

Η ενίσχυση των παιδαγωγικών στόχων στην προσχολική εκπαίδευση μέσα από τη γιόγκα: ένα πιλοτικό πρόγραμμα

Τσιατήρα Μαριέτα

Παιδαγωγός - Δασκάλα γιόγκα
marietatsiatira@gmail.com

Καθάρου Αρχοντία

Νηπιαγωγός – Ειδική παιδαγωγός
k-a-2911@otenet.gr

Μπάρμπας Γιώργος

Πρ. Επίκουρος Καθηγητής Ειδικής Εκπαίδευσης ΑΠΘ
gbarbas@auth.gr

Περίληψη

Η αυτόνομη κοινωνική συγκρότηση και η ικανότητα συλλογικής λειτουργίας αναδεικνύονται ως σημαντικές προτεραιότητες της εκπαίδευσης στη σύγχρονη εποχή. Με σκοπό την υποστήριξή τους υλοποιήθηκε πιλοτική ποιοτική έρευνα σε ιδιωτικό νηπιαγωγείο – παιδικό σταθμό σε αστικό κέντρο της Θεσσαλίας, η οποία βασίστηκε στην υπόθεση ότι ένα πρόγραμμα γιόγκα μπορεί να ενισχύσει την αυτορρύθμιση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, την συγκέντρωση προσοχής, την σχέση των νηπίων με το σώμα τους, την αυτεπίγνωση και την ανάδειξη του εαυτού στο πλαίσιο της συνεργατικής λειτουργίας στην ομάδα. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε στο διάστημα από τον Νοέμβριο 2019 μέχρι τον Μάρτιο 2020. Δείγμα της έρευνας ήταν 8 νήπια. Τα παιδιά αξιολογήθηκαν με βάση 11 δείκτες στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος. Τρεις μήνες αργότερα έγινε επαναξιολόγηση των παιδιών. Τα ευρήματα ενισχύουν την ερευνητική υπόθεση και την εκτίμηση για τον θετικό ρόλο που μπορεί να παίξει ένα πρόγραμμα γιόγκα στους παιδαγωγικούς στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: γιόγκα, προσχολική εκπαίδευση, αυτεπίγνωση, αυτορρύθμιση

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες η εκπαίδευση, διεθνώς και στη χώρα μας, επιχειρεί μια διεύρυνση των στόχων και των πεδίων δραστηριότητας που συμπεριλαμβάνουν, πέρα από το αμιγώς μαθησιακό μέρος, και την καλλιέργεια δεξιοτήτων για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του νέου ανθρώπου, την ελεύθερη έκφραση του εαυτού, την ισορροπημένη ατομική και συλλογική λειτουργία μέσα στην κοινωνία. Η διεύρυνση αυτή διαχέεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης με ιδιαίτερη έμφαση στην προσχολική, η οποία είχε πάντοτε στο επίκεντρό της την κοινωνικοποίηση των παιδιών, με το περιεχόμενο που της έδιναν οι κοινωνικές αξίες και οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις της κάθε εποχής.

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο συναντούμε σε όλα τα θεματικά πεδία, με ιδιαίτερη έμφαση στον τομέα της κινητικής αγωγής, τη διάσταση της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης. Στο πλαίσιο του Θεματικού Πεδίου «Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση», το ανθρώπινο σώμα και η κίνηση εμπλέκονται σε ποικίλες ψυχοκινητικές και καλλιτεχνικές εμπειρίες που παρέχουν στα παιδιά τα εργαλεία και τα μέσα να επεξεργαστούν τον κόσμο και να εκφράσουν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους, επενεργώντας στο περιβάλλον με εναλλακτικούς, ευφάνταστους και δημιουργικούς τρόπους. Όπως αναφέρεται: «στόχος είναι η προαγωγή της γνωστικής, εκφραστικής, συναισθηματικής, στοχαστικής και επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, αποδίδοντας προσωπικό νόημα και αξία στο βίωμα και στην αισθητική εμπειρία» (ΥΠΑΙΘ,

2023:6421), ώστε να διαμορφώσουν μια θετική αντίληψη για τον εαυτό τους και να αυτοπροσδιοριστούν πληρέστερα ως άτομα και ως μέλη της ομάδας.

Τα στοιχεία που προαναφέρθηκαν τα συναντούμε παράλληλα, και σε πολύ ευρύτερο πλαίσιο από την επίσημη σχολική εκπαίδευση, μέσα σε άλλες άτυπες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις ή προγράμματα, όπως είναι η γιόγκα και οι πρακτικές ενσυνειδητότητας (mindfulness techniques). Μάλιστα σε άλλες χώρες, ιδιαίτερα στις ΗΠΑ, παρατηρείται μετά το 2.000, μια σημαντική αύξηση των προγραμμάτων αυτών μέσα στα σχολεία, μεγάλο ποσοστό των οποίων ξεκινά από την προσχολική ηλικία (Butzer et al., 2015). Τα προγράμματα γιόγκα στα σχολεία καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα στόχων, όπως είναι η κινητική ανάπτυξη, η αυτορρύθμιση, η αυτογνωσία, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτο-αποτελεσματικότητας, η συγκέντρωση της προσοχής και η γνωστική εξέλιξη, η αναγνώριση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, οι προσαρμογές στη συμπεριφορά, η φυσική-νοητική ευεξία, η μείωση του στρες, ο κινητικός συντονισμός, ο διανοητικός και κινητικός συγχρονισμός, ο συγχρονισμός της αναπνοής και της κίνησης. Σε όλους αυτούς τους τομείς η έρευνα καταγράφει σημαντικά οφέλη στους μαθητές όλων των βαθμίδων και ιδιαίτερα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Telles et al., 1993; Lalvani, 1999; Stapp et al., 2021; Naragatti, 2019).

Ένα ερώτημα που προκύπτει είναι γιατί τα προγράμματα γιόγκα και οι πρακτικές ενσυνειδητότητας φάνηκαν αποτελεσματικά και έγιναν τόσο δημοφιλή σε άλλες χώρες, την ίδια στιγμή που δεν διατυπώνονται ανάλογες εκτιμήσεις για τα προγράμματα φυσικής αγωγής του νηπιαγωγείου, παρόλο που έχουν κοινούς ή συγκλίνοντες στόχους. Τέτοιες συγκριτικές έρευνες δεν διαθέτουμε. Μπορούμε να επιστημονοποιήσουμε ορισμένες διαφορές τις οποίες και θα επιδιώξουμε να μελετήσουμε σ' αυτή την έρευνα.

Οι στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων που αναφέρθηκαν προηγουμένως, έχουν ένα σφαιρικό χαρακτήρα: συνδέουν το σώμα και την κίνηση με τη διανοητική λειτουργία και το συναίσθημα σε μια ενιαία λειτουργία και υπόσταση. Αυτή η σημαντική εξέλιξη στα αναλυτικά προγράμματα έρχεται να τροποποιήσει μια πραγματικότητα στην εκπαίδευση, στην οποία κυριαρχούσε και εξακολουθεί να κυριαρχεί, τόσο στο δημοτικό όσο και στη δευτεροβάθμια, η εξειδίκευση των γνωστικών αντικειμένων με συνέπεια τον κατακερματισμό της λειτουργίας του μαθητή. Αυτή άλλωστε η εξειδίκευση και ο κατακερματισμός είναι ένα ευρύτερο χαρακτηριστικό της επιστήμης, όπως αναπτύχθηκε στις δυτικές κοινωνίες τους τελευταίους αιώνες. Δεν είναι απλό ούτε εύκολο να αλλάξει η κουλτούρα και η νοοτροπία του σχολείου και των εκπαιδευτικών, η παιδαγωγική και διδακτική τους αντίληψη για τη μάθηση και τη διδασκαλία, να δημιουργηθούν δράσεις και προγράμματα που να αποτυπώνουν τη σφαιρική σύλληψη της προσωπικότητας του αναπτυσσόμενου ανθρώπου. Τα βήματα που έχουν γίνει είναι σημαντικά αλλά είμαστε ακόμα στην αρχή.

Αντίθετα, η γιόγκα έρχεται από μια παράδοση όπου εξαρχής η αφετηρία ήταν το ενιαίο. Άλλωστε και η λέξη γιόγκα έχει στη ρίζα της το «ενώνω, ενοποιώ, συνδέω» (Alexander, et al., 2013). Η θεμελιώδης αυτή αρχή είναι βασική αφετηρία στα προγράμματα που μελετάμε, δίχως η γιόγκα να έχει καμία θρησκευτική ή θεολογική χροιά στις εφαρμογές στις δυτικές κοινωνίες (Reppa, 2017). Το ίδιο ισχύει και για άλλα προγράμματα που θεωρούνται συγκλίνοντα με τη γιόγκα, όπως το mindfulness (Siegel, 2009), τα οποία ξεπήδησαν μέσα από τη σύγχρονη δυτική επιστημονική και φιλοσοφική εξέλιξη. Έτσι, στις ασκήσεις γιόγκα συναντούμε πάντοτε το δίπολο σώμα-κίνηση από τη μία, με διανοητική λειτουργία, ή αίσθημα, συναίσθημα και επιθυμία από την άλλη.

Η αυτορρύθμιση, η αυτογνωσία, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτο-αποτελεσματικότητας, η αναγνώριση και η έκφραση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, που είναι πρωτεύοντες στόχοι τόσο στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, όσο και στα προγράμματα γιόγκα, προκύπτουν από εσωτερικές διεργασίες και μάλιστα συνειδητές. Προϋποθέτουν τη συνειδητή ευθύνη του ανθρώπου γι' αυτές τις διεργασίες και,

κατά συνέπεια, την ελεύθερη έκφραση των επιθυμιών, την ελευθερία στις επιλογές των παιδιών. Τα προγράμματα φυσικής και κινητικής αγωγής, τα οποία σχεδιάζονται με βάση τις αρχές της θεωρίας του αυτοπροσδιορισμού, έχουν σημαντικά θετικά αποτελέσματα στην κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών (Gerani et. al, 2020). Η συμμετοχή όμως των μαθητών στα σχολικά μαθησιακά προγράμματα δεν τίθεται στην προαιρετική τους επιλογή. Κι αν αυτό είναι σαφές στο δημοτικό και στη δευτεροβάθμια, μπορούμε να διακρίνουμε την έμμεση και πιο χαλαρή επιβολή της συμμετοχής και στο νηπιαγωγείο.

Αντίθετα, μέσα στις αρχές της γιόγκα είναι να εκφράζει ο καθένας την επιθυμία του και να την ακολουθεί. Αυτό μεταθέτει το κέντρο βάρους της συμμετοχής του μαθητή στη δική του επιλογή για το πώς θα συμμετέχει, με επίγνωση των ικανοτήτων και δυνατοτήτων του, γεγονός που δημιουργεί ισχυρό θετικό κίνητρο, εφόσον ο μαθητής εισπράττει ικανοποίηση από αυτή τη συμμετοχή. Το αίσθημα της ικανοποίησης είναι ένα σημαντικό εύρημα των σχετικών ερευνών. Και φαίνεται ότι λειτουργεί ενισχυτικά στη γνώση που κατακτούν τα παιδιά, στις επιδόσεις αλλά και στο υψηλό επίπεδο συμμετοχής και προσπάθειας (Smith, C. et al., 2007; Hyde & Spence, 2013; Wolff & Stapp, 2019; Naragatti, 2019). Δίχως αυτή την ελευθερία στην έκφραση της επιθυμίας, στην επιλογή για συμμετοχή, δεν μπορούμε να περιμένουμε να πάρει ο άνθρωπος (στην περίπτωση μας ο μαθητής) συνειδητά και ολοκληρωμένα την ευθύνη του εαυτού του στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων (Yalom, 2020:462).

Με όσα αναφέρθηκαν, η ένταξη προγραμμάτων γιόγκα στο σχολείο μπορεί να λειτουργήσει συμπληρωματικά με το υπόλοιπο πρόγραμμα υποστηρίζοντας την επιδίωξη να τροποποιηθεί σταδιακά η κουλτούρα του σχολείου και η παιδαγωγική αντίληψη των εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση των νέων παιδαγωγικών προσανατολισμών. Αυτό άλλωστε φαίνεται να υποδηλώνει η σημαντική αύξηση τα τελευταία 20 χρόνια των προγραμμάτων γιόγκα στις ΗΠΑ αλλά και των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σ' αυτά (Hyde & Spence, 2013; Wolff & Stapp, 2019).

Στη χώρα μας η υλοποίηση προγραμμάτων γιόγκα στο σχολικό πλαίσιο είναι εξαιρετικά περιορισμένη, όπως περιορισμένο είναι και το εύρος των σχετικών δεδομένων που διαθέτουμε (Rerra, 2017). Γι' αυτό, το πρόγραμμα που υλοποιήθηκε ήταν πιλοτικό. Επισημαίνεται, επίσης, ότι στο Νηπιαγωγείο που υλοποιήθηκε η έρευνα, εφαρμόζονταν ήδη ένα ευρύτερο παιδαγωγικό πρόγραμμα που οι άξονές του συνέκλιναν με βασικές αρχές των προγραμμάτων καλλιέργειας ενσυνειδητότητας (αυτορρύθμιση στη λειτουργία των παιδιών στις ελεύθερες δραστηριότητες, ελεύθερη έκφραση συναισθημάτων, καλλιέργεια της ευθύνης και των δεξιοτήτων των παιδιών στη διαχείριση διαφωνιών και στην επίλυση των μεταξύ τους συγκρούσεων) (Μπάρμπας κ.ά., 2017).

Μεθοδολογία

Ερευνητική υπόθεση

Με βάση τα όσα αναλύθηκαν εισαγωγικά, διαμορφώθηκε η υπόθεση της έρευνας, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να επωφεληθούν από ένα πρόγραμμα γιόγκα σχεδιασμένο να υποστηρίξει τους τρεις παρακάτω παιδαγωγικούς στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης:

1. Να ενισχύσει συμπεριφορές που συνδέονται με την συγκέντρωση της προσοχής στις απαιτήσεις των ασκήσεων και την επιμονή στο ξεπέρασμα των δυσκολιών τους.
2. Να βελτιώσει την σχέση των νηπίων με το σώμα τους, μέσα από την επίγνωση των κινητικών τους δεξιοτήτων και των ορίων τους, καθώς και την βελτίωση του κινητικού συντονισμού.
3. Να ενισχύσει την ανάδειξη του εαυτού στο πλαίσιο της συνεργατικής λειτουργίας στην ομάδα, μέσα από την ενίσχυση της δημιουργικότητας και τη δυνατότητα έκφρασης των επιθυμιών και των σκέψεων.

Οι τρεις αυτοί στόχοι συνδέονται στενά με τους στόχους του ευρύτερου παιδαγωγικού προγράμματος που υλοποιείται στο συγκεκριμένο σχολείο, όπως αναφέρθηκε εισαγωγικά.

Η έρευνα είναι ποιοτική έρευνα, με την υλοποίηση ενός πιλοτικού προγράμματος γιόγκα σε ομάδα νηπίων ιδιωτικού νηπιαγωγείου αστικού κέντρου της Θεσσαλίας. Διεξήχθη από τον Νοέμβριο 2019 μέχρι τα μέσα Μαρτίου του 2020. Βασικός στόχος του πιλοτικού προγράμματος ήταν να αξιολογηθεί η δυνατότητα εμπλοκής των νηπίων σ' ένα πρόγραμμα γιόγκα που υπηρετούσε τους τρεις παιδαγωγικούς στόχους της ερευνητικής υπόθεσης.

Δείγμα της έρευνας

Δείγμα της έρευνας ήταν ομάδα οκτώ (8) νηπίων τυπικής ανάπτυξης, εκ των οποίων επτά (7) κορίτσια και ένα αγόρι.

Τα νήπια συμμετείχαν ήδη από τον Οκτώβριο του 2019 (ένα μήνα πριν ξεκινήσει το πρόγραμμα), σε τέσσερα μαθήματα γιόγκα στο νηπιαγωγείο και είχαν έρθει σε επαφή με το είδος των ασκήσεων και το παιδαγωγικό κλίμα του μαθήματος. Τόσο τα παιδιά, όσο και οι γονείς τους είχαν εκφράσει την ικανοποίησή τους για το πρόγραμμα και την επιθυμία τους να συνεχίσουν να συμμετέχουν σ' αυτό. Οι γονείς ενημερώθηκαν ατομικά για τον ερευνητικό χαρακτήρα του προγράμματος και είχαν στο σύνολό τους δηλώσει γραπτώς στην διευθύντρια του νηπιαγωγείου (η οποία ήταν και μέλος της ερευνητικής ομάδας) τη συναίνεσή τους για τη συμμετοχή των παιδιών τους σ' αυτό, με τη διασφάλιση των προσωπικών τους δεδομένων.

Δύο μόνο από τα παιδιά της ομάδας είχαν προηγούμενη εμπειρία από προγράμματα παρόμοια με αυτό που υλοποιήθηκε στο πρόγραμμα. Πέντε παιδιά εμφάνιζαν δυσκολίες ορατές μέσα στην τάξη (δύο με δυσκολίες στον οπτικο-κινητικό συντονισμό, ένα με δυσκολίες στο λόγο και στην ανταπόκριση σε προφορικές οδηγίες, ένα με ήπιες κινητικές δυσκολίες ιατρικής αιτιολογίας, δυσκαμψία και ένα με στοιχεία υπερβολικής κινητικότητας σε όλες τις δραστηριότητες). Τα στοιχεία αυτά αξιοποιήθηκαν και αξιολογήθηκαν στην πορεία του πιλοτικού προγράμματος της έρευνας.

Το περιεχόμενο του πιλοτικού προγράμματος γιόγκα

Το πρόγραμμα αποτελούνταν από ασκήσεις που κάλυπταν όλους τους τομείς των δραστηριοτήτων γιόγκα, οι οποίες αναφέρθηκαν εισαγωγικά, σε συνδυασμό με τους τρεις παιδαγωγικούς στόχους της έρευνας. Στη γιόγκα εντοπίζονται πολλές ιδιαίτερες εκδοχές προγραμμάτων. Όλες οι εκδοχές γιόγκα χρησιμοποιούν περίπου τις ίδιες ασκήσεις και η διαφορά τους εντοπίζεται κυρίως στους ιδιαίτερους τομείς που επικεντρώνεται η κάθε μια. Μια τέτοια εκδοχή είναι η Ashtanga Vinyasa yoga (Smith, B.R. 2007; Jarry et al. 2017) που καλύπτει πολλούς από αυτούς τους τομείς και το ρεπερτόριο των ασκήσεων της ταιριάζει ιδιαίτερα σε μικρά παιδιά. Γι' αυτό, η επιλογή των ασκήσεων βασίστηκε κυρίως σ' αυτήν. Συμπληρωματικά, ορισμένα στοιχεία του προγράμματος, όπως η αφήγηση ιστοριών και η σύνδεση τους με εποχιακά θέματα και βιώματα των παιδιών, χρησιμοποιήθηκαν σύμφωνα με το μοντέλο Rainbow kids yoga (Wolff & Stapp, 2019).

Η επιλογή των ασκήσεων και το περιεχόμενο του προγράμματος περιείχε την κίνηση μαζί με τη δημιουργική έκφραση, ευχάριστα σενάρια υποθετικών καταστάσεων, ρόλους, ζευγάρια όπου τα παιδιά λειτουργούσαν σε ρόλους εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, οι οποίοι εναλλάσσονταν μέσα σε ένα κλίμα χαλαρό «έξω - μαθησιακό» (Case-Smith et al., 2010) χωρίς το δίπολο σωστό - λάθος, με στόχο την καλλιέργεια της εμπιστοσύνης στον εαυτό, την ενίσχυση των σχέσεων και το δέσιμο της ομάδας (Association for supervision and curriculum development, 2014).

Οι ασκήσεις, στο ξεκίνημα του προγράμματος, ήταν άγνωστες και μη οικείες στα παιδιά και είχαν βαθμό δυσκολίας και συνθετότητας σημαντικά μεγαλύτερο από ανάλογες κινητικές δραστηριότητες που γίνονται στην τάξη.

Οργάνωση του προγράμματος - παιδαγωγικό πλαίσιο

Το πιλοτικό πρόγραμμα υλοποιούνταν μια φορά την εβδομάδα και διαρκούσε 40 λεπτά κάθε φορά. Στη διάρκεια κάθε μαθήματος υλοποιούνταν 20 περίπου ασκήσεις, οι οποίες

διαρκούσαν 1 με 2 λεπτά η κάθε μια κατά μέσο όρο. Σε κάθε μάθημα ο βασικός κορμός των ασκήσεων παρέμενε ίδιος και οι προσθήκες των ασκήσεων ήταν περιορισμένες (2 με 3 ασκήσεις που ήταν συνήθως παραλλαγές αυτών που ήδη υλοποιούνταν). Έτσι συνολικά στο πρόγραμμα υλοποιήθηκαν 30 περίπου ασκήσεις. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε 13 μαθήματα (διακόπηκε στα μέσα Μαρτίου με το κλείσιμο των σχολείων λόγω της πανδημίας). Το πρόγραμμα υλοποιούνταν μέσα στο σχολικό περιβάλλον και στο ωράριο του σχολικού προγράμματος, στη διευρυμένη ζώνη λειτουργίας, δίχως να διαταράσσεται η καθημερινή λειτουργία του επίσημου Α.Π. Η ομάδα των παιδιών που συμμετείχε ήταν μέρος της τάξης των νηπίων και την ώρα του προγράμματος λειτουργούσαν έξω από την τάξη τους σε ξεχωριστή αίθουσα.

Κάθε παιδί ενθαρρύνθηκε να δημιουργεί στάσεις, σενάρια, παραλλαγές της επιλογής του και να περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο ήθελε να τα υλοποιεί. Αυτή η επιδίωξη δημιουργικής λειτουργίας ήταν συνεχής και καλλιεργήθηκε προσεκτικά σε κάθε δραστηριότητα γιόγκα (Stapp et al., 2021). Το συγκεκριμένο πιλοτικό πρόγραμμα γιόγκα με τα χαρακτηριστικά που περιγράφηκαν λειτούργησε και ως δοκιμή μιας ευρύτερης παιδαγωγικής προσπάθειας για τον τρόπο που θα μπορούσαν να σχεδιάζονται οι πάσης φύσεως οργανωμένες δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο.

Εργαλείο αξιολόγησης

Για την αξιολόγηση του προγράμματος διαμορφώθηκαν 11 δείκτες οι οποίοι βασίστηκαν επίσης στο πρόγραμμα Ashtanga Vinyasa Yoga. Η επιλογή των δεικτών έγινε με κριτήρια τη συνάφειά τους με τους τρεις παιδαγωγικούς στόχους της έρευνας και την ηλικία των παιδιών του δείγματος. Οι 11 δείκτες ήταν οι εξής:

1. Ακολουθεί προσεκτικά τις οδηγίες: αναγνωρίζει - κατανοεί τα δεδομένα και ανταποκρίνεται στην εφαρμογή και στις εναλλαγές της άσκησης.
2. Επιμένει στην προσπάθεια εφαρμογής των οδηγιών μέχρι να τις φέρει σε πέρας.
3. Συμμετέχει σ' αυτά που ακούει με συναφή σχόλια, ερωτήσεις ή κινήσεις: αφορά στον βαθμό συμμετοχής του και την ανταπόκριση του στις οδηγίες με αντίστοιχες κινήσεις, σχόλια και ερωτήσεις/απορίες.
4. Μπορεί να ακολουθήσει οδηγίες ενσωματώνοντας τις δικές του ιδέες ή κινήσεις: αυτός ο δείκτης αφορά στην δημιουργικότητα κάθε παιδιού δηλαδή στη δυνατότητά του να μπορεί να δημιουργήσει παραλλαγές στις ασκήσεις asanas (asana καλείται η στάση για το σώμα) ανάλογα με τις δυνατότητες του σώματος του ή να εκφράσει τις σκέψεις του πάνω στο περιεχόμενο της άσκησης.
5. Δείχνει επαρκή έλεγχο του σώματος για τις απαιτήσεις των ασκήσεων: εξετάζει τη δυνατότητα του μαθητή να ελέγξει το σώμα του ώστε να κινείται σύμφωνα με τις οδηγίες είτε να μείνει σταθερός σε μια θέση ισορροπίας (ενσυνείδηση των δυνατοτήτων του σώματος κατά την διάρκεια κινήσεων καθώς και κατά την διάρκεια της ισορροπίας).
6. Δείχνει επαρκή συντονισμό των μελών του σώματος για τις απαιτήσεις των ασκήσεων: εξετάζει τη δυνατότητα του παιδιού να μπορεί να συντονίσει διαφορετικά μέλη του σώματος για τις απαιτήσεις των ασκήσεων.
7. Αντιδρά θετικά στη δοκιμασία νέων ασκήσεων: εξετάζει τον βαθμό θετικής και ενεργητικής εμπλοκής του παιδιού ώστε να προκαλέσει τον εαυτό του στο να δοκιμάσει νέες στάσεις και κινήσεις.
8. Ανταποκρίνεται ενεργητικά στην έκφραση των επιθυμιών και των σκέψεων του: εξετάζει αν το παιδί εκφράζει τις επιθυμίες και σκέψεις του για τη διαδικασία του μαθήματος και σε σχέση με κάποια φανταστικά σενάρια. Συνδέεται επίσης με την πρωτοβουλία και την σιγουριά να εκφραστεί μπροστά στην ομάδα.
9. Όταν δυσκολεύεται να ακολουθήσει μια οδηγία συνεχίζει να προσπαθεί: εξετάζει την επιμονή του παιδιού στην προσπάθεια να καταφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα σύμφωνα με τις απαιτήσεις που θέτει η κάθε άσκηση αλλά και τις δυνατότητες που ο ίδιος αναγνωρίζει στον εαυτό του.

10. Είναι ικανό να συγχρονίσει την αναπνοή με την κίνηση: εξετάζει τη δυνατότητα του παιδιού να μπορεί να συγχρονίσει την αναπνοή με την κίνηση καθώς αυτό είναι μια βασική επιλογή στην πρακτική της γιόγκα.

11. Ανταποκρίνεται σε ασκήσεις χαλάρωσης: εξετάζει τη δυνατότητα του παιδιού να μπορεί να μείνει σταθερό, ακίνητο σε θέση χαλάρωσης, ενώ παράλληλα «παρατηρεί» τη σκέψη και τα συναισθήματα του.

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η επιλογή των δεικτών έγινε με κριτήρια τη συνάφειά τους με τους τρεις παιδαγωγικούς στόχους της έρευνας. Έτσι στον πρώτο στόχο αντιστοιχούν οι δείκτες 1, 2, 3, 7, 9, 10 και 11. Στον δεύτερο στόχο αντιστοιχούν οι δείκτες 4, 5 και 6. Στον τρίτο στόχο αντιστοιχούν οι δείκτες 3, 4, και 8.

Η αξιολόγηση της επίδοσης του κάθε παιδιού στους δείκτες έγινε με τρίβαθμη κλίμακα Likert. Η επιλογή της τρίβαθμης κλίμακας ανταποκρινόταν καλύτερα στον στόχο της πιλοτικής έρευνας, δηλαδή στην αξιολόγηση της δυνατότητας εμπλοκής των νηπίων σ' αυτό το πρόγραμμα. Το επίπεδο 1 υποδήλωνε την μη εμπλοκή του παιδιού («ποτέ» ή «σπάνια» εμπλοκή), το επίπεδο 3 μια ουσιαστική εμπλοκή του παιδιού («συχνά» ή «πάντα» εμπλοκή), ανεξάρτητα από την ακρίβεια και την ποιότητα των κινήσεων και του συντονισμού τους και το επίπεδο 2 ενδιάμεσες περιπτώσεις εμπλοκής, δηλαδή μια οριακή και ασταθή σχέση του παιδιού με τις απαιτήσεις του δείκτη.

Το περιεχόμενο του προγράμματος και η κατασκευή του εργαλείου αξιολόγησης βασίστηκαν στα θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα που παρουσιάστηκαν στο εισαγωγικό μέρος. Κατά συνέπεια τόσο το πρόγραμμα, όσο και το εργαλείο αξιολόγησης καλύπτουν το κριτήριο εγκυρότητας περιεχομένου. Οι δείκτες αξιολόγησης καθώς και η κλίμακα αξιολόγησης αποτυπώνουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της συμμετοχής των παιδιών στο πρόγραμμα. Για το λόγο αυτό η πιλοτική αυτή έρευνα είναι μια ποιοτική έρευνα.

Συλλογή – επεξεργασία των δεδομένων

Τα δεδομένα της αξιολόγησης των 11 δεικτών καταγράφονταν σε πρωτόκολλα αξιολόγησης τόσο στην αρχική, όσο και στην τελική αξιολόγηση. Παράλληλα σε πρωτόκολλα ενδιάμεσων αξιολογήσεων του προγράμματος καταγράφονταν δεδομένα από ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των παιδιών στην εκτέλεση των ασκήσεων, για να ενισχύσουν την επεξεργασία και ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Η αξιοπιστία του εργαλείου των 11 δεικτών αξιολογήθηκε με βάση τον στατιστικό δείκτη Cronbach's Alpha. Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των δεδομένων των αξιολογήσεων στην αρχική και τελική αξιολόγηση συμμετείχαν, πέραν της ερευνήτριας που ήταν και η δασκάλα του μαθήματος, και δυο ανεξάρτητες αξιολογήτριες με εμπειρία στην προσχολική εκπαίδευση και στη γιόγκα ικανοποιώντας την αρχή της τριγωνοποίησης στην ποιοτική έρευνα (Bryman, 2001). Επίσης έγινε στατιστικός έλεγχος με βάση τον δείκτη kappa (measure of agreement) των δεδομένων των αξιολογήσεων και στους 11 δείκτες του προγράμματος και στα τρία ζεύγη των αξιολογητριών.

Τρεις μήνες αργότερα, μετά την επανεκκίνηση της σχολικής λειτουργίας με την άρση της καραντίνας, έγινε επαναξιολόγηση των παιδιών του δείγματος στους 11 δείκτες του προγράμματος. Στο ενδιάμεσο διάστημα τα παιδιά δεν ακολούθησαν το πρόγραμμα με συλλογική λειτουργία στο φυσικό τους σχολικό περιβάλλον, όπως ήταν εκ των πραγμάτων υποχρεωτικό να γίνει.

Στην επεξεργασία των δεδομένων, στην αρχική αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε ο μέσος όρος των αξιολογήσεων των δύο πρώτων μαθημάτων. Έτσι η αξιολόγηση έγινε πεντάβαθμη (1, 1.5, 2, 2.5, 3). Αντίθετα στην τελική αξιολόγηση, που τα δεδομένα της προέρχονταν από το τελευταίο μόνο μάθημα, η αξιολόγηση παρέμεινε τρίβαθμη (1, 2, 3).

Ευρήματα*Έλεγχος αξιοπιστίας δεικτών και μετρήσεων*

Από τον έλεγχο αξιοπιστίας των 11 δεικτών της έρευνας με βάση τον στατιστικό δείκτη Cronbach's alpha χρησιμοποιώντας τα δεδομένα της αρχικής και τελικής αξιολόγησης προέκυψε ισχυρή αξιοπιστία $\alpha = 0,895$.

Σχετικά με την αξιοπιστία των δεδομένων των αξιολογήσεων των τριών αξιολογητριών στην αρχική αξιολόγηση, προέκυψε ότι οι διαφορές τους ανά δυο ήταν σε όλες τις περιπτώσεις ενός επιπέδου στην κλίμακα Likert (1-2 ή 2-3) και κάλυψαν το 12,12% των αξιολογικών δεδομένων των δυο μαθημάτων. Το ποσοστό αυτό κρίθηκε χαμηλό και ως εκ τούτου τα δεδομένα κρίθηκαν αξιόπιστα. Στην τελική αξιολόγηση το ποσοστό των αποκλίσεων στα δεδομένα της αξιολόγησης ήταν 10,6%. Από τον στατιστικό έλεγχο της αξιοπιστίας αυτών των δεδομένων με τον δείκτη kappa (measure of agreement) για μεν την αρχική αξιολόγηση προέκυψαν τιμές πάνω από το όριο αξιοπιστίας 0,75 και στους 11 δείκτες του προγράμματος και στα τρία ζεύγη των αξιολογητριών (11 δείκτες επί 3 ζεύγη = 33 τιμές του δείκτη Kappa), ενώ στην τελική αξιολόγηση οι τιμές kappa πάνω από 0,75 κάλυψαν το 84,8% του στατιστικού ελέγχου (28 τιμές kappa στις 33). Τα στατιστικά αυτά δεδομένα ενίσχυσαν την εκτίμηση για την αξιοπιστία των μετρήσεων.

Σύγκριση της επίδοσης στο σύνολο των δεικτών μεταξύ αρχικής και τελικής αξιολόγησης

Στο σύνολο των 11 δεικτών τα 8 παιδιά έλαβαν 88 αξιολογήσεις στην αρχική και 88 στην τελική αξιολόγηση (από 1 έως 3). Συγκρίνοντας συνολικά τη διαφορά μεταξύ τελικής και αρχικής αξιολόγησης διαπιστώνουμε σημαντική βελτίωση της επίδοσης στους δείκτες. Με τη χρήση του στατιστικού κριτηρίου Wilcoxon ο δείκτης της διαφοράς είναι $Z = -5,637$ με ισχυρή στατιστική σημαντικότητα $p < 0,001$ (μέσος όρος αρχικής αξιολόγησης 2,2, μέσος όρος τελικής αξιολόγησης 2,68). Στο σύνολο των 88 αξιολογήσεων, στις 48 (54,5%) υπήρξε βελτίωση του επιπέδου αξιολόγησης της εμπλοκής των παιδιών στο πρόγραμμα, σε 5 υπήρξε επιδείνωση (5,7%) και στις 35 η αξιολόγηση ήταν ίδια μεταξύ της αρχικής και της τελικής. Από αυτές τις 35, οι 25 ήταν αρχικά στο ανώτερο επίπεδο αξιολόγησης 3 (28,4%) (δηλαδή δεν υπήρχε περιθώριο βελτίωσης της βαθμολογίας) και οι 10 στο επίπεδο 2 (11,4%). Συνολικά, δηλαδή, στασιμότητα ή επιδείνωση εμφανίζεται στο 17,1% των αξιολογήσεων. Όλα τα παραπάνω δεδομένα παρουσιάζονται στον πίνακα 1. Από τον ίδιο πίνακα προκύπτει ότι οι μέσοι όροι των περισσότερων δεικτών στην αρχική αξιολόγηση κυμαίνονταν γύρω από το 2, γεγονός που μπορεί να ερμηνευτεί ως οριακή εμπλοκή των παιδιών. Οι αντίστοιχοι μέσοι όροι στην τελική αξιολόγηση κυμαίνονται στα ανώτερα επίπεδα (2,38 -2,88).

Πίνακας 1: Αρχική και τελική αξιολόγηση του δείγματος στους 11 δείκτες

Δείκτες	αξιολόγηση	Μαθητές								Μ.Ο.
		Π1	Π2	Π3	Π4	Π5	Π6	Π7	Π8	
Δείκτης 1	Αρχική	3	2	2,5	3	2	1	3	2	2,31
	τελική	3	2	3	3	3	3	3	3	2,88
Δείκτης 2	Αρχική	3	2	2,5	3	2	2	3	1,5	2,38
	τελική	3	2	3	3	3	3	3	2	2,75
Δείκτης 3	Αρχική	3	2,5	2,5	2,5	3	1,5	2	1	2,25
	τελική	2	3	3	2	3	2	2	2	2,38
Δείκτης 4	Αρχική	1	1	2,5	2,5	3	2	1,5	1,5	1,88
	τελική	2	2	3	2	3	2	2	3	2,38
Δείκτης 5	Αρχική	3	2	3	3	1	1	3	1,5	2,19
	τελική	3	2	3	3	2	3	3	2	2,63
Δείκτης 6	Αρχική	3	1,5	3	3	2	1,5	2,5	1,5	2,25
	τελική	3	3	3	3	3	3	2	2	2,75

Δείκτης 7	Αρχική	3	2	2,5	3	3	2	3	1,5	2,50
	τελική	3	3	3	3	3	3	3	2	2,88
Δείκτης 8	Αρχική	1	2,5	2,5	2,5	3	2	1,5	1	2,00
	τελική	2	3	3	3	3	2	1	3	2,50
Δείκτης 9	Αρχική	3	1,5	2,5	2,5	2,5	2	3	1,5	2,31
	τελική	3	2	3	3	3	3	3	3	2,88
Δείκτης 10	Αρχική	3	2	2,5	3	1	1	3	1,5	2,13
	τελική	3	2	3	3	3	3	3	2	2,75
Δείκτης 11	Αρχική	3	2	2	2,5	1	1,5	3	1,5	2,06
	τελική	3	3	2	3	3	3	3	2	2,75
Μ.Ο. ανά μαθητή	Αρχική	2,6	1,9	2,5	2,8	2,1	1,6	2,6	1,5	2,2
	τελική	2,7	2,5	2,9	2,8	2,9	2,7	2,5	2,4	2,7

Σύγκριση επαναξιολόγησης με την τελική αξιολόγηση

Τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν παραπάνω ενισχύονται από τα δεδομένα της επαναξιολόγησης και της σύγκρισής τους με τα δεδομένα της τελικής αξιολόγησης.

Πίνακας 2: Μέσοι όροι ανά δείκτη και συνολικά, στην τελική αξιολόγηση και στην επαναξιολόγηση των παιδιών του δείγματος

Μέσοι όροι αξιολόγησης	σύνολο δεικτών	Δ01	Δ02	Δ03	Δ04	Δ05	Δ06	Δ07	Δ08	Δ09	Δ10	Δ11
τελική	2,68	2,87	2,75	2,38	2,38	2,63	2,75	2,88	2,50	2,87	2,75	2,75
επαναξιολόγηση	2,62	2,75	2,75	2,38	2,56	2,63	2,69	2,94	2,44	2,56	2,63	2,56

Από τη σύγκριση αυτή δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικά διαφορές ούτε στο σύνολο των 88 μετρήσεων ανά αξιολόγηση (Wilcoxon Test) ούτε και ανά δείκτη (Mann-Whitney Test). Οι επιδόσεις των παιδιών στους 11 δείκτες κυμάνθηκαν στα ίδια περίπου επίπεδα, όπως φαίνεται και από τον πίνακα των μέσων όρων (πίνακας 2). Τα ευρήματα υποδεικνύουν μια σταθεροποίηση τόσο των κινητικών και γνωστικών δεξιοτήτων, όσο και των θετικών συμπεριφορών που διαμορφώθηκαν στο πρόγραμμα.

Η πορεία των παιδιών στους 11 δείκτες αξιολόγησης.

Μια πρώτη παρατήρηση είναι ότι τα παιδιά ξεκίνησαν στο πρόγραμμα με σημαντικές διαφορές μεταξύ τους στους περισσότερους δείκτες, ενώ στην πορεία συνέκλιναν στη λειτουργία και στην ποιότητα της εμπλοκής τους στις ασκήσεις. Στην αφετηρία του προγράμματος το εύρος των μέσων όρων αξιολόγησης στους 11 δείκτες ανά παιδί ήταν 1,5 – 2,8 για να μειωθεί στην τελική αξιολόγηση 2,4 – 2,9 (πίνακας 1). Στην αφετηρία του προγράμματος η ομάδα των 8 παιδιών δεν εμφάνιζε ομοιογένεια ως προς την ανταπόκριση στα κριτήρια των ασκήσεων (συγκέντρωση προσοχής, επιμονή, κ.ά.). Οι διαφορές ήταν επίσης εμφανείς ανάμεσα στα 6 παιδιά που δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία από ανάλογες δραστηριότητες και στα 2 παιδιά που είχαν. Η σημαντική σύγκλιση των επιδόσεων των παιδιών στο τέλος του προγράμματος, καθώς και η επίτευξη ομοιογένειας στη λειτουργία της ομάδας, ενισχύει την εκτίμηση ότι το πρόγραμμα γιόγκα που υλοποιήθηκε ανταποκρίνεται στις δυνατότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Σημαντική βελτίωση παρουσίασαν τα πέντε παιδιά που αναφέρθηκε ότι εμφάνιζαν πιο έντονα κάποια προβλήματα. Τα δύο παιδιά με δυσκολίες στην ποιότητα και στον συντονισμό των κινήσεων (Π2, Π8), το παιδί (Π5) με την υπερ-ενεργητική συμπεριφορά, καθώς και το παιδί με δυσκολίες στο λόγο (Π6) βελτιώθηκαν σημαντικά και έφτασαν στα επίπεδα

ανταπόκρισης των υπολοίπων. Στο τελευταίο παιδί, παρατηρήθηκε αύξηση του βαθμού συγκέντρωσης και συμμετοχής. Η βελτίωση φαίνεται να συνδέεται με την παρατήρηση ότι, όσο προχωρούσε το πρόγραμμα το παιδί δεν είχε άμεσα ανάγκη τη λεκτική καθοδήγηση και εκτελούσε τις ασκήσεις με σχετική αυτονομία, ακολουθώντας την ομάδα.

Στην περίπτωση του παιδιού με δυσκολίες στη φυσική κατάσταση (Π7) φαίνεται από τα πρώτα μαθήματα ότι, παρά τους περιορισμούς που υπήρχαν, εμφάνισε υψηλό επίπεδο συμμετοχής και επιδόσεων στους δείκτες. Αυτό θα μπορούσε να συνδεθεί με την προσωπική ευχαρίστηση την οποία λάμβανε το παιδί από το πρόγραμμα. Επιπλέον, σύμφωνα με την μητέρα, το παιδί αυτό απέκτησε περισσότερη ευλυγισία στις κινήσεις του στην καθημερινή του λειτουργία και ανακουφίστηκε από τους πόνους που του προκαλούσαν συγκεκριμένες σωματικές στάσεις.

Στο σύνολο των παιδιών του δείγματος, σύμφωνα με τα δεδομένα των πρωτοκόλλων παρατήρησης, ήδη από τα πρώτα μαθήματα δημιουργήθηκε ένα θετικό, ομαδικό και συνεργατικό κλίμα. Το κάθε παιδί προσπαθούσε να εκτελέσει τις ασκήσεις όπως και όσο μπορούσε δίχως να συγκρίνεται με τα άλλα. Όλες οι προσπάθειες επιβραβεύονταν και το κάθε παιδί είχε τη δυνατότητα, όταν κουραζόταν ή δυσκολευόταν, να διακόψει την προσπάθεια, δίχως καμία επικριτική λεκτική ή άλλη αντίδραση από τη δασκάλα ή τα υπόλοιπα παιδιά. Αυτή η χαλαρή λειτουργία, σε συνδυασμό με το χιούμορ και το γέλιο, με τη διαρκή συνοδεία μουσικής εναρμονισμένης με τις ασκήσεις, διαμόρφωσε ένα θετικό συναισθηματικό κλίμα και ενίσχυσε το αίσθημα της ευχαρίστησης και ικανοποίησης που εξέφραζαν τα παιδιά. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο αναπτύχθηκε η διάθεση συνεργασίας μεταξύ των παιδιών, κάτι που αποτυπωνόταν με ιδιαίτερα σαφή τρόπο σε ασκήσεις όπου έπρεπε να συνεργαστούν στην εκτέλεσή τους δύο ή τρία παιδιά. Σε τέτοιες ασκήσεις καταγράφηκε η βοήθεια που παρείχε το ένα στο άλλο, όταν χρειαζόταν, και η εμπιστοσύνη που έδειχναν μεταξύ τους για να πετύχουν από κοινού στάσεις ισορροπίας. Θετικό επίσης ρόλο φαίνεται να έπαιξαν ο αργός ρυθμός των ασκήσεων, η ηρεμία που χαρακτήριζε την καθοδήγηση τους και οι ενδιάμεσες ασκήσεις χαλάρωσης.

Η πορεία του προγράμματος ανά δείκτη αξιολόγησης

Η μελέτη των δεικτών αξιολόγησης βασίστηκε, πέραν των δεδομένων της αρχικής και της τελικής αξιολόγησης, και στα δεδομένα που καταγράφονταν στα πρωτόκολλα παρατήρησης των μαθημάτων.

Μελετώντας πιο αναλυτικά την εξέλιξη των δεικτών, εντοπίζουμε δύο δείκτες οι οποίοι βρέθηκαν πιο χαμηλοί στην τελική αξιολόγηση σε σύγκριση με τους υπόλοιπους. Είναι οι δείκτες Δ3 (μέσοι όροι αρχικής 2,25, τελικής 2,38) και Δ4 (μέσοι όροι αρχικής 1,88, τελικής 2,38), των οποίων οι μέσοι όροι ήταν οι χαμηλότεροι ανάμεσα στους 11 δείκτες. Κοινό χαρακτηριστικό των δύο αυτών δεικτών ήταν ο σύνθετος χαρακτήρας τους. Στον καθένα απαιτούνταν από τα παιδιά να συνδυάσουν κάποιες κινητικές δραστηριότητες ταυτόχρονα με λεκτικές ή διανοητικές. Στον δείκτη Δ3 απαιτούνταν συντονισμός της κίνησης με λεκτικά σχόλια πάνω σ' αυτήν. Η δυσκολία των παιδιών εκδηλώθηκε κυρίως στο δεύτερο σκέλος των ταυτόχρονων λεκτικών σχολίων. Στον δείκτη Δ4 παράλληλα με την κινητική δραστηριότητα, τα παιδιά καλούνταν να αναπτύξουν πρωτοβουλία και να εντάξουν στην εκτέλεση της άσκησης και δικές τους ιδέες. Αυτή η διπλή ταυτόχρονη λειτουργία φαίνεται ότι είναι δύσκολα εφικτή για τα περισσότερα παιδιά αυτής της ηλικίας.

Στους υπόλοιπους 9 δείκτες τα παιδιά, στην τελική αξιολόγηση, φάνηκε να περνούν από το επίπεδο της οριακής ή ασταθούς εμπλοκής στις ασκήσεις (επίπεδο 2) στο επόμενο επίπεδο της ουσιαστικής και σταθεροποιημένης εμπλοκής (οι μέσοι όροι κυμάνθηκαν από 2,5 μέχρι 2,88, δηλαδή κοντά στο επίπεδο 3), και να παραμένουν σ' αυτό το επίπεδο στην επαναξιολόγηση, που έγινε τρεις μήνες αργότερα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά βελτίωσαν και σταθεροποίησαν την επίδοσή τους κοντά στη μέγιστη 3 στις κινητικές δεξιότητες που απαιτούνταν και στον συντονισμό τους, στον συντονισμό των κινητικών δραστηριοτήτων με την αναπνοή, στη συγκέντρωση της προσοχής στις απαιτήσεις της κάθε άσκησης, στην

επιμονή να ολοκληρώσουν την προσπάθειά τους στις ασκήσεις, στην έκφραση των επιθυμιών τους σε σχέση με την κάθε άσκηση, στη δυνατότητα να συγκεντρώνονται όταν χαλαρώνουν. Τα ευρήματα αυτά ήταν ορατά ήδη πριν την τελική αξιολόγηση στη διάρκεια των μαθημάτων, σύμφωνα με τα δεδομένα των πρωτοκόλλων παρατήρησης.

Έχει σημασία να επισημανθεί η βελτίωση των παιδιών στους δύο τελευταίους δείκτες, Δ10 και Δ11. Ο δείκτης Δ10 («Είναι ικανό να συγχρονίσει την αναπνοή με την κίνηση») αποτυπώνει μια βασική αρχή στην πρακτική της γιόγκα. Είναι μια δύσκολη τεχνική που προϋποθέτει ισχυρή βούληση και έλεγχο, καθώς τα παιδιά έπρεπε να μείνουν συγκεντρωμένα δίχως να μιλούν, να σχολιάζουν ή να κάνουν γκριμάτσες κάτι που είναι δύσκολο γι' αυτή την ηλικία. Σημαντικό ρόλο φαίνεται να έπαιξε σε αυτό η ενίσχυση της εστίασης προσοχής τους καθ' όλη την διάρκεια του μαθήματος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα σ' αυτόν το δείκτη ήταν η άσκηση «Δέντρο» η οποία απαιτούσε μεγάλη συγκέντρωση και συγχρονισμό της αναπνοής με την κίνηση ώστε να πετύχουν την απαιτούμενη ισορροπία. Διαπιστώθηκε ορατή διαφορά μεταξύ της αρχής και του τέλους του προγράμματος. Στην αφετηρία, κάποια παιδιά προσπαθούσαν να κρατήσουν την αναπνοή χάνοντας την κίνηση, κάποια άλλα τυχαία πετύχαιναν την κίνηση μερικώς είτε για πολύ λίγο, ενώ λίγα μένανε στην άσκηση για 5 δευτερόλεπτα ή και παραπάνω και κρατούσαν τον έλεγχο της αναπνοής τους. Η εικόνα στην τελική αξιολόγηση, όπως αποτυπώνεται στα πρωτόκολλα παρατήρησης, είναι διαφορετική. Το σύνολο σχεδόν των παιδιών (6 στα 8) ήταν σε θέση να συγχρονίσει την αναπνοή με την κίνηση και να πετύχει την απαιτούμενη ισορροπία.

Ο δείκτης Δ11 (εξετάζει τη δυνατότητα του παιδιού να μπορεί να μείνει σταθερό, ακίνητο σε θέση χαλάρωσης, ενώ παράλληλα «παρατηρεί» τη σκέψη και τα συναισθήματα του), αποτυπώνει μια σημαντική πρακτική της γιόγκα, η οποία είναι μια δύσκολη τεχνική όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για τους ενήλικες. Γι' αυτό έχει ιδιαίτερη βαρύτητα το γεγονός ότι η πλειοψηφία των παιδιών εξελίχθηκε στην τεχνική της χαλάρωσης με ουσιαστική ανταπόκριση στις απαιτήσεις των αντίστοιχων έργων.

Οι παιδαγωγικοί στόχοι του προγράμματος

Τα δεδομένα της σύγκρισης αρχικής και τελικής αξιολόγησης στους 11 δείκτες (πίνακας 1) υποδηλώνουν ότι έχουμε σημαντική βελτίωση και στους τρεις παιδαγωγικούς στόχους του προγράμματος, πράγμα το οποίο ενισχύεται με τη στατιστικά σημαντική διαφορά στην κάθε ομάδα δεικτών ανά παιδαγωγικό στόχο.

Πίνακας 3: Διαφορές στους τρεις παιδαγωγικούς στόχους (Wilcoxon test)

Παιδαγωγικοί στόχοι	Δείκτης διαφοράς Z	Στατιστική σημαντικότητα p
1^{ος} στόχος συγκέντρωση της προσοχής, επιμονή στο ξεπέρασμα των δυσκολιών Δείκτες: 1, 2, 3, 7, 9, 10 και 11	-4,54	0,000
2^{ος} στόχος σχέση των νηπίων με το σώμα τους Δείκτες: 4, 5 και 6	-2,891	0,003 (Monte Carlo)
3^{ος} στόχος ενίσχυση δημιουργικότητας, έκφραση εαυτού και επιθυμιών Δείκτες: 3, 4, και 8	-2.399	0.017 (Monte Carlo)

Τα ευρήματα αυτά σχετικά με τη βελτίωση στη συγκέντρωση της προσοχής για την κατανόηση και υλοποίηση των οδηγιών, την επιμονή στην εκτέλεση των ασκήσεων (1^{ος} στόχος), καθώς και την ικανοποίηση που εξέφραζαν κατά την εκτέλεσή τους, ενισχύονται από

ανάλογες έρευνες στον διεθνή χώρο (Chen & Pauwels, 2014; van de Weijer-Bergsma et al., 2014; Wolff & Stapp, 2019). Όπως αναφέρει η Globerson (1989), η κινητοποίηση του γνωστικού δυναμικού σε κάθε βήμα της διαδικασίας επίλυσης ενός προβλήματος, παίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχή έκβαση της προσπάθειας επίλυσής του. Αυτό, στην περίπτωση μας, σημαίνει ότι δίχως την κινητοποίηση αυτού του δυναμικού, δίχως δηλαδή ισχυρό θετικό κίνητρο (που προκύπτει από ικανοποίηση και ενδιαφέρον) για συγκέντρωση της προσοχής και επιμονή στο ξεπέρασμα των δυσκολιών, δεν θα ήταν δυνατόν να ανταποκριθούν τα παιδιά σ' αυτές (Case-Smith et al., 2010; Hyde & Spence, 2013).

Αντίστοιχα τα ευρήματα για τη βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων, καθώς και την δεξιότητα συντονισμού των κινήσεων των μελών του σώματος, η βελτίωση της επίδοσης των παιδιών (2^{ος} στόχος) ενισχύονται από ευρήματα άλλων ερευνών (Ekeland et al., 2004). Χρειάζεται, όμως, να επισημάνουμε ότι η εξέλιξη αυτή, αν και ορατή στη διάρκεια του πιλοτικού προγράμματος, απαιτεί σημαντικό χρόνο, συχνή και συστηματική εξάσκηση, καθώς και ανάπτυξη μεταγνωστικών διεργασιών για να σταθεροποιηθεί και να οδηγήσει σε μια μεγαλύτερη ποιότητα τη λειτουργία και τον συντονισμό των διαφόρων μελών του σώματος. Γι' αυτό και δεν αναφερόμαστε σε κατάκτηση αυτών των δεξιοτήτων στο χρονικό πλαίσιο αυτού του προγράμματος. Είναι όμως σημαντικό, ότι σ' αυτή την πρώτη πιλοτική εφαρμογή σε νήπια φάνηκε η δυνατότητα να αναπτυχθούν αυτές οι δεξιότητες.

Σχετικά με τον 3^ο στόχο, την ενίσχυση της δημιουργικότητας, της δυνατότητας παρουσίασης και έκφρασης του εαυτού, των επιθυμιών και των σκέψεων, χρειάζεται να επισημάνουμε ότι αυτός σχετίζεται έμμεσα με τις ασκήσεις γιόγκα των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Σ' αυτή την ηλικία δεν είναι εύκολα εφικτή μια μεταγνωστική διεργασία που να οδηγεί άμεσα από την άσκηση γιόγκα στην επίγνωση του αισθήματος του εαυτού. Έτσι, η δημιουργικότητα και η έκφραση του εαυτού και των επιθυμιών φαίνεται να προκύπτει περισσότερο μέσα από ένα κλίμα που δημιουργεί το μάθημα γιόγκα μέσα από το περιεχόμενο των ασκήσεων και το παιδαγωγικό του πλαίσιο. Με την εβδομαδιαία συστηματική επανάληψή φάνηκε να ενισχύονται τα ερεθίσματα των παιδιών και παράλληλα να ενδυναμώνεται το σώμα τους και η αυτοπεποίθησή τους έτσι ώστε να φτάσουν να μπορούν να εκφράζονται μπροστά στην ομάδα και να παρουσιάζουν τις δικές τους ιδέες. Παρόμοια ευρήματα εντοπίζονται και σε άλλες έρευνες (Flook, et al., 2015).

Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Όπως προκύπτει από τα ευρήματα, το πιλοτικό πρόγραμμα ενίσχυσε τα παιδιά σε πολλούς ταυτόχρονα τομείς με αφητηρία, εργαλείο και επίκεντρο το σώμα τους και την εικόνα που έχουν γι' αυτό: τη σχέση με το σώμα τους, την επίγνωση των κινητικών τους δεξιοτήτων, τις δεξιότητες συντονισμού, τις αντίστοιχες γνωστικές επεξεργασίες, τη συγκέντρωση της προσοχής, την έκφραση του εαυτού και των επιθυμιών του, την ελεύθερη δημιουργική έκφραση, την επιμονή για την επιτυχή ολοκλήρωση των ασκήσεων. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με αντίστοιχα ευρήματα άλλων ερευνών (van de Weijer-Bergsma et al., 2014; Flook et al., 2015; Stapp et al., 2021). Όλα αυτά τα στοιχεία αποτελούν σημαντικές πτυχές του αναλυτικού προγράμματος της προσχολικής εκπαίδευσης και όλες μαζί συνθέτουν μερικούς από τους βασικούς παιδαγωγικούς της στόχους που αφορούν στην ενδυνάμωση της ικανότητας του παιδιού να ελέγχει τον εαυτό και τη λειτουργία του, στην ανάπτυξη της αυτόνομης και αυτοδύναμης λειτουργίας του, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της θετικής εικόνας για τον εαυτό του. Όπως φάνηκε στο παρόν πιλοτικό πρόγραμμα, η εξοικείωση των παιδιών με τον κόσμο της γιόγκα προκάλεσε ικανοποίηση και θετικά συναισθήματα, δημιούργησε ένα κλίμα ελευθερίας έκφρασης, χαλάρωσης αλλά ταυτόχρονα και υπευθυνότητας στη διεξαγωγή των ασκήσεων. Το στοιχείο της ευχαρίστησης είναι σημαντική μεταβλητή για την μάθηση μέσω γιόγκα και για τη γενίκευση των στρατηγικών της (Case-Smith et al., 2010; Hyde & Spence, 2013).

Είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι η διατήρηση των δεξιοτήτων, συμπεριφορών και κινήτρων των παιδιών για αυτό το πρόγραμμα τρεις μήνες μετά τη λήξη του, όπως προέκυψε

από τα ευρήματα της επαναξιολόγησης, υποδεικνύει την ουσιαστική και ισχυρή θετική επίδραση που μπορεί να έχει ένα παιδαγωγικά κατάλληλο πρόγραμμα γιόγκα στην ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας στο πλαίσιο των παιδαγωγικών στόχων που αναφέρθηκαν προηγουμένως.

Φαίνεται κατά συνέπεια, ότι ένα πρόγραμμα γιόγκα, σαν κι αυτό που υλοποιήθηκε, θα μπορούσε να ενταχθεί και να ενισχύσει την προσχολική εκπαίδευση. Με αυτή την έννοια, είναι ιδιαίτερα σημαντική η περαιτέρω έρευνα για τη συμβολή της γιόγκα στην ενδυνάμωση των παιδιών προσχολικής ηλικίας και της εκπαίδευσής τους (Anand & Sharma, 2014; Jensen & Kenny, 2004; Schwind et al., 2017). Ενδεχομένως, η διάχυση των πρακτικών της γιόγκα στη συνολική λειτουργία του νηπιαγωγείου, μέσα από την κατάλληλη εκπαίδευση των παιδαγωγών στον τομέα αυτό, θα μπορούσε να ενισχύσει την εξέλιξή του στην κατεύθυνση που επιδιώκει και δηλώνει το ΑΠ, όπως επισημάνθηκε στο εισαγωγικό μέρος αυτής της έρευνας, στην κατεύθυνση δηλαδή της υποστήριξης των παιδιών να διαμορφώσουν αυτόνομες προσωπικότητες με ευθύνη και ικανότητα στη συλλογική λειτουργία από την οποία να εισπράττουν επιβεβαίωση και ικανοποίηση.

Περιορισμοί της έρευνας

Το μικρό πλήθος του δείγματος και ο ποιοτικός χαρακτήρας των δεικτών της έρευνας δεν επιτρέπει τη γενίκευση των ευρημάτων και των συμπερασματικών παρατηρήσεων. Μπορεί όμως τα ευρήματα αυτά να αποτελέσουν αφετηρία για έρευνα σε μεγαλύτερα και αντιπροσωπευτικά δείγματα παιδιών προσχολικής ηλικίας, ώστε να προκύψουν πιο ασφαλή συμπεράσματα. Επίσης, περιορισμό της έρευνας συνιστά το γεγονός της απουσίας άλλων αντίστοιχων ερευνών στο ελλαδικό χώρο. Είναι σημαντικό να αναφερθούν επιπλέον εξωτερικοί περιορισμοί, όπως η πανδημία και οι απουσίες των μικρών παιδιών. Εκτιμούμε ότι ένας ακόμα περιορισμός ήταν η συχνότητα του προγράμματος η οποία είχε οριστεί ως μία δραστηριότητα ανά εβδομάδα. Μια μεγαλύτερη συχνότητα θα βοηθούσε στην πιο αποτελεσματική εξοικείωση των παιδιών. Τέλος, ο πιλοτικός χαρακτήρας του προγράμματος περιόρισε τον στόχο της έρευνας στον έλεγχο της δυνατότητας εμπλοκής των παιδιών αυτής της ηλικίας σε προγράμματα γιόγκα. Σε επόμενα ερευνητικά βήματα θα χρειαστεί να αξιολογηθεί πιο αναλυτικά αυτή η εμπλοκή σε συνάρτηση με τα αντίστοιχα επίπεδα των επιδιωκόμενων δεξιοτήτων. Έτσι, θα αποκτήσουμε μια πιο σαφή και ασφαλή εικόνα της ανάπτυξης των δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη γιόγκα.

Αναφορές

Alexander, G. K., Innes, K. E., Selfe, T. K., & Brown, C. J. (2013). "More than i expected": perceived benefits of yoga practice among older adults at risk for cardiovascular disease. *Complementary Therapies In Medicine, 21*(1), 14-28.

Anand, U., & Sharma, M. P. (2014). Effectiveness of a mindfulness-based stress reduction program on stress and well-being in adolescents in a school setting. *Indian Journal of Positive Psychology, 5*(1), 17-22.

ASCD (2014). *Whole school, whole community, whole child*. Alexandria Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development's Commission on the Whole Child.

Bryman, A. (2001). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.

Butzer B., Ebert M., Telles S., Khalsa S. B. S. (2015). School-based yoga programs in the United States: a survey. *Advances in Mind-Body Medicine, 29*, 18-26.

Case-Smith, J., Sines, J. S., Klatt, M. (2010). Perceptions of children who participated in a school-based yoga program. *Journal of Occupational Therapy Schools & Early Intervention, 3*, 226-238.

Chen, D. D., & Pauwels, L. (2014). Perceived benefits of incorporating yoga into classroom teaching: assessment of the effects of "yoga tools for teachers." *Advances in Physical*

Education, 4, 138-148, (Διαθέσιμο: https://www.scirp.org/pdf/APE_2014082816395378.pdf, προσπελάστηκε στις 25/3/2023)

Ekeland, E., Heian, F., Hagen, K. B., Abbott, J. M., & Nordheim, L. (2004). Exercise to improve self-esteem in children and young people (Review). *The Cochrane Library* 2009, Issue 1, (Διαθέσιμο: <https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD003683.pub2/full>, προσπελάστηκε στις 29/3/2023)

Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51, 44-51, (Διαθέσιμο: <https://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/FlookPromotingDevPsych.pdf>, προσπελάστηκε στις 25/3/2023)

Gerani, C., Theodosiou, A., Barkoukis, V., Papacharisis, V., Tsorbatzoudis, H. & Gioupsani, A. (2020) The Effect of a Goal-Setting Program in Physical Education on Cognitive and Affective Outcomes of the Lesson. *The Physical Educator* Vol. 77, 332–356.

Globerson, T, 1989, What is the relationship between cognitive style and cognitive development? in Globerson T., Zelniker T. (ed), *Cognitive Style and Cognitive Development*, Ablex Publishing Corporation, New Jersey.

Hyde, A., & Spence, J. (2013). Yoga in schools: delivering district-wide yoga education. *Journal of Yoga Service*, 1(1), 53–59.

Jarry, J.L., Chang, F.M. & La Civita, L. (2017). Ashtanga yoga for psychological well-being: initial effectiveness study. *Mindfulness*, 8, 1269–1279, (Διαθέσιμο: https://www.researchgate.net/profile/Josee-Jarry/publication/316553546_Ashanga_Yoga_for_Psychological_Well-being_Initial_Effectiveness_Study/links/5e68f0974585153fb3d6564d/Ashtanga-Yoga-for-Psychological-Well-being-Initial-Effectiveness-Study.pdf, προσπελάστηκε στις 25/3/2023)

Jensen, P. S., & Kenny D. T. (2004). The effects of yoga on the attention and behavior of boys with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Journal of Attention Disorders*, 7(4), 205-216.

Lalvani, V. (1999). *Classic yoga for stress relief*. New York: Sterling Publishing Co., Inc.

Naragatti, S. (2019). The role of yoga education in social re-construction. *International Journal of Scientific Research*, 8(2), 51-52.

Reppa, G. P. (2017). The Effects of a yoga and mindfulness techniques program on the prosocial behavior and the emotional regulation of preschool children: a pilot study. *Educational Research Applications: ERCA-138*, (Διαθέσιμο: https://www.academia.edu/41788749/The_Effects_of_a_Yoga_and_Mindfulness_Techniques_Program_on_the_Prosocial_Behavior_and_the_Emotional_Regulation_of_Preschool_Children_A_Pilot_Study, προσπελάστηκε στις 29/3/2023).

Schwind, J. K., McCay, E., Beanlands, H., Schindel Martin, L., Martin, J., & Binder, M. (2017). Mindfulness practice as a teaching-learning strategy in higher education: a qualitative exploratory pilot study. *Nurse Education Today*, 50, 92-96.

Siegel, D. J. (2009). Mindful awareness, mindsight, and neural integration. *The Humanistic Psychologist* 37(2), 137-158.

Smith, B. R. (2007). Body mind and spirit? Towards an analysis of the practice of yoga. *Body and Society*. 13(2), 25-46.

Smith, C., Hancock, H., Blake-Mortimer, J., & Eckert, K. (2007). A randomised comparative trial of yoga and relaxation to reduce stress and anxiety. *Complementary Therapies in Medicine*, 15(2), 77-83.

Stapp, A., Wolff, K., Johnson, T. (2021). Factors affecting the implementation of a mindful yoga preschool intervention: A mixed methods study. *International Journal of Social Policy*

and Education 3(6). 31-53. (Διαθέσιμο: <https://www.ijspe.com/vol-3-no-6-june-2021-4.pdf>, προσπελάστηκε στις 29/3/2023).

Telles, S., Hanumanthai B., Nagarathna, R., Nagendra, H. R. (1993). *Improvement in static motor performance following yogic training of school children*. Vivekananda Kendra Yoga Research Foundation, Bangalore, India.

Van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bogels, S. M. (2014). The effectiveness of a schoolbased mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, 5, 238-248, (Διαθέσιμο: <http://girlsschools.org/wp-content/uploads/2017/11/The-Effectiveness-of-a-School-Based-Mindfulness-Training-as-a-Program-to-Prevent-Stress-in-Elementary-School-Children.pdf>, προσπελάστηκε στις 25/3/2023).

Wolff, K., & Stapp A. (2019) Investigating early childhood teachers' perceptions of a preschool yoga program. *SAGE Open*, 1–9, (Διαθέσιμο: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244018821758>, προσπελάστηκε στις 29/3/2023)

Yalom, I. (2020). *Υπαρξιακή ψυχοθεραπεία*, Εκδόσεις Άγρα, Αθήνα

Μπάρμπας Γ., Καθάρου Α., Κόκουβα Φ., Μαρούδα Μ., Μαρσιώτη Ε., Μπαζάνα Ν., Μπλάνα Κ. & Τσίνα Σ. (2017). Η ανάπτυξη της ατομικής και συλλογικής ευθύνης των παιδιών μέσα από τις σχέσεις των συνομηλίκων: ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο σύνολο των παιδιών μιας σχολική μονάδας νηπιαγωγείου – παιδικού σταθμού. Στα πρακτικά του 3ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (επιμ. Χ. Τσιχουρίδης, Δ. Κολοκοτρώνης, Δ. Λιόβας, Μ. Μπατσίλα, Κ. Σταθόπουλος, Α. Κοντογεωργίου, Η. Λιάκος & Ζ. Καρασίμος), τομ. Α, σελ 703-713, Λάρισα.

ΥΠΑΙΘ, 2023. *Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση*, ΦΕΚ. Β' 687/10.02.2023, Αθήνα.