυτές είναι οι υποενότητες «Πολυγλωσσική επικοινωνία», «Τεχνολογία των κατασκευών ως εργαλείο στην καθημερινή ζωή», «Φυσικά δραστήρια ζωή» με ποσοστό 0,79% και 4 αναφορές αντίστοιχα, οι υπο-ενότητες «Ανακάλυψη, προγραμματισμός και ψηφιακό παιχνίδι» και «Γεωμετρία και μετρήσεις» με 3 αναφορές και ποσοστό 0,60%, η υποενότητα «Παραδοσιακά και σύγχρονα τεχνολογικά εργαλεία/εξοπλισμός και συσκευές» με 2 αναφορές και ποσοστό 0,40% και οι υπο-ενότητες «Συναισθηματική επίγνωση», «Ζωντανοί οργανισμοί», «Αθλητική πολιτιστική παράδοση και δημιουργική κίνηση», «Μουσική» με μόλις 1 αναφορά και ποσοστό 0,20%. Τέλος, αξίζει να επισημανθεί ότι οι υπο-ενότητες «Σχέση με φυσικό και δομημένο περιβάλλον», «Κοινωνική και οικονομική ζωή», «Στοχαστικά μαθηματικά», «Ύλη και φαινόμενα», «Γη, πλανητικό σύστημα και διάστημα» του νέου Προγράμματος Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης δεν εμφανίζουν αναφορές στα διδακτικά σενάρια, καθώς δεν φαίνεται να αξιοποιήθηκαν από τις ομάδες φοιτητριών/τών.

Τέλος, καταγράφηκαν αναφορές ψηφιακών εργαλείων που αξιοποιήθηκαν από φοιτήτριες/τές στα διδακτικά σενάρια για το Πάσχα, όπως φαίνεται στον πίνακα 4 παρακάτω.

Πίνακας 4
Αναφορές ψηφιακών εργαλείων στα διδακτικά σενάρια

Ψηφιακά εργαλεία	N4	%
Η/Υ / Laptop	70	32,86
YouTube / Βίντεο	22	10,33
Διαδίκτυο	21	9,86
Εκτυπωτής	16	7,51
Προτζέκτορας	15	7,04

Εκπαιδευτικό λογισμικό	13	6,10
Κινητό τηλέφωνο	11	5,16
Φωτογραφίες / Εικόνες	10	4,69
Ψηφιακή φωτογραφική μηχανή	8	3,76
μελισσούλα Bee-Bot	7	3,29
Ψηφιακές εφαρμογές	4	1,88
Τάμπλετ / Tablet / iPad	3	1,41
Usb stick	2	0,94
Ηχεία	2	0,94
Μουσική	2	0,94
Πληκτρολόγιο	1	0,47
Ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης	1	0,47
Μικρόφωνο	1	0,47
Εφαρμογή ζωγραφικής	1	0,47
Ηχογράφηση	1	0,47
Διαδραστικός πίνακας	1	0,47
Περιηγητής εδάφους	1	0,47
Σύνολο	213	100.0

Από τον πίνακα 4 προκύπτει ότι το συχνότερα χρησιμοποιούμενο ψηφιακό εργαλείο ήταν ο Η/Υ ή το laptop, με 70 αναφορές (32,86%), γεγονός που δείχνει ότι αποτέλεσαν βασικό πυρήνα για τη σχεδίαση, ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών σεναρίων για το Πάσχα. Ακολουθούν τα ψηφιακά εργαλεία όπως το βίντεο (π.χ. YouTube) με 22 αναφορές και ποσοστό 10,33%, που υποδεικνύει την αξιοποίηση πολυμεσικού υλικού για την ενίσχυση των δραστηριοτήτων. Το διαδίκτυο καταγράφηκε σε 21 αναφορές (9,86%), αποδεικνύοντας τη συμβολή του στην αναζήτηση, προβολή ή αξιοποίηση ψηφιακού περιεχομένου. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν 16 αναφορές σε εκτυπωτές (7,51%), 15 αναφορές σε προτζέκτορες (7,04%), καθώς και 11 αναφορές σε κινητά τηλέφωνα (5,16%), ενώ αξιοποιήθηκαν επίσης και άλλα ψηφιακά εργαλεία, όπως ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης (π.χ. πλατφόρμα e-me), διαδραστικοί πίνακες, περιηγητές εδάφους (π.χ. Bee-Bot), φωτογραφικές μηχανές κ.ά. με ποσοστό <1%.

4. Συζήτηση

Τα ευρήματα δείχνουν σαφή προτίμηση των μελλοντικών νηπιαγωγών σε δραστηριότητες που καλλιεργούν την επικοινωνία ή κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη, με τη «Γλώσσα» και τις «Τέχνες» να κυριαρχούν. Η εστίαση των δραστηριοτήτων στα θεματικά πεδία «Παιδί και επικοινωνία» ή «Παιδί, εαυτός και κοινωνία» ευθυγραμμίζεται με το πρόγραμμα σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης, που οργανώνει τη μαθησιακή διαδικασία σε θεματικά πεδία με έμφαση στον λόγο, την έκφραση και τη δημιουργία (Πεντέρη κ.ά., 2022). Συγκεκριμένα, η γλωσσική επικοινωνία αποτέλεσε βασικό πυλώνα στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και εφαρμογή των διδακτικών σεναρίων για το Πάσχα, με την προφορική έκφραση να είναι επικρατέστερη. Επιπλέον, οι εικαστικές τέχνες φάνηκε να επιλέγονται από φοιτήτριες/τές ως μέσο δημιουργικής έκφρασης, επιβεβαιώνοντας την προτίμηση μελλοντικών νηπιαγωγών σε εργαλεία που διευκολύνουν την προσωπική ή συναισθηματική έκφραση παιδιών προσχολικής ηλικίας (Αθανασέκου, 2022; Epstein & Τρίμη, 2011; Kale et al., 2022; Καπουλίτσα-Τρούλου, 2010; Παύλου, 2020; Pons et al., 2002). Οι επιλογές σε συγκεκριμένους Μ.Σ. μπορεί να υποδηλώνει εξοικείωση των φοιτητριών/τών με αντίστοιχες θεματικές ενότητες.

Σε αυτό το πλαίσιο, στα διδακτικά σενάρια διαπιστώθηκε έντονη παρουσία της ιστορικής και πολιτισμικής εστίασης γύρω από ελληνοχριστιανικά πασχαλινά έθιμα, ενώ η διαπολιτισμική προσέγγιση φάνηκε να αναπτύσσεται περιορισμένα (Megalonidou & Vitoulis, 2022; Zotou, 2017). Η εστίαση στα εν λόγω έθιμα μπορεί να αποδοθεί σε «ασφαλή» ανάπτυξη διδακτικών σεναρίων για την προσχολική εκπαίδευση και στη διαθεσιμότητα συναφούς εκπαιδευτικού υλικού. Ωστόσο, η περιορισμένη διαπολιτισμική προσέγγιση υποδηλώνει χαμηλή αξιοποίηση «κεφαλαίων γνώσης» των μικρών παιδιών (González et al., 2005), καθώς και στρατηγικών πολιτισμικής παιδαγωγικής (Paris & Alim, 2017). Όσον αφορά στα θρησκευτικά θέματα, στη διαπολιτισμική εκπαίδευση προτείνεται η μετατόπιση του παραδοσιακού εορτασμού στη διερεύνηση ιστοριών, συμβόλων ή πρακτικών με σεβασμό στη θρησκευτική ποικιλομορφία (Derman-Sparks & Edwards, 2019; NAEYC, 2019). Η αναπλαισίωση του Πάσχα μπορεί να αναδείξει διασυνδέσεις με οικογενειακές εμπειρίες, στο πλαίσιο ανάπτυξης διαπολιτισμικών ικανοτήτων και ένταξης στο νηπιαγωγείο (UNESCO, 2013; UNESCO GEMR, 2021), καθώς και εκπαιδευτικών πολιτικών για την ανάπτυξη διαγενεακών και σύγχρονων περιβαλλόντων μάθησης (Cortellesi et al., 2018).

Επίσης, από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι υπο-εκπροσωπούνται θεματικές ενότητες όπως Μαθηματικά, Φυσική αγωγή, Τεχνολογία κατασκευών και Φυσικές επιστήμες, γεγονός που θέτει ερωτήματα για τον ελλιπή βαθμό ενσωμάτωσής τους στα διδακτικά σενάρια και απαιτεί περαιτέρω διερεύνηση. Το στοιχείο αυτό ερμηνεύεται βιβλιογραφικά λαμβάνοντας υπόψιν τη μικρή ετοιμότητα που φαίνεται να παρουσιάζουν οι φοιτήτριες/τές προσχολικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία αντίστοιχων θεματικών ενοτήτων, κάτι που θα μπορούσε να βελτιωθεί με στοχευμένες παρεμβάσεις στην αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών (Park et al., 2017; Simsar & Jones, 2021). Η ενίσχυση αυτών των προσεγγίσεων μπορεί να προκύψει από την αξιοποίηση του πολιτισμικού πλαισίου του Πάσχα ως αφετηρία στη διερεύνηση

υλικών ή φαινομένων, μαθηματικών σχέσεων ή μοτίβων, κατασκευών, καθώς και άλλων λαογραφικών στοιχείων κίνησης ή ρυθμού (π.χ. τραγούδι, χορός). Άλλωστε βιβλιογραφικά τεκμαίρεται ότι μοντέλα διερευνητικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού μπορούν να συμβάλλουν στην υποστήριξη των παιδιών να κατανοήσουν επιστημονικές ή μαθηματικές έννοιες (Ruiz-Martín & Bybee, 2022), ενώ η ενσωμάτωση κινητικών δραστηριοτήτων στη μαθησιακή διαδικασία συνδέεται με οφέλη στην προσοχή και αυτορρύθμιση των παιδιών (McGowan et al., 2024; Petrigna et al., 2022).

Τέλος, ως προς τα ψηφιακά εργαλεία, η συχνή χρήση Η/Υ, διαδικτύου και βίντεο δείχνει πρόθεση αξιοποίησης από τις/τους φοιτήτριες/τές της τεχνολογίας στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή διδακτικών σεναρίων για το Πάσχα (Μάνεση, 2022). Αυτό το στοιχείο θα μπορούσε να υποδεικνύει προτίμηση σε οπτικοακουστικό εκπαιδευτικό υλικό ως στρατηγική προσέλκυσης του ενδιαφέροντος των μαθητριών/τών σε ένα περιβάλλον όπου η εικόνα και ο ήχος κυριαρχούν (Bagila et al., 2019; Thorifah & Umam, 2019; Webb, 2023). Η προσέγγιση αυτή, μολονότι θετική ως προς την εξοικείωση, παραμένει εργαλειακή, καθώς τα ψηφιακά μέσα φαίνεται να χρησιμοποιούνται από τις/τους φοιτήτριες/τές πρωτίστως για την προβολή εκπαιδευτικού υλικού και λιγότερο στην ανάπτυξη δημιουργικής και διερευνητικής μάθησης. Η στοχευμένη καλλιέργεια του ψηφιακού γραμματισμού μπορεί να μετατοπίσει τη χρήση από την απλή προβολή υλικού στην τεκμηρίωση της μαθησιακής πορείας των μικρών παιδιών (Redecker, 2017). Άλλωστε, πρόσφατες μελέτες καταγράφουν θετικές στάσεις των μελλοντικών νηπιαγωγών, αλλά και επιφυλάξεις, για την παιδαγωγική αξία της τεχνολογίας στην προσχολική ηλικία, ενώ αναδεικνύουν βελτιωμένα αποτελέσματα όταν η τεχνολογία χρησιμοποιείται δημιουργικά και διερευνητικά (Li et al., 2024; Merjovaara et al., 2024).

5. Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, η έρευνα αποτύπωσε τις διδακτικές προσεγγίσεις μελλοντικών νηπιαγωγών αναφορικά με το Πάσχα στην πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν 312 δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν, εφαρμόστηκαν και υλοποιήθηκαν σε νηπιαγωγεία από φοιτήτριες/τές Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης. Πραγματοποιήθηκε κατευθυνόμενη ανάλυση περιεχομένου σε δραστηριότητες διδακτικών σεναρίων που επικεντρώθηκε σε Μ.Σ. και ψηφιακά εργαλεία. Οι δραστηριότητες των φοιτητριών/τών οργανώθηκαν σε 4 θεματικά πεδία, 9 θεματικές ενότητες και 26 υπο-ενότητες, αναδεικνύοντας τάσεις των συμμετεχουσών/όντων στη σχεδίαση, ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών σεναρίων για το Πάσχα.

Υποστηρίζεται ότι η ανάλυση διδακτικών σεναρίων αποτελεί χρήσιμο εργαλείο κατανόησης των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που υιοθετούν φοιτήτριες/τές στην πρακτική τους άσκηση. Τα ευρήματα δείχνουν τον τρόπο με τον οποίο μεταφράζεται η θεωρητική γνώση σε πράξη, αναδεικνύοντας πεδία στοχευμένης ενίσχυσης (Γεωργιάδου & Κακανά, 2020). Συγκεκριμένα, θεωρείται σημαντικό οι φοιτήτριες/τές να τεκμηριώνουν τις επιλογές τους με αναστοχασμό των Μ.Σ., μέσων ή υλικών, ενσωματώνοντας στους διδακτικούς σχεδιασμούς διαθεματικές και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις (Ye & Xu, 2023). Η μελέτη μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για

περαιτέρω διερεύνηση άλλων θεματικών για την αναδιαμόρφωση ή τον εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης στο πεδίο του ιστορικού και πολιτισμικού γραμματισμού (Jermstad, 2025).

6. Βιβλιογραφικές αναφορές

Αθανασέκου, Μ. (2022). *Εικαστική αγωγή: Δημιουργική έκφραση και τέχνη*. ήδυέπεια.

Αναστασοπούλου, Ε., Ζυγούρη, Έ., & Καζταρίδου, Α. (2014). Κοινωνική μάθηση και κοινωνικές δεξιότητες: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας για την εφαρμογή των αναλυτικού προγράμματος στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, *13*, 13-23. https://doi.org/10.12681/icw.17912

Bagila, S., Kok A., Zhumabaeva, A., Suleimenova, Z., & Riskulbekova, A., & Uaidullakyzy, E. (2019). Teaching primary school pupils through audio-visual means. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, *14*(22), 122-140. https://doi.org/10.3991/ijet.v14i22.11760

Banou, M., Sakellariou, M., Loizou, E., & Zaragas, H. (2024). Views of Greek primary education professionals on the utilisation of play within preschool and school environments. *East African Scholars Journal of Education Humanities and Literature*, *7*(2), 27-40. DOI: 10.36349/easjehl.2024.v07i02.002

Behnamnia, N., Kamsin, A., Ismail, M. A. B., & Hayati, A. (2020). The effective components of creativity in digital game-based learning among young children: A case study. *Children and Youth Services Review*, *116*, 105227. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105227

Bell, D. V. (2016). Twenty-first century education: Transformative education for sustainability and responsible citizenship. *Education for Sustainability*, *18(1)*, 48-56. https://doi.org/10.1515/jtes-2016-0004

Γεωργιάδου, Σ., & Κακανά, Δ. Μ. (2020). Η πρακτική άσκηση των φοιτητών/ριών ως διαδικασία στοχασμού, αναστοχασμού και επαγγελματικής ανάπτυξης των συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών. Στο Ευ. Γουργιώτου, Δ.-Μ. Κακανά, Μ. Μπιρμπίλη & Κ.-Α. Χατζοπούλου (Επιμ), *Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου του Δικτύου Πρακτικών Ασκήσεων* (σσ. 46-59). Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας. http://hpnconf2018.uth.gr/

Campbell, C., Speldewinde, C., Howitt, C., & MacDonald, A. (2018). STEM practice in the early years. *Creative Education Journal Special Edition Preschool Education Research*, *9*(1), 11-25. https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=81857

Cortellesi, G., Stanislav, D., Kernan, M., Trikic, Z., & Harpley, J. (2018). TOY for inclusion toolkit: A step-by-step guide to creating inclusive early childhood education and care (ECEC) play hubs for all generations. [Toolkit]. TOY for Inclusion / EU & OSF. https://www.toy4inclusion.eu

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.

Denham, S.A., & Zinsser, K.M. (2014). Social and emotional learning during early childhood. In T.P. Gullotta & M. Bloom (Eds), *Encyclopedia of Primary Prevention and Health Promotion* (pp. 926-935). Springer.

Derman-Sparks, L., & Edwards, J. O. (2019, November 6). Anti-bias education and holidays: Making thoughtful decisions. *NAEYC*. https://www.naeyc.org/resources/

Epstein, A. S., & Τρίμη, Ε. (2011). *Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά*. Μεταίχμιο.

Ζαχοπούλου Ε., & Κούλη, Ο. (2017). *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21ου αιώνα: Σκοποί - στόχοι - επιδιώξεις στην προσχολική ηλικία (αναθεωρημένη έκδοση)*. Αφοί Κυριακίδη.

González, N., Moll, L. C., & Amanti, C. (Eds.). (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Routledge.

Grollios, G. (2015). *Paulo Freire and the curriculum*. Routledge.

Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, *15*(9), 1277-1288. https://doi.org/10.1177/1049732305276687

Jermstad, L. (2025). Building history: Project based pedagogy for cultural heritage in early childhood education. *Journal of Early Childhood Education Research*, *14*(2), 1-23. https://doi.org/10.58955/jecer.156299

Kale, M., Deretarla Gül, E., & Tohma, M. (2022). Cultural literacy of preschool teachers teaching children from different cultures. *Early Child Development and Care*, *193*(4), 506-518. https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2108025

Καπουλίτσα-Τρούλου, Θ. (2010). *Εικαστικές προσεγγίσεις στην προσχολική ηλικία: Εφαρμογές, προσεγγίσεις και τεχνικές*. Δίπτυχο.

Κοντόσταυλου, Ειρ. Ζ. & Κατσιαμπούρα, Γ. (2024). Κριτικός ψηφιακός γραμματισμός: Για τη μείωση των ανισοτήτων πρόσβασης στην ψηφιακή γνώση. *Κριτική Εκπαίδευση*, *5*, 32-43. https://epub.lib.uoa.gr/index.php/kritekp/article/view/2564

Li, H., He, H., Luo, W., & Li, H., (2024). Early childhood digital pedagogy: A scoping review of its practices, profiles, and predictors. *Early Childhood Education Journal*. Advance online publication. https://doi.org/10.1007/s10643-024-01804-8

Maidou, A., Plakitsi, K., & Polatoglou, H.M. (2019). Knowledge, perceptions and attitudes on education for sustainable development of pre-service early childhood teachers in Greece. *World Journal of Education*, *9*(5), 1-15. https://doi.org/10.5430/wje.v9n5p1

Μάνεση, Σ. (2022). Εκπαιδευτικό σενάριο για το νηπιαγωγείο: Διαθεματικές δραστηριότητες και παιχνίδια για το Πάσχα με έμφαση στην εφαρμογή των νέων τεχνολογιών. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, *1*, 249-256. https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/

Μάνεση, Σ. (2011). Η διαθεματικότητα των αναλυτικών προγραμμάτων στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία στην Ελλάδα και στο Ηνωμένο Βασίλειο. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, *10*, 26-35. https://doi.org/10.12681/icw.18049

Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173

McGowan, A. L., Chandler, M. C., & Gerde, H. K. (2024). Infusing physical activity into early childhood classrooms: Guidance for best practices. *Early Childhood Education Journal*, *52*, 2021-2038. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01532-5

Megalonidou, C., & Vitoulis, M. (2022). Teachers attitudes towards inclusion of refugee children in early childhood education and care centers in Greece. *Education. Innovation. Diversity*, *2*(5), 6-19. https://doi.org/10.17770/eid2022.2.6904

Merjovaara, O., Eklund, K., Nousiainen, T., Karjalainen, S., Koivula, M., Mykkänen, A., & Hämäläinen, R. (2024). Early childhood pre-service teachers' attitudes towards digital technologies and their relation to digital competence. *Education and Information Technologies*, *29*, 14647-14662. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12237-y

Mosley-Wetzel, M., L. Roser, N., Hoffman, J. V., Antonio Martínez, R., & Price-Dennis, D. (2016). "I couldn't have learned this any other way": Learning to teach literacy across concurrent practicum experiences. *Action in Teacher Education*, *38*(1), 70-85. https://doi.org/10.1080/01626620.2015.1118412

National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2019). *Advancing equity in early childhood education: A position statement of NAEYC*. https://www.naeyc.org/resources/position-statements/equity

Paris, D., & Alim, H. S. (Eds.). (2017). *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and learning for justice in a changing world*. Teachers College Press.

Park, M.-H., Dimitrov, D. M., Patterson, L. G., & Park, D.-Y. (2017). Early childhood teachers' beliefs about readiness for teaching STEM. *Journal of Early Childhood Research*, *15*(3), 275–291. https://doi.org/10.1177/1476718X15614040

Παύλου, Β. (2020). *Εικαστικές τέχνες και εκπαίδευση: Σύγχρονες θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις*. Γρηγόρη.

Παυλίδου, Ε. (2020). Κινητική ανάπτυξη και έκφραση του νηπίου: η δημιουργική κίνηση στην αισθητική και διαπολιτισμική αγωγή. Στο Δ. Κατσαρού (Επιμ.), *Ειδική αγωγή και δημιουργικότητα* (σσ. 111-148). Μέθεξις.

Πεντέρη, Ε., Χλαπάνα, Ε., Μέλλιου, Κ., Φιλιππίδη, Α., & Μαρινάτου, Θ. (2022α). *Πρόγραμμα σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση - διευρυμένη εκδοχή (2η έκδοση). Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. https://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli

Petrigna, L., Thomas, E., Brusa, J., Rizzo, S., Scardina, F., Galassi, C., Lo Verde, D., Caramazza, G., & Bellafiore, M. (2022). Does learning through movement improve academic performance in primary schoolchildren? A systematic review. *Frontiers in Pediatrics*, *10*, 841582. https://doi.org/10.3389/fped.2022.841582

Pons, F., Harris, P.L., & Doudin, P.A. (2002). Teaching emotion understanding. *European Journal of Psychology of Education*, *17*(3), 293-304. https://doi.org/10.1007/BF03173538

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu* (Y. Punie, Ed.; EUR 28775 EN). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/159770

Ruiz-Martín, H., & Bybee, R. W. (2022). The cognitive principles underlying the 5E model of instruction. *International Journal of STEM Education*, *9*, 21. https://doi.org/10.1186/s40594-022-00337-z

Simsar, A., & Jones, I. (2021). Field experiences, mentoring, and preservice early childhood teachers' science teaching self-efficacy beliefs. *International Journal on Social and Education Sciences*, *3*(3), 518-534. https://doi.org/10.46328/ijonses.127

Sorin, R. (2012). Exploring partnerships in early childhood teacher education through scenario-based learning. *World Journal of Education*, *3*(1), 39-45.10.5430/wje.v3n1p39

Σοφού, Ε. (2025). Η αξιοποίηση της σχεδίασης για τη διερεύνηση της αναδυόμενης ταυτότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, *18*(1), 72-102. https://doi.org/10.12681/jret.40355

Σπυράτου, Ε., & Γουμενάκης, Γ. (2008). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικού σεναρίου*. https://users.sch.gr/goumenak/pake08/13.pdf

Tett, L., & Crowther, J. (2011). Learning and identity in literacy programs. In *Proceedings of the Adult Education Research Conference (AERC), Toronto, ON, Canada*. New Prairie Press. https://newprairiepress.org/aerc/2011/papers/101/

Thorifah, S. & Umam, K.. (2019). The influence of use audio visual media to increase the development of early childhood language. *Jurnal Indria (Jurnal Ilmiah Pendidikan Prasekolah dan Sekolah Awal)*, *4*(2), 146-155. https://journal.umpo.ac.id/

Torres-Crespo, M.N., Kraatz, E., & Pallansch, L. (2014). From fearing STEM to playing with it: The natural integration of STEM into the preschool classroom. *SRATE Journal*, *23*(2), 8-16. https://www.srate.org/JournalEditions/232/pdf/Torres.pdf

Τσαλαγιώργου, Ε. Ι., & Αυγητίδου Σ. (2017). Διερεύνηση αναγκών των νηπιαγωγών: Μια προσπάθεια τεκμηρίωσης του πλαισίου της προσχολικής εκπαίδευσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, *6*(1), 255-273. https://doi.org/10.12681/hjre.14764

Tett, L., & Crowther, J. (2011). Learning and identity in literacy programs. *Adult Education Research Conference 2011 Proceedings*. https://newprairiepress.org/aerc/2011/papers/101/

Φωτεινός, Δ. (2023). *Αναλυτικά προγράμματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ ιδεολογικοπολιτικής ρύθμισης και παιδαγωγικής μεταρρύθμισης*. Γρηγόρη.

Φωτοπούλου, Β. Σ. (2017). Ανιχνεύοντας την επαγγελματική ταυτότητα των προπτυχιακών φοιτητών μέσα από την πρακτική τους άσκηση. Μια εμπειρική μελέτη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, *64*(34), 164-183. https://doi.org/10.26266/jpevol64pp164-183

UNESCO. (2013). *Intercultural competences: Conceptual and operational framework*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768

UNESCO Global Education Monitoring Report (GEMR) Team. (2021). *Right from the start: Build inclusive societies through inclusive early childhood education* (Policy Paper 46). UNESCO. https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/

Webb, A. (2023). Childhood screen time and child development. *Family Perspectives*, *5*(1),1-9. https://scholarsarchive.byu.edu/familyperspectives/vol5/iss1/7

Ye, P, & Xu, X. (2023). A case study of interdisciplinary thematic learning curriculum to cultivate '4C skills'. *Frontiers in Psychology*, *14*, 1080811. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1080811

Zotou, E. (2017). Early childhood teachers' perceptions of intercultural education in state schools of Thessaloniki and surrounding areas. *Journal of Language and Cultural Education*, *5*(3), 127-143. https://doi.org/10.1515/jolace-2017-0032

Βιογραφικά σημειώματα

Η **Μαρία Κουλουρίδη** απόφοιτη του Τμήματος Ιστορίας & Αρχαιολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου στην Αρχαία Ιστορία, Κουλτούρα και Πολιτισμό (Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Guglielmo Marconi University) και μεταπτυχιακού τίτλου στη Διοίκηση Πολιτισμικών Μονάδων (Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Είναι υποψήφια διδάκτορας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου και παράλληλα εργάζεται ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός κλάδου ΠΕ02 στη δημόσια εκπαίδευση. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα σχετίζονται με την εκπαιδευτική πολιτική για τη δημόσια εκπαίδευση, με έμφαση στην ιστορία και τον πολιτισμό.

Ο **Αναστάσιος Σιάτρας** είναι Επίκουρος Καθηγητής (Μόνιμος) στο γνωστικό αντικείμενο «Εφαρμοσμένη κριτική παιδαγωγική στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα επικεντρώνονται σε ζητήματα που σχετίζονται με την αλληλεπίδραση του κοινωνικού αποκλεισμού με την εκπαίδευση, εστιάζοντας σε τρία διαφορετικά πεδία έρευνας: (α) αρχική εκπαίδευση ή μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών στο αντικείμενο της κριτικής παιδαγωγικής, (β) κοινωνική και εκπαιδευτική ενδυνάμωση των παιδιών στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση, (γ) κριτική διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής για ζητήματα που αφορούν στην προώθηση της εκπαίδευσης για την κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα.

ORCID

Μαρία Κουλουρίδη / Maria Koouloutidi https://orcid.org/0009-0005-9049-5610
Αναστάσιος Σιάτρας / Anastasios Siatras https://orcid.org/0000-0002-0970-7796

Peer-reviewed article
Άρθρο με διπλή κριτική αξιολόγηση