

Η εκπαίδευση των μικρών παιδιών στην παγκόσμια κοινωνία: Ζητήματα αναλυτικών προγραμμάτων

Έφη Γουργιώτου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Περίληψη

Η μελέτη αυτή αποτελεί μια κριτική προσέγγιση ζητημάτων που αφορούν τα Α.Π. προσχολικής εκπαίδευσης σε παγκόσμια κλίμακα, έτσι όπως αυτά προέκυψαν από την έρευνα του Οργανισμού για την Εκπαίδευση και Φροντίδα των Μικρών Παιδιών (Ο.Ε.Σ.Δ.). Ειδικότερα επικεντρώνεται στη φιλοσοφία και τους στόχους των προγραμμάτων των χωρών, τον τρόπο προσέγγισης αυτών των στόχων, τα υποστηρικτικά μέσα υλοποίησης των στόχων, τον τρόπο αξιολόγησης της παρεχόμενης εκπαίδευσης και τις προβλεπόμενες συνδέσεις μεταξύ σχολείων, οικογένειας, κοινωνίας. Βασίζεται δε στην ανάλυση αναφορών του οργανισμού οι οποίες διατυπώθηκαν από ομάδες εμπειρογνομόνων που επισκέφθηκαν τις χώρες του Ο.Ε.Σ.Δ.

Εισαγωγή

Η προσχολική ηλικία αποτελεί κρίσιμη και ουσιαστική περίοδο για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Το ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον παγκοσμίως για την προσχολική αγωγή συμπεριλαμβάνει και την τάση για ποιοτική βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μία σημαντική παράμετρος στην ποιότητα της αγωγής είναι και το αναλυτικό πρόγραμμα.

Τα παραδοσιακά προγράμματα προσχολικής αγωγής εκφράζονται μέσα από σχέδια διδακτικών δραστηριοτήτων ή σχέδια μαθημάτων τα οποία πρέπει να οργανωθούν κατάλληλα από τους παιδαγωγούς προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τις απαραίτητες ικανότητες (Φλουρής, 1995).

Η κ. Έφη Γουργιώτου είναι Πάρεδρος ε.θ. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Αντίθετα, τα σύγχρονα προγράμματα (Curricula) (Ντολιοπούλου, 2005) δίνουν έμφαση σε τρεις συγκεκριμένους άξονες κριτηρίων ποιότητας: την ποιότητα προσανατολισμού, δομής και αλληλεπίδρασης. Στον όρο ποιότητα προσανατολισμού συμπεριλαμβάνονται οι αντιλήψεις και οι αξίες των νηπιαγωγών, καθώς και οι αντιλήψεις τους για τα νήπια και την προσχολική εκπαίδευση. Με τον όρο ποιότητα δομής χαρακτηρίζουν το επίπεδο επαγγελματισμού των νηπιαγωγών, την καταλληλότητα των κτιρίων, των πηγών και του μαθησιακού περιβάλλοντος. Τέλος, με τον όρο ποιότητα αλληλεπίδρασης αναφέρονται στην ποιότητα των σχέσεων και της κοινωνικο-παιδαγωγικής αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών, μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ των ίδιων των παιδιών.

Αντικείμενο μελέτης και μεθοδολογία προσέγγισης

Στόχος της μελέτης αυτής είναι η κριτική προσέγγιση ζητημάτων που αφορούν τα Α.Π. προσχολικής εκπαίδευσης σε παγκόσμια κλίμακα, έτσι όπως αυτά προέκυψαν από την έρευνα του Οργανισμού για την Εκπαίδευση και Φροντίδα των Μικρών Παιδιών (Ο.Ε.С.Д.). Ο όρος Πρώιμη Εκπαίδευση και Φροντίδα περιλαμβάνει όλες εκείνες τις υπηρεσίες που προσφέρουν φροντίδα και εκπαίδευση σε παιδιά ηλικίας μέχρι την υποχρεωτική τους είσοδο στο δημοτικό σχολείο, ασχέτως τοποθέτησης, υλικών, ωραρίου και περιεχομένου προγράμματος. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν, σε επίπεδο υπουργών χωρών, με δική τους πρωτοβουλία, είκοσι χώρες από όλο τον κόσμο (Αυστραλία, Αυστρία, Βέλγιο, Καναδάς, Δημοκρατία της Τσεχίας, Δανία, Γερμανία, Φιλανδία, Γαλλία, Ουγγαρία, Ιρλανδία, Ιταλία, Κορέα, Μεξικό, Ολλανδία, Νορβηγία, Πορτογαλία, Σουηδία, Αγγλία και Αμερική) (Ο.Ε.С.Д., 1998-2004).

Η μελέτη βασίζεται στην ανάλυση αναφορών του οργανισμού οι οποίες διατυπώθηκαν από ομάδες εμπειρογνομόνων που επισκέφθηκαν τις χώρες του Ο.Ε.С.Д. Η προβληματική μας επικεντρώθηκε στην φιλοσοφία και τους στόχους των προγραμμάτων των χωρών, τον τρόπο προσέγγισης αυτών των στόχων, τα υποστηρικτικά μέσα υλοποίησης των στόχων, τον τρόπο αξιολόγησης της παρεχόμενης εκπαίδευσης καθώς επίσης και τις προβλεπόμενες συνδέσεις μεταξύ σχολείων, οικογένειας και κοινωνίας.

Με αυτή την εργασία, ελπίζουμε ότι θα συνεισφέρουμε στη συζήτηση που άνοιξε για το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του νηπιαγωγείου που πρόσφατα (2003) εκπονήθηκε από το Π.Ι. και στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών προσχολικής αγωγής στη χώρα μας. Συγκεκριμένα, προσδοκούμε ότι θα προτρέψουμε αυτούς που ασχολούνται με την αγωγή των μικρών παιδιών, προς μια συστηματική διερεύνηση επίμαχων ζητημάτων που άπτονται του χώρου των Α.Π. της προσχολικής εκπαίδευσης.

Αποτελέσματα

1. Δύο ευρύτεροι τύποι αναλυτικών προγραμμάτων

Στον πρώτο γύρο των επιθεωρήσεων του Ο.Ε.С.Д. (2001) διακρίθηκαν δύο τύποι Α.Π. Στον έναν πόλο βρίσκονται τα Α.Π. που αποβλέπουν στην επίτευξη ευρύτερων αναπτυξιακών στόχων, μέσα από τους οποίους επιτυγχάνεται η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και η επιτυχία τους αργότερα στο σχολείο. Στον άλλο πόλο βρίσκονται τα Α.Π. τα οποία δίνουν περισσότερη έμφαση σε γνωστικούς στόχους, όπως καλλιέργεια μαθηματικής σκέψης, γλωσσικής έκφρασης, ικανότητες γραμματισμού κ.τ.λ.. Η αδυναμία επίτευξης των στόχων του εθνικού προγράμματος κάθε χώρας φάνηκε να εξαρτάται από την ηλικία του παιδιού, την τοπική παράδοση κάθε χώρας στην προσχολική εκπαίδευση, την έμφαση που δίνει το τρέχον Α.Π. και από παραμέτρους, όπως η επιμόρφωση των παιδαγωγών και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες δουλεύουν, ο αριθμός των νηπίων που αντιστοιχεί σε κάθε παιδαγωγό, οι πηγές και τα υλικά που διαθέτουν για τη δουλειά τους.

2. Διαφοροποίηση στην προσέγγιση του Α.Π.

Τα αποτελέσματα και των δύο γύρων επιθεωρήσεων (Ο.Ε.С.Д., 2001, 2003) στις χώρες που συμμετείχαν στον Ο.Ε.С.Д. έδειξαν ότι ειδικά στην Ευρώπη υπάρχουν δύο διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης του Α.Π.: Η προ-δημοτική παράδοση και η παράδοση της κοινωνικής παιδαγωγικής.

Η κοινωνικο-παιδαγωγική παράδοση ακολουθείται από την Νορβηγία και τις χώρες της Βόρειας και Κεντρικής Ευρώπης (πλην της Δανίας). Οι χώρες αυτές προσεγγίζουν το Α.Π. συνδυάζοντας:

- τις βασικές αρχές και αξίες που θα έπρεπε να εξασφαλίζουν τα κέντρα εκπαίδευσης μικρών παιδιών,
- τις αναγκαίες προϋποθέσεις που υποστηρίζουν το Α.Π. έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η ανάπτυξη και η μάθηση των παιδιών (π.χ. προσόντα παιδαγωγών, λογικός αριθμός παιδιών ανά εκπαιδευτικό κ.τ.λ.),
- μια σύντομη παρουσίαση του περιεχόμενου και της προσδοκώμενης προόδου (ικανότητες, γνώσεις, στάσεις, αξίες) των παιδιών σε κάθε αναπτυξιακή περιοχή,
- παιδαγωγικές οδηγίες που υπογραμμίζουν τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες τα παιδιά πετυχαίνουν τους επιδιωκόμενους στόχους (βιωματική μέθοδος μάθησης, παιχνιδοκεντρική μάθηση, εμπλοκή των παιδιών στην παιδαγωγική διαδικασία), καθώς και τον ρόλο των παιδαγωγών στην οργάνωση και υποστήριξη αυτών των διαδικασιών.

Η προ-δημοτική παράδοση ακολουθείται από χώρες όπως το Βέλγιο, η Γαλλία, η Ιρλανδία, η Ολλανδία και η Αγγλία και εκφράζεται μέσα από Α.Π. με προκαθορισμένους στόχους και μαθησιακά πρότυπα τα οποία στοχεύουν στην

οργανωμένη διδασκαλία και τα παραγόμενα από τα παιδιά αποτελέσματα. Η προσχολική εκπαίδευση θεωρείται το πρώτο στάδιο της οργανωμένης διδασκαλίας και τα προγράμματα λαμβάνουν χώρα σε τάξεις που ακολουθούν το σχολικό μοντέλο διδασκαλίας. Συχνά απαιτείται από τους παιδαγωγούς η αξιολόγηση κάθε παιδιού σύμφωνα με προκαθορισμένους στόχους.

Παρ' όλα αυτά, τα εμπόδια στην εξασφάλιση ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης για τα μικρά παιδιά φάνηκε ότι δεν είναι αποτέλεσμα της παιδαγωγικής παράδοσης που ακολουθεί κάθε χώρα, αλλά αποτελούν απόρροια της μη κατάλληλης υποδομής η οποία υποστηρίζει την εφαρμογή του Α.Π. και της ανεπαρκούς παιδαγωγικής θεωρίας και πρακτικής, στις οποίες βασίζεται. Οι παράμετροι που δήλωσαν την ανεπάρκεια της παιδαγωγικής θεωρίας και πρακτικής ήταν η αδυναμία αλληλεπίδρασης των παιδαγωγών με τα παιδιά, η υποτίμηση της οριζόντιας μάθησης, η ελλιπής επιμόρφωση στη διοίκηση ομάδων και την αποτελεσματικότητα της τάξης, η αδυναμία δημιουργίας μαθησιακού περιβάλλοντος πλούσιου σε ερεθίσματα, το ανεπαρκές προσωπικό, η μεγάλη επικέντρωση σε ακαδημαϊκούς στόχους και η έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς και την τοπική κοινωνία.

3. Διαφοροποίηση σε θέματα παιδαγωγικής πρακτικής

Ο δεύτερος γύρος των επιθεωρήσεων των χωρών του Ο.Ε.С.Д. (2003) επιβεβαίωσε τη συμφωνία τους πάνω στις αρχές της εκπαίδευσης των μικρών παιδιών που διατρέχουν τα επίσημα κείμενα της κάθε χώρας, ωστόσο, εντόπισε μία διαφοροποίηση σε θέματα παιδαγωγικής πρακτικής. Η Γαλλία, η Ιρλανδία και το Μεξικό διαθέτουν τάξεις με μεγάλο αριθμό παιδιών ανά νηπιαγωγό (40/1 στο Μεξικό), η οργάνωση της τάξης ακολουθεί τα πρότυπα του Δημοτικού και οι παιδαγωγοί (καλά εκπαιδευμένοι κατά τα άλλα) ακολουθούν διδακτικές στρατηγικές παρόμοιες με αυτές του Δημοτικού. Αντίθετα, σε χώρες όπως η Γερμανία και η Ουγγαρία, οι τάξεις είναι οργανωμένες έτσι, ώστε να διευκολύνουν την κίνηση και τις δραστηριότητες των παιδιών. Η αναλογία νηπίων ανά εκπαιδευτικό παρουσιάζεται αρκετά λογική, δίνεται έμφαση στο παιχνίδι και οι εκπαιδευτικοί φαίνονται καλά καταρτισμένοι.

Στον Καναδά, αν και κάθε περιφέρεια έχει το δικό της τοπικό πρόγραμμα, γενικά ακολουθείται η προσχολική παράδοση. Οι παιδαγωγοί έχουν τη δυνατότητα να οργανώνουν τα παιδιά σε μικρές ομάδες και να ακολουθούν ευρύτερους αναπτυξιακούς στόχους.

Η πλειονότητα των παιδιών της Κορέας ηλικίας 3-6 χρόνων δεν έχουν πρόσβαση στα δημόσια κέντρα εκπαίδευσης και απευθύνονται στον ιδιωτικό τομέα για τα νηπιαγωγεία του οποίου βέβαια δεν υπάρχει αντίστοιχο Α.Π..

4. Έντονο ενδιαφέρον για τη δημιουργία Α.Π. σε παιδιά κάτω των τριών ετών

Παρατηρήθηκε ένα αυξημένο ενδιαφέρον για τη δημιουργία Α.Π. στα κέντρα εκπαίδευσης που φοιτούν παιδιά ηλικίας κάτω των τριών ετών. Ενώ, δηλαδή, σε

πολλές χώρες (Ιρλανδία, Κορέα, Μεξικό) -όπως και στη δική μας άλλωστε- υπάρχουν βρεφονηπιακοί ή παιδικοί σταθμοί στους οποίους φοιτούν παιδιά κάτω των τριών ετών (και τεσσάρων ετών), δεν υπάρχει Α.Π. το οποίο να υποστηρίζει τη λειτουργία τους. Οι χώρες δε αυτές -οι οποίες προετοιμάζουν ήδη Α.Π. για μικρότερα παιδιά- πρότειναν την εμπλοκή των γονέων και της οικογένειας στις μαθησιακές εμπειρίες των παιδιών τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολικό περιβάλλον.

Η κατάσταση παρουσιάστηκε εντελώς διαφορετική σε χώρες όπως η Γαλλία και η Ουγγαρία, οι οποίες διαθέτουν ένα καλά οργανωμένο σύστημα προσχολικής εκπαίδευσης ακόμη και για τα παιδιά κάτω των τριών ετών. Αν και δεν διαθέτουν εθνικό Α.Π. για τα παιδιά αυτά, ωστόσο, κάθε κέντρο οφείλει να διατυπώσει το δικό του σχέδιο αναλυτικού προγράμματος. Οι γενικοί στόχοι του σχεδίου συμπεριλαμβάνουν την οργάνωση των καθημερινών δραστηριοτήτων, την οργάνωση και χρήση του χώρου, τη δημιουργία ομάδων που δουλεύουν ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Ορισμένα δε κέντρα δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να έχουν το ατομικό τους πρόγραμμα, προκειμένου να ικανοποιήσουν τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες των παιδιών και τις επιθυμίες των γονέων.

5. Η αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσα από τα Α.Π.

Η δημόσια επένδυση για την παροχή υπηρεσιών στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών ολοένα και αυξάνει και, είναι φυσικό, οι κυβερνήσεις των χωρών να θέλουν να γνωρίζουν τι μαθαίνουν τα παιδιά στα δημόσια κέντρα. Για τους λόγους αυτούς, σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες, η αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης έδωσε έμφαση στα βασικά κριτήρια υποστήριξης των Α.Π. (ικανοποιητική επιχορήγηση ανά παιδί, ικανοποιητική επιμόρφωση εκπαιδευτικών, μικρή αναλογία παιδιών ανά εκπαιδευτικό) παρά στην συμπλήρωση τυπικών σταθμισμένων τεστ από παιδιά αυτής της ηλικίας. Οι περισσότερες από αυτές συμφώνησαν ότι η γνώση γύρω από την πρόοδο των παιδιών που φοιτούν σε κέντρα μπορεί να εξασφαλισθεί μέσα από ετήσια ερωτηματολόγια, αναφορές εκπαιδευτικών, συμβούλων, επιθεωρητών, προϊσταμένων, δημοτικών συμβούλων, γονέων και πανεπιστημιακών ερευνών.

Αντίθετα, η αξιολόγηση στα ομοσπονδιακά προγράμματα της Αμερικής, όπως το Head Start, απαιτούσε να διατυπώσουν και να πετύχουν συγκεκριμένα σταθερά πρότυπα και να ορίσουν εκ των προτέρων τα προσδοκώμενα αποτελέσματα από τα παιδιά (ακόμη και κάτω των τριών ετών) στη γλώσσα, τα μαθηματικά και τις επιστήμες (Head Start Bureau, 2001).

Πολλά κράτη συμφώνησαν ότι τα συγκεκριμένα μαθησιακά πρότυπα δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε επίπεδο ατομικής αξιολόγησης, είναι όμως απαραίτητα για την εξασφάλιση ποιοτικών παροχών στα παιδιά που προέρχονται από περιβάλλοντα υψηλού κινδύνου. Η κατάχρηση, δηλαδή, στην εφαρμογή συγκεκριμένων κριτηρίων μπορεί να μην είναι ένας αξιόπιστος λόγος για να εγκαταλειφθεί εντελώς η έννοια των τυποποιημένων κριτηρίων στον χώρο της

προσχολικής εκπαίδευσης, γιατί κάτι τέτοιο θα υπονόμει την επαγγελματική φύση των κέντρων.

6. Η ανάδυση πρώιμου γραμματισμού

Οι χώρες του Ο.Ε.С.Д. βλέπουν την ηλικία των μικρών παιδιών σαν μια περίοδο κατά τη διάρκεια της οποίας τα παιδιά θα πρέπει να μυηθούν στη γραφή, την ανάγνωση και τα μαθηματικά. Πρωτίστως οι λόγοι φαίνονται να είναι οικονομικοί. Αλλά δεν είναι μόνο αυτοί. Τα μικρά παιδιά θέλουν να επικοινωνούν και, αφού η ανάγνωση και η γραφή είναι επιθυμητή από τους ενήλικες, τα παιδιά υποχρεώνονται να ακολουθήσουν αυτές τις δραστηριότητες. Θεωρούν δε, το οικογενειακό περιβάλλον αρκετά σημαντικό στην κατάκτηση πρώιμου γραμματισμού. Επειδή, λοιπόν, υπάρχουν παιδιά που προέρχονται από αδύναμα οικογενειακά περιβάλλοντα, τα κέντρα προσφέρουν την απαραίτητη υποστήριξη σε αυτά τα παιδιά προκειμένου να αποκτήσουν τις απαραίτητες επικοινωνιακές ή γλωσσικές ικανότητες. Γενικά, τα κέντρα εκπαίδευσης μικρών παιδιών στις χώρες του Ο.Ε.С.Д. ακολουθούν στόχους γραμματισμού και μαθηματικών μέσα από έμμεσες προσεγγίσεις που βασίζονται στο παιχνίδι. Ενθαρρύνουν τα παιδιά να εκφραστούν μέσα από πολλαπλά είδη γραμματισμού -τις εκατό γλώσσες του παιδιού- οι οποίες επιτρέπουν μια κατανόηση της επικοινωνίας, της συμβολικής αναπαράστασης και των εκφραστικών τεχνών (βλ. Ο.Ε.С.Д., 2003, κεφάλαιο 3, Reggio Emilia). Η ευρεία αποδοχή της ανάγκης για τη δημιουργία πλούσιου περιβάλλοντος γραμματισμού δεν έκρυψε, ωστόσο, και την αβεβαιότητα των μελών για το ποιο είδος γραμματισμού (λειτουργικός, πολιτιστικός, κριτικός) είναι κατάλληλο και πώς θα μπορούσε να εξασφαλισθεί.

7. Η επιμόρφωση των παιδαγωγών

Η σπουδαιότητα του ρόλου της επιμόρφωσης των παιδαγωγών στην εξασφάλιση της παιδαγωγικής ποιότητας του Α.Π. στην προσχολική εκπαίδευση αποτέλεσε έναν από τους βασικότερους προβληματισμούς στη συζήτηση των χωρών του Ο.Ε.С.Д.. Έγινε αποδεκτό από όλες τις χώρες ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί να παράγουν ένα ασφαλές και πλούσιο σε ερεθίσματα μαθησιακό περιβάλλον για τα μικρά παιδιά, η προσωπική ανάπτυξη των οποίων επιβεβαιώνει την ποιότητα αυτών των προγραμμάτων. Υπογραμμίστηκε ότι η ανθρώπινη ανάπτυξη και μάθηση είναι μια πορεία συν-οικοδόμησης, όπου τα παιδιά, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί έχουν έναν από κοινού ρόλο να παίζουν.

Εκτιμήθηκε δε, ότι τα κράτη που παρείχαν υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης (Φιλανδία, Αυστραλία, Αγγλία) παρουσίαζαν υψηλούς δείκτες στην επιμόρφωση των παιδαγωγών. Το μέγεθος της συμβολής των παιδαγωγών στη μάθηση των παιδιών οι οποίοι καθοδηγούν, πληροφορούν, διδάσκουν, μορφώνουν, αλλά δεν επιβάλλονται στη σκέψη των μικρών παιδιών, είχε ήδη υπογραμμισθεί από το Reggio Emilia, το High/Score, το σουηδικό Α.Π. και άλλα ποιοτικά προγράμματα, καθώς και από την έρευνα της PISA (2000, 2002) κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών.

Συμπέρασμα

Η συγκριτική διερεύνηση των Α.Π. ανέδειξε τους κοινούς προβληματισμούς και τις αναζητήσεις, αλλά και τις διαφορετικές απαντήσεις που προκύπτουν σε κάθε χώρα. Από τη φύση του, ο χώρος των Α.Π. συγκεντρώνει μια προβληματική η οποία ασφαλώς δε μπορεί να βρει διέξοδο μέσα από λίγες σελίδες. Ωστόσο, θα ήθελα να επιστήσω την προσοχή μας στις νέες τάσεις και πιέσεις που δέχεται η εκπαίδευση των μικρών παιδιών στη χώρα μας. Πρωταρχικός σκοπός του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο (2003) είναι η δημιουργία ενός ασφαλούς και πλούσιου σε ερεθίσματα μαθησιακού περιβάλλοντος για τα νήπια, όπου θα μπορούν να δομούν τις ταυτότητές τους, να υιοθετούν θετικές στάσεις απέναντι στους άλλους, αλλά και απέναντι στη μάθηση και την έκφραση. Αναμφισβήτητα, ο γραμματισμός, τα μαθηματικά, και η τεχνολογία αποτελούν τα απαραίτητα εφόδια στη μεταμοντέρνα κοινωνία. Το πώς θα συμπεριλάβουμε με τον καλύτερο τρόπο αυτές τις θεωρήσεις της σύγχρονης κουλτούρας στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου αποτελεί πράγματι μια πρόκληση. Αναδομώντας έννοιες του παιχνιδιού και της μάθησης και διευκρινίζοντας το πολιτιστικό πλαίσιο που θα τις υποστηρίζει, θα καταφέρουμε να εξισορροπήσουμε την αντίφαση μεταξύ της αυτονομίας του παιδιού και της συμμετοχής του σε δραστηριότητες γραμματισμού και μαθηματικών.

Για τους λόγους αυτούς, δεν θα ήταν φρόνιμο, χωρίς σκέψη και συζήτηση, να επιβάλλουμε τη ριζική αλλαγή της παραδοσιακής πρακτικής των νηπιαγωγών με προγράμματα τα οποία εστιάζονται στην απόκτηση υψηλού επιπέδου γνωστικών δεξιοτήτων και τα οποία ορίζονται ανεξάρτητα από το κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο. Τα χαρακτηριστικά-κλειδιά της καλής πρακτικής που επισημάνθηκαν από πολλές χώρες του Ο.Ε.С.Д., ανεξάρτητα από το χαρακτήρα του εθνικού τους Α.Π., τη θεωρία μάθησης που υιοθετεί και την παιδαγωγική πρακτική που ακολουθούν οι παιδαγωγοί, είναι: η ενιαία αντιμετώπιση όλων των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η κατάλληλη υποδομή των χώρων υποδοχής των παιδιών -ιδιαίτερα αυτών που δέχονται τα παιδιά σε ολόημερη βάση-, οι ασφαλείς σχέσεις, το έμπειρο προσωπικό. Αν θέλουμε, λοιπόν, να βελτιωθεί η προσχολική εκπαίδευση στη χώρα μας, προς αυτή την κατεύθυνση πρέπει να κινηθεί η ελληνική πολιτεία, προκειμένου να υποστηρίξει την εφαρμογή του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο. Σε μια εποχή παγκόσμιας ριζικής παραγωγικής αναδιάρθρωσης και απορύθμισης των πολιτικών του κοινωνικού κράτους, οι υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα ευάλωτες. Η αποδιάρθρωσή τους απειλεί καίρια τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης της πρώιμης ηλικίας και θα όφειλε να απασχολήσει τον κοινωνικό διάλογο τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο.

Η τροφοδοτική και ανατροφοδοτική ατμόσφαιρα των νηπιαγωγείων, η έμφαση στη διαμόρφωση στάσεων και την κοινωνικοποίηση των παιδιών, η ενίσχυση της

αυτονομίας και της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, της μάθησης μέσα από τα σχέδια εργασίας και τις δραστηριότητες έκφρασης (κίνηση, τέχνη, δράμα, φωτογραφία, σχέδιο, ψηφιακή, μαγειρική, σπορ, εξωσχολικές δραστηριότητες), η συνεργασία με τους γονείς και η σύνδεση του νηπιαγωγείου με την ευρύτερη κοινωνία αποτελούν κατάλληλες πρακτικές που θα πρέπει να απεικονίζονται στο Α.Π. του νηπιαγωγείου. Η απόκλιση από αυτές τις πρακτικές, προς χάριν ενός πρώιμου γνωστικού προγραμματισμού, μπορεί εύκολα να επιφέρει την αποτυχία -το χαμό ενός παιδιού, μιας τοπικής κοινωνίας, ευρύτερων κοινωνιών (Bennet, 2004).

Βιβλιογραφία

- Bennet, J. (2004). *Curriculum issues in national policy making*. Paris: O.E.C.D. // Malta: E.E.C.E.R.A.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων (2003). Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ.
- Head Start Bureau, (2001). *Child Outcomes Framework*. Washington: Author.
- National Association for the Education of Young Children, NAYEC, (2003). *Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation: Building an effective, accountable system in programs for children birth to age 8 [position statement]*. Washington, D.C: Author.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). *Σύγχρονα Προγράμματα για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω: Δαρδανός.
- O.E.C.D., (1998). *Early Childhood Education and Care Policy: Proposal for a Thematic Review: Major issues, analytical framework and operating procedures*. Paris: Author.
- O.E.C.D., (2001). *Starting Strong: early childhood education and care*. Paris: Author.
- O.E.C.D., (2003). *Five Curriculum Outlines*. Paris: Author.
- O.E.C.D. Reports, (2004). *Background Reports* (prepared by country) and Country Notes (written by O.E.C.D. experts teams) have been prepared for Austria, Canada, France, Germany, Hungary, Ireland, Korea and Mexico. These reports are available at: <http://www.oecd.org/edu/earlychildhood>.
- PISA, (2000). *Knowledge and Skills for Life: the first results of PISA*. Paris: Author.
- PISA, (2002). *Student Engagement at School: a sense of belonging and participation*. Paris: Author.
- Φλουρής, Γ. (1995). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.