

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ: << Ο
επιστημονικός λόγος για την αγωγή και εκπαίδευση της
προσχολικής ηλικίας. Επισκόπηση της ελληνικής εκπαι-
δευτικής αρθρογραφίας από το 1946 ως το 1984>>.

ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ: Σταθοπούλου Κωνσταντίνα

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Μπέτσας Ιωάννης

ΜΕΛΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ: Αυγητίδου Σοφία

Καλεράντε Ευαγγελία

ΦΛΩΡΙΝΑ 2016

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	33
ΑΞΟΝΕΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	34
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	35
Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	35
ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ.....	37
1. Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	
1.1 Η ανακάλυψη του εσωτερικού πυρήνα του ανθρώπου.....	41
1.2. Η συμβολή της προσχολικής αγωγής στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στην κοινωνικοποίηση του παιδιού.....	42
1.3. Ο αντισταθμιστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής.....	42
1.4. Η ποικιλομορφία και ο ρόλος της προσχολικής αγωγής στην Ευρώπη.....	43
1.5. Η αναγκαιότητα της προσχολικής αγωγής στη διαμόρφωση της ψυχοσύνθεσης του παιδιού.....	44
1.6. Ο παιδαγωγικός σκοπός της προσχολικής αγωγής.....	44
1.7. Ο καθοριστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής στην καλλιέργεια της αυτενέργειας και στην ικανοποίηση των αναγκών και ενδιαφερόντων του παιδιού.....	45
1.8. Η διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού μέσα από την προσχολική αγωγή.....	46
1.9. Ο διαφορετικός σκοπός της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα σε σύγκριση με άλλες χώρες.....	46
1.10. Έμφαση στην ποιοτική συμβολή της προσχολικής αγωγής.....	47
1.11. Η παροχή ίσων ευκαιριών σε όλα τα παιδιά μέσα από την προσχολική αγωγή.....	48
Συμπέρασμα.....	49

2. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	
2.1. Λήψη μέτρων για τη δημιουργία σωστών νηπιαγωγείων σύμφωνα με την ελληνική πραγματικότητα.....	50
2.2. Αποδοχή της αντίληψης να αρχίζει η αγωγή από τη νηπιακή ηλικία (3-6 ετών) και αναγνώριση της ανάγκης για επέκταση της εκπαίδευσης προς τα κάτω (προσχολική αγωγή).....	51
2.3. Αίτημα υπέρ της γενίκευσης του θεσμού της προσχολικής αγωγής.....	52
2.4. Φόβοι και ελπίδες για τη γενίκευση του θεσμού της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα και οι βασικοί λόγοι που καθιστούν αναγκαία την υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο.....	52
2.5. Η οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων.....	53
Συμπέρασμα.....	54
3. Η ΜΕΘΟΔΟΣ – ΣΥΣΤΗΜΑ ΜΕΓΑΛΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ	
3.1. Η Maria Montessori δίνει έμφαση στο περιβάλλον του παιδιού.....	55
3.2. Τα “δώρα” ως βασικό συστατικό της μεθόδου του Froebel.....	55
3.3 Ο ρόλος της νηπιαγωγού σύμφωνα με τη Maria Montessori.....	56
3.4. Ομοιότητες και διαφορές στην παιδαγωγική προσέγγιση των Maria Montessori και Ovide Decroly.....	57
3.5. Το συμβολικό παιχνίδι κατά τον Piaget και η ικανοποίηση της συναισθηματικής και γνωστικής-πνευματικής ανάγκης του παιδιού.....	58
Συμπέρασμα.....	59
4. ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΩΝΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ.	
4.1. Απόψεις για την οργανωτική μορφή των Σχολών Νηπιαγωγών.....	60

5. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

5.1. Η πολλαπλή σημασία της δράσης της νηπιαγωγού.....	61
5.2. Παράγοντες που συμβάλλουν στην κοινωνική αναγνώριση του έργου της νηπιαγωγού.....	62
5.3. Η συμπεριφορά της νηπιαγωγού προς το νήπιο.....	63
5.4. Η σημασία της αισθητικής καλλιέργειας της νηπιαγωγού.....	63
5.5. Ο ρόλος του άντρα ως νηπιαγωγού.....	64
5.6. Απαραίτητη η ψυχική υγεία της νηπιαγωγού για την υλοποίηση των σκοπών του νηπιαγωγείου.....	65
5.7. Αίτημα να μην ταυτίζεται το επάγγελμα της νηπιαγωγού με άλλες συγγενείς ειδικότητες.....	65
5.8. Η συνεργασία της νηπιαγωγού με τους γονείς.....	66
Συμπέρασμα.....	68

6. Η ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

6.1. Ισότιμη επαγγελματική κατάρτιση των νηπιαγωγών με τους δασκάλους.....	69
6.2. Η μόρφωση των νηπιαγωγών.....	70
6.3. Ο κλάδος των νηπιαγωγών είναι σημαντικό να μην αποσπαστεί από τον κλάδο των δασκάλων.....	71
Συμπέρασμα.....	72

7. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΜΕΝΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ.

7.1. Το σωστά διαμορφωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου ευνοεί την παρατήρηση και την έκφραση του παιδιού.....	73
7.2. Το οργανωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου και το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό περιορίζουν - χωρίς να καταργούν - ένα μέρος του ρόλου της νηπιαγωγού.....	74
7.3. Η συμβολή του κατάλληλου περιβάλλοντος στην υλοποίηση των σκοπών του νηπιαγωγείου.....	74

7.4. Ο σωστά εξοπλισμένος χώρος και ο κατάλληλος αριθμός των νηπίων είναι βασικοί παράγοντες, που εξασφαλίζουν τις σωστές συνθήκες εργασίας στο νηπιαγωγείο.....	75
7.5. Το παιδαγωγικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου συντελεί στην ολική ανάπτυξη της προσωπικότητας του νηπίου.....	76
7.6. Προβλήματα που αφορούν τη στέγαση, την οργάνωση και το παιδαγωγικό υλικό των νηπιαγωγείων.....	77
Συμπέρασμα.....	78

8. Η ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

8.1. Η αντίδραση του παιδιού στο σύγχρονο κόσμο.....	79
8.2. Η σημασία της ελεύθερης δημιουργίας του παιδιού στο νηπιαγωγείο.....	79
8.3. Το παιδί αποκτάει τη γνώση μέσα από τη δράση.....	80
8.4. Το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου στις πρώτες μέρες φοίτησης του παιδιού.....	81
8.5. Η σημασία της αγωγής του παιδιού από τη νηπιακή ηλικία.....	81
8.6. Τα πρότυπα προς παρατήρηση και διερεύνηση από τα παιδιά στο νηπιαγωγείο.....	82
8.7. Οι τρόποι οργάνωσης της εργασίας στο νηπιαγωγείο.....	83
8.8. Η συμβολή της τέχνης στην αισθητική αγωγή των νηπίων.....	84
8.9. Η πειθαρχία των παιδιών στο νηπιαγωγείο.....	84
8.10. Ο τρόπος εργασίας των παιδιών στο νηπιαγωγείο.....	85
8.11. Όροι για την παιδική δημιουργικότητα.....	86
8.12. Η ελευθερία του παιδιού στο νηπιαγωγείο.....	88
8.13. Η θετική συμβολή του Η/Υ στο νηπιαγωγείο.....	89
Συμπέρασμα.....	90

9. Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

9.1. Η μορφή της γλώσσας στο νηπιαγωγείο.....	91
9.2. Η τέχνη του προφορικού λόγου και η ανάπτυξη της γλώσσας των νηπίων.....	91
Συμπέρασμα.....	93

10. Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ	
10.1. Βιβλίο και νήπιο.....	94
10.2. Η ανάγνωση και η γραφή στο νηπιαγωγείο.....	95
10.3. Οι προϋποθέσεις για την εκμάθηση της ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο.....	96
Συμπέρασμα.....	97
ΜΟΤΙΒΑ - ΠΡΟΤΥΠΑ ΤΟΥ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	98
ΣΥΝΟΨΗ.....	102
ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	109
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	114

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία επιχειρείται μέσα από την ποιοτική ανάλυση του υλικού μελέτης να εντοπιστούν ζητήματα, που απασχόλησαν τους επιστήμονες της προσχολικής αγωγής κατά τη διάρκεια της χρονικής περιόδου 1946-1984. Οι συγγραφείς των άρθρων των ελληνικών επιστημονικών περιοδικών εκείνης της εποχής μάς παρέχουν πληροφορίες μέσα από τις οποίες εκφράζονται προβληματισμοί και ποικίλα θέματα, που απασχόλησαν τον τομέα της προσχολικής αγωγής από το 1946 ως το 1984.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα καθηγητή κ. Μπέτσα Ιωάννη με τη στήριξη και τις συμβουλές του οποίου κατέστη δυνατό να ολοκληρωθεί η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία, καθώς και στις δύο αξιολογήτριες της μεταπτυχιακής μου εργασίας, την κα. Αυγητίδου Σοφία και την κα. Καλεράντε Ευαγγελία.

Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω τις δύο συναδέλφους, εκ των οποίων η μία είναι νηπιαγωγός και η άλλη είναι δασκάλα, οι οποίες συμμετείχαν στην επεξεργασία του ερευνητικού μέρους (υλικό μελέτης).

Περίληψη

Μέσα από τον επιστημονικό λόγο, όπως εκφράζεται στην ελληνική εκπαιδευτική αρθρογραφία μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και ως τις αρχές της δεκαετίας του ογδόντα, ερευνώνται και αναλύονται ποικίλα θέματα που αφορούν την προσχολική αγωγή. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας τοποθετείται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος και γύρω από αυτό αναλύονται έννοιες που αφορούν το σκοπό, το εκπαιδευτικό σχεδιασμό και τη σημασία της προσχολικής αγωγής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το ρόλο των νηπιαγωγών και το περιεχόμενο της επιστημονικής και επαγγελματικής τους κατάρτισης, τη διαμόρφωση των αντιλήψεων για τη διδακτική πράξη σε σχέση με την επιρροή που άσκησαν διεθνείς τάσεις και προσεγγίσεις και γενικότερα την αγωγή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας. Με το πέρασμα του χρόνου τίθενται τα θεμέλια που διαμορφώνουν το διαχρονικό σκοπό της προσχολικής αγωγής που είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του νηπίου. Μέσα από το θεσμό του νηπιαγωγείου επιτυγχάνεται η παιδαγωγική φροντίδα, αναγνωρίζονται η αξία και η παιδαγωγική συμβολή του παιχνιδιού και ο αντισταθμιστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής. Η προσχολική αγωγή εστιάζει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του νηπίου και στις παιδαγωγικές δραστηριότητες και όχι τόσο στις γνώσεις. Ο σωστός τρόπος έκφρασης της νηπιαγωγού προς τα νήπια έχει καθοριστική σημασία, γιατί η ανάπτυξη του προφορικού λόγου αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την εκμάθηση της ανάγνωσης. Το κατάλληλα διαμορφωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου ευνοεί όχι μόνο την αγωγή του νηπίου, αλλά και τη σωστή λειτουργία του νηπιαγωγείου. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός για την προσχολική αγωγή στηρίζεται σε ένα ρεαλιστικό πνεύμα βασισμένο στην ελληνική πραγματικότητα και αναγνωρίζεται η ανάγκη να επεκταθεί η εκπαίδευση προς το νηπιαγωγείο, καθώς, επίσης, και η σημασία της γενίκευσης του θεσμού της προσχολικής αγωγής. Προβάλλεται το αίτημα για ισότιμη εκπαίδευση των νηπιαγωγών με τους δασκάλους, ενώ οι απόψεις που διατυπώνονται σχετικά με την οργανωτική μορφή των σχολών νηπιαγωγών αποτελούν ένα σημαντικό βήμα για την αναβάθμιση της κατάρτισης των νηπιαγωγών. Επίσης, μεγάλη επιρροή φαίνεται να ασκούν τα παιδαγωγικά συστήματα σημαντικών παιδαγωγών στη διαμόρφωση της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα.

Λέξεις – κλειδιά: προσχολική αγωγή, νήπιο, νηπιαγωγός, νηπιαγωγείο.

Summary

Through the scientific discourse, as expressed in the Greek educational literature after World War II to the early eighties, investigated and analyzed various issues related to early childhood education. The child of preschool age placed in the focal point of interest and around it analyzed concepts for the purpose, the educational planning and the importance of early childhood education in the Greek educational system, the role of nursery school teachers and the content of their scientific and professional training, the mould of conceptions about teaching action in relation to the influence exerted by international trends and approaches and generally the education of the preschool child. With the passage of time are placed the foundations that mould the temporal purpose of the early childhood education, which is the all-round personality development of the infant. Through the institution of nursery school achieved pedagogical care, recognized the value and the educational contribution of play and the countervailing role of early childhood education. Preschool education focuses on shaping the personality of the infant and in pedagogical activities rather than knowledge. The correct way of expression of nursery school teacher has got a decisive importance, because the development of oral language is a prerequisite for learning to read. The suitably configured environment of nursery school favours not only the education of the infant, but also the correct operation of nursery school. The educational planning for early childhood education is based on a pragmatic spirit according to Greek reality and is recognized the need to extend the education to nursery school and also the importance of generalization of the institution of early childhood education. Appears the demand for equal education of nursery school teachers with primary school teachers, while the options expressed on the organizational form of faculties of nursery school teachers are an important step to upgrade the education of nursery school teachers. Also, great influence seem to have the educational systems of important pedagogues in forming preschool education in Greece.

Key – words: early childhood education, infant, nursery school teacher, nursery school.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η όρος αγωγή αλλάζει ανάλογα με την εποχή. Ως ένα σύνολο σκοπών η αγωγή δεν πραγματοποιείται τυχαία, αλλά ακολουθεί ένα συγκεκριμένο σύστημα. Θα μπορούσαμε να πούμε, ότι το έργο της αγωγής έχει σχέση με την κοινωνία.

Σε κάθε εποχή ο σκοπός της αγωγής διαφοροποιείται. Η αγωγή αποβλέπει να βοηθήσει το άτομο να αναπτυχθεί, να συμβάλλει στην εξέλιξη του με την απόκτηση δημιουργικών ικανοτήτων και να το κάνει ικανό να νοιώσει την εποχή στην οποία ζει. Η αγωγή επιδιώκει να εξυπηρετήσει την κοινωνία. Επομένως, η αγωγή είναι η συστηματική επίδραση πάνω στο άτομο μιας συγκεκριμένης ηλικίας και σύμφωνα με συγκεκριμένους σκοπούς.

Για να επιτευχθεί η αγωγή είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζουμε την παιδική ψυχική και σωματική εξέλιξη και την πορεία που θα ακολουθήσουμε, δηλαδή, να γνωρίζουμε τί ακριβώς επιδιώκουμε με την αγωγή.

Ο σκοπός της προσχολικής αγωγής ως τη δεκαετία του 1960 ήταν η απόσπαση των παιδιών από το σπίτι και η εκμάθηση της γλώσσας, παρόλο που τα νηπιαγωγεία λειτουργούσαν χωρίς να λαμβάνονται υπόψη η οργάνωση του χώρου, το παιδαγωγικό περιεχόμενο και το αναλυτικό πρόγραμμα ¹.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 η έρευνα της ψυχολογίας σχετικά με τη νοητική εξέλιξη και τη δυνατότητα μάθησης του παιδιού της νηπιακής ηλικίας, οδήγησε σε μία νέα αντίληψη για τον σκοπό της προσχολικής αγωγής. Τόσο οι ψυχολόγοι, όσο και οι εκπαιδευτικοί εκείνης της εποχής, τόνιζαν, ότι ο κύριος σκοπός της προσχολικής αγωγής πρέπει να εστιάζει στην ανάπτυξη της νόησης και στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, όπως είναι η ανάγνωση, η γραφή και η γνώση για τη φύση ².

¹ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 209.

² Κακαβούλης, Α.Κ. (1972). *Σύγχρονοι Τάσεις εις την Προσχολικήν Αγωγήν*, Αθήνα. Σελ. 8.

Σύμφωνα με το νέο αυτό ρεύμα, σε αντίθεση με την παραδοσιακή αντίληψη, η προσχολική περίοδος αποτελούσε κατ' εξοχήν περίοδο μάθησης και νοητικής ανάπτυξης. Ήταν, λοιπόν, πολύ σημαντικό η προσχολική αγωγή να αδράξει την ευκαιρία και να επωφεληθεί από τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, για να μεταδώσει κάποιες γνώσεις και δεξιότητες στο παιδί.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι η κίνηση αυτή των ψυχολόγων της νόησης ξεκίνησε βασικά από τις έρευνες του Jean Piaget, ο οποίος κατάφερε να ασχοληθεί και να εμβαθύνει στην παιδική σκέψη.

Στη δεκαετία του 1970 επικρατεί η άποψη ότι η προσχολική αγωγή αποτελεί συνέχεια της οικογενειακής αγωγής. Ο σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι να βοηθήσει το παιδί της νηπιακής ηλικίας σε όλες τις φάσεις της ψυχοσωματικής του ανάπτυξης, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την προσπάθεια της οικογένειας. Στόχος, επίσης, της προσχολικής αγωγής είναι να βοηθήσει το παιδί να αναπτυχθεί αισθητικά και κοινωνικά, προκειμένου να καταφέρει να συνυπάρξει σε μία ομάδα συνομηλίκων και να κοινωνικοποιηθεί.

Η ανάπτυξη δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο δεν αποσκοπεί στη μετάδοση γνώσεων στο παιδί, αλλά στην κινητοποίηση και κατεύθυνση της αυθόρμητης τάσης του να πλησιάσει και να παρατηρήσει συστηματικά το περιβάλλον του. Ακόμα συμβάλλει στην υποβοήθηση και ενθάρρυνση της αυθόρμητης τάσης του νηπίου να προσπαθήσει να εξηγήσει και να αφομοιώσει τα στοιχεία του περιβάλλοντός του μέσα στα πλαίσια των ικανοτήτων του.

Η διδασκαλία στο νηπιαγωγείο δεν πρέπει να παρέχεται κατά μαθήματα. Κάθε φορά πρέπει να περιστρέφεται γύρω από ένα αντικείμενο, το οποίο θα ερευνά και θα εξετάζει από πολλές πλευρές, όπως είναι η γλωσσική, αριθμητική, χειροτεχνική, μουσική κ.ά. Αυτό συμβαίνει, γιατί το παιδί της προσχολικής ηλικίας αντιμετωπίζει τον κόσμο συνολικά, ως κάτι ενιαίο, το οποίο δεν χωρίζεται και δεν μπορεί να διαχωρίζει ιδιαίτερους λογικούς τύπους, έννοιες και κατηγορίες³.

³Γαβαλάς, Λ. (1976). *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο Πρώτο Σχολείο Ζωής. Η Ελληνίδα Νηπιαγωγός και το Έργο της*, Εκδόσεις << Δίπτυχο>>, Αθήνα. Σελ.223.

Το παιδί της νηπιακής ηλικίας μαθαίνει τα πάντα με το παιχνίδι και μέσα στο παιχνίδι, γιατί με το παιχνίδι καταφέρνει να έρθει σε επαφή με την αντικειμενική πραγματικότητα. Για το λόγο αυτό στο νηπιαγωγείο υπάρχουν οι ‘‘γωνιές’’, που εξασφαλίζουν στα νήπια το κατάλληλο υλικό για τις ενασχολήσεις τους, οι οποίες πρέπει πάντα να προσεγγίζονται με παιγνιώδη μορφή.

Στη διοικητική ιστορία του κινήματος της προσχολικής εκπαίδευσης στο Ηνωμένο Βασίλειο, μπορεί να δοθεί απάντηση στο ερώτημα για ποιο σκοπό προορίζονταν τα νηπιαγωγεία. Η Blackstone έδειξε το κίνημα μακριά από την άποψη, συνήθως στο πρώτο μέρος του αιώνα, ότι τα νηπιαγωγεία προορίζονταν για μερικά, αλλά όχι για όλα τα παιδιά, και αποτελούσαν ‘‘τη σωματική και ιατρική ανατροφή του αποδυναμωμένου παιδιού’’⁴. Σταδιακά, όμως, διαδόθηκαν τα αποτελέσματα της μελέτης σχετικά με τη ανάπτυξη του λόγου και της γλώσσας και πάνω στα θεμέλια της ευφυΐας, εξαπλώθηκαν οι ιδέες, που αφορούσαν το ποιος θα έπρεπε να λαμβάνει προσχολική εκπαίδευση, ώστε να συμπεριλαμβάνεται όχι μόνο το στερημένο και αποδυναμωμένο παιδί, αλλά και το προφανώς φυσιολογικό παιδί. Παρόλα αυτά, όπως σημειώνει η Blackstone, τα επιχειρήματα για την αξία της εμπειρίας της προσχολικής εκπαίδευσης για τη διανοητική ανάπτυξη του παιδιού, φαίνεται, ότι έπαιξαν σχετικά μικρό ρόλο στη βρετανική σκέψη και επίσης συνέβη αργότερα, όταν συγκρίθηκε με τις Η.Π.Α. Παρόλο που η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης είχε αναγνωριστεί επίσημα το 1943, ο Plowden το 1967 σημειώνει, ότι η προσχολική εκπαίδευση σε μεγάλη κλίμακα παρέμενε μία ανεκπλήρωτη υπόσχεση⁵.

⁴Wadsworth, M.E.J. (1981). ‘‘ Social Class and Generation Differences in Pre-School Education’’. *The British Journal of Sociology*, Vol. 32, No. 4, pp.562.

⁵Wadsworth, M.E.J. (1981). ‘‘ Social Class and Generation Differences in Pre-School Education’’. *The British Journal of Sociology*, Vol. 32, No. 4, pp.562.

Οι συζητήσεις, που αφορούσαν τον τομέα της προσχολικής αγωγής άρχισαν να γίνονται πιο έντονες στις δεκαετίες του 1950 και του 1960. Τις συζητήσεις για την προσχολική αγωγή ευνόησαν δύο ιδέες. Η πρώτη ιδέα ήταν επιστημονική και η δεύτερη ιδέα ήταν ιδεολογική-πολιτική. Σύμφωνα με την επιστημονική ιδέα τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου είναι κρίσιμα για τη μελλοντική του εξέλιξη. Σύμφωνα με την ιδεολογική- πολιτική ιδέα το ζητούμενο ήταν η θεμελίωση της κοινωνικής δημοκρατίας και η εκπαίδευση θεωρούνταν, ότι μπορούσε να συντελέσει στην οικονομική ανάπτυξη και να αποτελέσει μέσο για την πρόληψη των ανισοτήτων και την κοινωνική ένταξη ευπαθών ομάδων (μειονότητες και άτομα με ειδικές ανάγκες)⁶ .

Στη δεκαετία του 1960 σε διεθνές επίπεδο παρουσιάστηκε ενδιαφέρον και κινητοποίηση ως προς τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, τα οποία προέρχονταν από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Στις Η.Π.Α. ο πρόεδρος Johnson στο διάγγελμά του προς το Κράτος Ένωσης το 1965 περιέγραψε το Πρόγραμμα Αρχικής Εκκίνησης (Head Start Program), το οποίο ξεκίνησε κατά τη διάρκεια της διοίκησής του ως ένα σημαντικό αντίδοτο στη χρόνια σχολική αποτυχία των φτωχών⁷ .

Στόχος του Head Start ήταν να προσελκύσει στα ιδρύματα προσχολικής αγωγής τα παιδιά, τα οποία δεν προέρχονταν από προνομιούχα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα και απέβλεπε στη βελτίωση της σχολικής τους πορείας. Ένας ακόμα στόχος του Head Start ήταν να εκμαιεύσει οφέλη στην κοινωνική ικανότητα του παιδιού της προσχολικής ηλικίας. Με τον όρο κοινωνική ικανότητα εννοούμε τη διανοητική και γλωσσική, την κοινωνικο-συναισθηματική και τη σωματική ανάπτυξη, συμπεριλαμβάνοντας τη λειτουργία του παιδιού στο σπίτι και στη γειτονιά και τις μετέπειτα ευκαιρίες , για να σημειώσει επιτυχία στο δημόσιο σχολείο και σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του.

⁶ Κυπριανός,Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές της έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 172.

⁷ Grossman, B.D. (1968). "Early Childhood Education and the New Frontiers". *The Elementary School Journal*, Vol. 68, No. 7, pp. 341.

Το Head Start επέτρεπε την ανάμιξη των γονέων και παρείχε εκπαίδευση, κοινωνικές υπηρεσίες και υπηρεσίες υγείας (ιατρική, οδοντιατρική, ψυχική υγεία και διατροφικές υπηρεσίες).

Το Head Start, το οποίο ξεκίνησε το καλοκαίρι του 1965, από θερινό πρόγραμμα, όπως αρχικά προβλεπόταν, άρχισε να λειτουργεί ολόκληρο το χρόνο. Το Head Start δεν αποσκοπούσε στην ανάπτυξη της προσχολικής αγωγής, αλλά στην ένταξη όσο το δυνατόν περισσότερων παιδιών από τις άπορες γνωστικά και πολιτισμικά ομάδες, με στόχο την κοινωνική τους ένταξη. Δεν είχε άμεσες επιπτώσεις στην οργάνωση και λειτουργία της προσχολικής αγωγής, αλλά συνέβαλε στη διάδοσή της.

Με επί κεφαλής τον Edward Zigler, τον πρώτο διευθυντή του Γραφείου για την Ανάπτυξη του Παιδιού (πρόδρομου του Υπουργείου για το Παιδί, τη Νεολαία και την Οικογένεια) οι προσπάθειες, που αποσκοπούσαν στη βελτίωση και ανανέωση του Head Start, οδήγησαν τελικά στην ανανέωση του προγράμματος. Το Head Start μετατράπηκε σε μία πλήρη προσπάθεια 8-12 μηνών, καθορίστηκαν τα κριτήρια για προγράμματα μερικής ή πλήρους ημέρας, κοινοποιήθηκαν τα δεδομένα απόδοσης του προγράμματος, τα οποία καθόριζαν τις βασικές δραστηριότητες, που έπρεπε να γίνουν από κάθε συμμετέχοντα στο πρόγραμμα και καθορίστηκαν επιτρεπτά μοντέλα προγραμμάτων, περιλαμβάνοντας υπηρεσίες με βάση το σπίτι ⁸.

Το πανεπιστήμιο George Washington το 1977 συγκέντρωσε ευρήματα, τα οποία αντιστοιχούν σε πάνω από πενήντα έρευνες και μελέτες αξιολόγησης, που είχαν γίνει από το 1969. Αυτός ο πλούτος δεδομένων τόνισε την επίδραση του Head Start στη διανοητική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, στην παιδική υγεία, στην οικογένεια και στην κοινότητα.

⁸Calhoun, J.A. and Collins, R.C. (1981). “ From One Decade to Another: A Positive View of Early Childhood Programs”. *Theory Into Practice*, Vol. 20, No.2, pp.136.

Τα ευρήματα, λοιπόν, έδειξαν ότι συνέβαλε στη βελτίωση της ανάγνωσης και της απόδοσης σε τυποποιημένα τεστ ευφυΐας ή γενικών ικανοτήτων, οι συμμετέχοντες στο Head Start είχαν την ίδια απόδοση ή και καλύτερη από τους συμμαθητές τους, όταν ξεκινούσαν το σχολείο και υπήρχαν λιγότερες τιμωρίες, υπήρχε θετική συνεισφορά στη ανάπτυξη κοινωνικά ώριμων συμπεριφορών και στην αντίληψη του εαυτού τους, το δεύτερο όταν τα προγράμματα είχαν υψηλό βαθμό συμμετοχής των γονέων, οι πρακτικές υγείας και διατροφής στα παιδιά του Head Start ήταν καλύτερες και παρουσιάστηκε βελτίωση στις ικανότητες των γονέων, στις θετικές αντιδράσεις των μητέρων με τα παιδιά τους και μία αύξηση στη μετέπειτα συμμετοχή των γονιών σε σχολικά προγράμματα ⁹.

Στην Ελλάδα, που είχε σηματορευτεί από τη γερμανική κατοχή και τον εμφύλιο πόλεμο, δεν υπήρχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την προσχολική αγωγή από τις αρμόδιες αρχές. Το 1960 ο αριθμός των νηπίων, που φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο, προσέγγιζε τα προπολεμικά επίπεδα, δηλαδή, τις 40.000. Το 1963 πραγματοποιήθηκε μία σχετικά συστηματική προσπάθεια για επέκταση του θεσμού της προσχολικής αγωγής στη δυτική και νότια Ελλάδα και κυρίως στις μεγάλες πόλεις ¹⁰.

Σε παιδαγωγικό επίπεδο η κινητικότητα για την προσχολική αγωγή είναι περισσότερο έντονη. Στη δεκαετία του 1950 δημοσιεύτηκαν αρκετά κείμενα σε επιστημονικά περιοδικά και η συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτυπώθηκε, ως ένα βαθμό, στα πορίσματα των δύο Επιτροπών Παιδείας. Η πρώτη Επιτροπή Παιδείας συγκροτήθηκε το 1957 και η δεύτερη το 1971.

Τη σύνθεση της πρώτης Επιτροπής Παιδείας αποτελούσαν καθηγητές πανεπιστημίου, στελέχη του Υπουργείου Παιδείας και γνωστοί παιδαγωγοί, όπως ήταν ο Ευάγγελος Παπανούτσος. Αξίζει να σημειωθεί, ότι στη συγκεκριμένη Επιτροπή Παιδείας απουσίαζε ειδικός της προσχολικής αγωγής.

⁹ Calhoun, J.A. and Collins, R.C. (1981). "From One Decade to Another: A Positive View of Early Childhood Programs". *Theory Into Practice*, Vol. 20, No.2, pp. 137.

¹⁰ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 174.

Η πρώτη Επιτροπή Παιδείας αρχικά έδειχνε να αποδέχεται τη σημασία της προσχολικής αγωγής και αργότερα διαπίστωσε την ελλιπή οργάνωση της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα. Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η πρόταση της ανάπτυξης του θεσμού του νηπιαγωγείου, η Επιτροπή πρότεινε την ίδρυση δύο τύπων νηπιαγωγείου, ‘‘ αστικού’’ και ‘‘ αγροτικού’’. Τα πρώτα θα ιδρύονταν στις μεγάλες πόλεις από ιδιωτικούς φορείς, ενώ τα δεύτερα στην επαρχία και στις αγροτικές περιοχές με κρατική δαπάνη και στόχος τους θα ήταν η καλύτερη προετοιμασία για το δημοτικό σχολείο. Στο πόρισμα υπάρχει μία ασάφεια σχετικά με τη διαφορά μεταξύ των δύο τύπων νηπιαγωγείων. Αναφέρεται, όμως, ότι οι νηπιαγωγοί που θα εργάζονταν σε αυτά, θα είχαν διαφορετικά προσόντα και διαφορετικό μισθό¹¹.

Το πόρισμα της Επιτροπής Παιδείας, η οποία δημιουργήθηκε το 1971, παρουσιάζεται περισσότερο επεξεργασμένο στο θέμα της προσχολικής αγωγής. Αν και στη συγκεκριμένη Επιτροπή δεν συμμετείχαν επιφανή ονόματα, όπως στην Επιτροπή του 1957, συμμετείχε, όμως, νηπιαγωγός.

Οι θέσεις και οι προτάσεις της Επιτροπής του 1971 για την προσχολική αγωγή είναι περισσότερο επεξεργασμένες από τις αντίστοιχες της Επιτροπής του 1957. Η Επιτροπή παρουσίασε το σκοπό και τη σημασία της προσχολικής αγωγής, τη σχέση της με την οικογένεια, το χαρακτήρα της και τη θέση της στην όλη εκπαίδευση. Αυτά μαρτυρούν το γεγονός, ότι εκείνη την χρονική περίοδο η προσχολική αγωγή αντιμετωπιζόταν ως συμπλήρωμα της οικογένειας. Προκάλεσε έκπληξη το γεγονός, ότι δεν αναφέρεται η παρούσα κατάσταση της προσχολικής αγωγής, δεν γίνεται αποτίμησή της και δεν τίθεται κάποιος στόχος¹².

¹¹ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 176.

¹²Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 179.

Τα κείμενα των δύο Επιτροπών παρουσίαζαν διαφορές, οι οποίες εκφράζουν τις αλλαγές αντιλήψεων για την προσχολική αγωγή για το χρονικό διάστημα, που εκπονήθηκε το καθένα. Η αλλαγή φάνηκε στην αύξηση του αριθμού των νηπιαγωγείων και των νηπίων κυρίως μετά το 1969. Η αλλαγή οφειλόταν στις εσωτερικές κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές, αλλά κυρίως στην εμπλοκή των διεθνών οργανισμών και οργανώσεων της προσχολικής αγωγής, δηλαδή, οι αλλαγές στην προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, από το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο ως και το 1974, στηριζόταν σε εξωγενείς παράγοντες.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε τη δράση της Παγκόσμιας Οργάνωσης Προσχολικής Αγωγής (O.M.E.P.), η οποία ιδρύθηκε το 1948, με σκοπό την προώθηση των μελετών και των ερευνών, που αφορούσαν την αγωγή της νηπιακής ηλικίας και γενικά την προαγωγή της προσχολικής εκπαίδευσης. Στην ιδρυτική της διακήρυξη το 1948 θεωρούσε την προσχολική αγωγή ως τη βάση, πάνω στην οποία οικοδομείται η μελλοντική ζωή της ανθρώπινης κοινωνίας¹³.

Τα πορίσματα της Επιτροπής Παιδείας του 1957 και οι συστάσεις διεθνών οργανισμών στον τομέα της προσχολικής αγωγής δεν έχουν άμεσες επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πολιτική των ελληνικών κυβερνήσεων μέχρι το 1974. Επίσης, στη Βουλή οι συζητήσεις, οι οποίες αφορούν την προσχολική ηλικία, είναι πολύ λίγες. Μετά το 1974 παρατηρήθηκε αλλαγή στο ζήτημα της προσχολικής αγωγής, γιατί για πρώτη φορά όλες οι πολιτικές δυνάμεις της Ελλάδας αναγνώρισαν τη σημασία της.

Μέσα στο πλαίσιο της χρονικής περιόδου (1946- 1984) κατά την οποία ασχολούμαστε στη συγκεκριμένη μεταπτυχιακή εργασία είναι καλό να αναφέρουμε, ότι το 1962 δημοσιοποιήθηκε το Α.Π. με το Β.Δ. 494 και το 1980 σύμφωνα με το νόμο 309 του 1976 *Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως*, δημοσιεύτηκε το Π.Δ. 476 *Περί του Αναλυτικού και Ωρολόγιου Προγράμματος του Νηπιαγωγείου*.

¹³ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 179.

Από τη δεκαετία του 1950 και μετά , κυρίως μέσα από τα πρότυπα νηπιαγωγεία της Σχολής Νηπιαγωγών της Καλλιθέας, η Π. Κυριαζοπούλου - Βαληνάκη και άλλες παιδαγωγοί επιχείρησαν να εισάγουν τις νέες ιδέες και να καταρτίσουν σύμφωνα με αυτές τις νέες νηπιαγωγούς.

Η Π. Κυριαζοπούλου - Βαληνάκη συμμετείχε στη σύνταξη του Α.Π. του 1962. Το εγχείρημά της να εισάγει τις νέες ιδέες φαίνεται στο Α.Π. του 1962. Οι βασικές του ιδέες είναι μία προσπάθεια σύνθεσης των νέων παιδαγωγικών ρευμάτων με εμφανείς επιρροές της Montessori, του Decroly και του Dewey¹⁴ .

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η Maria Montessori συμπλήρωσε ως ένα μέρος την παιδαγωγική του Friedrich Froebel, χωρίς, όμως, να τον αντιγράψει. Στα παιδαγωγικά τους συστήματα και οι δύο στηρίζονται στην αγωγή σύμφωνα με τη φύση και την ελευθερία, δείχνουν αγάπη και σεβασμό προς το παιδί και ακολουθούν κοινή γραμμή σε ό,τι αφορά την αρχή της αυτόνομης δραστηριότητας.

Ο Froebel κατάφερε να πρωτοπορήσει σε πολλές από τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης της πρώιμης παιδικής ηλικίας, όπως ήταν η αξία του παιχνιδιού, η ατομική δραστηριότητα και η κοινωνική επαφή. Ήταν υπέρ της χρήσης χειροπιαστών αντικειμένων για εξερεύνηση, της ποικιλίας δραστηριοτήτων, που ταίριαζαν στα ενδιαφέροντα του παιδιού, της ακολουθίας των υλικών και τόνισε τη σημασία της γλώσσας στη μαθησιακή διαδικασία.

¹⁴ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 210.

Ο Froebel ανέπτυξε για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μία σειρά από δραστηριότητες και διδακτικά υλικά, που χρησιμοποιούνταν ευρέως στα αμερικάνικα νηπιαγωγεία στις αρχές του 1900. Τα διδακτικά υλικά και οι δραστηριότητες, που βασίζονταν στην πεποίθηση του Froebel για την εκπαιδευτική αξία του παιχνιδιού, είχαν στόχο να ενθαρρύνουν τη μάθηση μέσα από τη δράση και να εξοικειώσουν τα παιδιά με διάφορους νόμους της ζωής. Λαμβάνοντας υπόψη αυτόν τον στόχο ο Froebel σχεδίασε τρεις τύπους υλικών/δραστηριοτήτων: ‘ τα δώρα’, ‘ τα επαγγέλματα’ και ‘ η μητέρα παίζει’¹⁵.

Τα ‘δώρα’ ήταν χειροπιαστό υλικό, το οποίο χειρίζονταν τα παιδιά και περιλάμβαναν σύνολα από τουβλάκια, τραπέζια, δαχτυλίδια και φυσικά αντικείμενα, όπως φασόλια, βότσαλα και κοχύλια. Τα ‘δώρα’ ήταν διαδοχικά και κινούνταν από το απλό στο σύνθετο. Ο Froebel ενθάρρυνε τα παιδιά να παρατηρούν τα δώρα προσεκτικά και να αναγνωρίζουν ομοιότητες και διαφορές. Αν το ενδιαφέρον των παιδιών μειωνόταν, ο εκπαιδευτικός τους έκανε καθοδηγητικές ερωτήσεις.

Ξεκινώντας με το τρίτο ‘δωρο’ τα παιδιά μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τα ‘δώρα’ με τρεις τρόπους, προκειμένου να δημιουργήσουν αυτό, που όριζε ο Froebel ως ‘μορφές ζωής’, ‘μορφές ομορφιάς’ και ‘μορφές γνώσης’. Οι πρώτες ήταν κατασκευές διαφόρων καθημερινών αντικειμένων, οι δεύτερες ήταν καλλιτεχνικά συμμετρικά αντικείμενα, που δημιουργούσαν τα παιδιά και οι τρίτες ήταν δραστηριότητες, που εκτελούνταν για να δείξουν μαθηματικές ιδιότητες.

Τα ‘επαγγέλματα’ ήταν χειροπιαστές δραστηριότητες, που εκτελούσαν τα παιδιά. Αυτές οι δραστηριότητες περιλάμβαναν κέντημα, σχέδιο, δίπλωμα χαρτιού, κόψιμο, ύφανση και επεξεργασία πηλού.

Η ‘μητέρα παίζει’ ήταν μία σειρά από ιστορίες, τραγούδια και παιχνίδια, που αρχικά φτιάχτηκαν, για να τα χρησιμοποιούν οι μητέρες με τα παιδιά τους στο σπίτι, αλλά χρησιμοποιούνταν και στο νηπιαγωγείο.

¹⁵ Woodard, C. (1979). ‘ Gifts from the Father of the Kindergarten’. *The Elementary School Journal*, Vol. 79, No. 3, pp.137.

Ο Froebel παρείχε μία ποικιλία υλικών, που έπρεπε να τα χειριστούν, να τα εξετάσουν και να τα ερευνήσουν, προκειμένου να καταλήξουν σε συμπεράσματα. Ο χειρισμός των χειροπιαστών αντικειμένων, είχε ως σκοπό να υποκαταστήσει ή να συμπληρώσει τη χρήση των λέξεων και των βιβλίων.

Ερωτήσεις, συζητήσεις και τραγούδια χρησιμοποιούνταν με τα “δώρα” για περαιτέρω ικανότητες παρατήρησης και γλωσσική ανάπτυξη. Οι λέξεις συνδέονταν με τις προσπάθειες των παιδιών, ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού ήταν να καθοδηγήσει την αυτό-δημιουργία και όχι να καθοδηγήσει άμεσα.

Ο Froebel έδωσε έμφαση στη μάθηση μέσα από την πράξη και αντικατέστησε την αυστηρότητα με την ευγένεια. Σεβόταν την ατομικότητα του κάθε παιδιού και για εκείνον η εκπαίδευση ήταν μία ανάμιξη βασισμένη στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και στις ικανότητες του παιδιού. Τονίζονταν η επαφή και η συνεργασία ανάμεσα στα παιδιά, γιατί η κοινωνική ανάπτυξη εξαρτιόταν από τις σχέσεις του παιδιού με τους άλλους. Ακόμα, ο Froebel ενθάρρυνε τους γονείς να είναι δάσκαλοι του παιδιού, παρέχοντας υποστηρικτικό υλικό¹⁶.

Χαρακτηριστικό γνώρισμα της Maria Montessori και του Froebel ήταν ο ιδεαλισμός, γιατί και οι δύο θεώρησαν το παιδί ως ένα πνευματικό ον, το οποίο έχει μέσα του κάτι από τη θείκη φύση. Αυτό το κοινό τους σημείο το αντιμετώπισαν, όμως, ο καθένας από μία διαφορετική οπτική. Ο Froebel είχε κατευθείαν σχέση με μία μεταφυσική φιλοσοφία, ενώ η Maria Montessori, η οποία ξεκίνησε από τις θετικές επιστήμες, δεν απομακρύνθηκε από τον ρεαλισμό και τον αντικειμενισμό, παρόλο τον ιδεαλισμό και τις πνευματικές τάσεις της¹⁷.

¹⁶ Woodard, C. (1979). “ Gifts from the Father of the Kindergarten”. *The Elementary School Journal*, Vol. 79, No. 3, pp. 141.

¹⁷ Γιαγλής, Δ.Γ. (1983). *Θεμελιώδεις Αρχές και Ιδέες στην Παιδαγωγική της M. Montessori*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη. Σελ. 44.

Οι αρχές της ελευθερίας εφαρμόζονται με διαφορετικό τρόπο στα παιδαγωγικά συστήματα του Froebel και της Montessori. Σύμφωνα με το Froebel η νηπιαγωγός οφείλει μόνο να ευνοεί την εκδήλωση των ικανοτήτων του παιδιού, γιατί οι αυθαίρετες παρεμβάσεις της μπορεί να έχουν αρνητικές συνέπειες για το παιδί. Στην πράξη, όμως, η νηπιαγωγός ενεργεί δυναμικά και νιώθει πάντα υπεύθυνη για κάθε ενέργεια και πρωτοβουλία του παιδιού. Ο Froebel, λοιπόν, έδινε στη νηπιαγωγό αρκετά μεγάλα περιθώρια παρέμβασης ¹⁸.

Στο παιδαγωγικό σύστημα της Montessori η παιδαγωγική πράξη δεν έρχεται σε αντίθεση με τη θεωρία. Η νηπιαγωγός εμπιστεύεται τις ικανότητες του παιδιού. Η Montessori περιορίστηκε μόνο στη διατύπωση της αρχής της μη παρέμβασης και της ελεύθερης αγωγής, αλλά προχώρησε και πρόσφερε ένα ‘ επιστημονικά επιλεγμένο’ υλικό και οργάνωσε το σχολικό περιβάλλον με τέτοιο τρόπο, προκειμένου να εφαρμοστεί η αρχή της αυτοαγωγής και της αυτοδιόρθωσης.

Ενδεικτικά είναι τα άρθρα 2 και 3 του Α.Π. του 1962, τα οποία όριζαν την οργάνωση του χώρου και το << διάγραμμα της ημερησίας απασχολήσεως των νηπίων >>. Στην οργάνωση του χώρου, δηλαδή, την επίπλωση, τη διάταξη και τα μέσα διδασκαλίας, ήταν εμφανείς η θεμελιώδεις αρχές της Νέας Αγωγής. Όσον αφορά το << διάγραμμα >>, το οποίο δεν αναγραφόταν ως πρόγραμμα, στο άρθρο 3 αναφερόταν ότι δεν έπρεπε να εκλαμβάνεται ως ένα άκαμπτο σχήμα, το οποίο θα προκαθόριζε αυστηρά τη ζωή μέσα στο νηπιαγωγείο, αλλά ως ένα ελαστικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η νηπιαγωγός θα μπορούσε να οργανώσει την καθημερινή εργασία στο νηπιαγωγείο λαμβάνοντας υπόψη της τα ενδιαφέροντα των νηπίων ¹⁹.

¹⁸ Γιαγλής, Δ.Γ. (1983). *Θεμελιώδεις Αρχές και Ιδέες στην Παιδαγωγική της M. Montessori*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη. Σελ. 47.

¹⁹ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 211.

Το Α.Π. του 1980 μοιάζει με το Α.Π. του 1962 ως προς τις κατευθυντήριες αρχές του. Αυτό πιθανό να οφείλεται στο γεγονός, ότι συντάκtriά του ήταν η Π.Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, η οποία, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, συμμετείχε και στη σύνταξη του Α.Π. του 1962. Στο Α.Π. του 1980, όπως παρατηρήθηκε και στο Α.Π. του 1962, η λειτουργία του νηπιαγωγείου είναι εύκαμπτη και οργανωμένη σύμφωνα με γενικούς θεματικούς στόχους.

Κοινό γνώρισμα του Α.Π. του 1962 και του Α.Π. του 1980, είναι η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία (Ε.Σ.Δ.), που αποτέλεσε την κατευθυντήρια ιδέα τους. Την συγκεκριμένη προσέγγιση επεξεργάστηκε ο J. Dewey , σύμφωνα με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο ως ενιαίο και αδιάσπαστο και δεν θα ήταν σωστό από διδακτική άποψη να κατακερματιστεί. Για το λόγο αυτό απορρίφθηκε η κατάτμηση σε μαθήματα και προκρίθηκε η οργάνωση της διδασκίας ύλης γύρω από την κοινωνική ζωή του παιδιού ²⁰.

Τόσο στο Α.Π. του 1962 όσο και στο Α.Π. του 1980 διακρίνεται η επιρροή του Decroly . Ο συντηρητισμός, όμως, στους στόχους του προγράμματος και των δύο Α.Π. ²¹ είναι ευδιάκριτος. Επικρατεί η αντίληψη , ότι το νηπιαγωγείο ‘ ’ είναι μία μεγάλη οικογένεια’ ’ και ‘ ’η νηπιαγωγός είναι μία μητέρα ενός μεγάλου αριθμού παιδιών’ ’ (Π.Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

²⁰ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 211.

²¹ Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 212.

Τα δύο αυτά Α.Π. παρουσιάζουν μεταξύ τους και διαφορές. Το Α.Π. του 1962 εφαρμόστηκε πολύ λίγο και το αποκήρυξε το κατεξοχήν ίδρυμα κατάρτισης νηπιαγωγών, η Σχολή Νηπιαγωγών Καλλιθέας, διευθύντρια της οποίας ήταν η Π. Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη. Η ίδια έγραφε το 1977, ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1962 στην πραγματικότητα ήταν παλιότερο, γιατί στηριζόταν σε εισηγήσεις τους του 1954-1955. Τόνιζε, ότι, όταν άρχισε να ισχύει, ήταν ήδη ξεπερασμένο. Για το λόγο αυτό παρουσίασε ένα σχέδιο αναλυτικού προγράμματος, το οποίο εφαρμόστηκε στα πρότυπα νηπιαγωγεία της ΣΝΚ την χρονική περίοδο 1967-1977, στις γενικές του γραμμές παρέπεμπε στην αναπτυξιακή θεωρία του Piaget και τρία χρόνια αργότερα ενσωματώθηκε στο Α.Π. του 1980. Η Π. Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη υποστήριξε, ότι το Α.Π. του 1962 αγνοούσε την ανάπτυξη του παιδιού και πρότεινε ταυτόσημα πράγματα για όλα τα νήπια ²².

Εκτός από την αναπτυξιακή θεωρία του ο Piaget ασχολήθηκε με το συμβολικό παιχνίδι του παιδιού της προσχολικής ηλικίας. Τόσο ο Piaget, όσο και ο Vygotsky είδαν και στο παιχνίδι και στην ανάγνωση τη διαδικασία της χρήσης συμβόλων, σύμφωνα με τα οποία στην πραγματικότητα ένα πράγμα αναπαριστά ένα άλλο στη σκέψη. Το παιδί μέσα από το φανταστικό παιχνίδι χρησιμοποιεί και χειραγωγεί την αναπαράσταση ή τα σύμβολα, για να εκφράσει κάποιο νόημα.

Η ανάγνωση στον πιο θεμελιώδη ορισμό της είναι μία διαδικασία εξαγωγής νοήματος από την τυπωμένη σελίδα ή τις γραμμένες λέξεις. Η κατανόηση του νοήματος σχετίζεται με τη διανοητική ανάπτυξη και την ικανότητα κατανόησης της αναπαράστασης, δηλαδή, ένα πράγμα (όπως μία γραμμένη λέξη) αντικαθιστά ένα άλλο (όπως μία ιδέα ή έννοια) (Vygotsky, 1962, 1978).

²² Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 213.

Ο Piaget και ο Vygotsky χρησιμοποίησαν τους όρους σύμβολα για την αναπαράσταση στο παιχνίδι και σημάδια για την αναπαράσταση στην ανάγνωση. Θεωρητικά και οι δύο δείχνουν, ότι η χρήση των συμβόλων στο παιχνίδι από τα μικρά παιδιά (προ-λειτουργική περίοδος) παρέχει τη θεμελιώδη ικανότητα, η οποία χρησιμοποιείται στην αναπαράσταση, που θα είναι αργότερα χρήσιμη, όταν θα χρησιμοποιήσουν τον υψηλότερο αφηρημένο τύπο (σημάδια ή γραπτή λέξη) ²³.

Έρευνες έδειξαν ότι τα παιδιά που δεν ανέπτυξαν το πρώτο επίπεδο της αναπαράστασης, όπως είναι το συμβολικό παιχνίδι, κατά τη διάρκεια της προσχολικής τους ηλικίας, παρουσίασαν δυσκολία κατά την είσοδό τους στο σχολείο. Τα παιδιά τα οποία δεν κατάφεραν να μάθουν να διαβάζουν, ήταν εκείνα, που ίσως δεν έφτασαν στο υψηλότερο επίπεδο ικανότητας αναπαράστασης μέσα από το παιχνίδι. Επίσης, κάποια παιδιά, παρόλο που έμαθαν να διαβάζουν, ίσως αποκωδικοποιούσαν ελάχιστα, δηλαδή, ίσως δεν έμαθαν να διαβάζουν με την έννοια της κατάρκτησης του νοήματος από το έντυπο. Συμπερασματικά, λοιπόν, θα μπορούσαμε να πούμε, ότι, για να μπορέσουν να κατακτήσουν τα παιδιά την ανάγνωση σε όλη της την έννοια, θα έπρεπε η ανάγνωση να αντιμετωπίζεται ως το τελευταίο σκαλοπάτι στη σκάλα της ανάπτυξης της αναπαράστασης. Τα πρώιμα αναπτυξιακά στάδια του συμβολικού παιχνιδιού μπορούν να αντιμετωπιστούν ως μέσα για την κίνηση προς τα επάνω στη σκάλα.

Με αφορμή την ανάγνωση, για την οποία έγινε λόγος παραπάνω, θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στον Chomsky (1972), ο οποίος υποστήριζε, ότι η προφορική γλώσσα (και ό,τι γνωρίζουν τα παιδιά σχετικά με αυτή) και η γραφή λειτουργούν ανεξάρτητα. Η γραφή, δηλαδή, η αναπαράσταση της γλώσσας σε έντυπη μορφή, μπορεί να είναι πιο φυσικό για τα παιδιά να την αποκτήσουν ανεπίσημα στην προσχολική τους ηλικία σε σύγκριση με την ανάγνωση.

²³ Wolfgang, Ch. H. and Sanders, T.S. (1981). ‘‘ Defending Young Children’s Play as the Ladder to Literacy’’. *Theory Into Practice*, Vol. 20, No, 2, pp. 117.

Ο Chomsky στήριξε ως ένα βαθμό αυτό τον ισχυρισμό του στο συνειρμό , που κάνουν τα παιδιά , μεταξύ της γραφής και της ζωγραφικής. Οι πρώιμες προσπάθειες γραφής, είναι πιθανό να σχετίζονται περισσότερο με την καλλιτεχνική ανάπτυξη, παρά με την εκμάθηση της ανάγνωσης. Ο Chomsky, λοιπόν, έβλεπε μία γραμμική ανάπτυξης, η οποία ξεκινώντας από τις μουντζούρες και τα σχέδια, οδηγούσε στη γραφή²⁴.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η σημασία του ρόλου της νηπιαγωγού. Οι γνώσεις της ψυχολογίας του παιδιού και οι μέθοδοι αγωγής, που ακολουθεί η νηπιαγωγός, καθορίζουν τη στάση της προκειμένου να καθοδηγήσει τα παιδιά. Υποστηρίζεται ότι η νηπιαγωγός οφείλει να δημιουργεί ευχάριστες καταστάσεις μάθησης στα νήπια, να είναι φιλική μαζί τους και να τα αντιμετωπίζει με ηρεμία και κατανόηση. Επίσης, είναι καλό να καθοδηγεί τα νήπια με τέτοιο τρόπο, ώστε να βοηθήσει κάθε παιδί να οδηγηθεί στην αυτοανακάλυψή του και μέσω αυτής στη συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων της μοναδικής του προσωπικότητας.

Εντοπίζεται η άποψη ότι η νηπιαγωγός , η οποία γνωρίζει τη σπουδαιότητα του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου, πρέπει να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον στο νηπιαγωγείο, γιατί το περιβάλλον αποτελεί μία βασική προϋπόθεση για την επιτυχημένη έκβαση του έργου της. Τονίζεται ότι το κατάλληλα διαμορφωμένο περιβάλλον στο νηπιαγωγείο είναι αυτό, που προσαρμόζεται στις ανάγκες και στις απαιτήσεις των παιδιών της προσχολικής ηλικίας , είναι ικανό να εξασφαλίσει στα νήπια άνετη και ευχάριστη διαμονή στο νηπιαγωγείο και μία σωστή από παιδαγωγικής άποψης απασχόλησή τους σε αυτό. Επίσης, το περιβάλλον του νηπιαγωγείου πρέπει να εξασφαλίζει στο νήπιο την ατμόσφαιρα εκείνη, που θα είναι παρόμοια με την ατμόσφαιρα του οικογενειακού του περιβάλλοντος²⁵.

²⁴ Genishi, C. (1981). “ Language across the Contexts of Early Childhood”. *Theory Into Practice*, Vol. 20, No. 2, pp. 112.

²⁵ Γαβαλάς, Λ. (1976). *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο Πρώτο Σχολείο Ζωής. Η Ελληνίδα Νηπιαγωγός και το Έργο της*, Εκδόσεις << Δίπτυχο >>, Αθήνα. Σελ. 162.

Αποτυπώνεται η άποψη ότι το περιβάλλον στο νηπιαγωγείο δεν αποτελείται μόνο από τις κτιριακές εγκαταστάσεις, αλλά και από τα έπιπλα, τα υλικά και όλα τα

μέσα, με τα οποία απασχολούνται τα νήπια. Επίσης, οι αίθουσες του νηπιαγωγείου πρέπει να είναι ευάερες, ευήλιες, ευρύχωρες και καθαρές και τα έπιπλα να είναι προσαρμοσμένα στα μέτρα των παιδιών της προσχολικής ηλικίας.

Εκτός από τα παραπάνω αναδεικνύεται η προσωπικότητα της νηπιαγωγού, η οποία οφείλει να συνεργάζεται με τους γονείς των νηπίων, να βοηθάει κάθε παιδί να κοινωνικοποιηθεί και να αντιληφθεί τις δυνατότητές του και τη θέση του στο κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ότι από τα τέλη της δεκαετίας του 1920 ως και τη δεκαετία του 1940 οι ερευνητές οι οποίοι ασχολήθηκαν με την παιδική ανάπτυξη έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και προσοχή στην επαφή με συνομήλικους κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970 παρουσιάστηκε ανανεωμένο ενδιαφέρον για τις σχέσεις των συνομήλικων και την συνεισφορά των πρώιμων εμπειριών με συνομήλικους στην κοινωνικοποίηση και στη μάθηση. Ο λόγος, που επιτάχυνε τη μελέτη των σχέσεων με συνομήλικους, ήταν η ανακάλυψη ξανά του Piaget στη δεκαετία του 1960. Οι παρατηρήσεις του Piaget για το παιχνίδι τον οδήγησαν στην πεποίθηση, ότι η κοινωνική συναναστροφή με συνομήλικους ανάγκαζε τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τις διαφορές στην ερμηνεία της σωματικής και κοινωνικής γνώσης, παρέχοντας με τον τρόπο αυτό μία πρόκληση στις εγωκεντρικές απόψεις του παιδιού²⁶.

Συγγράμματα εκπαιδευτικού περιεχομένου έχουν εστιάσει στο ρόλο της νηπιαγωγού και μέσα από αυτά έχει δοθεί έμφαση στη συνεισφορά της, όσον αφορά τον τρόπο έκφρασής της. Σύμφωνα, λοιπόν, με αυτά ο λόγος της νηπιαγωγού είναι σημαντικό να αποτελεί ένα σωστό πρότυπο για το παιδί της προσχολικής ηλικίας, γιατί ο λόγος και οι γλωσσικές συνήθειές του βρίσκονται στο στάδιο του σχηματισμού. Επίσης, ο καθαρός και ήρεμος τόνος της φωνής της νηπιαγωγού δημιουργεί τη συναισθηματική ατμόσφαιρα μέσα στην τάξη του νηπιαγωγείου.

²⁶ Moore, S.G.(1981). "The Unique Contribution of Peers to Socialization in Early Childhood". *Theory Into Practice*, Vol. 20, No. 2, pp. 106.

Στο πλαίσιο απόψεων που εκφράζονται σε συγγράμματα παιδαγωγικού περιεχομένου τονίζεται η σημασία της επαγγελματικής ωριμότητας της νηπιαγωγού. Σύμ-

φωνα με αυτές τις απόψεις η νηπιαγωγός πρέπει να γνωρίζει ότι όλα τα ενδιαφέροντα του παιδιού πρέπει να καλλιεργούνται νωρίς και για το λόγο αυτό η ίδια να δείχνει ενδιαφέρον για τη τέχνη, τη λογοτεχνία, τη μουσική και το χορό και με τον κατάλληλο τρόπο προσπαθεί να αναπτύξει παρόμοια ενδιαφέροντα στα παιδιά. Κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας της η νηπιαγωγός δεν σταματάει να μαθαίνει και η επαγγελματική της μόρφωση τη βοηθάει να εφαρμόσει ένα κατάλληλο πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο²⁷.

Σε άρθρο της δεκαετίας του 1970 αναφέρεται ότι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών έχει τις ίδιες ανησυχίες με αυτές που έχει το μεγαλύτερο μέρος του εκπαιδευτικού εγχειρήματος εκείνης της εποχής. Ίσως οι δύο κυριότερες ανησυχίες μπορούν να αντιμετωπιστούν κάτω από τις κεφαλίδες της υπευθυνότητας και του ανθρωπισμού. Η υπευθυνότητα στην εκπαίδευση αναφέρεται στην υποχρέωση και ευθύνη του εκπαιδευτικού εγχειρήματος στα συστατικά του και σε αυτούς που παρέχουν τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους, για να λειτουργήσει. Η υπευθυνότητα στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αφορά την ευθύνη των ιδρυμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για τα προϊόντα που παράγουν. Η δεύτερη ανησυχία εστιάζει στον ανθρωπισμό. Οι συγγραφείς του άρθρου υποστηρίζουν ότι μέσα από τη βιβλιογραφία φαίνεται ότι κάποιοι συγγραφείς και κριτικοί της εκπαίδευσης ανησυχούν για το τι κάνουν τα σχολεία στους μαθητές.

Στις Η.Π.Α. στη δεκαετία του 1970 η Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Βασισμένη σε Ικανότητες { Competency-Based Teacher Education (CBTE) } αποτέλεσε μια βασική προσπάθεια για τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και για την περισσότερο αποτελεσματική χρήση των πόρων²⁸.

²⁷ Heffernan, H & Todd, V. (1973). *Η Νηπιαγωγός. Οδηγός στις σύγχρονες αντιλήψεις για την προσχολική εκπαίδευση*. Εκδοτικός Οίκος << Άγκυρα >>, Αθήνα. Σελ. 10.

²⁸ Shearron, G.F. and Cryan, J.R. (1973). “ Early Childhood Education. Teacher Education”. *Peabody Journal of Education*, Vol. 50, No.3, pp. 186.

Όπως αποτυπώνεται στο άρθρο που μελετήθηκε, η Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Βασισμένη σε Ικανότητες συχνά οριζόταν ως η εκπαίδευση η οποία έδινε τη δυ-

νατότητα σε κάποιον να δείξει την ικανότητά του να προωθήσει την επιθυμητή μάθηση των μαθητών και/ή να προβάλλει διδακτικές συμπεριφορές, που υποτίθεται, ότι προάγουν τη μάθηση του μαθητή. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός αντί να ολοκληρώνει ένα μάθημα για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μικρά παιδιά, θα έπρεπε να επιδείξει διδακτικές συμπεριφορές που υποτίθεται ότι αναπτύσσουν τις γλωσσικές ικανότητες στους μαθητές ή να αποδείξει ότι χάρη στη διδασκαλία του οι μαθητές αναπτύσσουν γλωσσικές δεξιότητες.

Στο πλαίσιο της επιστημονικής αρθρογραφίας εντοπίζεται η άποψη ότι τα προγράμματα, τα οποία βασίζονταν στις ικανότητες, διέφεραν από τα παραδοσιακά προγράμματα. Τα παραδοσιακά προγράμματα βασίζονταν στην εμπειρία, ενώ τα προγράμματα, που βασίζονταν στην ικανότητα, στηρίζονταν στην απόδοση. Τα παραδοσιακά προγράμματα απαιτούσαν άριστη γνώση και ικανότητες, ενώ τα προγράμματα που βασίζονταν στην ικανότητα, απαιτούσαν από τους εκπαιδευτικούς να αποδείξουν τη χρήση της γνώσης και των δεξιοτήτων. Τα παραδοσιακά προγράμματα συνήθως επικεντρώνονταν στο πανεπιστήμιο, ενώ τα προγράμματα, που βασίζονταν στην ικανότητα, συνήθως επικεντρώνονταν στο πεδίο. Τα παραδοσιακά προγράμματα λειτουργούσαν χωρίς δεδομένα, ενώ τα προγράμματα, που βασίζονταν στην ικανότητα, είχαν εξάρτηση από τα δεδομένα. Τα παραδοσιακά προγράμματα συνήθως προσανατολιζόνταν στον εκπαιδευτικό, ενώ τα προγράμματα, που βασίζονταν στην ικανότητα, ήταν πιο πιθανό να είναι προσωποποιημένα και να προσανατολιζόνταν στον μαθητή. Επίσης, τα προγράμματα, που βασίζονταν στην ικανότητα, χρησιμοποιούσαν τις καθοδηγητικές τεχνικές, που επέτρεπαν στους μαθητές να ακολουθήσουν εναλλακτικές οδούς μάθησης, οι οποίες ταίριαζαν στο ρυθμό μάθησης του μαθητή. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού άλλαξε από εκείνον που μιλούσε, σε εκείνον που καθοδηγούσε και δομούσε τις μαθησιακές εμπειρίες²⁹.

²⁹ Shearron, G.F. and Cryan, J.R. (1973). "Early Childhood Education. Teacher Education". *Peabody Journal of Education*, Vol. 50, No.3, pp. 187.

Ο ανθρωπισμός θα έπρεπε να αποτελεί μέρος όλων των προσπαθειών που βασίζονταν στις ικανότητες. Ίσως η καλύτερη υπόθεση για τον ανθρωπισμό θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί, αν σκεφτόταν κάποιος δύο υποθέσεις του προγράμματος, οι οποίες αποτελούσαν τη βάση για τα Μοντέλα Αρχαρίων, που αναπτύχθηκαν από το Γραφείο του Εθνικού Κέντρου Εκπαίδευσης για την Έρευνα και την Ανάπτυξη της Εκπαίδευσης των Η.Π.Α.³⁰

Η έρευνά μας αναδεικνύει πως η επιστημονική αρθρογραφία της περιόδου που αναφέρεται στη δεκαετία του 1970 θεωρεί ότι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών θα έπρεπε να προνοεί για τις διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς πριν και αφού εργαστούν ως προς τη συσσώρευση εμπειρίας, το εύρος των επιτευγμάτων και το ρυθμό και τον τρόπο μάθησης. Υποστηρίζεται ότι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών θα έπρεπε να εξασφαλίζει την ανάπτυξη των προσωπικών προτερημάτων του κάθε μαθητή και ευκαιρίες, ώστε να καθιερώσει τον αυτοπροσδιορισμό του και να τον βοηθήσει να επιδιώξει τους προσωπικούς του αντικειμενικούς στόχους.

Στην Αγγλία κατά τη περίοδο του μεσοπολέμου το γενικό επίπεδο της διδασκαλίας στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας βελτιώθηκε σημαντικά. Το 1922 μία προσπάθεια για στρατολόγηση ανειδίκευτου προσωπικού, για να εργαστεί με παιδιά ηλικίας κάτω των έξι ετών στο Λονδίνο, ηττήθηκε από ομάδες εκπαιδευτικών και στη συνέχεια η κατάσταση του προσωπικού βελτιώθηκε εξαιτίας της μειωμένης τάσης γεννήσεων. Μετά από μία χρονική περίοδο όλοι οι νέοι πτυχιούχοι εκπαιδευτικοί έπρεπε να περάσουν μία διετή εκπαίδευση στο κολέγιο. Τέσσερις στους πέντε εκπαιδευτικούς στα σχολεία πρωτοβάθμιας ήταν πλήρως εκπαιδευμένοι ως το 1938. Η ανειδίκευτη νηπιαγωγός δεν αποτελούσε αποδεκτό μέρος του φυσιολογικού προσωπικού, παρόλο που ακόμα η μορφή της υπήρχε στα σχολεία των αγροτικών περιοχών³¹.

³⁰ Shearron, G.F. and Cryan, J.R. (1973). "Early Childhood Education. Teacher Education". *Peabody Journal of Education*, Vol. 50, No.3, pp. 187.

³¹ Roberts, A.F.B. (1976). "The Development of Professionalism in the Early Stages of Education". *British Journal of Educational Studies*, Vol. 24, No. 3, pp. 259.

Στη μεταπολεμική περίοδο η αύξηση στον ρυθμό γεννήσεων έβαλε σε κίνδυνο το προσωπικό των νηπιαγωγείων. Στη δεκαετία του 1950 παρουσιάστηκε ένα γενικό

πρόβλημα στην έλλειψη εκπαιδευτικών. Πολλά παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν έγιναν δεκτά σε νηπιαγωγεία και οι τάξεις με πενήντα παιδιά αποτελούσαν ένα συνηθισμένο φαινόμενο. Περίπου ως το 1965 σε κάποιες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας σε ποσοστό περίπου 20% ήταν ανειδίκευτοι. Η βαθύτερη αιτία ήταν το γεγονός ότι η ‘‘φύρα’’ μέσω του γάμου σε αυτήν την ομάδα ήταν υψηλότερη στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού στο σύνολο (ακόμα και στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας στο σύνολό τους), καθώς ήταν σχεδόν όλες γυναίκες³².

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Αγγλία και στην Ουαλία οργανώθηκε, ώστε οι φοιτητές να ειδικεύονται σε ποικιλία ηλικιών δευτεροβάθμιας, πρωτοβάθμιας, νηπιαγωγείων ή παιδικών σταθμών ή σε οποιοδήποτε από αυτά τα δύο. Η αναλογία των κολλεγίων, που προσέφερε μαθήματα για νηπιαγωγεία ή νηπιαγωγεία-παιδικούς σταθμούς, αυξήθηκε σημαντικά από 21 το 1967 σε 107 το 1974³³.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούμε στην κατάρτιση των νηπιαγωγών. Στην Ελλάδα. Τα πρώτα μέτρα, τα οποία αφορούν την κατάρτιση των νηπιαγωγών λαμβάνονται μετά το 1946. Πιο συγκεκριμένα κατά τη χρονική περίοδο 1946-1949 ιδρύθηκαν ειδικά τμήματα στη Φλώρινα και στη Ξάνθη, που αποσκοπούσαν στην κατάρτιση των νηπιαγωγών, προκειμένου να καλυφθούν άμεσες ανάγκες³⁴.

³² Roberts, A.F.B. (1976). ‘‘ The Development of Professionalism in the Early Stages of Education’’. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 24, No. 3, pp. 259.

³³ Roberts, A.F.B. (1976). ‘‘ The Development of Professionalism in the Early Stages of Education’’. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 24, No. 3, pp. 260.

³⁴ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις αρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 203.

Οι συζητήσεις, που αφορούσαν την προσχολική αγωγή, (Συνέδριο της Ο.Μ.Ε.Ρ. το 1956 στην Αθήνα και πορίσματα της Επιτροπής Παιδείας το 1958) φά-

νηκε να έχουν κάποιον αντίκτυπο. Τον Οκτώβριο του 1959, ύστερα από τη σύμφωνη γνώμη ειδικής επιτροπής βουλευτών και με πρόταση του Υπουργικού Συμβουλίου, ψηφίστηκε το Νομοθετικό Διάταγμα 3997 *Περί Σχολής Νηπιαγωγών*. Το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών της Καλλιθέας μετατρέπεται σε διετές μετα-γυμνασιακό ίδρυμα, το οποίο μετονομάστηκε σε *Σχολή Νηπιαγωγών* και αποτελούσε Σχολή Ανώτερης Εκπαίδευσης. Στη *Σχολή Νηπιαγωγών* προσαρτήθηκε πρότυπο νηπιαγωγείο³⁵.

Στο Ν.Δ. 3997 υπήρχαν δύο ενδιαφέροντα μέτρα, που έδειχναν την τάση να ενστερνιστούν προτάσεις των διεθνών οργανισμών. Η πρώτη πτυχή αφορά το διδακτικό προσωπικό της Σχολής Νηπιαγωγών, το οποίο εξομοιώθηκε βαθμολογικά και μισθολογικά με εκείνο των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και κατά τη δεύτερη πτυχή για πρώτη φορά θεσπίστηκε επιθεωρητής νηπιαγωγών (από τους 151 επιθεωρητές στοιχειώδους εκπαίδευσης, οι 2 ήταν επιθεωρητές νηπιαγωγών), γεγονός που αποτέλεσε ένα πρώτο βήμα για την αυτονόμηση της προσχολικής αγωγής από το δημοτικό και των νηπιαγωγών από τους δασκάλους³⁶.

Τα δύο αυτά μέτρα είναι πολύ σημαντικά για την εξέλιξη του θεσμού της προσχολικής αγωγής, αλλά ο άμεσος αντίκτυπός τους είναι περιορισμένος, γιατί ο αριθμός των νηπιαγωγείων αυξάνεται πολύ αργά. Μετά το 1965 παρατηρήθηκε μία ουσιαστική αύξηση του αριθμού των νηπιαγωγείων. Αυτό είχε ως συνέπεια οι πτυχιούχοι νηπιαγωγοί να μην επαρκούν και η Σχολή Νηπιαγωγών να μην μπορεί να καλύψει την ζήτηση.

³⁵ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 203.

³⁶ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 204.

Το 1966 με υπουργική απόφαση προκρίθηκε, αντί για την ίδρυση νέων σχολών νηπιαγωγών, η συγκρότηση μονοετών τμημάτων νηπιαγωγών στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες Ιωαννίνων, Φλώρινας, Θεσσαλονίκης και Αλεξανδρούπολης για τα επόμενα τέσσερα χρόνια. Αυτό σήμαινε την εκ νέου απαξίωση του πτυχίου της νηπιαγωγού σε σύγκριση με το πτυχίο του δασκάλου³⁷.

Το 1971 αποτελεί μία καθοριστική χρονιά, όσον αφορά το ζήτημα της κατάρτισης των νηπιαγωγών. Τη συγκεκριμένη χρονιά οι *Σχολές Νηπιαγωγών* μετονομάζονται σε *Ανώτερες Σχολές Νηπιαγωγών* και είναι διετούς μετα-δευτεροβάθμιας φοίτησης, όπως οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες και η *Σχολή Νηπιαγωγών Καλλιθέας*. Τον Οκτώβρη του 1971 και ύστερα από υπουργική απόφαση ιδρύθηκαν οι δύο πρώτες *Ανώτερες Σχολές Νηπιαγωγών* στην Καρδίτσα και στη Θεσσαλονίκη. Στην ίδια κατηγορία υπαγόταν, σύμφωνα με το Νομοθετικό Διάταγμα 1057, και η *Σχολή Νηπιαγωγών της Καλλιθέας* και το 1973, προκειμένου να καλυφθεί η μεγάλη ζήτηση νηπιαγωγών εξαιτίας του αυξημένου αριθμού των ιδρυόμενων νηπιαγωγείων, που σημειώθηκε μετά το 1972, ιδρύθηκε η τέταρτη Ανώτερη Σχολή Νηπιαγωγών στα Χανιά³⁸.

Μετά το 1974 η κατάρτιση των νηπιαγωγών βελτιώθηκε αισθητά και ο αριθμός των νηπιαγωγείων αυξήθηκε σε πανελλαδικό επίπεδο. Με το νόμο 309 *Περί οργάνωσης και διοικήσεως της γενικής εκπαίδευσεως* (γνωστή ως μεταρρύθμιση Ράλλη), οι επιθεωρητές προσχολικής αγωγής έγιναν 20, γεγονός που ενίσχυσε την αυτονομία του θεσμού και άφηγε μεγαλύτερα περιθώρια βαθμολογικής ανέλιξης των νηπιαγωγών. Επίσης, θεσπίστηκε η επιμόρφωση των νηπιαγωγών αρχικά στη Μαράσλειο Παιδαγωγική Ακαδημία και από το 1976 στις Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ)³⁹.

³⁷ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 204.

³⁸ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 205.

³⁹ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 205.

Αξιοσημείωτο είναι, ότι το 1982 με το νόμο 1268 για τη δομή και λειτουργία των ΑΕΙ, οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες και οι Ανώτερες Σχολές Νηπιαγωγών μετατράπηκαν σε πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα (ΠΠΤ). Τόσο τα ΠΠΤ νηπιαγωγών, όσο και τα αντίστοιχα της δημοτικής Εκπαίδευσης, ιδρύθηκαν το 1983 με το Προεδρικό Διάταγμα 320/83.

Η μετατροπή των Ανώτερων Σχολών Νηπιαγωγών σε πανεπιστημιακές, είχε ως αποτέλεσμα τα προγράμματα σπουδών να αποτελούν αρμοδιότητα του τμήματος και της Γενικής Συνέλευσης (Γ.Σ.), η οποία όριζε τις κατευθυντήριες γραμμές και ενδιαφερόταν για την πραγματοποίησή τους⁴⁰ .

Κάτι ακόμα, που αξίζει να αναφερθεί, είναι, ότι μετά το 1974 και κυρίως μετά την ίδρυση των ΠΠΤ υπήρξε άρση της συνθήκης, που ήθελε τον εκπαιδευτικό της προσχολικής αγωγής να είναι γυναίκα. Το ποσοστό, όμως, των ανδρών εκπαιδευτικών στην προσχολική αγωγή ήταν μικρό και αυτό μπορεί να οφειλόταν στο γεγονός, ότι ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού, κυρίως από τα λαϊκά στρώματα, ταύτιζε την προσχολική αγωγή με τη φύλαξη και τη φροντίδα, δηλαδή, με τη γυναίκα.

⁴⁰ Κυπριανός, Π. (2007). Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας, Gutenberg, Αθήνα. Σελ. 208.

Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας εστιάζει στον επιστημονικό λόγο για την αγωγή και την εκπαίδευση, που αφορά την προσχολική ηλικία, από τα μέσα της δεκαετίας του 1940 ως τα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1980.

Για την υλοποίηση αυτού του σκοπού συγκεντρώθηκαν άρθρα (υλικό μελέτης) από ελληνικά επιστημονικά περιοδικά παιδαγωγικού περιεχομένου της χρονικής περιόδου 1946-1984. Τα άρθρα αυτά διαβάστηκαν με μεγάλη προσοχή από τρεις εκπαιδευτικούς και από κάθε άρθρο η καθεμία έβγαλε μία κεντρική έννοια-κατηγορία, από την οποία προέκυψαν και άλλες υποκατηγορίες. Στη συνέχεια, έγινε μία σύγκριση ανάμεσα στις απαντήσεις των τριών εκπαιδευτικών, προκειμένου να εντοπιστούν κοινά σημεία ή διαφορές, και από τις απαντήσεις τους προέκυψαν δέκα ενότητες, οι οποίες ταυτίζονται συγχρόνως με τα ερευνητικά ερωτήματα. Στο τέλος της κάθε ενότητας (εκτός από την τέταρτη ενότητα, που αποτελείται από ένα άρθρο) υπάρχει ένα συμπέρασμα, που αφορά τη διαχρονική ανάλυση της κάθε ενότητας.

Άρθρα από ελληνικά επιστημονικά περιοδικά παιδαγωγικού περιεχομένου για τη δεκαετία του 1960 δεν βρέθηκαν. Η βιβλιογραφία (ελληνική και ξένη) και η ξένη αρθρογραφία, όμως, παρέχουν υλικό, που σχετίζεται με το θέμα και αφορά τη δεκαετία του 1960.

Στην εισαγωγή πραγματοποιείται μια επισκόπηση, τόσο από τη βιβλιογραφία, όσο και από τη ξένη αρθρογραφία, που έχει σχέση με το ερευνητικό μέρος (υλικό μελέτης).

Μέσα από τα άρθρα των ελληνικών επιστημονικών περιοδικών της χρονικής περιόδου 1946-1984, που αποτελούν το ερευνητικό μέρος της συγκεκριμένης μεταπτυχιακής εργασίας, επιχειρείται μία ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, προκειμένου να εντοπιστούν κοινά ή διαφορετικά σημεία ή τάσεις, που αφορούν τις ενότητες και τις κατηγορίες τους σε διαφορετικές χρονικές περιόδους.

Στη συζήτηση συγκρίνονται αυτά που γράφονται στα άρθρα (υλικό μελέτης) των ελληνικών επιστημονικών περιοδικών της χρονικής περιόδου 1946-1984, με όσα αναφέρονται -πάντα σε σχέση με το υλικό μελέτης - στην ελληνική και ξένη βιβλιο-

ραφία και αρθρογραφία αντίστοιχα, προκειμένου να καταλήξουμε σε κάποιο συμπέρασμα.

Τα άρθρα (υλικό μελέτης) προέρχονται από τα ελληνικά επιστημονικά περιοδικά, που είναι τα εξής: ‘‘Σύγχρονο Νηπιαγωγείο’’, ‘‘ Παιδεία’’ και ‘‘ Παιδεία και Ζωή’’.

ΑΞΟΝΕΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Οι άξονες που προέκυψαν από τη μελέτη του αντικειμένου της έρευνας, δηλαδή, από τα ελληνικά άρθρα των επιστημονικών περιοδικών παιδαγωγικού περιεχομένου της χρονικής περιόδου 1946 -1984 και είναι οι εξής:

- 1) Ο σκοπός της προσχολικής αγωγής
- 2) Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός για την προσχολική αγωγή
- 3) Η μέθοδος-σύστημα μεγάλων παιδαγωγών
- 4) Οι απόψεις και οι διαφωνίες σχετικά με την οργανωτική μορφή των σχολών νηπιαγωγών
- 5) Η σημασία και ο ρόλος της νηπιαγωγού
- 6) Η σημασία της κατάρτισης των νηπιαγωγών
- 7) Η συνεισφορά του κατάλληλα διαμορφωμένου περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο
- 8) Οι απόψεις σχετικά με την αγωγή του νηπίου
- 9) Οι κατάλληλοι τρόπο έκφρασης στο νηπιαγωγείο
- 10) Οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την εκμάθηση της ανάγνωσης στη νηπιακή ηλικία

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σε συνάρτηση με το σκοπό που τέθηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία επιχειρείται να συζητηθούν είναι τα ακόλουθα:

- 1) Ποια είναι η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως αυτή διαφαίνεται στην οριοθέτηση των σκοπών της και το πλαίσιο του ευρύτερου εκπαιδευτικού σχεδιασμού;
- 2) Ποιο είναι το περιεχόμενο της επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης των νηπιαγωγών, ποια οργανωτικά σχήματα προτείνονται ως βέλτιστα και με ποιες αντιλήψεις για τη σημασία και το ρόλο της νηπιαγωγού συνδέονται;
- 3) Πώς διαμορφώνονται οι αντιλήψεις για τη διδακτική πράξη σε σχέση με την επιρροή διεθνών τάσεων και προσεγγίσεων;

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου.

Η ανάλυση περιεχομένου εστιάζει κυρίως στο περιεχόμενο του υλικού της επικοινωνίας, αφορά λιγότερο το ύφος του κειμένου και περισσότερο τις ιδέες που εκφράζονται μέσα από αυτό, καθώς, επίσης, αναλύονται έννοιες.

Μέσα από την ανάλυση του περιεχομένου μελετώνται τα στοιχεία της επικοινωνίας, τα οποία εκφράζονται με τα ερωτήματα: << ποιος, τι, σε ποιον, γιατί, πώς>> απευθύνει κάποιος ένα μήνυμα και ποιο είναι το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας.

Στην ποιοτική ανάλυση περιεχομένου εμπλέκεται η ιδέα της σπουδαιότητας με την καινοτομία, το ενδιαφέρον και την αξία ενός θέματος.

Υπάρχουν πέντε βασικά βήματα που αφορούν την ανάλυση των δεδομένων και την ερμηνεία.

Το πρώτο βήμα είναι να γνωρίσει κάποιος τα δεδομένα. Η καλή ανάλυση εξαρτάται από την κατανόηση των δεδομένων. Στην περίπτωση της ποιοτικής ανάλυσης αυτό σημαίνει ότι κάποιος έχει διαβάσει και ξαναδιαβάσει το κείμενο.

Το δεύτερο βήμα αφορά την εστίαση στην ανάλυση. Είναι σημαντικό να προσδιοριστούν μερικές βασικές ερωτήσεις στην ανάλυση, προκειμένου να δοθούν απαντήσεις. Οι ερωτήσεις μπορεί να είναι ανοιχτές. Μπορεί κάποιος να οργανώσει τα δεδομένα από την ερώτηση και στη συνέχεια να εντοπίσει συγκλίσεις και διαφορές από τις απαντήσεις των άλλων ερωτηθέντων.

Στο τρίτο βήμα πραγματοποιείται κατηγοριοποίηση των πληροφοριών. Η ουσία της ποιοτικής ανάλυσης είναι ότι περιλαμβάνει την ανάγνωση και την εκ νέου ανάγνωση του κειμένου, καθώς, επίσης, και τον εντοπισμό συνεκτικών κατηγοριών. Η κατηγοριοποίηση των δεδομένων μπορεί να συνοδεύεται και από τον εντοπισμό άλλων θεμάτων που χρησιμεύουν ως υποκατηγορίες.

Κατά το τέταρτο βήμα υλοποιείται ο προσδιορισμός προτύπων- μοτίβων και των συνδέσεων εντός και μεταξύ των κατηγοριών. Μπορεί κάποιος να συνοψίζει τις πληροφορίες που σχετίζονται με ένα θέμα ή να ανακαλύψει ότι δύο ή περισσότερα θέματα εμφανίζονται μαζί με συνέπεια στα δεδομένα.

Στο πέμπτο βήμα γίνεται η ερμηνεία των δεδομένων. Τα θέματα και οι συνδέσεις τους χρησιμοποιούνται, προκειμένου να δοθούν εξηγήσεις στα ευρήματα⁴¹.

⁴¹ Taylor-Powell, E. & Renner, M. (2003). ‘ *Analyzing Qualitative Data*’, p.5. University of Wisconsin- Extension. Cooperative Extension. Madison, Wisconsin. Program Development & Evaluation.

ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ

Από την επεξεργασία των κατηγοριών και των υποκατηγοριών προέκυψαν οι δέκα ενότητες. Ενδεικτικά παρατίθενται κάποιες κατηγορίες και οι υποκατηγορίες τους που αντιστοιχούν στις δέκα ενότητες και είναι οι εξής:

Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ

1.1. Η σημασία του νηπιαγωγείου στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στην κοινωνικοποίηση του παιδιού

1.1.1. Το παιδί συνειδητοποιεί τον εαυτό του σε σχέση με το ίδιο και με τους άλλους.

1.1.2. Το παιδί αντιλαμβάνεται τις ανάγκες, τις απαιτήσεις και τις υποχρεώσεις του.

1.2. Η σημασία του παιχνιδιού μέσα στο νηπιαγωγείο

1.2.1. Το παιχνίδι ως μέσο έκφρασης του μικρόκοσμου του παιδιού

1.2.2. Το παιχνίδι ως βασικό συστατικό στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και νόησης του παιδιού

Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

2. Η ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΚΗΣ ΓΙΑ ΕΠΕΚΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΚΑΤΩ (ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ)

2.1. Η χρονική τοποθέτηση της προσχολικής αγωγής στην ελληνική πραγματικότητα

2.1.1. Παροχή στοιχειώδους αγωγής σε παιδιά ηλικίας 5 και 6 ετών.

2.1.2. Η προσχολική αγωγή διευκολύνει την εκπαιδευτική εργασία στο δημοτικό

σχολείο (τα παιδιά είναι καλύτερα προετοιμασμένα για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του δημοτικού σχολείου).

Η ΜΕΘΟΔΟΣ – ΣΥΣΤΗΜΑ ΜΕΓΑΛΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ

3. Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΤΟΥ FROEBEL

3.1. Τα “δώρα” ως βασικό συστατικό της μεθόδου του

3.1.1. Στις ασκήσεις με τα “δώρα” προστίθενται και άλλες ασκήσεις.

3.1.2. Οι ασκήσεις του Froebel στοχεύουν στη σωματική ανάπτυξη και στη ψυχική ανύψωση του παιδιού.

ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΩΝΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

4. ΔΙΑΦΩΝΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΣΧΟΛΩΝ

4.1. Η ενσωμάτωση των νέων σχολών στα πανεπιστήμια είναι η πρώτη άποψη.

4.1.1. Η δημιουργία ανεξάρτητων ανώτατων σχολών που θα λειτουργούν έξω από τα πανεπιστήμια είναι η δεύτερη άποψη.

4.1.2. Τα Ανώτατα Παιδαγωγικά Ιδρύματα έξω από τον πανεπιστημιακό χώρο είναι η τρίτη άποψη.

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

5. Η ΠΟΛΛΑΠΛΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

5.1. Η διορατικότητα και ο επικουρικός και καθοδηγητικός ρόλος της νηπιαγωγού

5.1.1. Η νηπιαγωγός ως επιστήμονας

5.1.2. Η νηπιαγωγός ως άνθρωπος

Η ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

6. Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΙ ΕΝΑ ΒΑΣΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

6.1. Στο προσκήνιο το αίτημα για ισότιμη εκπαίδευση (πανεπιστημιακή) της νηπιαγωγού με τους δασκάλους

6.1.1. Οι νηπιαγωγοί δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως “δεύτερης διαλογής” εκπαιδευτικοί.

6.1.2. Η υποβάθμιση του κλάδου των νηπιαγωγών θα έχει δυσάρεστες συνέπειες στην εκπαίδευση.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΜΕΝΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

7. Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ

7.1. Η παρατήρηση αποτελεί τη βάση των εμπειριών και των γνώσεων του παιδιού στο νηπιαγωγείο.

7.1.1. Το σωστά οργανωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου ευνοεί την παρατήρηση και την έκφραση του παιδιού.

7.1.2. Η παρατήρηση οδηγεί το παιδί στη γνώση της πραγματικότητας.

Η ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

8. Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

8.1. Η ελεύθερη και δημιουργική έκφραση του παιδιού συμβάλλει στη δημιουργία

ενός ανθρώπου με προσωπικότητα και κρίση.

8.1.1. Ατελέσφορη η ταύτιση της παιδικής δημιουργικότητας με τη δημιουργική έκφραση των ενηλίκων

8.2. Παιδιά με φαντασία, δυναμισμό και αυτοπεποίθηση

8.2.1. Η τελειότητα αναδύεται μέσα από τις ατελείς παιδικές δημιουργίες.

8.2.2. Η παιδική δημιουργικότητα ακολουθεί νόρμες και κανόνες σύμφωνα με τα στάδια εξέλιξης του παιδιού.

Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

9. ΣΥΝΔΕΣΗ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑΣ

9.1. Ο επικοινωνιακός ρόλος της γλώσσας

9.1.1. Ο καθοριστικός ρόλος της νηπιαγωγού στον εμπλουτισμό του προφορικού λόγου των νηπίων

9.1.2. Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου ως προϋπόθεση για την εκμάθηση της ανάγνωσης

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

10. ΟΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

10.1 Ο καλός φυσικός συντονισμός

10.1.1. Η αντίληψη

10.1.2. Τα εσωτερικά κίνητρα

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

1. Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

1.1 Η ανακάλυψη του εσωτερικού πυρήνα του ανθρώπου

Ο Froebel θεωρούσε, ότι το μικρό παιδί με το υλικό των Φρεβελιανών δώρων και παιχνιδιών δεν ικανοποιούσε μόνο το παιδικό ένστικτό της δράσης. Στο άρθρο αναδεικνύεται η σημασία του υλικού με το οποίο μεγάλωνε η πρωταρχική ανθρώπινη δύναμη, δηλαδή, η δεξιότητα και η θέληση να παρέχεται μορφή και ψυχή στην άμορφη ύλη. Η διατήρηση και ενδυνάμωση αυτής της ανθρώπινης δημιουργική δύναμης, που εμφανίζεται από τη νηπιακή ηλικία, αποτελεί το βασικό σκοπό της Παιδαγωγικής του Froebel. Εκφράζεται η άποψη ότι ο Froebel είναι ο πρώτος παιδαγωγός που προώθησε τον πνευματικό πολιτισμό, γιατί μέσα από την Παιδαγωγική εξυπηρέτησε την ανθρώπινη δημιουργική δύναμη, προκειμένου να ανυψώσει τον πνευματικό πολιτισμό.

Κατά τον Froebel η ζωή αποτελεί την ένωση του πνευματικού με το υλικό. Η ύλη μέσα από την επαφή της με το πνευματικό παίρνει μορφή και στη μορφή αποκαλύπτεται το πνευματικό. Το πνευματικό αποτελεί την ξεχωριστή ουσία των αντικειμένων, γιατί χωρίς τη μορφή (πνευματικό στοιχείο) τα αντικείμενα θα ήταν απλώς μια άμορφη μάζα.

Ο Froebel ως παιδαγωγός δεν αναζητάει απλώς τα μέσα με τα οποία θα μορφωθεί το άτομο, αλλά προσπαθεί να ανακαλύψει τον εσωτερικό πυρήνα του ατόμου⁴², μέσα από τον οποίο θα προαχθεί η περαιτέρω μόρφωση και αγωγή του.

Ο σκοπός της αγωγής του Froebel δεν βρίσκεται στη συσσώρευση των γνώσεων, αλλά στο ξετύλιγμα όλων των προδιαθέσεων του ατόμου, οι οποίες εξελίσσονται και φανερώνονται μέσα από το παιχνίδι.

⁴² Σούβλας, Ευ. (1950). ‘‘ Froebel και προσχολική αγωγή’’. *Παιδεία*. Σελ. 266.

1.2. Η συμβολή της προσχολικής αγωγής στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στην κοινωνικοποίηση του παιδιού

Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι στο νηπιαγωγείο το παιδί συνυπάρχει και συναναστρέφεται με παιδιά της ίδιας περίπου ηλικίας. Στο νηπιαγωγείο, λοιπόν, αναπτύσσει κοινωνικές σχέσεις με τους συνομηλίκους του⁴³, που ευνοούν την ανάπτυξη της διαφοροποίησής του ίδιου του παιδιού από τους άλλους και συγχρόνως το βοηθούν να συνειδητοποιήσει τα ενδιαφέροντά του. Η επικοινωνία του με τα υπόλοιπα παιδιά του νηπιαγωγείου βοηθάει το παιδί να ελέγχει τον εαυτό του και να μάθει να μοιράζεται. Στο νηπιαγωγείο το παιδί παραδέχεται ότι πρέπει να μοιράζεται τα παιχνίδια και αρχίζει να κατανοεί τις αρχές του ομαδικού παιχνιδιού.

Το παιχνίδι στο νηπιαγωγείο συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, γιατί βοηθάει τη διανοητική του ανάπτυξη, του παρέχει ευκαιρίες για μιμητικές κινήσεις και αποτελεί διέξοδο στις ανησυχίες και στις συγκινήσεις του. Επίσης, παίζοντας το παιδί ανακαλύπτει την αξία της καθαριότητας, της τάξης, της αλληλοβοήθειας, της ευγένειας και μαθαίνει να σέβεται το περιβάλλον του.

1.3. Ο αντισταθμιστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής

Το παιδί πρέπει να έχει μια θέση και ένα ρόλο μέσα στην οικογένεια. Η αναγνώριση της προσωπικότητας του παιδιού και των δικαιωμάτων του, η συμμετοχή του ανάλογα με το επίπεδο και τις δυνατότητές του αρχικά στην οικογενειακή ζωή και μετά στη ζωή μέσα στο νηπιαγωγείο, αποτελούν προμηνύματα της προετοιμασίας για τη δημοκρατική ζωή.

⁴³ Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1974). “ Προετοιμάζοντας τον ολοκληρωμένο ενήλικο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 146. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Προκειμένου να είναι η κοινωνία δίκαια και ανθρώπινη, πρέπει να περιοριστούν όσο το δυνατόν περισσότερο όλα τα αίτια της ανισότητας⁴⁴. Και σε αυτό θα συμβάλλει η αγωγή, η οποία πρέπει να προσπαθήσει να καλύψει τις ανεπάρκειες της φύσης και του περιβάλλοντος και να δημιουργήσει τους όρους, που ευνοούν την ανάπτυξη των σωματικών, ψυχικών και πνευματικών λειτουργιών του παιδιού. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί, όταν ενηλικιωθεί, θα μπορέσει να φτάσει σε τέτοιο επίπεδο, που θα το καταστήσει ικανό να προσφέρει και να εξυπηρετεί τους άλλους και συγχρόνως θα βρει την προσωπική του ισορροπία.

Προκειμένου, όμως, ένα παιδί να εξελιχθεί σε ένα ισορροπημένο ενήλικο, η προσχολική αγωγή πρέπει να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις, που θα παρέχουν τη δυνατότητα στο παιδί να είναι χαρούμενο, ελεύθερο και να νιώθει ασφάλεια.

1.4. Η ποικιλομορφία και ο ρόλος της προσχολικής αγωγής στην Ευρώπη

Τα ιδρύματα προσχολικής αγωγής στην Ευρώπη προέκυψαν από την ανάγκη να εξασφαλιστεί η φύλαξη των παιδιών, των οποίων οι μητέρες εργάζονταν. Προκειμένου να εξασφαλιστεί η σωστή φύλαξη των μικρών παιδιών έξω από το σπίτι, ήταν αναγκαία η εύρεση κατάλληλων προσώπων, που τελικά έγιναν παιδαγωγοί των μικρών παιδιών. Έτσι, η αγωγή γινόταν συλλογική.

Τα ιδρύματα, που υπάρχουν στη Ευρώπη για παιδιά προσχολικής ηλικίας διαφοροποιούνται. Υπάρχουν τα γαλλικά νηπιαγωγεία, τα ιταλικά σπίτια των παιδιών, τα βελγικά σχολεία προστασίας και οι γερμανικοί ή σκανδιναβικοί παιδικοί κήποι. Τα περισσότερα από αυτά είναι ιδιωτικά ιδρύματα, τα οποία υπακούνε στις εθνικές νομοθεσίες, αλλά διαθέτουν μεγάλη ελευθερία. Θα μπορούσαμε να πούμε, ότι το κοινό τους γνώρισμα είναι η παιδαγωγική φροντίδα, ενώ ο όρος αγωγή χρωματίζεται διαφορετικά⁴⁵.

⁴⁴ Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1974). “ Προσχολική αγωγή και πολιτιστική εκπαίδευση”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 242. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”.

⁴⁵ Abbadie, M. (1974). “ Η προσχολική αγωγή στην Ευρώπη”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 381. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

1.5. Η αναγκαιότητα της προσχολικής αγωγής στη διαμόρφωση της ψυχοσύνθεσης του παιδιού

Τα τρία χρόνια της νηπιακής ηλικίας (3-6 ετών) αποτελούν το πρώτο μεγάλο άνοιγμα για την επικοινωνία του παιδιού με τους άλλους και την πρώτη γνωσιολογική, ψυχολογική και αισθητηριακή ανάπτυξη, που θα συμβάλλει στη διαμόρφωση του ψυχισμού, του χαρακτήρα και της μόρφωσης του παιδιού.

Οποιοδήποτε λάθος κατά την περίοδο της προσχολικής ηλικίας μπορεί να έχει ανεπανόρθωτες επιπτώσεις για το παιδί. Για τον λόγο αυτό χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή για την προσχολική αγωγή στο νηπιαγωγείο. Επίσης, πρέπει να γίνει κατανοητό, ότι το νηπιαγωγείο αποτελεί τον τόπο, όπου τίθενται τα θεμέλια της ανθρώπινης υπόστασης⁴⁶ και δεν πρόκειται για έναν τόπο, όπου οι μητέρες απαλλάσσονται για λίγες ώρες από τη φροντίδα των παιδιών τους.

1.6. Ο παιδαγωγικός σκοπός της προσχολικής αγωγής

Η αγωγή μέσα από τους σκοπούς που επιδιώκει, όπως είναι η μετάδοση του πολιτισμού στη νέα γενιά, η ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και η δημιουργία ηθικής συνείδησης, επιδιώκει να βοηθήσει το παιδί να προσαρμόζεται με φυσικό τρόπο στις διάφορες καταστάσεις της ζωής.

Η πρώτη παιδική ηλικία αποτελεί την βάση πάνω στην οποία οικοδομείται η πορεία της μελλοντικής κοινωνίας και η διαμόρφωση του χαρακτήρα του παιδιού εξαρτάται από τη μορφή με την οποία αποχτάει τις πρώτες εμπειρίες.

⁴⁶ Δρακουλίδης, Ν. (1978). ‘‘ Το Νηπιαγωγείο και η παιδεία’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 5. Σελ. 97. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

Το νηπιαγωγείο αποτελεί τη φυσική συνέχεια της οικογένειας και σύμφωνα με τον παιδαγωγικό του σκοπό⁴⁷ η επιτυχία του κρίνεται από την πρόοδο του παιδιού στις παιδαγωγικές δραστηριότητες, οι οποίες του προσφέρουν τη δυνατότητα να εκφραστεί αυθόρμητα σε μια ζωντανή γλώσσα για συγκεκριμένα πράγματα ,που αναπτύσσουν με φυσικό τρόπο και σύμφωνα με την ατομικότητα του παιδιού τις ψυχοφυσικές του δεξιότητες.

Λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές διαφορές , ο τελικός σκοπός, που επιδιώκει το νηπιαγωγείο, δεν είναι να φτάσουν όλα τα παιδιά στον ίδιο βαθμό μάθησης, αλλά να αγαπήσουν τις προσπάθειές τους, την εργασία τους και τα παιχνίδια τους.

1.7. Ο καθοριστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής στην καλλιέργεια της αυτενέργειας και στην ικανοποίηση των αναγκών και ενδιαφερόντων του παιδιού

Η πρώτη εκπαίδευση έχει ως σκοπό να βοηθήσει την εξέλιξη όλης της προσωπικότητας του παιδιού, που θα του δώσει τη δυνατότητα να αναπτύξει όλες τις φυσικές και ψυχικές του ικανότητες⁴⁸ . Το νηπιαγωγείο επιδιώκει να αποκτήσουν τα παιδιά καλές συνήθειες, ικανότητες αυτοεξυπηρέτησης, αυτενέργεια, ελευθερία, παρατηρητικότητα και εμβάθυνση στην κατανόηση προσώπων και πραγμάτων, με τα οποία το παιδί έρχεται σε επαφή και επικοινωνεί.

Τα παιδαγωγικά παιχνίδια και το παιδαγωγικό υλικό έχουν μεγάλη σημασία. Το παιδαγωγικό υλικό διευρύνει τη σκέψη του νηπίου, καλλιεργεί την πρωτοβουλία, τη μνήμη και τη φαντασία του και δίνει τη δυνατότητα στη νηπιαγωγό να μελετήσει το νήπιο από διανοητική άποψη.

⁴⁷ Κομματά – Λεζέ, Π. (1979). “ Σκοποί και επιδιώξεις του σύγχρονου ελληνικού νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 6. Σελ. 159. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

⁴⁸ Γκασιάλη, Ι. (1979). “ Η σημασία της προσχολικής αγωγής και οι επιδιώξεις του σύγχρονου νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 6. Σελ. 385. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

1.8. Η διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού μέσα από την προσχολική αγωγή

Έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο⁴⁹, κερδίζουν σε πρωτοβουλία, ανεξαρτησία, αυτοεμπιστοσύνη, ενδιαφέρον για το περιβάλλον και μαθαίνουν να προσαρμόζονται σε ομάδες με συνομήλικα παιδιά, σε σύγκριση με άλλα παιδιά, που δεν φοιτούν στο νηπιαγωγείο.

Επίσης, το νηπιαγωγείο συμβάλλει στη μεταβολή της συμπεριφοράς το παιδιού, γιατί: α) η νηπιαγωγός απαιτεί περισσότερη ανεξαρτησία από το παιδί, β) το νηπιαγωγείο παρέχει στο παιδί ένα διαφορετικό σύστημα αμοιβών και ποινών από το σπίτι, που το βοηθάει να αντιληφθεί ποια είδη συμπεριφοράς είναι αποδεκτά από το κοινωνικό περιβάλλον και γ) το παιδί του νηπιαγωγείου εξαρτάται περισσότερο από τους συνομήλικούς του παρά από τους ενήλικους.

1.9. Ο διαφορετικός σκοπός της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα σε σύγκριση με άλλες χώρες

Το ελληνικό νηπιαγωγείο δημιουργήθηκε από την ανάγκη της εκμάθησης της γλώσσας στα ξενόφωνα παιδιά και στην Ελλάδα ξεκίνησε ως μια εκπαιδευτική βαθμίδα με την υποχρέωση να προετοιμάσει τα νήπια για το Δημοτικό σχολείο⁵⁰, ενώ σε άλλες χώρες είχε κοινωνικό σκοπό.

Ο σκοπός του νηπιαγωγείου ανάγκη να καθοριστεί με ακρίβεια και μεγάλη σαφήνεια, γιατί μόνο τότε θα είναι δυνατή η δημιουργία ενός προγράμματος, το οποίο θα είναι καθοριστικό και με πραγματική αξία, προκειμένου να μπορεί να εξυπηρετεί κάθε επιδίωξη.

⁴⁹ Μαραθευτής, Μ. (1980). “Τι προσφέρει το νηπιαγωγείο από την ψυχολογική άποψη”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 9-10. Σελ. 421. Εκδόσεις “Δίπτυχο”.

⁵⁰ Γενειατάκη – Αρβανιτίδου, Ει. (1981). “Μπροστά στο νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του ελληνικού νηπιαγωγείου” (αντιπαραθέσεις και αντιπροτάσεις). *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 8. Σελ. 101.

Το πρόγραμμα μάλλον επιδιώκει να θεραπεύσει περίπου εξίσου το σώμα, το πνεύμα, το συναίσθημα και την κοινωνικότητα. Υπάρχει μια αντινομία μεταξύ των όσων το πρόγραμμα εκφράζει και των όσων προβλέπονται στο ημερήσιο πρόγραμμα. Εξακολουθεί να είναι παραφορτωμένο και να μην αφήνει πολύ χρόνο για ελεύθερες δραστηριότητες στις γωνιές, με συνέπεια ο γνωσιολογικός τομέας να είναι ενισχυμένος, ενώ να είναι παραμελημένος ο κοινωνικός τομέας και οι ιδιαίτερες κινητικές ανάγκες του νηπίου.

1.10. Έμφαση στην ποιοτική συμβολή της προσχολικής αγωγής

Στο νηπιαγωγείο το παιδί προετοιμάζεται για τη σχολική ζωή, αφού βρίσκεται μέσα σε μία ομάδα. Όταν, όμως, αυτή η ‘‘προετοιμασία’’ γίνεται ο βασικός στόχος της προσχολικής αγωγής, τότε το άτομο προετοιμάζεται αρνητικά. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία τα νηπιαγωγεία στην Ελλάδα προετοιμάζουν το παιδί μόνο για το σχολείο. Το σχολείο, όμως, έχει κύριο στόχο του τη μηχανιστική μάθηση και οι μέθοδοι, που εφαρμόζονται, είναι ανταγωνιστικές. Αν το νηπιαγωγείο προωθήσει ανταγωνιστικές μεθόδους, κάτι που συμβαίνει κατά τη συγγραφέα του άρθρου, τότε όλη η δόμηση της προσωπικότητας του ατόμου καθορίζεται απόλυτα αρνητικά και ο ανταγωνισμός στο νηπιαγωγείο αποχτάει διαφορετικές διαστάσεις, γιατί από την προσχολική ηλικία αρχίζει ο σχηματισμός του κώδικα ηθικών αξιών.

Όλα τα άτομα περνούν από τα ίδια στάδια ωρίμανσης των νοητικών λειτουργιών, αλλά ο ρυθμός του κάθε παιδιού είναι διαφορετικός. Ο σεβασμός του ατομικού ρυθμού από την αγωγή είναι η βασική προϋπόθεση για την ομαλή εξέλιξη του παιδιού. Στην προσχολική αγωγή σημασία έχει το πώς μαθαίνει το παιδί⁵¹ και όχι το πόσα και πόσο γρήγορα τα μαθαίνει.

⁵¹ Τσεσμετζή, Θ. (1982). ‘‘ Ο ανταγωνιστικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος και πώς το νηπιαγωγείο είναι το << καλό φροντιστήριο >>’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 202. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

1.11. Η παροχή ίσων ευκαιριών σε όλα τα παιδιά μέσα από την προσχολική αγωγή

Η φοίτηση στο νηπιαγωγείο είναι ωφέλιμη για τα παιδιά, αλλά το νηπιαγωγείο από μόνο του δεν αποτελεί την απάντηση στην αντιμετώπιση και λύση του προβλήματος της καλύτερης προετοιμασίας του παιδιού γενικότερα και της δημιουργίας ίσων ευκαιριών για τα παιδιά φτωχών οικογενειών ειδικότερα. Πρέπει να συνδυαστεί με αλλαγή πολλών άλλων παραγόντων κοινωνικών, πολιτιστικών και πολιτικών, για να επιφέρει βελτίωση της κατάστασης των ‘μειονεκτικών’ παιδιών⁵² και επομένως, να κλείσει το χάσμα στην επίδοση των παιδιών, που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις.

Η διάκριση ανάμεσα στη φτωχή οικογένεια και στην οικογένεια της μεσαίας τάξης δεν είναι η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση, αλλά μάλλον η ψυχολογική και αυτό επηρεάζει το παιδί.

Το νηπιαγωγείο μπορεί να προσφέρει πολλά σε αυτή την κατεύθυνση, αλλά σίγουρα όχι μόνο του. Το νηπιαγωγείο είναι ένας εκπαιδευτικός θεσμός με μεγάλη κοινωνική σημασία, γιατί συμβάλλει στον εμπλουτισμό της παιδικής ηλικίας στην ολότητά της και είναι μεγάλη η προσφορά του στη δημιουργία ίσων ευκαιριών.

⁵² Παπαχριστοφόρου, Λ. (1983). ‘‘ Τι προσφέρει το νηπιαγωγείο από την παιδαγωγική και κοινωνιολογική πλευρά;’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 1-2.Σελ. 40. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’.

Συμπέρασμα

Αρχικά θεωρήθηκε, ότι ο σκοπός της λειτουργίας των ιδρυμάτων της προσχολικής αγωγής ήταν η φύλαξη των παιδιών. Στην Ελλάδα εκείνη την εποχή βασικός σκοπός ήταν η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας από τα παιδιά της περιφέρειας.

Εξελικτικά επικρατεί η άποψη, ότι ο σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι να διαμορφώσει έναν ολοκληρωμένο ενήλικο, επιδιώκοντας την ανάπτυξη της προσωπικότητας.

Αργότερα εκτός από την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού δίνεται έμφαση και στον τρόπο με τον οποί το παιδί θα κατακτήσει τη γνώση ως αποτέλεσμα των εμπειριών του μέσα από την επαφή του με το περιβάλλον. Τονίζεται, ότι ο ρόλος του νηπιαγωγείου, για την επίτευξη των παραπάνω είναι επικουρικός και καθοδηγητικός.

Τελικά βλέπουμε να επικρατεί η άποψη (τουλάχιστον στην Ελλάδα), ότι ο σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι κοινωνικός και γνωστικός. Το παιδί φοιτώντας στο νηπιαγωγείο, εκτός από το γεγονός, ότι διαμορφώνει την προσωπικότητά του, αποκτάει και γνώσεις, προκειμένου να προετοιμαστεί και να προσαρμοστεί εύκολα στο περιβάλλον του Δημοτικού Σχολείου.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2

2. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

2.1. Λήψη μέτρων για τη δημιουργία σωστών νηπιαγωγείων σύμφωνα με την ελληνική πραγματικότητα

Στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1940 εκφράστηκε η άποψη, ότι είναι επιτακτική ανάγκη, να απλωθεί η Στοιχειώδης Παιδεία προς τα κάτω. Αυτό σημαίνει, ότι η εκπαίδευση πρέπει να ασχοληθεί με το παιδί, το οποίο έχει συμπληρώσει τουλάχιστο το 4^ο έτος της ηλικίας του.

Αυτό που χρειάζεται είναι ένα πρόγραμμα, το οποίο θα έχει μεγάλη διάρκεια και θα είναι βασισμένο στην ελληνική πραγματικότητα⁵³. Το πρόγραμμα αυτό θα πρέπει να ασχοληθεί με: α) τι πρέπει να γίνει, προκειμένου η Ελλάδα στο απώτερο μέλλον, δηλαδή ύστερα από 15 ή και 20 χρόνια, να αποκτήσει αξιόλογα νηπιαγωγεία και β) τον τρόπο εργασίας, που θα συμβάλλει σε μια γρήγορη και αποδοτική λύση του προβλήματος για τη μεταβατική χρονική περίοδο των 15 ή 20 ετών.

Τονίζεται, ότι είναι αναγκαία η κατάρτιση των μελλοντικών διδακτικών στελεχών των νηπιαγωγείων. Τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο της συγγραφής του άρθρου τέτοια αξίωση δεν θα ήταν εφικτή στην Ελλάδα και για τον λόγο αυτό προτείνονται οκτώ ή εννιά το πολύ χρόνια εγκύκλιας παιδείας και μέσα στα Διδασκαλεία οι σπουδές των μελλοντικών νηπιαγωγών δεν θα πρέπει να ξεπερνούν τα δύο χρόνια.

Το κράτος θα αναλάβει να μορφώσει τα διδακτικά στελέχη με ένα σύστημα απλό και μικρής διάρκειας σε ειδικά εκπαιδευτικά κέντρα, τα οποία θα δημιουργήσει σε κάποια σημεία της χώρας. Κάποιοι οργανισμοί, όπως είναι οι κοινότητες, με δικά τους οικονομικά μέσα θα φροντίσουν για την αγωγή των νηπίων του χωριού, της συνοικίας και της περιοχής τους, αφού θα επιλέγουν την μελλοντική νηπιαγωγό, την οποία θα στέλνουν στα ειδικά εκπαιδευτικά κέντρα. Επίσης, οι διάφοροι οργανισμοί θα ασχοληθούν με τις δαπάνες, που αφορούν τη συντήρηση των προσωρινών νηπιαγωγείων, μέχρι το κράτος να ιδρύσει μόνιμα νηπιαγωγεία σε όλη την χώρα.

⁵³ Η Διεύθυνση.(1946-47). “ Η αγωγή των νηπίων”. *Παιδεία*. Σελ. 306.

2.2. Αποδοχή της αντίληψης να αρχίζει η αγωγή από τη νηπιακή ηλικία (3-6 ετών) και αναγνώριση της ανάγκης για επέκταση της εκπαίδευσης προς τα κάτω (προσχολική αγωγή)

Στις αρχές της δεκαετίας του 1950 ο Ε.Π. Παπανούτσος τονίζει, ότι σε όλες τις πολιτισμικά αναπτυγμένες χώρες η αγωγή του παιδιού ξεκινάει από τη νηπιακή ηλικία και ειδική παιδευτική μέριμνα λαμβάνεται για τα παιδιά από το 3^ο (συμπληρωμένο) ως το 6^ο έτος της ηλικίας τους, δηλαδή, ως την είσοδό τους στο Δημοτικό σχολείο⁵⁴.

Κατά την άποψή του ο θεσμός του νηπιαγωγείου έχει εξαιρετική αξία, γιατί προσφέρει βασικά μορφωτικά αγαθά στην ηλικία κατά την οποία το παιδί είναι εύπλαστο και δεκτικό στην αγωγή και είναι πολύτιμος για τις οικογένειες, που δυσκολεύονται σε ικανοποιητικό βαθμό να ασκήσουν τη μορφωτική τους επιρροή στα παιδιά τους.

Σύμφωνα, επίσης, με τον Ε.Π. Παπανούτσο, προκειμένου να ανυψωθεί η πολιτιστική στάθμη των Ελλήνων, είναι επιτακτική ανάγκη να τονωθεί η εξάχρονη υποχρεωτική λαϊκή εκπαίδευση με μια ενίσχυση προς τα κάτω, δηλαδή, με την ίδρυση νηπιαγωγείων και μέσα από την αγωγή που θα δοθεί στα παιδιά ηλικίας 4 και 5 ετών (συμπληρωμένων), γιατί με τον τρόπο αυτό θα διευκολυνθεί το Δημοτικό σχολείο στην εκπαιδευτική του εργασία.

⁵⁴ Παπανούτσος, Ε. Π. (1951). “ Σχέδιον Εκπαιδευτικού Προγράμματος”. *Παιδεία*. Σελ. 197-198.

2.3. Αίτημα υπέρ της γενίκευσης του θεσμού της προσχολικής αγωγής

Στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1970 υπάρχει η διαπίστωση , ότι αναγνωρίζεται και υιοθετείται από τους φορείς της νομοθετικής και εκτελεστικής εξουσίας το πανελλήνιο αίτημα⁵⁵ για τη γενίκευση του θεσμού της προσχολικής αγωγής με την ίδρυση και λειτουργία νηπιαγωγείων ακόμα και στο πιο μικρό χωριό και στην πιο απόμερη φτωχογειτονιά των αστικών κέντρων.

Αναφέρεται, ότι η χειρότερη μορφή της κοινωνικής ανισότητας είναι η εκπαιδευτική ανισότητα (Ε.Π. Παπανούτσος). Υποστηρίζεται, ότι πρέπει να γίνει υποχρεωτική η φοίτηση στα νηπιαγωγεία, να αυξηθούν οι οργανικές θέσεις των νηπιαγωγών σε 10.000, να γίνει πληρέστερη η ιεραρχική τους εξέλιξη και οι Σχολές Νηπιαγωγών να ενταχτούν στην ανώτατη εκπαίδευση με τετράχρονη φοίτηση (Ι.Π. Κουτσοχέρας).

2.4. Φόβοι και ελπίδες για τη γενίκευση του θεσμού της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα και οι βασικοί λόγοι που καθιστούν αναγκαία την υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο

Εκφράζεται η άποψη (Ε.Π. Παπανούτσος), ότι το νηπιαγωγείο εντάσσεται επίσημα στην πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης, δηλαδή στη δημοτική εκπαίδευση. Επομένως, δεν είναι προσχολική αγωγή, αλλά μέρος της σχολικής αγωγής.

Υπάρχει η ανησυχία, ότι η αγωγή του νηπίου θα παραμείνει για αρκετά χρόνια ένα είδος πολυτελείας⁵⁶ για τις εύπορες τάξεις , γιατί με τον νόμο προβλέπονται 3.500 περίπου νηπιαγωγοί, που αποτελούν ούτε το ένα πέμπτο των νηπιαγωγών, που θα χρειαστεί το κράτος , αν γενικευτεί ο θεσμός σε όλη την Ελλάδα.

⁵⁵ Βασδέκης, Γ. Α. (1976). ‘‘ Οι Έλληνες βουλευτές για την προσχολική αγωγή’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. 193. Εκδόσεις ‘‘Δίπτυχο’’. Αθήνα.

⁵⁶ ‘‘ Αποσπάσματα από πρόσφατες αγορεύσεις βουλευτών για την προσχολική αγωγή’’. (1976). *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 244. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

Τονίζεται (Γεώργιος Ράλλης), ότι τα νηπιαγωγεία αρχικά ιδρύθηκαν στις παραμεθόριες περιοχές, γιατί εκεί υπήρχαν ιδιωματισμοί και το κράτος επιθυμούσε να μάθουν τα παιδιά τη γνήσια ελληνική γλώσσα. Αναφέρεται, ότι τα νηπιαγωγεία μεταφέρθηκαν στα αστικά κέντρα, όχι για να διευκολυνθούν οι εύποροι, αλλά για να βοηθήσει το κράτος τις εργαζόμενες μητέρες.

Υποστηρίζεται (Βιργινία Τσουδερού), λοιπόν, ότι υπάρχουν σοβαροί οικονομικοί λόγοι, για τους οποίους πρέπει να γίνει υποχρεωτική η εκπαίδευση των νηπίων, αφού πρέπει να απελευθερωθεί ένα μεγάλο τμήμα του εργατικού δυναμικού, δηλαδή, των γυναικών, για να μπορέσουν να αποδώσουν στη σύγχρονη κοινωνία.

2.5. Η οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων

Στο άρθρο 3 του νόμου 309 για τη Γενική Εκπαίδευση αναφέρεται, ότι η πρώτη βαθμίδα της Γενικής Εκπαίδευσης είναι η δημοτική εκπαίδευση (Δ.Ε) και παρέχεται διαδοχικά στα νηπιαγωγεία και στα δημοτικά σχολεία.

Στο άρθρο 6 αναφέρεται, ότι με Προεδρικά Διατάγματα και με προτάσεις, που έχουν εκδοθεί από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ρυθμίζονται η οργάνωση και η λειτουργία των νηπιαγωγείων⁵⁷, η εισαγωγή των νηπίων στα νηπιαγωγεία, η έναρξη και η λήξη των μαθημάτων και η παρεχόμενη στα νήπια προσχολική αγωγή και τα διδασκόμενα μαθήματα.

⁵⁷ “Ο νόμος 309 για τη Γενική Εκπαίδευση και τα άρθρα του για τα νηπιαγωγεία”. (1977). *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 4. Σελ. 5. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Συμπέρασμα

Αμέσως μετά το 2^ο παγκόσμιο πόλεμο παρατηρούμε, ότι στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την προσχολική αγωγή διατυπώνεται η επιτακτική ανάγκη να απλωθεί η στοιχειώδης παιδεία προς τα κάτω. Προτείνονται προγράμματα βασισμένα στην ελληνική πραγματικότητα και με το σκεπτικό, ότι η Ελλάδα θα μπορέσει να έχει αξιόλογα νηπιαγωγεία και καταρτισμένες νηπιαγωγούς μετά από 15 ως 20 χρόνια. Στην αρχή τις δαπάνες για τη λειτουργία των νηπιαγωγείων και την επιλογή των νηπιαγωγών θα αναλάβουν οι κοινότητες και διάφοροι οργανισμοί μέχρι να αποδειχθεί ικανό το κράτος. Είκοσι χρόνια αργότερα θεωρείται ακόμα η αγωγή των νηπίων είδος πολυτελείας για τους εύπορους, αφού προβλέπονται μόνο 3.500 θέσεις νηπιαγωγών, δηλαδή, ούτε το 1/5 των θέσεων, που απαιτούνται, για να γενικευτεί ο θεσμός της προσχολικής αγωγής σε όλη την Ελλάδα. Εκφράζονται ευχολόγια για τα γενίκευση του θεσμού για την υποχρεωτική φοίτηση των νηπίων και για την ίδρυση σχολών νηπιαγωγών 4ετούς φοίτησης.

ΕΝΟΤΗΤΑ 3

3. Η ΜΕΘΟΔΟΣ – ΣΥΣΤΗΜΑ ΜΕΓΑΛΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ

3.1. Η Maria Montessori δίνει έμφαση στο περιβάλλον του παιδιού

Μελετώντας η Maria Montessori το παιδί παρατήρησε, ότι η βασική του ανάγκη είναι να ζήσει τη δική του ζωή, να κινηθεί και να εξερευνήσει τον κόσμο γύρω του χωρίς περιορισμούς και καταπίεση. Για το λόγο αυτό εστίασε στο περιβάλλον του παιδιού⁵⁸, το παρακολούθησε και το μελέτησε μέσα σε αυτό το περιβάλλον.

Για να μπορέσει να ανεξαρτητοποιηθεί το παιδί στο πρώτο “Σπίτι των Παιδιών” έπρεπε να αλλάξει η καθιερωμένη ατμόσφαιρα του σχολείου. Αρχικά καταργήθηκαν τα θρανία, η τάξη πήρε χαρούμενη όψη με ωραία ανοιχτόχρωμα έπιπλα, τα οποία είχαν διαστάσεις ανάλογες με εκείνες των παιδιών. Τα παιδιά αντιμετώπιστηκαν με σεβασμό και είχαν το δικαίωμα να κινηθούν ελεύθερα και να διαλέξουν την ασχολία τους για όση ώρα επιθυμούσαν. Εκεί μέσα δημιουργήθηκε και εφαρμόστηκε για πρώτη φορά το “Υλικό Μοντεσόρι”, το οποίο μελετήθηκε σε συσχετισμό με την ανάγκη δράσης του παιδιού και την επίδραση πάνω στον χαρακτήρα του.

3.2. Τα “δώρα” ως βασικό συστατικό της μεθόδου του Froebel

Ο Φραίμπελ θεωρούσε, ότι η αγωγή πρέπει να αρχίζει με το κλιμακωμένο και όχι με το ελεύθερο και άταχτο παιχνίδι. Όταν ο Φραίμπελ άνοιξε το “Ινστιτούτο για μικρά παιδιά”, εκεί μέσα παρουσίασε κάτι καινούργιο. Επινόησε την πρώτη σειρά αντικειμένων, που έπρεπε να προσφέρονται στην παιγνιώδη δραστηριότητα των μικρών παιδιών και που τα ονόμασε “δώρα”. Τα “δώρα” ήταν αντικείμενα, τα οποία με τη μορφή του παιχνιδιού έθεταν στο παιδί όλο και πιο πολύπλοκα προβλήματα.

⁵⁸ Γουδέλη, Μ. (1952). “ Η ζωή και το έργο της Μαρίας Μοντεσόρι”. *Παιδεία και Ζωή*. Σελ. 393.

Επίσης, τα “δώρα” συνέβαλαν θετικά στα γλωσσικά μαθήματα, στα μαθήματα αριθμητικής και στην ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών π.χ η μπάλα μπορεί να μετατραπεί σε κόκκινο κέρασι.

Ο Φραίμπελ σύγκρινε το παιδί με το φυτό και ήθελε να μετατρέψει το σχολείο των μικρών παιδιών σε “κήπο”⁵⁹. Έτσι, προέκυψε το όνομα “παιδικός κήπος”(kindergarten). Στις ασκήσεις, που στηρίζονταν πάνω στα “δώρα”, πρόσθεσε εργασίες σχετικές με το δίπλωμα, με το κόψιμο και με το πλέξιμο, συμπλήρωνε αυτή τη στατική δραστηριότητα με παιχνίδια γυμναστικής, τα οποία συνοδεύονταν με τραγούδια, εισήγαγε την καλλιέργεια μικρών κήπων και ανέτρεχε στην ποίηση και στην οικεία κουβέντα.

3.3 Ο ρόλος της νηπιαγωγού σύμφωνα με τη Maria Montessori

Σύμφωνα με τη Maria Montessori η νηπιαγωγός έχει άμεση σχέση με το παιδί και συγχρόνως αποτελεί το μέσο, με το οποίο το παιδί έρχεται σε επαφή με το “υλικό αναπτύξεως”(ειδικό υλικό αυτοδιδασχίας και αυτοελέγχου, που υπάρχει στα μοντεσσοριανά σχολεία). Οφείλει να παρατηρεί και να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, για να μπορεί να κρίνει πότε θα παρέμβει και πότε θα το αφήσει να ασχοληθεί ελεύθερα με ό,τι το ενδιαφέρει.

Η νηπιαγωγός πριν φτάσει στο στάδιο της μη παρέμβασης ακολουθεί δύο προκαταρκτικά στάδια, κατά τα οποία η παρέμβαση επιβάλλεται⁶⁰: α) η νηπιαγωγός φροντίζει να είναι πάντα όμορφο και τακτοποιημένο το υλικό και παρεμβαίνει μόνο για να το παρουσιάσει στα παιδιά και β) όταν τα παιδιά εργάζονται, η νηπιαγωγός παρεμβαίνει διακριτικά για να δείξει τη σωστή χρήση του υλικού ή για να διακόψει κάποια καταστρεπτική ενέργεια των παιδιών, που αφορά τη χρήση του υλικού. Γενικά, όμως, η παρέμβαση της νηπιαγωγού δεν έχει χαρακτήρα απαγορευτικό, αλλά κυρίως βοηθητικό.

⁵⁹ Hazan, E. (1974). “ Φραίμπελ, ο δημιουργός των παιδικών κήπων”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 295. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

⁶⁰ Γιαγλής, Δ. (1976). “ Η νηπιαγωγός κατά τη Μοντεσσοριανή Παιδαγωγική”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 352. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

3.4. Ομοιότητες και διαφορές στην παιδαγωγική προσέγγιση των Maria Montessori και Ovide Decroly

Όσον αφορά τις ομοιότητες μεταξύ της Maria Montessori και του Ovide Decroly εντοπίζουμε τις εξής: α) και οι δύο ξεκίνησαν μελετώντας την ιατρική για να ασχοληθούν για μερικά χρόνια με παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, β) και οι δύο στηρίζονται στο θετικισμό, αφού ξεκίνησαν τις παιδαγωγικές τους έρευνες από τη μελέτη της ανθρωπολογίας, της ανθρωπομετρίας και μία αντίληψη για το παιδί, που βασίζεται στη βιολογία, γ) και οι δύο (ίσως περισσότερο η Μοντεσσόρι) αντιλήφθηκαν αυτό, που έλειπε στα δεδομένα αυτών των επιστημών, δηλαδή, το δυναμισμό του ανθρώπινου πνεύματος και δ) και οι δύο άρχισαν τη μελέτη της παιδαγωγικής, χωρίς να στηριχτούν σε προκαθορισμένες παιδαγωγικές αρχές και χωρίς μεταφυσικές προκαταλήψεις.

Τόσο κατά την άποψη της Maria Montessori, όσο και κατά την άποψη του Ovide Decroly είναι ανάγκη, πριν κάποιος επιχειρήσει να δώσει αγωγή, να γνωρίσει τους νόμους της ανάπτυξης του παιδιού⁶¹ . Αυτό σημαίνει, ότι ο παιδαγωγός πρέπει να έχει επιστημονικές γνώσεις, προκειμένου να μπορέσει να παρατηρήσει και να καθοδηγήσει σωστά το παιδί.

Η βασική διαφορά μεταξύ της Montessori και του Decroly παρουσιάζεται στη μεθοδολογία, που χρησιμοποιούν. Ο καθένας προσπαθεί με διαφορετικό τρόπο να κάνει γνωστά τα πράγματα στο παιδί. Ο Decroly ακολουθεί την ολική μέθοδο, ενώ η Montessori αναλύει τις αισθητηριακές εντυπώσεις , που δέχεται το παιδί από τον εξωτερικό κόσμο.

Ο Decroly αφιέρωσε όλη του τη ζωή στην υπηρεσία της επιστήμης και έδωσε ιδιαίτερη αξία στις έννοιες της φυσικής άσκησης, της υγείας, της δύναμης και της ομορφιάς, που απηχούσαν κάποιον υλιστικό χαρακτήρα στην αγωγή του, ενώ η Montessori αποσπάστηκε σιγά-σιγά από τις απαιτήσεις ενός θετικιστικού στην αρχή πνεύματος, για να προσεγγίσει περισσότερο τον ιδεαλισμό και την πνευματοκρατία.

⁶¹ Γιαγλής, Δ. (1977). “ Παραλληλισμός και προσέγγιση απόψεων στους παιδαγωγούς Maria Montessori και Ovide Decroly”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 4. Σελ. 199. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

3.5. Το συμβολικό παιχνίδι κατά τον Piaget και η ικανοποίηση της συναισθηματικής και γνωστικής-πνευματικής ανάγκης του παιδιού

Σύμφωνα με τον Piaget το παιχνίδι συνίσταται στην αφομοίωση περιβαλλοντικών ερεθισμάτων και στην υπαγωγή τους στα νοητικά σχήματα του παιδιού. Στο τέλος του δεύτερου έτους το παιδί αποκτάει την ικανότητα να αναπαριστάνει εσωτερικά με πνευματικές-νοητικές εικόνες πράγματα και καταστάσεις του εξωτερικού κόσμου. Αυτή είναι η συμβολική λειτουργία, η οποία εκφράζεται με πέντε παράλληλες λειτουργίες, που είναι το ιχνογράφημα, η μίμηση, η γλώσσα, οι νοητικές εικόνες και το συμβολικό παιχνίδι.

Το συμβολικό παιχνίδι, το οποίο εμφανίζεται στο τέλος του 2^{ου} έτους, παρουσιάζει ως κύριο στοιχείο μέσα από τα σύμβολα την εσωτερικοποίηση από το ίδιο το παιδί προηγούμενων εξωτερικών παραστάσεων και εμπειριών⁶².

Έρευνες έχουν ως αφετηρία την υπόθεση, ότι το επίπεδο του συμβολικού παιχνιδιού είναι συνάρτηση της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού, όπως αυτή εκφράζεται με τη νοητική του ηλικία. Από την άλλη μεριά, η αιτιώδης σχέση είναι δυνατόν να έχει την αντίθετη κατεύθυνση, δηλαδή, το συμβολικό παιχνίδι να συντελεί στην ανύψωση και ποιοτική βελτίωση του γνωστικού επιπέδου του παιδιού. Βοηθώντας με σκόπιμη παρέμβαση το παιδί να βελτιώσει το επίπεδο της συμβολικής του λειτουργίας (π.χ μέσω του συμβολικού παιχνιδιού) προκαλείται μια γενικότερη ανάπτυξη των άλλων γνωστικών του λειτουργιών και ικανοτήτων. Υπάρχουν ενδείξεις από έρευνες, ότι η σκόπιμη βελτίωση του συμβολικού παιχνιδιού έχει θετικές επιδράσεις (π.χ στη δημιουργικότητα και στη γλωσσική ικανότητα του παιδιού), αλλά τα ευρήματα τέτοιων ερευνών δεν παρέχουν μέχρι στιγμής πλήρη εμπειρική τεκμηρίωση της υπόθεσης, ότι το συμβολικό παιχνίδι προάγει πράγματι τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού.

⁶² Μπεζεβέγκης, Η. Γ. (1984). « << Ας κάνουμε ότι...>>: Συμβολισμός και προσποίηση στο παιχνίδι της προσχολικής ηλικίας». *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 81. Εκδόσεις « Δίπτυχο ». Αθήνα.

Συμπέρασμα

Ο Froebel δημιούργησε τους “ παιδικούς κήπους”, γιατί θεωρούσε, ότι η αγωγή πρέπει να αρχίζει με το κλιμακωμένο και όχι με το ελεύθερο παιχνίδι. Επινόησε τα “ δώρα”, δηλαδή, αντικείμενα που με τη μορφή του παιχνιδιού έθεταν στο παιδί όλο και πιο πολύπλοκα προβλήματα. Έτσι, τα παιδιά ωφελούνταν στα γλωσσικά μαθήματα, στα μαθήματα αριθμητικής και στην ανάπτυξη της φαντασίας.

Η Maria Montessori έδωσε έμφαση στο περιβάλλον του παιδιού. Άλλαξε την ατμόσφαιρα του σχολείου. Κατήργησε τα θρανία, τοποθέτησε μικρά έπιπλα και άφησε τα παιδιά να κινούνται ελεύθερα και να διαλέγουν αυτά την ασχολία τους.

Ο Decroly πίστευε, όπως και η Montessori, στο δυναμισμό του ανθρώπινου πνεύματος και ότι, πριν κάποιος επιχειρήσει να δώσει αγωγή, πρέπει να γνωρίζει τους νόμους ανάπτυξης του παιδιού.

Ακολούθησε την ολική μέθοδο και δεν πίστευε στις αισθητηριο-κινητικές ασκήσεις, που υπήρχαν στη μοντεσσοριανή μέθοδο. Ο χαρακτήρας της αγωγής του ήταν “υλιστικός”, ενώ της Montessori περισσότερο ιδεαλιστικός.

Ο Piaget θεωρούσε, ότι το συμβολικό παιχνίδι είναι η κυρίαρχη μορφή παιχνιδιού κατά το 2^ο ως το 6^ο έτος της ηλικίας του παιδιού. Υπάρχει η άποψη, ότι το επίπεδο του συμβολικού παιχνιδιού είναι συνάρτηση της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού, αλλά υπάρχει και μία αντίθετη άποψη, ότι το συμβολικό παιχνίδι είναι αυτό, που βελτιώνει το γνωστικό επίπεδο του παιδιού.

ΕΝΟΤΗΤΑ 4

4. ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΩΝΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

4.1. Απόψεις για την οργανωτική μορφή των Σχολών Νηπιαγωγών

Τον Οκτώβρη του 1980 πραγματοποιήθηκαν στο Υπουργείο Παιδείας δύο συσκέψεις με θέμα την ανωτατοποίηση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών (Π.Α.) και των Σχολών Νηπιαγωγών (Σ.Ν.).

Όσον αφορά την οργανωτική μορφή των σχολών⁶³, αν, δηλαδή, αυτές θα είναι ιδρύματα ανεξάρτητα πανεπιστημιακού επιπέδου ή αν θα ενσωματωθούν στα πανεπιστήμια, αναφέρεται, ότι από την πλευρά της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας και των σπουδαστών υποστηρίζεται η άμεση ενσωμάτωση των νέων σχολών στα πανεπιστήμια, ενώ από την πλευρά των καθηγητών, που υπηρετούν στις σχολές, διατυπώνεται η άποψη για τη δημιουργία ανεξάρτητων ανώτατων σχολών, που θα λειτουργούν έξω από τα πανεπιστήμια. Μια τρίτη μορφή, που προτείνεται από το Υπουργείο Παιδείας, είναι ο τύπος του Ανώτατου Παιδαγωγικού Ιδρύματος έξω από τον πανεπιστημιακό χώρο, αλλά αυτό το σχήμα απορρίφθηκε.

⁶³ Θωίδης, Δ. Ιω. (1981). “ Οι Ανώτατες Παιδαγωγικές Σχολές. Σκέψεις για την αναμόρφωση του συστήματος εκπαίδευσης των υποψηφίων δασκάλων και νηπιαγωγών”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 8. Σελ. 113. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

ΕΝΟΤΗΤΑ 5

5. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

5.1. Η πολλαπλή σημασία της δράσης της νηπιαγωγού

Το επάγγελμα της νηπιαγωγού έχει τεχνική, μεθόδους και αρχές . Η αξία του, όμως, εξαρτάται από την προσωπικότητα της νηπιαγωγού, η οποία συνδέεται με την παιδαγωγική της πράξη. Οι γνώσεις και η τεχνική αποτελούν μόνο ένα μέρος του επαγγέλματός της.

Ανάμεσα στα κύρια χαρακτηριστικά της νηπιαγωγού, εκτός από την ικανότητα να αγαπάει τα παιδιά και να καλλιεργεί καλές ανθρώπινες σχέσεις, συνθήκες σωματικής και ψυχικής υγείας, μια σταθερά ισορροπημένη συναισθηματική κατάσταση, τάξη και συνέπεια, είναι και το καθήκον της να προσέξει τι νιώθει κάθε παιδί, να το γνωρίσει και να το καταλάβει.

Η εργασία της νηπιαγωγού δεν εστιάζει στη μετάδοση γνώσεων, αλλά στη βοήθεια⁶⁴ που θα δώσει στο παιδί , για να περάσει ομαλά και πρόθυμα στην αρχή από το σπίτι στο νηπιαγωγείο και αργότερα στην ευρύτερη κοινότητα. Την νηπιαγωγό δεν θα πρέπει να απασχολεί μόνο η ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και η ίδια θα πρέπει να εξελίσσεται συνεχώς, για να μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών.

Ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι να φέρει στην επιφάνεια τη δημιουργική δύναμη, που έχει μέσα του κάθε παιδί , να ενδιαφέρεται και να βοηθάει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν και να λύσουν προβλήματα στο επίπεδο της ωριμότητάς τους. Πρέπει, λοιπόν, η νηπιαγωγός να διαθέτει εκτός από την επιστημονική κατάρτιση και τις απαραίτητες πνευματικές ικανότητες και την επίγνωση των σκοπών της προσχολικής αγωγής.

⁶⁴ Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “ Η προσωπικότητα της νηπιαγωγού”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ.98. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

5.2. Παράγοντες που συμβάλλουν στην κοινωνική αναγνώριση του έργου της νηπιαγωγού

Προκειμένου να αναγνωρισθεί κοινωνικά το έργο της νηπιαγωγού, είναι αναγκαία η επιστημονική της κατάρτιση⁶⁵, η επαγγελματική της εξέλιξη και η ανάλογη με τις υπηρεσίες της υλική αμοιβή.

Η άποψη, ότι το νηπιαγωγείο είναι τόπος συγκέντρωσης των νηπίων, “για να περνάει η ώρα” ή για να είναι ήσυχες οι μητέρες τους, δεν πρέπει να υφίσταται. Το νηπιαγωγείο είναι ένα προσχολικό κέντρο, στο οποίο το παιδί εργάζεται συστηματικά και σύμφωνα με τις σύγχρονες επιστημονικές αρχές.

Όσον αφορά την επιμόρφωση, αυτή κρίνεται απαραίτητη, γιατί : α) η επιστήμη εξελίσσεται ταχύτατα και για να γίνουν γνωστά τα τελευταία πορίσματα των ερευνών της παιδαγωγικής επιστήμης χρειάζεται η επιμόρφωση, β) η άσκηση στις ειδικές μεθόδους άσκησης είναι απαραίτητη, αν υπάρχει ενδιαφέρον για τον τομέα των νηπίων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και γ) με την επιμόρφωση προπαρασκευάζονται τα στελέχη για τους κλάδους της διεύθυνσης του προσωπικού των νηπιαγωγείων.

Επίσης, είναι καλό οι επιθεωρητές των νηπιαγωγείων να προέρχονται από τον κλάδο των νηπιαγωγών, είτε είναι άντρες, είτε είναι γυναίκες, όπως συμβαίνει και με τους επιθεωρητές της δημοτικής εκπαίδευσης.

⁶⁵ Σαλπέα-Σακελλαριάδου, Μ. (1974). “ Η κατάρτιση των υποψηφίων νηπιαγωγών στη χώρα μας”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 152. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

5.3. Η συμπεριφορά της νηπιαγωγού προς το νήπιο

Όσον αφορά τη συμπεριφορά που πρέπει να κρατήσει η νηπιαγωγός προς το παιδί, θα μπορούσαμε να πούμε ότι πρέπει να δίνει στα παιδιά ό,τι χρειάζονται, ανάλογα με τις ανάγκες τους.

Η νηπιαγωγός πρέπει να έχει επαφή με όλα τα παιδιά της τάξης. Παρατηρώντας τα παιδιά κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού, η νηπιαγωγός θα καταφέρει να γνωρίσει καλύτερα τα παιδιά και να ανταποκριθεί σε ό,τι αυτά προσδοκούν από εκείνη. Η σχέση τους θεμελιώνεται μέσα από το παιχνίδι, τη μίμηση, τη γλώσσα, την κίνηση και την ομαδική εργασία.

Θέτοντας το πρόβλημα του ‘‘χαδιού’’ στο νηπιαγωγείο⁶⁶, σύμφωνα με τη ψυχαναλύτρια De La Robertie, το παιδί έχει ανάγκη το μητρικό χάδι, προκειμένου να ξεπεράσει ένα συγκεκριμένο στάδιο, όχι, όμως, το ‘‘χάδι’’ εκείνο, που αποσκοπεί στην ικανοποίηση της μητέρας ή της νηπιαγωγού.

Προορισμός του παιδιού είναι να απομακρύνεται προοδευτικά από τη μητέρα του. Επομένως, το πεπρωμένο των παιδιών είναι η ενηλικίωσή τους και η νηπιαγωγός με τη συμπεριφορά της πρέπει να βοηθήσει σε αυτό.

5.4. Η σημασία της αισθητικής καλλιέργειας της νηπιαγωγού

Πολλές νηπιαγωγοί καταφεύγουν σε ό,τι είναι έτοιμο, επειδή δεν είναι σε θέση να εκτιμήσουν την καλλιτεχνική ποιότητα των παιδικών έργων. Το γεγονός αυτό έχει ως συνέπεια τα περισσότερα νηπιαγωγεία να παρουσιάζουν μέτρια αποτελέσματα σε αυτό τον τομέα της αισθητικής αγωγής. Οι νηπιαγωγοί, λοιπόν, χρειάζεται να καταρτιστούν τόσο από τεχνική, όσο και από αισθητική άποψη.

⁶⁶ Plessis, R. (1974). ‘‘ Οι σχέσεις νηπιαγωγού και νηπίου’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 198. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

Όσον αφορά τον τομέα της αισθητικής αγωγής, η νηπιαγωγός πρέπει να έχει πλατιά καλλιτεχνική καλλιέργεια⁶⁷, προκειμένου να μπορέσει να μορφώσει αισθητικά τα παιδιά, να τα κατευθύνει με σωστό ψυχοπαιδαγωγικό τρόπο και να ανιχνεύει τα καλλιτεχνικώς προικισμένα νήπια.

5.5. Ο ρόλος του άντρα ως νηπιαγωγού

Η είδηση στο << Δελτίον Παιδαγωγικής Ενημερώσεως>> (Έκδοση Παιδαγωγικής Ακαδημίας Κύπρου-Ιανουάριος 1974) με τίτλο << Η εκπαίδευσις Διδακτικού Προσωπικού Προδημοτικής Εκπαιδεύσεως>> ανέφερε ότι η απασχόληση με παιδιά προδημοτικής ηλικίας δεν πρέπει να περιοριστεί μόνο σε γυναίκες.

Στη Γαλλία ο νηπιαγωγός εδραίωσε τη θέση του από την ανάγκη ταύτισης των παιδιών με πρότυπα, τα οποία δεν υπάρχουν στην οικογενειακή ζωή. Ο νηπιαγωγός καλείται να καλύψει το κενό και να τροφοδοτήσει τα μικρά αγόρια με χαρακτηριστικά ορθών ψυχολογικών προσανατολισμών. Επίσης, ο νηπιαγωγός θεωρείται πιο κατάλληλος για παιδιά, που ο πατέρας τους απουσιάζει για μεγάλα χρονικά διαστήματα ή, παρόλο που υπάρχει κοντά τους, δεν αποτελεί το σωστό καθημερινό ψυχολογικό και κοινωνικό πρότυπο.

Στην Ελλάδα, λοιπόν, η είδηση σχετικά με το θεσμό του νηπιαγωγού, φανερώνει το πνεύμα της αλλαγής⁶⁸, γιατί αλλάζουν τα κίνητρα, οι θεσμοί, οι ψυχολογικοί και κοινωνικοί παράγοντες.

⁶⁷ Βιγγόπουλος, Η. (1974). “ Η αισθητική κατάρτιση των νηπιαγωγών μας”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 226. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

⁶⁸ Ιωαννίδης, Ι. Δ. (1974). “ Ο νηπιαγωγός: Μια νέα αντίληψη”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 465. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

5.6. Απαραίτητη η ψυχική υγεία της νηπιαγωγού για την υλοποίηση των σκοπών του νηπιαγωγείου

Το παιδί στο νηπιαγωγείο διαμορφώνει τον ψυχισμό του, αντιλαμβάνεται, ότι πρέπει να έχει αυτοκυβέρνηση και να είναι υπεύθυνο, κατανοεί τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του και αντιλαμβάνεται, ότι αποτελεί μέρος της ομάδας του νηπιαγωγείου. Για τους παραπάνω λόγους απαιτεί μεγάλη προσοχή η επιλογή κατάλληλα ειδικευμένων νηπιαγωγών, γιατί το νηπιαγωγείο αποτελεί τη βάση για τον έλεγχο και τη φυσιολογική διαμόρφωση του ψυχισμού του νηπίου. .

Οι νηπιαγωγοί πρέπει να γνωρίζουν το ρόλο τους. Επίσης, πρέπει να είναι απαλλαγμένες από ατομικά τους ψυχικά συμπλέγματα⁶⁹, τα οποία εμποδίζουν την κατάλληλη συμπεριφορά τους για την πραγματοποίηση των σκοπών του νηπιαγωγείου.

5.7. Αίτημα να μην ταυτίζεται το επάγγελμα της νηπιαγωγού με άλλες συγγενείς ειδικότητες

Στις νηπιαγωγούς δημιουργήθηκαν πολλά ερωτήματα και εξέφρασαν την ανησυχία για την εξής διακήρυξη: << Γενικεύεται η προσχολική αγωγή σε δημόσια νηπιαγωγεία ενταγμένα σε ένα ενιαίο πλαίσιο παιδικών κέντρων, που θα ιδρύονται σταδιακά και θα συνδυάζονται με βρεφικούς και παιδικούς σταθμούς...>>.

Στη διατύπωση της διακήρυξης η περίθαλψη για το παιδί ταυτίζεται με την αγωγή-εκπαίδευσή του. Έχει τονιστεί από πολλούς παιδαγωγούς η ιδιαιτερότητα του έργου του νηπιαγωγείου, ο σκοπός, η προσφορά του και η μορφή του. Αποτελεί καθαρά εκπαιδευτική προβαθμίδα, που είναι αναπόσπαστη και ενιαία με τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. Είναι αδύνατο να οικοδομήσει κάποιος χωρίς θεμέλια και αυτό το θεμέλιο όλης της εκπαίδευσης και αγωγής είναι το νηπιαγωγείο.

⁶⁹ Δρακουλίδης, Ν. Ν. (1978). ‘‘ Η αποστολή του νηπιαγωγείου’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 5. Σελ. 293. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

Είναι άλλος ο προορισμός του παιδικού σταθμού, άλλος του βρεφικού και άλλος του νηπιαγωγείου. Οι δύο πρώτοι είναι ιδρύματα περίθαλψης, κυρίως προστασίας του παιδιού και είναι ενταγμένα στον ίδιο φορέα, στο Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών. Το νηπιαγωγείο είναι εκπαιδευτικό ίδρυμα, ο πρώτος χώρος αγωγής και είναι ενταγμένο στην όλη εκπαίδευση με αρμόδιο φορέα το Υπουργείο Παιδείας. Οι εργαζόμενες σε αυτά είναι νηπιαγωγοί πτυχιούχοι των Σχολών Νηπιαγωγών⁷⁰.

5.8. Η συνεργασία της νηπιαγωγού με τους γονείς

Το νηπιαγωγείο οφείλει να συνεργαστεί με τους γονείς των παιδιών και να αξιοποιήσει την προσφορά και τη συνεργασία των γονιών, για να επιτύχει μια πληρέστερη κατανόηση και αγωγή του παιδιού και από τις δύο πλευρές. Επίσης, οφείλει να αναλάβει το έργο της πληροφόρησης των γονιών σε θέματα, που έχουν σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών τους, τις ανάγκες και τα προβλήματά τους, για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις παιδαγωγικές τους υποχρεώσεις και οι γονείς να συνεργαστούν αρμονικά με τη νηπιαγωγό, προκειμένου να πετύχουν κοινούς στόχους.

Η δημιουργία αποδοτικής επαφής με την οικογένεια, εξαρτάται κυρίως από τη νηπιαγωγό. Οι καλές σχέσεις μεταξύ της νηπιαγωγού και της οικογένειας και η ενότητα στις ενέργειές τους, έχουν ευεργετικές συνέπειες στο παιδί.

Μια μορφή συνεργασίας μεταξύ νηπιαγωγείου και οικογένειας είναι η ανταλλαγή μεταξύ των γονιών και της νηπιαγωγού γνώσεων, που αφορούν το παιδί, με στόχο την πληρέστερη κατανόησή του. Μια άλλη μορφή συνεργασίας είναι η επίσκεψη των γονιών στο νηπιαγωγείο.

⁷⁰ Παπαδοπούλου, Β. (1982). “ Ενοποίηση των Ιδρυμάτων Προσχολικής Αγωγής ή παράλληλη ξεχωριστή ανάπτυξη;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 291- 292. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Οι ατομικές συνεντεύξεις αποτελούν έναν ακόμα τρόπο συνεργασίας, προκειμένου οι γονείς να συνομιλήσουν ατομικά με τη νηπιαγωγό σχετικά με την πρόοδο ή τα προβλήματα του παιδιού τους στο νηπιαγωγείο. Κατά τη διάρκεια μίας συνέντευξης η νηπιαγωγός πρέπει να ακούει με ενδιαφέρον τον γονιό, να τον ενθαρρύνει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να σκέφτεται πιθανές μορφές δράσης για την επίλυση κάποιου προβλήματος⁷¹. Επίσης, είναι καλό να αποφεύγει η ίδια να δίνει αμέσως ιδέες για την επίλυση κάποιου προβλήματος.

⁷¹ Πατρίκη-Καλλίρη, Αι. (1984). ‘‘ Συνεργασία νηπιαγωγείου, οικογένειας και τοπικών κοινωνικών φορέων’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 330. Εκδόσεις ‘‘Δίπτυχο’’. Αθήνα.

Συμπέρασμα

Το επάγγελμα της νηπιαγωγού έχει τεχνική, μεθόδους και αρχές. Η αξία της, λοιπόν, εξαρτάται από την προσωπικότητά της, τις γνώσεις της, την τεχνική της και την αγάπη της για τα παιδιά. Πρέπει να δίνει στα παιδιά ό,τι χρειάζονται ανάλογα με τις ανάγκες τους. Έτσι, θα τα βοηθήσει να προσαρμοστούν εύκολα από το περιβάλλον του σπιτιού τους στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου. Με τον τρόπο αυτό θα βοηθήσει στην κοινωνικοποίησή τους, αλλά θα συντελέσει και στην “ενηλικίωση” τους.

Η νηπιαγωγός πρέπει να είναι καταρτισμένη από τεχνική και αισθητική άποψη. Είναι καλό να έχει καλλιτεχνική καλλιέργεια, για να μπορεί να ανιχνεύει τις καλλιτεχνικές κλήσεις κάποιων παιδιών.

Πρέπει να είναι απαλλαγμένη από τα δικά της ψυχικά συμπλέγματα, ώστε να βοηθήσει τα παιδιά να διαμορφώσουν σωστά τον ψυχισμό τους.

Είναι απαραίτητη η στενή συνεργασία της νηπιαγωγού με τους γονείς των παιδιών, προκειμένου να ενημερώνεται για τις ανάγκες τα προβλήματά τους.

Ο άντρας νηπιαγωγός είναι ένας νέος θεσμός, που καλύπτει το κενό, όταν δεν υπάρχει η φυσική και ουσιαστική παρουσία του πατέρα.

Επίσης, ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι να παρέχει εκπαιδευτική αγωγή και δεν πρέπει να συγχέεται με το έργο, που προσφέρουν οι βρεφονηπιοκόμοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί.

ΕΝΟΤΗΤΑ 6

6. Η ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ

6.1. Ισότιμη επαγγελματική κατάρτιση των νηπιαγωγών με τους δασκάλους

Στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1940 υπήρχε η αντίληψη, ότι η νηπιαγωγός μπορεί να έχει κατώτερη μόρφωση από τη δασκάλα. Η αντίληψη αυτή δεν ήταν σωστή. Έγινε πρόταση, λοιπόν, οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες⁷², που μορφώνουν το διδακτικό προσωπικό των δημοτικών σχολείων, να αναλάβουν και την επαγγελματική κατάρτιση των νηπιαγωγών, γιατί ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι εξίσου σημαντικός. Προτείνεται τα περισσότερα μαθήματα να είναι κοινά και μόνο μερικές ώρες θεωρητικής διδασκαλίας και κυρίως πρακτικών ασκήσεων να αποτελούν τον εξειδικευμένο κύκλο.

Πρέπει οι αποδοχές, ο τρόπος προαγωγής και η συνταξιοδοτική εξασφάλιση των νηπιαγωγών να είναι ίδιες με αυτές των δασκάλων. Οι κοινότητες και οι δήμοι θα πρέπει να διαλέξουν το κατάλληλο πρόσωπο, το οποίο θα στείλουν με υποτροφία να μορφωθεί στη γειτονική Παιδαγωγική Ακαδημία, με την προϋπόθεση, όταν επιστρέψει από τις σπουδές του, να εργαστεί για ορισμένο χρονικό διάστημα στο χωριό, που μερίμνησε για τη μόρφωσή του. Ακόμα, είναι πολύ σημαντικό μέσα σε κάθε χωριό και συνοικία να υπάρχει κάποιο κτίριο για το νηπιαγωγείο. Αν αυτό δεν είναι εφικτό το δημοτικό σχολείο πρέπει να φιλοξενήσει μία τάξη νηπίων.

⁷² Ε.Π.Π. (1946-47). ‘Συστάσεις Διεθνών Συνεδρίων’. *Παιδεία*. Σελ. 103.

6.2. Η μόρφωση των νηπιαγωγών

Στις αρχές της δεκαετίας του 1950 ο Ε.Π. Παπανούτσος σε υπόμνημά του αναφέρεται στη μόρφωση, που πρέπει να έχουν εκείνη την εποχή οι νηπιαγωγοί. Το Υπουργείο Παιδείας είχε εκπονήσει σχέδιο νόμου, σύμφωνα με το οποίο οι μελλοντικές νηπιαγωγοί ήταν υποχρεωμένες να έχουν απολυτήριο Γυμνασίου και μετά να φοιτήσουν για δύο χρόνια στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών⁷³.

Θεωρητικά αυτή η αρχή ήταν σωστή, αλλά πρακτικά αυτό δεν θα μπορούσε να έχει καλά αποτελέσματα, γιατί όσες θα πραγματοποιούσαν αυτές τις σπουδές θα ήταν από αστικές οικογένειες και μετά την αποφοίτησή τους θα αναζητούσαν εργασία στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης και όχι στα απομακρυσμένα χωριά.

Τέθηκε ως βασικό μέλημα το κράτος να προσελκύσει στο επάγγελμα της νηπιαγωγού, όσες προέρχονταν από αγροτικές οικογένειες, οι οποίες με μικρής διάρκειας ειδική διδασκαλία θα αποκτούσαν τις στοιχειώδεις γνώσεις για την αποστολή τους. Αν μετά την αποφοίτησή τους από το Δημοτικό σχολείο είχαν φοιτήσει για δύο έτη στα σχολεία της Μέσης Εκπαίδευσης και βρίσκονταν στην ηλικία των 18-20 ετών, θα μπορούσαν μέσα σε δύο χρόνια, αφού ενημερώνονταν για τα ζητήματα της αγωγής των νηπίων από κατάλληλο διδακτικό προσωπικό, να εργασθούν ως νηπιαγωγοί στα χωριά τους.

⁷³ Παπανούτσος, Ε.Π. (1951). “Σχέδιον Εκπαιδευτικού Προγράμματος”. *Παιδεία*. Σελ. 200.

6.3. Ο κλάδος των νηπιαγωγών είναι σημαντικό να μην αποσπαστεί από τον κλάδο των δασκάλων

Στις αρχές τα δεκαετίας του 1980 εκφράζονται κάποια προβλήματα, που αφορούν την προσχολική εκπαίδευση.

Τονίζεται, ότι το νηπιαγωγείο αποτελεί την προβαθμίδα της βασικής εκπαίδευσης και ως τέτοιος τομέας θα πρέπει να είναι σχολείο προετοιμασίας, να αποτελεί το σκαλοπάτι της εκπαίδευσης, όπου το παιδί θα περάσει φυσιολογικά, ομαλά και αβίαστα από το στάδιο της ελεύθερης μορφής δραστηριότητας στο στάδιο ενός πειθαρχημένου προγράμματος, που απαιτεί το Δημοτικό σχολείο.

Το νηπιαγωγείο δεν πρέπει να αποσπαστεί από το χώρο του Δημοτικού σχολείου. Αντίθετα, πρέπει να γενικευτεί και να βελτιωθούν οι όροι λειτουργίας του. Προτείνεται η εκπαίδευση των νηπιαγωγών να είναι πανεπιστημιακού επιπέδου⁷⁴, όπως των δασκάλων, και να επιμορφωθούν, όσες εργάζονται ως νηπιαγωγοί.

⁷⁴Καρά-Βλαχούτση, Ει. (1982). ‘‘ Προβλήματα προσχολικής εκπαίδευσης’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 8. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο ‘’. Αθήνα.

Συμπέρασμα

Στην αρχή υπήρχε η αντίληψη, ότι η νηπιαγωγός μπορεί να έχει κατώτερη μόρφωση από τη δασκάλα. Έχοντας συμπληρώσει το 18^ο-20^ο έτος της ηλικίας τους, οι υποψήφιος νηπιαγωγοί αρκούσε να έχουν τελειώσει το Δημοτικό και δύο χρόνια στη μέση εκπαίδευση. Με λίγα ενημερωτικά μαθήματα θα μπορούσαν να εργαστούν στα χωριά τους ως νηπιαγωγοί.

Αργότερα προτάθηκε οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες να αναλάβουν την κατάρτιση των νηπιαγωγών, να διδάσκονται κάποια κοινά μαθήματα και κάποιες ώρες με εξειδικευμένες πρακτικές ασκήσεις. Οι νηπιαγωγοί έπρεπε να έχουν απολυτήριο γυμνασίου και διετή φοίτηση σε Διδασκαλείο νηπιαγωγών.

Στη δεκαετία του 1980 προτείνεται η εκπαίδευση των νηπιαγωγών να είναι πανεπιστημιακού επιπέδου και να γίνει επιμόρφωση των ήδη διορισμένων.

ΕΝΟΤΗΤΑ 7

7. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΜΕΝΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

7.1. Το σωστά διαμορφωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου ευνοεί την παρατήρηση και την έκφραση του παιδιού

Το παιδί με κίνητρο την περιέργεια, που αποτελεί βιολογική ανάγκη και χαρακτηρίζεται ως μητέρα της μάθησης, επιθυμεί να επεξεργάζεται πράγματα, να ρωτάει και να μαθαίνει. Ακολουθώντας τη διαδικασία περιέργεια- δοκιμή θα εμπλουτίσει τις γνώσεις και τις εμπειρίες του και θα μάθει να σκέφτεται. Μέσα ,λοιπόν, από την παρατήρηση το παιδί έρχεται σε επαφή με την πραγματικότητα. Η παρατήρηση αποτελεί τη βάση των γνώσεων και των εμπειριών του.

Η παρατήρηση συνδέεται άμεσα με τη γνωριμία, που θα κάνει το νήπιο με το περιβάλλον, γι' αυτό το νηπιαγωγείο πρέπει να είναι ένας χώρος πλούσιος σε εμπειρίες και βιώματα για το παιδί⁷⁵. Η ίδια η νηπιαγωγός καλό είναι να οργανώσει το περιβάλλον του νηπιαγωγείου με τέτοιο τρόπο, που να διευκολύνεται η χρήση των υλικών από τα παιδιά και να ευνοούνται οι αναζητήσεις, οι δοκιμές και τα πειράματα.

⁷⁵ Γαβαλάς, Λ. (1978). ‘‘ Η παρατήρηση φέρνει το παιδί σε επαφή με την πραγματικότητα’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Σελ.14. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’.

7.2. Το οργανωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου και το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό περιορίζουν - χωρίς να καταργούν - ένα μέρος του ρόλου της νηπιαγωγού

Μία από τις αρχές της παιδαγωγικής της Maria Montessori είναι η αγωγή του παιδιού μέσα από το περιβάλλον και το υλικό.

Με την αγωγή της Maria Montessori πραγματοποιείται μία μεγάλη προσπάθεια, η οποία οδηγεί στην κατάργηση της ετερονομίας και στην προαγωγή της αυτονομίας⁷⁶ του παιδιού. Αυτό σημαίνει, σε αντίθεση με το παρελθόν, ότι περιορίζεται ο ρόλος του παιδαγωγού, χωρίς, όμως, να καταργείται. Το οργανωμένο και επιπλωμένο σύμφωνα με τις αναλογίες του παιδιού περιβάλλον, ‘ αντικαθιστούν’ ένα μεγάλο μέρος του ρόλου του παιδαγωγού.

7.3. Η συμβολή του κατάλληλου περιβάλλοντος στην υλοποίηση των σκοπών του νηπιαγωγείου

Στο νηπιαγωγείο επιδιώκονται η ηθική και κοινωνική διαπαιδαγώγηση του νηπίου, η γλωσσική αγωγή, η μύηση στην αριθμητική σκέψη, η σωματική αγωγή με την αυθόρμητη κίνηση, η απόκτηση καλών συνηθειών, ο σεβασμός σε πρόσωπα και πράγματα και η ομαλή προσαρμογή του παιδιού στη σχολική ζωή παράλληλα με την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και τη προετοιμασία για την είσοδό του στο Δημοτικό σχολείο.

Προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι παραπάνω σκοποί του νηπιαγωγείου, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η δημιουργία ενός κατάλληλου περιβάλλοντος⁷⁷. Είναι πολύ σημαντικό το περιβάλλον του νηπιαγωγείου να διευκολύνει την ενεργητικότητα του παιδιού, να ικανοποιεί όλες τις βιολογικές, ψυχολογικές και συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού και να του εξασφαλίζει το συναίσθημα της ασφάλειας.

⁷⁶ Γιαγλής, Δ. (1979). ‘‘ Το παιδί και η αγωγή του σύμφωνα με τις αρχές της Μοντεσσοριανής Παιδαγωγικής’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 6. Σελ. 352. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

⁷⁷ Καρά-Βλαχούτση, Ει. (1980). ‘‘ Το ελληνικό νηπιαγωγείο σήμερα’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 7. Σελ. 194. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

7.4. Ο σωστά εξοπλισμένος χώρος και ο κατάλληλος αριθμός των νηπίων είναι βασικοί παράγοντες, που εξασφαλίζουν τις σωστές συνθήκες εργασίας στο νηπιαγωγείο

Στις αρχές της δεκαετίας του 1980 τίθενται κάποιοι προβληματισμοί, που αφορούν τις συνθήκες εργασίας στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Είναι εξαιρετικά δύσκολο για μία νηπιαγωγό να ασχοληθεί με κάθε παιδί ξεχωριστά, όταν ο αριθμός των νηπίων⁷⁸ σε μία τάξη είναι πολύ μεγάλος. Επίσης, ο ελάχιστος εξοπλισμός στο νηπιαγωγείο αποτελεί ένα ακόμα πρόβλημα, γιατί η διαμόρφωση ενός κατάλληλου χώρου για τα νήπια, εξαρτάται πολλές φορές από την πρωτοβουλία και την επινοητικότητα της κάθε νηπιαγωγού.

Επίσης, ο χώρος κάθε νηπιαγωγείου πρέπει να είναι άνετος, για να μπορούν τα παιδιά να κινούνται ελεύθερα. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Π.Δ. 476/ 80 τονίζεται: << Στο Νηπιαγωγείο πρέπει να υπάρχει ελευθερία κινήσεων. Να μπορεί το παιδί να μετακινηθεί ελεύθερα από τη μια εργασία στην άλλη. Γι' αυτό καλό είναι να υπάρχουν δύο αίθουσες...>>. Ακόμη: << Ο αριθμός των νηπίων, η ηλικία τους, το κοινωνικό τους περιβάλλον και το κτίριο είναι παράγοντες, που πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη, για την άρτια οργάνωση της ζωής και της εργασίας του νηπιαγωγείου>>.

⁷⁸ Γιαννοπούλου-Σμαραγδάκη, Ευ. (1982). “ Οι συνθήκες εργασίας στο ελληνικό νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 9. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

7.5. Το παιδαγωγικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου συντελεί στην ολική ανάπτυξη της προσωπικότητας του νηπίου

Το παιδαγωγικό περιβάλλον⁷⁹ του νηπιαγωγείου εξασφαλίζει στο παιδί τις συνθήκες, που χρειάζονται για την ολική προαγωγή της προσωπικότητάς του. Μέσα σε μία ατμόσφαιρα, που εμπνέει εμπιστοσύνη και ασφάλεια, του παρέχει ερεθίσματα για ποικίλες δραστηριότητες, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις εσωτερικές του ανάγκες, οι οποίες ευνοούν την κίνηση, την αυθόρμητη έκφραση, τη συνεργασία και τη ψυχική του υγεία.

Έρευνες έχουν αποδείξει, ότι υπάρχει απόλυτη σχέση μεταξύ των εμπειριών του περιβάλλοντος και της διανοητικής ανάπτυξης και όσο νωρίτερα βρεθεί το παιδί σε ένα οργανωμένο περιβάλλον, με ποικίλα ερεθίσματα, τόσο πιο γρήγορα εξελίσσεται και η πνευματική του ωριμότητα. Επομένως, η ικανότητα του παιδιού για μάθηση και επιτυχία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την προσχολική του εκπαίδευση.

⁷⁹ Πατρίκη-Καλλίρη, Αι. (1982). “ Το ελληνικό νηπιαγωγείο να γίνει το πρώτο σχολικό ίδρυμα για ίσες ευκαιρίες μόρφωσης, επιτυχίας και ήθους”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 98. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

7.6. Προβλήματα που αφορούν τη στέγαση, την οργάνωση και το παιδαγωγικό υλικό των νηπιαγωγείων

Για να μπορέσει η προσχολική αγωγή να ανταποκριθεί στον προορισμό της είναι αναγκαίο να λυθούν κάποια προβλήματα⁸⁰, που αφορούν: α) τα διδακτήρια, β) την οργάνωση και γ) τον εξοπλισμό,.

Τα νηπιαγωγεία σε ποσοστό 99% στεγάζονται σε αίθουσες δημοτικών σχολείων.

Όσον αφορά την οργάνωση και λειτουργία του νηπιαγωγείου, γνωμοδοτούν και αποφασίζουν παιδαγωγοί, οι οποίοι, όμως, δεν είναι νηπιαγωγοί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το αναλυτικό πρόγραμμα (1980) σε μερικά σημεία να είναι απραγματοποίητο στην εφαρμογή του.

Ο εξοπλισμός του νηπιαγωγείου, που αφορά το παιδαγωγικό υλικό, την επίπλωση και τα βιβλία, επιλέγεται από διοικητικούς υπαλλήλους με οικονομική κριτήρια, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η παιδαγωγική του αξία, το είδος του υλικού και η καταλληλότητα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα αρκετό παιδαγωγικό υλικό και βιβλία να κρίνονται ακατάλληλα για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας και να μη χρησιμοποιούνται.

⁸⁰ Παπαδοπούλου, Β. (1982). “ Τα σημερινά προβλήματα της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 102. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Συμπέρασμα

Το σωστά διαμορφωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου ευνοεί την παρατήρηση και την έκφραση του παιδιού. Όλοι οι σκοποί του νηπιαγωγείου επιτυγχάνονται, όταν υπάρχει ένα κατάλληλα διαμορφωμένο περιβάλλον.

Με το κατάλληλο περιβάλλον και το εκπαιδευτικό υλικό περιορίζεται ένα μέρος του ρόλου της νηπιαγωγού. Ο σωστά εξοπλισμένος χώρος και ο κατάλληλος αριθμός νηπίων επηρεάζουν τις συνθήκες εργασίας στο νηπιαγωγείο. Ακόμα, η σωστή σωματική, ψυχική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται θετικά από ένα κατάλληλο και οργανωμένο περιβάλλον.

Τα νηπιαγωγεία δεν πρέπει να στεγάζονται σε αίθουσες Δημοτικών Σχολείων και για την οργάνωση και τη λειτουργία τους, πρέπει να αποφασίζουν νηπιαγωγοί. Επίσης, ο εξοπλισμός του νηπιαγωγείου πρέπει να επιλέγεται με παιδαγωγικά κριτήρια και όχι με οικονομικά.

ΕΝΟΤΗΤΑ 8

8. Η ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

8.1. Η αντίδραση του παιδιού στο σύγχρονο κόσμο

Στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1970 υπάρχει η διαπίστωση, ότι μέσα στο καινούργιο κόσμο, όπου κυριαρχεί η εικόνα, έχει ξεχαστεί, ότι η ψυχική και η πνευματική ανάπτυξη του παιδιού είναι λειτουργία μιας εξακολουθητικής και άμεσης επαφής με τα πράγματα, πάνω στα οποία έχει τη δύναμη να ενεργεί. Τα σημερινά παιδιά αντιδρά έντονα στον καταναγκασμό του κόσμου, που το περιβάλλει, είτε με μια αδράνεια που δεν είναι της ηλικίας του, είτε με την έκρηξη μιας συμπιεσμένης ζωτικότητας⁸¹.

Αν με το πέρασμα του χρόνου τα πράγματα μεταμορφώνονται όλο και βαθύτερα γύρω μας, ο τρόπος, με τον οποίο το παιδί εκπλήσσεται για αυτά, τα πλησιάζει και τα αντιλαμβάνεται, δεν αλλάζει. Μέσα σε έναν κόσμο όπου όλα αλλάζουν πολύ γρήγορα, το παιδί εξακολουθεί να προχωράει με το ίδιο βήμα, που είναι το βήμα του εξερευνητή.

8.2. Η σημασία της ελεύθερης δημιουργίας του παιδιού στο νηπιαγωγείο

Μία μορφή συμβολικής λειτουργίας της σκέψης του νηπίου είναι το σχέδιο, η ζωγραφική, η πλαστική και οι διάφορες κατασκευές με ποικίλο υλικό. Πέρα από τη συμβολοποιητική τους σημασία, το ελεύθερο σχέδιο, η ζωγραφική με πινέλο, οι δραματοποιήσεις και γενικά οι καλλιτεχνικές απασχολήσεις στο νηπιαγωγείο, καλλιεργούν ταυτόχρονα και άλλες ιδιότητες της νοημοσύνης του ανθρώπου, όπως είναι η σκοπιμότητα, η επινοητικότητα και η εφευρετικότητα.

⁸¹Duparc, G. (1974). "Ο κόσμος των νηπίων επηρεάζεται από το σύγχρονο κόσμο μας;". *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 8. Εκδόσεις "Δίπτυχο". Αθήνα.

Έτσι, λοιπόν, τα προκατασκευασμένα από τη νηπιαγωγό περιγράμματα και οι ομοιόμορφες και τυποποιημένες εργασίες, όχι μόνο δεν βοηθούν το παιδί να αναπτυχθεί διανοητικά, αλλά πνίγουν όλες τις έμφυτες δημιουργικές του ικανότητες⁸², τη φαντασία του, την πρωτοβουλία και την αυτοπεποίθησή του.

Όλες οι καλλιτεχνικές ασχολίες, που στηρίζονται στην αυθόρμητη δράση και ενέργεια του παιδιού, αποτελούν προϋπόθεση για τη ψυχοδιανοητική ανάπτυξή του.

Στη σύγχρονη Παιδαγωγική Επιστήμη η καλλιτεχνική ή αισθητική αγωγή έχει ευρύτερο και περιεκτικότερο παιδαγωγικό σκοπό, γιατί περιλαμβάνει όλες τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες και όλες τις τέχνες στο σύνολό τους (ποίηση, μουσική, ζωγραφική, δραματική τέχνη και λογοτεχνία).

Επίσης, οι καλλιτεχνικές ασχολίες των νηπίων ασκούν την επιμονή και υπομονή τους, την προσοχή, την τάξη και τη μεθοδικότητα στην εργασία και καλλιεργούν την παρατηρητικότητα, τη φαντασία και την επινοητικότητά τους.

8.3. Το παιδί αποκτάει τη γνώση μέσα από τη δράση

Η προσχολική αγωγή και οι αρχές της αφορούν το παιδί ηλικίας από 2 ως 6 ετών. Ένα από τα χαρακτηριστικά της “δεύτερης παιδικής ηλικίας” (από 2 ως 6 ετών) είναι, ότι το παιδί τα μαθαίνει όλα με τη δράση.

Το παιδί, όταν ενεργεί πάνω σε κάτι, το κατανοεί και το μαθαίνει καλύτερα. Αν ο μεγάλος Γάλλος παιδαγωγός και επιστήμονας Alfred Binet⁸³ λέει “ δεν ξέρουμε καλά παρά μόνο εκείνο πάνω στο οποίο ενεργήσαμε”, καμία αλήθεια δεν εφαρμόζεται καλύτερα από αυτή στο παιδί της νηπιακής ηλικίας.

Αυτό, λοιπόν, που χρειάζεται στο παιδί της νηπιακής ηλικίας είναι να πειραματίζεται και να χειρίζεται τα αντικείμενα, γιατί με τον τρόπο αυτό θα μπορέσει να γνωρίσει τις ιδιότητες των πραγμάτων.

⁸² Βιγγόπουλος, Η. (1974) “ Η σημασία της αισθητικής αγωγής στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 105. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

⁸³ Herbinier – Lebert, S. (1974). “ Αρχές της προσχολικής αγωγής”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 245. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

8.4. Το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου στις πρώτες μέρες φοίτησης του παιδιού

Η είσοδος του παιδιού στο νηπιαγωγείο αποτελεί σπουδαίο σταθμό στη ζωή του. Οι πρώτες μέρες είναι δύσκολες τόσο για τη νηπιαγωγό, όσο και για το παιδί, γιατί απομακρύνεται από το οικογενειακό του περιβάλλον. Για να γίνει ομαλά το πέρας του παιδιού από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο, πρέπει η οικογένεια να παρουσιάσει στο παιδί το νηπιαγωγείο ως έναν ευχάριστο τόπο.

Για να διευκολύνουμε την ομαλή προσαρμογή του παιδιού στο νηπιαγωγείο, θα πρέπει να δημιουργήσουμε μια ευχάριστη και όμορφη ατμόσφαιρα, που θα εμπνέει ασφάλεια και άνεση στο παιδί. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τις γωνιές του νηπιαγωγείου, τη γνωριμία του παιδιού με το περιβάλλον του νηπιαγωγείου και με τα υπόλοιπα παιδιά, τις ασκήσεις πρακτικού βίου⁸⁴ (ο όρος είναι γνωστός από το σύστημα της Μοντεσσόρι και περιλαμβάνει ασκήσεις αυτοεξυπηρέτησης του παιδιού, ασκήσεις οικειοποίησης τρόπων καλής συμπεριφοράς και ασκήσεις για τη φροντίδα του περιβάλλοντος) και με ένα ελαστικό πρόγραμμα τουλάχιστο τις πρώτες ημέρες , το οποίο θα στηρίζεται στα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Το πρόγραμμα⁸⁵, το οποίο συμβάλλει στην κοινωνική προσαρμογή των παιδιών, είναι καλό να αρχίζει με ασκήσεις γύρω από την οικογένεια, τη γειτονιά, την κοινότητα, να φτάνει στην επίλυση των προβλημάτων και να βοηθάει το παιδί να καταλάβει το ρόλο του μέσα στην τάξη.

8.5. Η σημασία της αγωγής του παιδιού από τη νηπιακή ηλικία

Το παιδί μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα ον, το οποίο εξελίσσεται συνέχεια βιολογικά, ψυχολογικά και κοινωνικά. Η ζωή του παιδιού παρουσιάζει αβεβαιότητα και η ισορροπία του κινδυνεύει από κρίσεις. Αυτές οι κρίσεις ανισορροπίας έχουν συμβάλλει στην οριοθέτηση πολλών σταθμών στην ανάπτυξή του, όπως είναι η πρώτη, η δεύτερη, η τρίτη παιδική ηλικία και η εφηβική ηλικία.

⁸⁴ Λαυρεντάκη, Φ. (1974). “ Η πρώτη επαφή των νηπίων με το νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 298. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

⁸⁵ Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1974). “ Το νηπιαγωγείο και η κοινωνική προσαρμογή του παιδιού”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 337. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

Η δεύτερη παιδική ηλικία είναι η νηπιακή ηλικία. Αυτή διαρκεί τρία ή τέσσερα χρόνια και χαρακτηρίζεται από την οικοδόμηση της παιδικής προσωπικότητας. Την έχουν ονομάσει ‘ηλικία του εγωκεντρισμού’, επειδή το παιδί ασχολείται μόνο με τον εαυτό του και για το ίδιο τα πάντα περιστρέφονται γύρω από τον εαυτό του.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να μελετούν την εξέλιξη του παιδιού, προκειμένου να μην ενεργούν ενάντια στις περιόδους της κρίσης. Πρέπει να γνωρίζουν, ότι μετά από κάθε αναστάτωση, η ισορροπία, που ξαναβρίσκεται, είναι πιο σταθερή από την προηγούμενη. Αυτό σημαίνει, ότι η ελαστικότητα του παιδιού αρχίζει να μειώνεται. Για το λόγο αυτό είναι ανάγκη να ενεργούμε γρήγορα και αποτελεσματικά στα πρώτα χρόνια της σχολικής φοίτησης⁸⁶.

8.6. Τα πρότυπα προς παρατήρηση και διερεύνηση από τα παιδιά στο νηπιαγωγείο

Οι εμπειρίες των παιδιών, οι οποίες λειτουργούν ως έναυσμα για μάθηση, μπορούν να αποκτηθούν μέσα από την εφαρμογή κάθε προγράμματος, το οποίο θεωρείται ελκυστικό και ενδιαφέρον από τα παιδιά και μπορεί και εξασφαλίζει την προϋπόθεση, ότι στρέφεται προς μια αναζήτηση, η οποία θεωρείται γνήσια από τα ίδια τα παιδιά.

Το περιεχόμενο του προγράμματος στο νηπιαγωγείο πρέπει να εξασφαλίζει μια γόνιμη πηγή μελέτης για τα παιδιά. Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η φύση της μάθησης των παιδιών της νηπιακής ηλικίας και τα επίπεδα της εφικτής αντίληψής τους. Τα παιδιά έχουν την ανάγκη να αισθάνονται, ότι κατανοούν τον κόσμο. Στα πέντε τους χρόνια είναι αρκετά ώριμα, για να επεκτείνουν την εξερεύνησή τους μέσω της λογικής και των αισθήσεων. Είναι έτοιμα να αντιληφθούν τη δομή και τα πρότυπα του κόσμου τους και να αναλύσουν τη δική τους στάση απέναντι σ’ αυτόν. Η προέκταση, όμως, της γνώσης τους πρέπει να περιλαμβάνει τις σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος και ένα αίσθημα ασφάλειας.

⁸⁶ Hazan, E. (1974). ‘Η εξέλιξη του νηπίου’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 341. Εκδόσεις ‘Δίπτυχο’. Αθήνα.

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας η αίσθηση της γνώσης⁸⁷ έρχεται, όταν έχουν παρατηρηθεί και κατανοηθεί τα πρότυπα και οι μέθοδοι της οργάνωσης της κοινωνίας, ακόμα και αν η παρατήρηση και η κατανόηση έχουν γίνει με στοιχειώδεις όρους.

8.7. Οι τρόποι οργάνωσης της εργασίας στο νηπιαγωγείο

Η νηπιαγωγός οφείλει να οργανώνει την εργασία της σύμφωνα με το βιωματικό σχέδιο⁸⁸, το οποίο πραγματοποιείται κάθε φορά με διαφορετικό και προσωπικό τρόπο. Κάποια θέματα απαιτούν ομαδική έξοδο, που δίνει στα παιδιά ευκαιρίες για παρατήρηση και από τις οποίες θα προκληθούν πολλές ενασχολήσεις, όπως είναι το σχέδιο, οι χειροτεχνικές εργασίες, οι λεκτικές ασκήσεις κ.τ.λ., γιατί όλα τα θέματα δεν είναι εφικτό να υλοποιηθούν με τον ίδιο τρόπο.

Το πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο εφαρμόζεται την ώρα που οργανώνεται και εξελίσσεται η εργασία και χαρακτηρίζεται από μία εσωτερική δομή, η οποία προέρχεται από την ίδια την παιδική ενεργητικότητα, η οποία επιβάλλει τις απαιτήσεις και τους νόμους της. Η διάρκεια του προγράμματος πρέπει να είναι περιορισμένη, η μορφή του να είναι εύκαμπτη και να προσαρμόζεται στις ανάγκες του θέματος, της εποχής ή του χρόνου. Επίσης, είναι σημαντικό η ίδια η νηπιαγωγός να σκέφτεται την τάξη της, την ύλη που θα χρησιμοποιήσει και τον τρόπο με τον οποίο θα την προσαρμόσει στα παιδιά.

Είναι πολύ σημαντική μια εναλλαγή ήρεμων και ζωηρών δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια της ημέρας και πρέπει να υπάρχουν δυνατότητες για μια εύκολη μετάβαση από τη μία δραστηριότητα στην άλλη.

⁸⁷ Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1974). “Σχεδιάζοντας ένα πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο”.

Σύγχρονο Νηπιαγωγείο. Τόμος 1. Σελ. 388. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

⁸⁸ Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1974). “Η οργάνωση της εργασίας του νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 442. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

8.8. Η συμβολή της τέχνης στην αισθητική αγωγή των νηπίων

Εκφράζεται η άποψη, ότι ξυπνώντας την ευαισθησία στα παιδιά ταυτόχρονα διαπλάθεται η αισθητική κρίση τους, που τα βοηθάει να μη γίνουν παθητικοί καταναλωτές στην ενήλικη ζωή τους.

Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους οι εκπαιδευμένες ευαισθησίες φτάνουν σε κάποια συμφωνία. Για παράδειγμα στη ζωγραφική, που το κριτήριο της πιστής αναπαραγωγής της πραγματικότητας δεν το παραδέχονται όσοι έχουν κάνει σπουδές, ενώ είναι θεμελιακό για τα παιδιά.

Η παρουσία των έργων τέχνης είναι τονωτική και χάρη στο σχολείο⁸⁹ δε θεωρούνται πια σαν καταναλωτικό προϊόν, αλλά σαν μια δυνατότητα, που προσφέρεται στο παιδί, για να γίνει αργότερα δημιουργός ενός καινούργιου κόσμου.

8.9. Η πειθαρχία των παιδιών στο νηπιαγωγείο

Η ελεύθερη απασχόληση ή το ελεύθερο παιχνίδι δεν ταυτίζονται με την απουσία κάθε κοινωνικού νόμου και δεν αποτελούν μία άδεια των παιδιών να κάνουν ό,τι θέλουν.

Τα παιδιά θα πρέπει να καταλάβουν, ότι δεν επιτρέπεται να ενοχλούν τα άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια της εργασίας τους ή του παιχνιδιού. Αυτό σημαίνει, ότι η ουσία της πειθαρχίας είναι μέρος της κοινωνικής εξάσκησης και οι δραστηριότητες έχουν ως σκοπό να φέρουν τα παιδιά σε επαφή, για να μάθουν να προσαρμόζουν τις επιθυμίες τους στις ανάγκες της ομάδας. Η μόνη ελευθερία είναι τα ίδια τα παιδιά να διαλέξουν τον τρόπο, που θα το κάνουν. Το πρώτο βήμα στην κοινωνική πειθαρχία είναι η αυτοπειθαρχία.

⁸⁹ Garaudy – Vialatte, H. (1976). “ Μερικά προβλήματα που ανακινούνται από την αισθητική αγωγή στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 269. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Η τέχνη της επιβολής της ελεύθερης πειθαρχίας δεν είναι απλή. Μαθαίνεται μόνο με την πράξη. Υπάρχουν κάποιες καθοδηγητικές γραμμές, οι οποίες δεν είναι πάντα αποτελεσματικές για όλες τις σχολικές ηλικίες και για όλα τα παιδιά. Για το νηπιαγωγείο αυτό που χρειάζεται είναι η αγάπη και η κατανόηση, που πρέπει να δείξει η νηπιαγωγός σε κάθε παιδί, η συνεχής παρακολούθηση της συμπεριφοράς τους, η προσπάθεια της νηπιαγωγού να κατανοήσει την αιτία, που εμποδίζει κάποιο παιδί να αυτοπειθαρχεί και το αίσθημα ασφάλειας, που πρέπει να εμπνεύσει η νηπιαγωγός στο παιδί μέσα από τη θερμή ατμόσφαιρα του νηπιαγωγείου.

Η πειθαρχία είναι υπόθεση της νηπιαγωγού και όχι του παιδιού⁹⁰. Αν η νηπιαγωγός καταφέρει από την αρχή να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα τέλειας εμπιστοσύνης και ελεύθερης πειθαρχίας – αυτοπειθαρχίας, τότε έχει καταφέρει πολλά, γιατί η αυτοπειθαρχία αποτελεί το θεμέλιο μιας κοινωνίας με ελεύθερους ανθρώπους.

8.10. Ο τρόπος εργασίας των παιδιών στο νηπιαγωγείο

Όσον αφορά τη σχέση νηπιαγωγού - παιδιού, η νηπιαγωγός πρέπει να εντάσσεται μέσα στην ομάδα της τάξης, να γνωρίζει όλα τα παιδιά, να μην προσβάλλει κάποιο παιδί μπροστά στα άλλα παιδιά της τάξης, να μη φωνάζει, να δίνει σταθερά τις οδηγίες της, να αντιμετωπίζει τα παιδιά της σαν μικρά υπεύθυνα όντα και γι' αυτό να ζητάει από αυτά να ολοκληρώσουν τη δουλειά τους, να έχει την υπομονή να περιμένει μέχρι κάποιο παιδί να απαντήσει σε κάποιο ερώτημά της, με τη συμπεριφορά της να βάζει τα παιδιά σε μια κατάσταση σκέψης και εγρήγορσης και να αφήνει το περιθώριο στα παιδιά να πάρουν πρωτοβουλίες.

⁹⁰ Παπαϊωάννου – Νταχρή, Ευ. (1976). ‘‘ Η πειθαρχία σε νηπιαγωγείο με ελεύθερο σύστημα’’. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 399. Εκδόσεις ‘‘ Δίπτυχο’’. Αθήνα.

Όσον αφορά τη σχέση παιδιού- νηπιαγωγού, το παιδί θα πρέπει να δείχνει εμπιστοσύνη μέσα στο κλίμα αναζήτησης και έλλειψης παθητικότητας μέσα στην τάξη, να επιθυμεί να εκφράζεται και να δείχνει τόλμη απέναντι στον ενήλικο, στον οποίο θα εμπιστευτεί τις επιθυμίες του και από τον οποίο θα ζητήσει τον τρόπο προκειμένου να τις πραγματοποιήσει.

Όσον αφορά τη σχέση ανάμεσα στα παιδιά της τάξης, είναι σημαντικό η εργασία των παιδιών να υλοποιείται κατά ομάδες⁹¹. Το παιδί διευκολύνεται να βρει τη θέση του μέσα στην τάξη, όταν η ομάδα είναι μικρή.

8.11. Όροι για την παιδική δημιουργικότητα

Στην προσχολική ηλικία η δημιουργικότητα ασκείται περισσότερο ελεύθερα. Η γραφική κίνηση ευνοεί την κατάκτηση και δόμηση του οπτικού και κινητικού χώρου και η γραφική δραστηριότητα του παιδιού παρουσιάζει δύο κατευθύνσεις: α) η μια κατεύθυνση οδηγεί το παιδί στη γραφή, στον κόσμο των σημείων και των συμβόλων και β) η άλλη οδηγεί το παιδί στα σχήματα και στα χρώματα, με την ιχνογραφία και τη ζωγραφική. Στη δεύτερη κατεύθυνση εξελίσσεται περισσότερο η δημιουργικότητα στη παιδική ηλικία.

Στο νηπιαγωγείο επιδιώκεται να αναπτύσσεται η δημιουργικότητα του παιδιού, παρέχοντάς του την ευκαιρία να επινοεί, να αυτοσχεδιάζει φράσεις ή ήχους τραγουδώντας με τη βοήθεια απλών υλικών.

Σε ό,τι αφορά το λόγο, ο Chomsky υποστηρίζει, ότι με τη σημασία των λέξεων υπάρχει μια δημιουργική ιδιότητα της γλώσσας, που επιτρέπει με έναν περιορισμένο αριθμό λέξεων να σημαίνουμε έναν απεριόριστο αριθμό πραγμάτων.

⁹¹ Calmy, G. (1978). “ Οι στόχοι της << φοίτησης >> στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 5. Σελ. 61. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Πρέπει να δίνονται ευκαιρίες στο παιδί να ασκεί τη δημιουργικότητά του, αλλά με κάποιες προφυλάξεις. Είναι καλό το παιδί, όταν ασχολείται με κάτι, να φτάνει σε κάποιο αποτέλεσμα, γιατί η δημιουργικότητα δεν είναι αυτοσκοπός⁹². Επίσης, οι παύσεις είναι αναγκαίες στην ίδια τη δημιουργικότητα.

Ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι πολύ σημαντικός για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, γιατί, αν η ίδια πειστεί για τη σημασία της δημιουργικότητας, θα απομακρυνθεί από τη διδακτική στάση. Θα πρέπει να υποστηρίζει τις δημιουργικές δοκιμές του παιδιού και να δέχεται ό,τι δεν είναι πετυχημένο, για να αποφύγει την αποθάρρυνση, χωρίς να αντικαθιστά ή να συγγέει την παιδική δημιουργικότητα με τη δική της δημιουργικότητα.

Η δημιουργικότητα μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στους παιδαγωγούς και το βασικότερο ίσως είναι εκείνο των σχέσεων ανάμεσα στη δημιουργικότητα και στη μάθηση. Δεν υπάρχει και δεν μπορεί να νοηθεί αγωγή χωρίς μαθήσεις. Η ίδια η δημιουργικότητα έχει ανάγκη από ένα ελάχιστο όριο μάθησης, των τεχνικών, για να μπορέσει να εφαρμόζεται αποτελεσματικά σε επιτεύγματα για τη ζωγραφική, τη χρήση του πινέλου, την προετοιμασία των χρωμάτων. Ο κίνδυνος είναι, ότι η μάθηση μπορεί να επικρατήσει, με αποτέλεσμα να εξαφανιστεί ο αυθορμητισμός. Γι' αυτό πρέπει να παρέχουμε στα παιδιά τη μάθηση μόνο, όταν υπάρχει ανάγκη. Η εξασφάλιση αυτής της ισορροπίας είναι σχετικά εύκολη στην προσχολική ηλικία, γιατί οι τεχνικές και οι μορφωτικές μαθήσεις είναι ακόμα αδύναμες και η ελευθερία του παιδαγωγικού κλίματος στο νηπιαγωγείο ευνοούν την παιδική δημιουργικότητα.

⁹² Debesse, M. (1984). "Η δημιουργικότητα και οι εκφραστικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο". *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 105. Εκδόσεις "Δίπτυχο". Αθήνα.

8.12. Η ελευθερία του παιδιού στο νηπιαγωγείο

Η δημοκρατική ζωή στο νηπιαγωγείο δημιουργείται, όταν στο νηπιαγωγείο εφαρμόζονται κάποιες δημοκρατικές αρχές, όπως είναι ο σεβασμός της αξίας του παιδιού, η ελευθερία του παιδιού, το αίσθημα ευθύνης στο παιδί, το αίσθημα της ισότητας και το αίσθημα της συνεργασίας.

Η ελευθερία στο νηπιαγωγείο μπορεί να ταυτιστεί με την απελευθέρωση του παιδιού από το φόβο της αποτυχίας, τον ανταγωνισμό και την πίεση. Η νηπιαγωγός μπορεί να βοηθήσει προς αυτή την κατεύθυνση. Επίσης, να δημιουργεί στο παιδί ευκαιρίες για ελεύθερη έκφραση και δυνατότητες επιλογής. Ελευθερία⁹³ σημαίνει να μπορεί το παιδί να είναι ο εαυτός του και να ακολουθεί τα ενδιαφέροντά του.

Μερικά από τα μέσα για την επίτευξη των στόχων της δημοκρατικής αγωγής είναι: α) το αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο πρέπει να αναγνωρίζει τις ατομικές διαφορές και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, να εμπλέκει το παιδί σε κριτικό διάλογο και κριτική σκέψη και να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να εμπλουτίσουν τις εμπειρίες τους, β) το σχολικό κλίμα, το οποίο πρέπει να ενθαρρύνει την αυτενέργεια, την αυτοκατεύθυνση και την υπευθυνότητα του παιδιού, γ) η συμπεριφορά εκπαιδευτικού-παιδιών, που πρέπει να χαρακτηρίζεται από το σεβασμό προς την προσωπικότητα του παιδιού και συγχρόνως από την ανάπτυξη της πρωτοβουλίας και του αισθήματος ευθύνης στο παιδί και δ) οι μέθοδοι διδασκαλίας, που θα πρέπει να δίνουν έμφαση τόσο στην καλλιέργεια των προσωπικών ικανοτήτων, όσο και στη δημιουργία πνεύματος συνεργασίας μεταξύ των παιδιών, που θα οδηγήσει στην κοινωνικοποίηση.

⁹³ Ανδρέου, Π. (1984). “ Δημοκρατική αγωγή στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 110. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

8.13. Η θετική συμβολή του Η/Υ στο νηπιαγωγείο

Ένα από τα θετικά στοιχεία του Η.Υ είναι, ότι δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να αποκτήσει το δικό του ρυθμό μάθησης, ακολουθώντας την πορεία της μάθησης, που του ταιριάζει.

Επίσης, ένας σημαντικός παράγοντας, που επηρεάζει τη σχέση του παιδιού με τον Η.Υ, είναι ο τρόπος, που ο Η.Υ εκφράζει την κρίση του⁹⁴. Μπορεί να κάνει λάθος, αλλά δεν τιμωρείται. Το παιδί φτιάχνει παίζοντας ένα πρόγραμμα, μπορεί να δει το αποτέλεσμα και αν αυτό δεν είναι γνωστό, προσπαθεί ξανά παίζοντας. Δεν υπάρχει το άγχος της αποτυχίας και η δυσάρεστη κατάσταση, που την ακολουθεί. Το λάθος γίνεται η αρχή της προόδου, γιατί το παιδί προσπαθεί να το περιορίσει και όχι να το ξεχάσει, δημιουργώντας νέο πρόγραμμα.

⁹⁴ Καλαμπαλίκη, Θ. (1984). “ Η πληροφορική στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 117. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

Συμπέρασμα

Η ψυχική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού είναι λειτουργία μίας εξακολουθητικής και άμεσης επαφής με τα πράγματα στα οποία έχει τη δύναμη να ενεργεί. Το παιδί μαθαίνει μέσα από την εξερεύνηση και την δράση. Κατανοεί και μαθαίνει κάτι καλύτερα, όταν ενεργεί πάνω σε αυτό.

Η δημιουργία μιας ευχάριστης και όμορφης ατμόσφαιρας , που εμπνέει ασφάλεια και άνεση στο παιδί, διευκολύνει την ομαλή προσαρμογή του στο νηπιαγωγείο.

Στη νηπιακή ηλικία, που χαρακτηρίζεται από την οικοδόμηση της παιδικής προσωπικότητας (ηλικία του εγωκεντρισμού), οι εμπειρίες των παιδιών λειτουργούν ως έναυσμα για μάθηση και μπορούν να αποκτηθούν μέσα από ενδιαφέροντα προγράμματα. Ακόμα, οι εργασίες στο νηπιαγωγείο είναι καλό να οργανώνονται σύμφωνα με το βιωματικό τρόπο.

Το παιδί στο νηπιαγωγείο πρέπει να ασκεί τη δημιουργικότητά του, αλλά με κάποιες προφυλάξεις, γιατί η δημιουργικότητα δεν είναι αυτοσκοπός.

Η δημοκρατική ζωή στ νηπιαγωγείο δημιουργείται, όταν εφαρμόζονται κάποιες αρχές, όπως ο σεβασμός προς το παιδί, η ελευθερία του, η ισότητα και η συνεργασία.

ΕΝΟΤΗΤΑ 9

9. Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

9.1. Η μορφή της γλώσσας στο νηπιαγωγείο

Ο τρόπος με τον οποίο εκφράζεται η νηπιαγωγός είναι πολύ σημαντικός για το παιδί και ανάμεσα στα χαϊδευτικά, τα υποκοριστικά και την απρόσιτη γλώσσα, πρέπει να βρεθεί μία μέση λύση⁹⁵.

Η νηπιαγωγός πρέπει να αποφεύγει τη χρήση αφηρημένων εννοιών. Χρειάζεται να επαναλαμβάνει ή να διατυπώνει με διαφορετικό τρόπο μια ερώτηση, αν τα παιδιά δεν τη καταλαβαίνουν και να αφήνει χρόνο στα παιδιά να σκεφτούν. Καλό είναι να προσωποποιεί τη γλώσσα, δηλαδή, να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες κάθε παιδιού, το κοινωνικό-πνευματικό περιβάλλον του και να τη προσαρμόζει σε αυτό. Επίσης, πρέπει να δίνει έμφαση στην ακρίβεια και στη χρήση καθαρών εννοιών και να εστιάζει στη σπουδαιότητα του τόνου της φωνής, γιατί ο τόνος βοηθάει στην κατανόηση του νοήματος της ομιλίας.

9.2. Η τέχνη του προφορικού λόγου και η ανάπτυξη της γλώσσας των νηπίων

Ακόμα και αν η σκέψη και η γλώσσα δεν συμπίπτουν απόλυτα, η πρώτη επηρεάζει τη δεύτερη και το αντίστροφο. Ο άνθρωπος σκέφτεται, όπως μιλάει, και μιλάει, όπως σκέφτεται. Για το λόγο αυτό η εκμάθηση της γλώσσας πρέπει να γίνεται γρήγορα και σε μικρή ηλικία, γιατί διαφορετικά υπάρχει κίνδυνος να μη κατορθωθεί ποτέ.

Η γλώσσα των νηπίων αναπτύσσεται με ολοένα μεγαλύτερη ακρίβεια και δύναμη. Ο εύκολος χειρισμός της γλώσσας φανερώνει οργανωμένη σκέψη, ενώ οι ανεπάρκειές της προδίδουν μια φτωχή σκέψη.

⁹⁵ Plessis, R. (1974). “ Πώς ν’ απευθύνεται στα παιδιά η νηπιαγωγός;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 357. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

Η γλώσσα είναι το σπουδαιότερο μέσο επικοινωνίας⁹⁶, γι' αυτό η νηπιαγωγός θα πρέπει να προσπαθήσει να χρησιμοποιεί τους σωστές λέξεις, να ενθαρρύνει την ανταλλαγή διαλόγων ανάμεσα στην ίδια και στα παιδιά, αλλά και ανάμεσα στα ίδια τα παιδιά και να ενδιαφέρεται να εμπλουτίσει το λεξιλόγιο των παιδιών.

Όταν κάποιος ξέρει να μιλάει, σημαίνει, ότι ξέρει να μεταχειρίζεται τους λέξεις. Τα γλωσσικά μαθήματα αποτυγχάνουν συνήθως, γιατί, για να μιλήσουν τα παιδιά, πρέπει να τους αρέσει και να βρίσκουν κάποιο ενδιαφέρον. Για να μάθουν τα παιδιά να μιλούν και να εκφράζονται, πρέπει συγχρόνως να μάθουν και να σκέφτονται⁹⁷, δηλαδή, να μάθουν να χρησιμοποιούν τις λέξεις, για να φτάσουν σε κάποιο αποτέλεσμα. Το αποτέλεσμα αυτό συνήθως είναι κοινωνικό, δηλαδή, χρησιμοποιούμε τις λέξεις, για να επικοινωνήσουμε ή για να μεταδώσουμε κάτι.

Για να γίνει το γλωσσικό μάθημα εποικοδομητικό, πρέπει το παιδί να έχει τη δυνατότητα να μεταδώσει κάτι, μια εμπειρία, μια επιθυμία ή μια πληροφόρηση. Ο σωστός λόγος είναι αυτός, που γίνεται κατανοητός και αυτό θα πρέπει να αποτελέσει έναν από τους βασικότερους στόχους στο νηπιαγωγείο. Όταν το παιδί αναλάβει να μεταδώσει κάτι, κάνει προσπάθεια να μιλήσει σωστά και αν νιώσει, ότι είναι χρήσιμο, θα αρχίσει να μαθαίνει να μιλάει με πιο δομημένο και σύνθετο τρόπο.

⁹⁶ Σιβροπούλου, Ει. (1984). "Ιχνογραφώντας τη σκέψη, τη γλώσσα και το παιχνίδι του νηπίου". *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 114. Εκδόσεις "Δίπτυχο". Αθήνα.

⁹⁷ Λεχουρίτη, Β. (1982). "Ο προφορικός λόγος στο νηπιαγωγείο". *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 9-10. Σελ. 436. Εκδόσεις "Δίπτυχο".

Συμπέρασμα

Είναι σημαντικό η νηπιαγωγός να εκφράζεται σωστά, να μη χρησιμοποιεί αφηρημένες έννοιες, να επαναλαμβάνει ία ερώτηση, όταν χρειάζεται και να αφήνει χρόνο στα παιδιά, για να απαντήσουν.

Η νηπιαγωγός, οφείλει να προσαρμόζει τη γλώσσα, που χρησιμοποιεί στο νηπιαγωγείο, ανάλογα με το κοινωνικοπνευματικό επίπεδο των παιδιών.

Η σκέψη και η γλώσσα αλληλοεπηρεάζονται. Η εκμάθηση της γλώσσας πρέπει να γίνεται γρήγορα και σε μικρή ηλικία, γιατί με τις λέξεις, που μαθαίνουν τα παιδιά επικοινωνούν και μεταδίδουν τις γνώσεις τους.

ΕΝΟΤΗΤΑ 10

10. Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

10.1. Βιβλίο και νήπιο

Όσοι μελετούν την ανάπτυξη του παιδιού συμφωνούν, ότι λείπει από τα παιδιά ο συντονισμός των οπτικών μυών και η ικανότητα να συγκεντρώνονται στα μικρά τυπογραφικά στοιχεία, πριν να συμπληρώσουν τα έξι τους χρόνια. Αν υποχρεωθούν να μάθουν να διαβάζουν στο νηπιαγωγείο, αυτό μπορεί να βλάψει τη σωματική τους διάπλαση.

Ισχυρό κίνητρο για να μάθει το παιδί να διαβάζει⁹⁸, είναι η ευχαρίστηση, που πηγάζει μέσα από τα βιβλία, τα ποιήματα και τις ιστορίες, που του διαβάζουν. Αυτό, όμως, δεν αποτελεί εγγύηση για το παιδί, ότι θα μάθει να διαβάζει γρήγορα ή χωρίς δυσκολίες, γιατί η ανάγνωση απαιτεί κόπο και άσκηση. Στο νηπιαγωγείο το παιδί αποκτάει την πεποίθηση, ότι τα βιβλία ζωντανεύουν τις δικές του γνώσεις και προσθέτουν σε αυτές νέες για γνωστά του πράγματα, τα οποία αποτελούν πηγή ικανοποίησης και χαράς.

⁹⁸ Laurence, M., Frank, K. (1952). “ Ζητήματα που γεννιούνται κατά την περίοδο που το παιδί πάει στο νηπιαγωγείο”. *Παιδεία και ζωή*. Σελ. 370.

10.2. Η ανάγνωση και η γραφή στο νηπιαγωγείο

Στη νηπιακή ηλικία δεν έχουν ασκηθεί οι μύες, που είναι απαραίτητοι για κάθε λεπτή κίνηση, μία από τις οποίες είναι και η γραφή. Οι μύες των ματιών του δεν μπορούν ακόμα να συλλάβουν την ακριβή εικόνα των γραμμάτων, με αποτέλεσμα το νήπιο να μη μπορεί να πετύχει την εργασία της ανάγνωσης και της γραφής, που απαιτεί συντονισμό και άσκηση κινήσεων και είναι ανώτερη από τις δυνάμεις του. Επίσης, η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής απαιτεί ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού για προφορική έκφραση⁹⁹.

Η επιμονή να μάθει το παιδί πρόωρα ανάγνωση και γραφή, μπορεί μελλοντικά να του προκαλέσει πνευματική κόπωση και απέχθεια για το διάβασμα. Ακόμα, είναι δυνατό το παιδί να απομακρυνθεί από το παιχνίδι, που είναι αναγκαίο σε αυτή την ηλικία, και αυτό να του δημιουργήσει ψυχολογικά προβλήματα.

Το παιδί πρέπει πρώτα να μάθει να εκφράζεται σωστά και τότε μόνο του θα νιώσει την ανάγκη να μάθει να διαβάζει. Η νηπιαγωγός πρέπει να διαπιστώσει αν το ενδιαφέρον του παιδιού για γραφή είναι πραγματικό, αν πηγάζει από μια πραγματική ωρίμανση ή αν προέρχεται από την επιθυμία των γονιών του να μάθει ανάγνωση και γραφή και με τρόπο φυσικό και αβίαστο θα μεταφέρει το ενδιαφέρον του παιδιού από το ελεύθερο παιχνίδι στο πνευματικό παιχνίδι.

Επειδή, όμως, σε κάθε τμήμα του νηπιαγωγείου υπάρχουν παιδιά, που έχουν ήδη ξεπεράσει αυτό το στάδιο ωρίμανσης, η νηπιαγωγός πρέπει να φροντίζει να ικανοποιεί στον τομέα της ανάγνωσης και της γραφής το ενδιαφέρον τους και να τους δίνει κίνητρα για κάτι περισσότερο και καινούργιο. Για το λόγο αυτό << η γωνιά της ανάγνωσης και της γραφής >> είναι απαραίτητη στο νηπιαγωγείο. Η γωνιά αυτή αποτελεί μια ενδιαφέρουσα απασχόληση για τα πιο ώριμα παιδιά και ταυτόχρονα παρέχει ένα κίνητρο μάθησης για τα άλλα παιδιά. Όμως, δεν πρέπει να μεταφερθεί αυτή η απασχόληση από τη γωνιά στην ομαδική ανάγνωση και γραφή.

⁹⁹ Γιαννοπούλου – Σμαραγδάκη, Ευ. (1982). “ Η ανάγνωση και η γραφή στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 3-4. Σελ. 124. Εκδόσεις “Δίπτυχο”.

10.3. Οι προϋποθέσεις για την εκμάθηση της ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο

Ο Durkin ανακάλυψε, ότι τα παιδιά που διαβάζουν νωρίς, επίσης γράφουν νωρίς. Στο νηπιαγωγείο θα πρέπει να υπάρχει ενδιαφέρον και για τα παιδιά, που δεν ενδιαφέρονται να μάθουν να διαβάζουν. Η νηπιαγωγός οφείλει να βοηθήσει αυτά τα παιδιά να ανακαλύψουν, ότι τα βιβλία είναι σημαντικά και να αποκτήσουν μια εσωτερική ώθηση, για να θέλουν να μάθουν και να διαβάζουν.

Όσον αφορά τα παιδιά, που προέρχονται από διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα και έρχεται στο σχολείο με λιγότερες εμπειρίες και φτωχότερη γλώσσα, υπάρχουν πληροφορίες, ότι είναι σχεδόν άχρηστο να προσπαθήσει κάποιος να διδάξει ανάγνωση σε παιδιά, που έχουν περιορισμένους γλωσσικούς κώδικες. Αυτά τα παιδιά θα έχουν δυσκολία στην ανάγνωση, μέχρι ο προφορικός τους λόγος να ταιριάζει περισσότερο με τον επιτηδευμένο γλωσσικό κώδικα, που χρησιμοποιείται στο σχολείο. Ακόμα, η διδασκαλία της ανάγνωσης σε αυτά τα παιδιά πρέπει να συγκεντρωθεί πρώτα σε μια προσπάθεια να βελτιωθεί η σύνταξή τους, δηλαδή, να βάζουν λέξεις μαζί, για να φτιάχνουν σωστές προτάσεις.

Τα απαραίτητα εφόδια, για να μάθει ένα παιδί να διαβάζει, είναι ο ικανοποιητικός φυσικός συντονισμός και η επιδεξιότητα της κίνησης, η αντίληψη, η γνώση του παιδιού, ότι τα βιβλία είναι ευχάριστα και οι άνθρωποι μαθαίνουν από αυτά και ακόμα η εσωτερική ώθηση, για απόκτηση επιδεξιότητας στην ανάγνωση¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Hutinger, P.L. (1984). “Τι γίνεται με την ανάγνωση στο νηπιαγωγείο;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 135. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

Συμπέρασμα

Τα παιδιά δεν πρέπει να υποχρεώνονται να μάθουν να διαβάζουν στο νηπιαγωγείο, γιατί τους λείπει ο συντονισμός των οπτικών μυών και η ικανότητα να συγκεντρώνονται στα γράμματα πριν από τα έξι τους χρόνια.

Το βιβλίο αποτελεί ένα ισχυρό κίνητρο, για να μάθουν τα παιδιά να διαβάζουν, γιατί μέσα από αυτό βρίσκουν ευχαρίστηση. Απαραίτητη, όμως, προϋπόθεση για την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού για προφορική έκφραση. Επίσης, η ‘‘γωνιά της ανάγνωσης και γραφής’’ είναι απαραίτητη για τα πιο ώριμα παιδιά και ταυτόχρονα παρέχει ένα κίνητρο μάθησης και για τα άλλα παιδιά.

ΜΟΤΙΒΑ - ΠΡΟΤΥΠΑ ΤΟΥ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι δέκα ενότητες και οι υποενότητές τους προέκυψαν από την επεξεργασία των ελληνικών άρθρων (υλικό μελέτης) επιστημονικών περιοδικών παιδαγωγικού περιεχομένου. Στα άρθρα διαφορετικών χρονικών περιόδων που αντιστοιχούν σε κάθε ενότητα εντοπίζονται κάποιες έννοιες οι οποίες επαναλαμβάνονται και κυριαρχούν με άμεσο ή έμμεσο τρόπο. Αυτές οι επαναλαμβανόμενες έννοιες αποτελούν τα μοτίβα (patterns) του επιστημονικού λόγου.

Στην πρώτη ενότητα που αφορά τον σκοπό της προσχολικής αγωγής ως μοτίβα παρουσιάζονται το παιχνίδι, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και η κοινωνικοποίηση του παιδιού της προσχολικής ηλικίας. Σε άρθρα της δεκαετίας του 1950 και του 1970 το παιχνίδι έχει πρωταγωνιστικό ρόλο, γιατί μέσω αυτού ξετυλίγονται οι προδιαθέσεις του νηπίου και συγχρόνως συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Σε άρθρα της δεκαετίας του 1970 και του 1980 δίνεται έμφαση στη κοινωνικοποίηση του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με παιδιά της ίδιας ηλικίας και την προσαρμογή του στις ομάδες των συνομηλίκων. Σε όλα τα άρθρα αυτής ενότητας η ολόπλευρη ανάπτυξη (σωματική, πνευματική, συναισθηματική, ηθική και κοινωνική που προαναφέρθηκε) της προσωπικότητας του νηπίου αποτελεί το κυρίαρχο μοτίβο.

Στη δεύτερη ενότητα που αναφέρεται στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την προσχολική αγωγή όλα περιστρέφονται γύρω από το θεσμό του νηπιαγωγείου και πιο συγκεκριμένα γύρω από τη γενίκευσή του και από την εξάπλωση της εκπαίδευσης προς τα κάτω, δηλαδή, προς το νηπιαγωγείο. Στα άρθρα της δεκαετίας του 1940 και του 1950 γίνεται η πρόταση να τονωθεί η εξάχρονη εκπαίδευση προς τα κάτω (νηπιαγωγείο), ενώ στη δεκαετία του 1970 παρουσιάζεται το αίτημα για τη γενίκευση του θεσμού της προσχολικής αγωγής.

Στην τρίτη ενότητα στην οποία γίνεται λόγος για τη μέθοδο-σύστημα μεγάλων παιδαγωγών ως μοτίβα εμφανίζονται ξανά το παιχνίδι και το περιβάλλον του παιδιού. Στη δεκαετία του 1950 η σημασία του περιβάλλοντος για το νήπιο τονίζεται μέσα από την ανάγκη του παιδιού να εξερευνήσει και μέσα από τη σημασία της αλλαγής στην επίπλωση της αίθουσας του νηπιαγωγείου σύμφωνα με τις παιδικές ανάγκες. Στη δεκαετία του 1970 το περιβάλλον προβάλλεται μέσα από τη χρήση του παιδαγωγικού

υλικού που αποτελεί μέρος του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου. Σε άρθρο της δεκαετίας του 1980 αναφέρεται ότι η αφομοίωση από το νήπιο των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος φαίνεται να επηρεάζει το παιχνίδι του. Η αξία του παιχνιδιού τονίζεται σε άρθρο της δεκαετίας του 1970 μέσα από τα παιδαγωγικά υλικά που παρουσιάζονται με παιγνιώδη μορφή στα νήπια, όπως είναι τα ‘‘δώρα’’.

Η τέταρτη ενότητα που αφορά τις απόψεις και τις διαφωνίες σχετικά με την οργανωτική μορφή των Σχολών Νηπιαγωγών έχει άμεση σχέση με την έκτη ενότητα που αφορά την κατάρτιση της νηπιαγωγού. Στην τέταρτη ενότητα δεν είναι εφικτός ο εντοπισμός μοτίβων , γιατί ένα μόνο άρθρο αναφέρεται στη συγκεκριμένη ενότητα. Το θέμα της αναφέρεται στο ζήτημα της ανωτατοποίησης των Σχολών Νηπιαγωγών. Στην έκτη ενότητα ως μοτίβο παρουσιάζεται η ισότιμη επαγγελματική κατάρτιση των νηπιαγωγών με τους δασκάλους. Στη δεκαετία του 1940 γίνεται πρόταση οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες να αναλάβουν την επαγγελματική κατάρτιση των νηπιαγωγών, όπως γινόταν με τους δασκάλους . Στη δεκαετία του 1980 έγινε πρόταση η εκπαίδευση των νηπιαγωγών να είναι πανεπιστημιακού επιπέδου, όπως των δασκάλων.

Τα μοτίβα της πέμπτης ενότητας η οποία αναφέρεται στη σημασία και στο ρόλο της νηπιαγωγού είναι η επιστημονική κατάρτιση , η έμφαση στην προσωπικότητα και ο επικουρικός ρόλος της νηπιαγωγού. Τόσο στη δεκαετία του 1970, όσο και στη δεκαετία του 1980 τονίζεται η σημασία της προσωπικότητας και της επιστημονικής κατάρτισης της νηπιαγωγού. Επίσης, σε άρθρα της δεκαετίας του 1970 γίνεται λόγος για τη βοήθεια που χρειάζεται να παρέχει προς το νήπιο και σε άρθρο της δεκαετίας του 1980 για τη βοήθειά της προς τους γονείς των νηπίων μέσα από τις συζητήσεις και τη συνεργασία τους.

Στην έβδομη ενότητα ο ρόλος του κατάλληλα διαμορφωμένου περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο είναι καθοριστικής σημασίας για την ολική προαγωγή της προσωπικότητας του νηπίου, όπως αναφέρεται στα άρθρα της δεκαετίας του 1970 και του 1980, γιατί το νήπιο μέσα στο περιβάλλον του παρατηρεί, πειραματίζεται και αποκτάει εμπειρίες και βιώματα που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του καθώς και στη πνευματική του ωριμότητα. Ακόμα, το κατάλληλα οργανωμένο περιβάλλον στο νηπιαγωγείο ταυτίζεται και με το παιδαγωγικό υλικό, όπως φαίνεται στα άρθρα της δεκαετίας του 1970 και του 1980.

Στην όγδοη ενότητα που αφορά την αγωγή του νηπίου σε κάποια άρθρα της δεκαετίας του 1970 προβάλλεται ως μοτίβο η σημασία του προγράμματος στο νηπιαγωγείο, το οποίο πρέπει να έχει περιορισμένη διάρκεια και το περιεχόμενό του να εξασφαλίζει μία γόνιμη πηγή μελέτης για τα παιδιά. Το κυρίαρχο, όμως, μοτίβο αυτής της ενότητας είναι η αλληλεξάρτηση ή καλύτερα η σχέση παιδιού-νηπιαγωγού-περιβάλλοντος, η σχέση παιδιού-νηπιαγωγού και η σχέση παιδιού-περιβάλλοντος.

Στα άρθρα της δεκαετίας του 1970 εμφανίζεται το μοτίβο της σχέσης παιδιού-νηπιαγωγού-περιβάλλοντος, γιατί η αυθόρμητη δράση του παιδιού μέσα από τις καλλιτεχνικές ασχολίες αποτελεί προϋπόθεση για τη ψυχοδιανοητική του ανάπτυξη, η νηπιαγωγός πρέπει να εντάσσεται στην ομάδα της τάξης και τα νήπια να εργάζονται σε ομάδες, καθώς οι ομάδες των συνομηλίκων αποτελούν μέρος του περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο.

Το μοτίβο της σχέσης παιδιού-νηπιαγωγού φαίνεται σε άρθρο της δεκαετίας του 1970 στο οποίο αναφέρεται ότι η τέχνη της επιβολής της πειθαρχίας είναι υπόθεση της νηπιαγωγού και σε άρθρα της δεκαετίας του 1980 τονίζεται ότι η νηπιαγωγός είναι αυτή που μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού και να δημιουργήσει ευκαιρίες για ελεύθερη έκφραση και δυνατότητες επιλογής στο παιδί.

Τα μοτίβο της σχέσης παιδιού-περιβάλλοντος εκφράζεται μέσα από άρθρα της δεκαετίας του 1970 όπου αναφέρεται ότι το παιδί μαθαίνει μέσα από τη δράση, πειραματίζεται και χειρίζεται αντικείμενα, γνωρίζοντας με τον τρόπο αυτό τις ιδιότητές τους. Επίσης, σε άρθρο της δεκαετίας του 1980 αναφέρεται ότι ο τρόπος με τον οποίο Η/Υ εκφράζει τη κρίση του αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τη σχέση του παιδιού με τον Η/Υ, ο οποίος αποτελεί μέρος του περιβάλλοντος, γιατί ο Η/Υ δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να αποκτήσει το δικό του ρυθμό μάθησης.

Στην ένατη ενότητα που αναφέρεται στη χρήση της γλώσσας στο νηπιαγωγείο σε άρθρα της δεκαετίας του 1970 και του 1980 το μοτίβο είναι ο τρόπος έκφρασης της νηπιαγωγού προς τα παιδιά. Σύμφωνα με τα άρθρα η νηπιαγωγός οφείλει να μη χρησιμοποιεί αφηρημένες έννοιες, να δίνει έμφαση στον τόνο της φωνής της, να χρησιμοποιεί σωστές λέξεις, να προωθεί το διάλογο και να επιδιώκει να εμπλουτίζει το λεξιλόγιο των παιδιών.

Στη δέκατη ενότητα που εστιάζει στην ανάγνωση του νηπίου τα μοτίβα αφορούν τη δυνατότητα του νηπίου να μάθει να διαβάζει, τις συνέπειες της πρόωρης εκμάθησης τα ανάγνωσης, τον ρόλο της προφορικής έκφρασης του νηπίου και τη συμβολή του βιβλίου.

Σύμφωνα με όσα αναφέρονται στα άρθρα της δεκαετίας του 1950 και του 1980 δεν υπάρχει δυνατότητα να συντονιστούν οι μύες των ματιών των νηπίων με την ακριβή εικόνα των γραμμάτων και κάθε προσπάθεια για πρόωρη εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής μπορεί να προκαλέσει στο νήπιο πνευματική κόπωση, απέχθεια για το διάβασμα και απομάκρυνσή του από το παιχνίδι.

Σε άρθρα της δεκαετίας του 1980 δίνεται έμφαση στη σημασία του προφορικού λόγου. Η ικανότητα του νηπίου για προφορική έκφραση αποτελεί προϋπόθεση για την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. Όσον αφορά τα νήπια που προέρχονται από πολιτιστικά περιβάλλοντα με φτωχό λεξιλόγιο, είναι αναγκαίο ο προφορικός τους λόγος να ταιριάζει με το γλωσσικό κώδικα του σχολείου, προκειμένου να μάθουν να διαβάζουν.

Επίσης, στα άρθρα της δεκαετίας του 1950 και του 1980 εκφράζεται ο ρόλος του βιβλίου στην εκμάθηση της ανάγνωσης από το νήπιο. Η ευχαρίστηση που πηγάζει μέσα από το βιβλίο αποτελεί για το νήπιο ένα κίνητρο και μία εσωτερική ώθηση για να μάθει να διαβάζει.

ΣΥΝΟΨΗ

Στην Ελλάδα ως τη δεκαετία του 1960 ο σκοπός της προσχολικής αγωγής ήταν η απόσπαση των παιδιών προσχολικής ηλικίας από το σπίτι και η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ιδιαίτερα σε κάποιες περιοχές της Βόρειας Ελλάδας.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 ψυχολόγοι και εκπαιδευτικοί επηρεασμένοι από τη θεωρία του Piaget εστίασαν στη γνωστική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού της νηπιακής ηλικίας. Σύμφωνα με αυτούς η προσχολική ηλικία αποτελούσε την κατάλληλη χρονική περίοδο για την ανάπτυξη της μάθησης και της νόησης.

Στη δεκαετία του 1970 δίνεται έμφαση στον επικουρικό ρόλο της προσχολικής αγωγής προς την οικογένεια. Εκτός από την οικογένεια το νηπιαγωγείο συμβάλει τόσο στη ψυχοσωματική, όσο και στην αισθητική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Επικρατεί μία ολιστική αντίληψη της γνώσης, αναγνωρίζεται η αξία του παιχνιδιού και η σημασία της παρατήρησης του περιβάλλοντος από το ίδιο το παιδί.

Στα άρθρα (υλικό μελέτης) που δημοσιεύτηκαν σε επιστημονικά περιοδικά στη δεκαετία του 1970 στην Ελλάδα το νηπιαγωγείο αντιμετωπίζεται ως φυσική συνέχεια της οικογένειας. Αναφέρεται ότι ο σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι να αναπτύξει την προσωπικότητα του παιδιού και να ευνοήσει τις ψυχολογικές, πνευματικές και σωματικές του λειτουργίες. Επίσης, δίνεται έμφαση στο παιχνίδι, στο παιδαγωγικό υλικό και στη συναναστροφή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με τους συνομήλικούς του, δηλαδή, υπάρχει ενδιαφέρον για την κοινωνικοποίησή του. Εντοπίζουμε, λοιπόν, πολλά κοινά σε όσα γράφονται στην ελληνική βιβλιογραφία και σε όσα γράφονται σε άρθρα ελληνικών επιστημονικών περιοδικών.

Στα ελληνικά άρθρα της δεκαετίας του 1970 (υλικό μελέτης) τονίζεται ο αντισταθμιστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής. Στη ξένη βιβλιογραφία κάτι αντίστοιχο παρουσιάζεται με το Head Start Program στις Η.Π.Α. (δεκαετία του 1960), που αποτελεί μία κινητοποίηση για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα οποία προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα και έχει ως στόχο να ενισχύσει την κοινωνικο-συναισθηματική, σωματική, διανοητική και γλωσσική ικανότητα του παιδιού και υπάρχει συνεργασία με τους γονείς. Στην Αγγλία αρχικά η προσχολική αγωγή προοριζόταν για τα αποδυναμωμένα παιδιά. Όταν, όμως, έγιναν γνωστές οι θετικές

συνέπειες της προσχολικής αγωγής στη διανοητική ανάπτυξη του παιδιού, η προσχολική αγωγή έπρεπε να παρέχεται σε όλα τα παιδιά, αν και στην πράξη αυτό δεν συνέβη.

Διαπιστώνουμε ότι ο σκοπός της προσχολικής αγωγής στη δεκαετία του 1960 και 1970 στην Ελλάδα εκφράζεται σε μεγάλο βαθμό μέσα από τους στόχους του Head Start Program στις Η.Π.Α. στη δεκαετία του 1960. Στην Αγγλία η προσχολική αγωγή φαίνεται να αποτελεί μία ανεκπλήρωτη υπόσχεση και να αγνοεί το σύνολο των παιδιών της προσχολικής ηλικίας κατά τη δεκαετία του 1960, παρόλο που η σημασία της προσχολικής αγωγής είχε αναγνωριστεί ήδη από τη δεκαετία του 1940.

Σε άρθρα (υλικό μελέτης) που δημοσιεύτηκαν σε ελληνικά επιστημονικά περιοδικά της δεκαετίας του 1980, αναφέρεται, ότι ο σκοπός της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα είναι η εκμάθηση της γλώσσας και η προετοιμασία για το δημοτικό σχολείο, ενώ σε άλλες χώρες ο σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι κοινωνικός. Το πρόγραμμα για την προσχολική αγωγή αποβλέπει εξίσου στην κοινωνική, συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ το ημερήσιο πρόγραμμα, όπως εφαρμόζεται, ενισχύει τον γνωσιολογικό τομέα, ενώ παραμελεί τον κοινωνικό και κινητικό τομέα. Υπάρχει, λοιπόν, ο υπαινιγμός ότι όσα προβλέπονται για την προσχολική αγωγή στην πράξη δεν εφαρμόζονται. Παρόλα αυτά, όμως, αναγνωρίζεται ότι το νηπιαγωγείο αποτελεί ένα θεσμό με κοινωνική σημασία, γιατί συμβάλλει στη δημιουργία ίσων ευκαιριών. Επομένως, και στη δεκαετία του 1980 αναγνωρίζεται ο αντισταθμιστικός ρόλος της προσχολικής αγωγής.

Στα ελληνικά άρθρα (υλικό μελέτης) της δεκαετίας του 1940 εκφράζεται μία ρεαλιστική άποψη να διαμορφωθεί ένα πρόγραμμα για τη δημιουργία νηπιαγωγείων, σύμφωνα με την ελληνική πραγματικότητα. Ήταν επιτακτική η ανάγκη να απλωθεί η εκπαίδευση προς τα κάτω, δηλαδή, στο νηπιαγωγείο. Αυτό θα αποτελούσε όφελος για το δημοτικό σχολείο, γιατί τα παιδιά θα ήταν καλύτερα προετοιμασμένα και θα διευκολυνόταν η εργασία στο δημοτικό σχολείο. Η ίδια άποψη εκφραζόταν και σε άρθρα (υλικό μελέτης) επιστημονικών περιοδικών της δεκαετίας του 1950. Για την επίτευξη αυτού του σκοπού θα έπρεπε να συνεργαστεί το κράτος με διάφορους οργανισμούς (π.χ. κοινότητες).

Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την ελληνική βιβλιογραφία. Αναφέρεται, ότι η πρώτη Επιτροπή Παιδείας (1957) πρότεινε την ίδρυση των ‘‘αστικών’’ και των ‘‘αγροτικών’’ νηπιαγωγείων. Τα πρώτα θα ιδρύονταν σε μεγάλες πόλεις από ιδιωτικούς φορείς, ενώ τα δεύτερα σε επαρχίες και αγροτικές περιοχές με κρατική δαπάνη, προκειμένου να εξασφαλιστεί η καλύτερη προετοιμασία για το δημοτικό σχολείο.

Όσον αφορά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την προσχολική αγωγή δεν βρέθηκαν σχετικά άρθρα από επιστημονικά περιοδικά της δεκαετίας του 1960. Στην ελληνική βιβλιογραφία, όμως, αναφέρεται, ότι στη δεκαετία του 1960 παρατηρήθηκε μία συστηματική προσπάθεια για επέκταση του θεσμού της προσχολικής αγωγής στη δυτική και νότια Ελλάδα, αλλά κυρίως στις μεγάλες πόλεις. Πιο συγκεκριμένα στο τέλος της δεκαετίας του 1960 αυξήθηκε ο αριθμός των νηπιαγωγείων, εξαιτίας εσωτερικών κοινωνικο-οικονομικών αλλαγών και της εμπλοκής διεθνών οργανισμών προσχολικής αγωγής (Ο.Μ.Ε.Ρ.).

Πιθανόν οι εσωτερικές κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές ταυτίζονται με τους οικονομικούς λόγους, δηλαδή, την απελευθέρωση του εργατικού δυναμικού των γυναικών, που καθιστούσαν υποχρεωτική την εκπαίδευση των νηπίων, όπως αναφέρεται σε άρθρα (υλικό μελέτης) επιστημονικών περιοδικών της δεκαετίας του 1970.

Σε αυτά, επίσης, γίνεται λόγος για τον νόμο 309 για την Γενική Εκπαίδευση, σύμφωνα με τον οποίο η δημοτική εκπαίδευση παρέχεται διαδοχικά στα νηπιαγωγεία και στα δημοτικά σχολεία. Η ελληνική βιβλιογραφία αναφέρει, ότι σύμφωνα με αυτόν τον νόμο δημοσιεύτηκε το Π.Δ., το οποίο αφορούσε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1980 για το νηπιαγωγείο.

Στη δεκαετία του 1940, όπως αναφέρεται στο υλικό μελέτης, επικρατούσε η αντίληψη ότι η νηπιαγωγός μπορεί να έχει κατώτερη μόρφωση από τη δασκάλα. Η αντίληψη, όμως, αυτή ήταν λάθος και αυτό είχε ως συνέπεια να γίνει η πρόταση οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες, οι οποίες είχαν αναλάβει την κατάρτιση των δασκάλων, να αναλάβουν και την επαγγελματική κατάρτιση των νηπιαγωγών. Τελικά, στην Ελλάδα, όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, το χρονικό διάστημα 1946-1949 ιδρύθηκαν ειδικά τμήματα για την κατάρτιση των νηπιαγωγών (Φλώρινα και Ξάνθη). Φαίνεται,

λοιπόν, ότι αναγνωρίζεται η ανάγκη της κατάρτισης των νηπιαγωγών, παρόλα αυτά, όμως, τις διαχωρίζουν από τους δασκάλους.

Στο υλικό μελέτης αναφέρεται ότι στις αρχές της δεκαετίας του 1950 σύμφωνα με το σχέδιο νόμου οι μελλοντικές νηπιαγωγοί έπρεπε να έχουν απολυτήριο Γυμνασίου και στη συνέχεια να φοιτήσουν για δύο χρόνια στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών. Πράγματι, το 1959, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, ψηφίστηκε το νομοθετικό διάταγμα 3997 Περί Σχολής Νηπιαγωγών. Το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας μετατράπηκε σε μετα-γυμνασιακό ίδρυμα, το οποίο μετονομάστηκε σε Σχολή Νηπιαγωγών και αποτέλεσε Σχολή Ανώτερης Εκπαίδευσης. Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι στη δεκαετία του 1950 γίνεται μία αξιόλογη προσπάθεια να αναβαθμιστεί η νηπιαγωγός.

Κατά την περίοδο του μεσοπολέμου στην Αγγλία οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής αγωγής, εκτός από λίγες εξαιρέσεις, ήταν όλοι πλήρως εκπαιδευμένοι. Εκείνη την χρονική περίοδο η Αγγλία προπορευόταν στο θέμα της κατάρτισης εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής σε σύγκριση με την Ελλάδα. Η κατάσταση, όμως, στην Αγγλία ανατράπηκε στη δεκαετία του 1950 λόγω της έλλειψης εκπαιδευτικών. Αυτό είχε ως συνέπεια κάποιοι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής να είναι ανειδίκευτοι ως και τα μέσα της δεκαετίας του 1960. Η κατάσταση βελτιώθηκε αισθητά ως τα μέσα της δεκαετίας του 1970, καθώς σημειώθηκε μία ανοδική πορεία στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής.

Στη δεκαετία του 1960 στην Ελλάδα, σύμφωνα με όσα αναφέρονται στη βιβλιογραφία, δεν ιδρύθηκαν νέες Σχολές Νηπιαγωγών, αλλά μονοετή τμήματα νηπιαγωγών σε Παιδαγωγικές Ακαδημίες. Στις αρχές, όμως, της δεκαετίας του 1970 οι Σχολές Νηπιαγωγών μετονομάζονται σε Ανώτερες Σχολές Νηπιαγωγών και ιδρύονται και σε άλλες πόλεις.

Στα άρθρα ελληνικών επιστημονικών περιοδικών αναφέρεται ότι στη δεκαετία του 1980 ήταν έντονο το αίτημα να μην αποσπαστεί το νηπιαγωγείο από το χώρο του δημοτικού σχολείου, αλλά να γενικευτεί ο θεσμός του νηπιαγωγείου και να βελτιωθούν οι όροι λειτουργία του. Επίσης, ένα άλλο αίτημα της εποχής εκείνης ήταν η εκπαίδευση των νηπιαγωγών να είναι πανεπιστημιακού επιπέδου, όπως των δασκάλων και να επιμορφωθούν όσες εργάζονταν ως νηπιαγωγοί. Τα παραπάνω αιτήματα

εξέφραζαν μία γενική δυσαρέσκεια, που αφορούσε τον τρόπο με τον οποίο ως τότε αντιμετώπιζαν τη θέση της νηπιαγωγού.

Το γεγονός ότι την ίδια χρονική περίοδο πραγματοποιήθηκαν συσκέψεις που αφορούσαν το θέμα της ανωτατοποίησης των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών, μας προϊδεάζει ότι τουλάχιστον κάποιοι δεν ξεχώριζαν τους νηπιαγωγούς από τους δασκάλους.

Τελικά, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία το 1982 οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες και οι Ανώτερες Σχολές Νηπιαγωγών μετατράπηκαν σε πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα (ΠΠΤ). Το γεγονός αυτό απέδειξε ότι όχι μόνο αναγνωρίστηκε η μεγάλη σημασία του θεσμού του νηπιαγωγείου, αλλά η ανωτατοποίηση των σπουδών τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών αποδεικνύει ότι αντιμετώπιζονταν ως όμοιοι.

Σε άρθρα ελληνικών επιστημονικών περιοδικών της δεκαετίας του 1970 τονίζεται η σημασία και ο ρόλος της νηπιαγωγού. Το επάγγελμα της νηπιαγωγού συνδέεται τόσο με την προσωπικότητά της, όσο και με την παιδαγωγική πράξη. Δίνεται έμφαση στις γνώσεις και στη τεχνική, που αποτελούν μέρος του επαγγέλματος της νηπιαγωγού. Η νηπιαγωγός οφείλει να έχει επιστημονική κατάρτιση, πνευματικές ικανότητες και να γνωρίζει τους σκοπούς της προσχολικής αγωγής. Το έργο της νηπιαγωγού δεν αποσκοπεί μόνο στην μετάδοση γνώσεων, αλλά στη βοήθεια προς το νήπιο, προκειμένου η μετάβασή του από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο να γίνει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για το παιδί. Επίσης, είναι πολύ σημαντικό η νηπιαγωγός να συνεργάζεται με τους γονείς, όπως αναφέρεται στο υλικό μελέτης που αφορά τη δεκαετία του 1980.

Προσπαθώντας να συγκρίνουμε όλα όσα γράφονται στο υλικό μελέτης σχετικά με τη σημασία και το ρόλο της νηπιαγωγού με τα αντίστοιχα της βιβλιογραφίας, διαπιστώνουμε πολλά κοινά. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η στάση της καθοδήγησης της νηπιαγωγού καθορίζεται τόσο από τις γνώσεις της σχετικά με τη ψυχολογία του παιδιού, όσο και από τις μεθόδους αγωγής, που ακολουθεί. Η νηπιαγωγός οφείλει να συνεργάζεται με τους γονείς, να βοηθάει το νήπιο να κοινωνικοποιηθεί, ο λόγος της να αποτελεί σωστό πρότυπο για τα παιδιά, να γνωρίζει τη σπουδαιότητα του περιβάλλοντος και να δημιουργεί ένα κατάλληλο περιβάλλον στο νηπιαγωγείο.

Το περιβάλλον του νηπιαγωγείου (κτιριακές εγκαταστάσεις, έπιπλα και υλικά) είναι σημαντικό τόσο για τα νήπια, όσο και για τη νηπιαγωγό, γιατί, όταν είναι κατάλληλα διαμορφωμένο, εξασφαλίζει μία ευχάριστη διαμονή στα νήπια και ικανοποιεί τις ανάγκες τους, καθώς, επίσης, βοηθάει τη νηπιαγωγό να εργαστεί σωστά.

Τα άρθρα ελληνικών επιστημονικών περιοδικών της δεκαετίας του 1970 και κυρίως της δεκαετίας του 1980 εστιάζουν περισσότερο και εμβαθύνουν στη σχέση του παιδιού με το περιβάλλον του νηπιαγωγείου και παρουσιάζονται κάποιοι προβληματισμοί, που αφορούν την καταλληλότητα του περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο.

Το σωστά διαμορφωμένο περιβάλλον δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να παρατηρεί, αλλά ευνοεί και τον τρόπο, με τον οποίο εκφράζεται. Το κατάλληλο από παιδαγωγικής άποψης περιβάλλον του νηπιαγωγείου συμβάλλει στην ολική ανάπτυξη της προσωπικότητας του νηπίου, γιατί η ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και ασφάλειας, που το χαρακτηρίζει, ευνοούν την υλοποίηση ποικίλων δραστηριοτήτων από τα παιδιά και τη συνεργασία.

Επίσης, στο υλικό μελέτης που αφορά τη δεκαετία του 1980 αναφέρεται ότι το παιδαγωγικό υλικό, τα βιβλία, η επίπλωση και γενικά ο εξοπλισμός στο νηπιαγωγείο επιλέγονται με οικονομικά κριτήρια από διοικητικούς υπαλλήλους, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη η καταλληλότητα και η παιδαγωγική τους αξία. Όλα αυτά που αποτελούν μέρος του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου, δυστυχώς το καθιστούν ακατάλληλο, γιατί όλα αυτά πρέπει να επιλέγονται από τους ειδικούς σε αυτόν τον τομέα, δηλαδή, από τους νηπιαγωγούς.

Σύμφωνα με το υλικό μελέτης η Maria Montessori έδωσε, επίσης, ιδιαίτερη έμφαση στο περιβάλλον και στην ανάγκη εξερεύνησης του παιδιού σε αυτό. Μία από τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής της ήταν η αγωγή του παιδιού μέσα από το περιβάλλον και το υλικό, γιατί μέσα από αυτά θα μπορούσε να επιτευχθεί η αυτονομία του παιδιού. Στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι μέσα από την οργάνωση του σχολικού περιβάλλοντος και από ένα ‘‘επιστημονικά επιλεγμένο’’ υλικό, η Maria Montessori επιδίωξε την αυτοαγωγή και αυτοδιόρθωση του παιδιού.

Κοινό γνώρισμα της Montessori και του Froebel ήταν η αγωγή με βάση την αυτόνομη δραστηριότητα του παιδιού. Ο Froebel, επίσης, διαμόρφωσε τρεις τύπους

υλικών , που ήταν τα “δώρα”, τα “επαγγέλματα” και “η μητέρα παίζει”. Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι μέσα από τα υλικά τους τόσο ο Φραίμπελ όσο και η Μοντεσσόρι έδωσαν μεγάλη σημασία στο περιβάλλον του παιδιού στο νηπιαγωγείο.

Εκτός από το περιβάλλον στο νηπιαγωγείο είναι πολύ σημαντική η ελευθερία του νηπίου, γιατί του επιτρέπει να είναι ο εαυτός του και να ακολουθεί τα ενδιαφέροντά του. Μέσα στα πλαίσια της ελευθερίας το παιδί της προσχολικής ηλικίας μπορεί να εκφραστεί δημιουργικά.

Σύμφωνα με το υλικό μελέτης, η γραφική δραστηριότητα του παιδιού, όταν το οδηγεί σε σχήματα, συνδέεται περισσότερο με τη δημιουργικότητα. Η άλλη κατεύθυνση της γραφικής δραστηριότητας του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με τη χρήση συμβόλων οδηγεί στη γραφή. Μέσα από τη σημασία των λέξεων η γλώσσα, σύμφωνα με τον Chomsky, λειτουργεί δημιουργικά, γιατί μέσα από έναν περιορισμένο αριθμό λέξεων μπορούν να εκφραστούν απεριόριστα πράγματα. Επίσης, όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, ο Chomsky θεωρεί ότι τα σχέδια οδηγούν στη γραφή, γιατί είναι πιο φυσικό και εύκολο για τα νήπια να την αποκτήσουν ανεπίσημα σε σύγκριση με την ανάγνωση. Σύμφωνα με τα παραπάνω η κατάκτηση τόσο του προφορικού, όσο και του γραπτού λόγου συνδέονται με τη δημιουργικότητα του παιδιού.

Δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε και στη σπουδαιότητα του παιχνιδιού για το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Εκτός από τα πολλά του οφέλη το παιχνίδι συνδέεται με την ανάγνωση. Οι Piaget και Vygotsky διέκριναν στο παιχνίδι και στην ανάγνωση τη διαδικασία χρήσης συμβόλων, σύμφωνα με τα οποία στην πραγματικότητα ένα πράγμα αναπαριστά ένα άλλο στη σκέψη του παιδιού. Το παιχνίδι και συγκεκριμένα το συμβολικό παιχνίδι, προηγείται της ανάγνωσης, γιατί το συμβολικό παιχνίδι αποτελεί το πρώτο επίπεδο αναπαράστασης στη σκέψη του παιδιού, ενώ η ανάγνωση το τελευταίο. Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να ισχυριστούμε ότι το παιχνίδι και στη συγκεκριμένη περίπτωση το συμβολικό παιχνίδι, το οποίο διευκολύνει το παιδί στην εκμάθηση της ανάγνωσης, συνδέεται με τη δημιουργικότητα του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, γιατί αποτελεί το μέσο της ελεύθερης έκφρασής του.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να εκφράζεται προφορικά. Στο σημείο αυτό θα επανέλθουμε ξανά στο ρόλο της νηπιαγωγού, της οποίας ο λόγος θα πρέπει

να αποτελεί σωστό πρότυπο για το νήπιο. Η ίδια πρέπει όχι μόνο να χρησιμοποιεί σωστές λέξεις, αλλά και να εμπλουτίζει το λεξιλόγιό της και να ενθαρρύνει την ανταλλαγή διαλόγων, γιατί η γλώσσα αποτελεί το σπουδαιότερο μέσο επικοινωνίας. Για ακόμα μία φορά συνειδητοποιούμε πόσο σημαντική είναι η νηπιαγωγός, γιατί αυτή καθορίζει την ελεύθερη έκφραση του παιδιού και η ελεύθερη έκφραση τη δημιουργικότητά του, η οποία με τη σειρά της καθορίζει ως ένα βαθμό την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής από το παιδί.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα φαίνεται ότι διαμορφώνεται ανάλογα με τις ανάγκες κάθε εποχής. Οι σκοποί της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα, οι οποίοι εστιάζουν στην ανάπτυξη του παιδιού και γενικότερα της κοινωνίας, επικεντρώνονται σε κάποιους ειδικότερους στόχους, οι οποίοι εκφράζονται μέσα από τις ανάγκες της κάθε χρονικής περιόδου.

Στη δεκαετία του 1960 ο σκοπός της προσχολικής εκπαίδευσης ήταν γλωσσικός. Παρόλο που δεν υπήρχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την οργάνωση του περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο ή για το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος, η εκμάθηση της γλώσσας από τα νήπια ήταν υψίστης σημασίας.

Την ίδια περίπου χρονική περίοδο διαμορφώθηκε μία νέα αντίληψη για τη σημασία και το σκοπό της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η νοητική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας και η μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων βρέθηκαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος.

Στη δεκαετία του 1970 μέσα από τη προσχολική εκπαίδευση δόθηκε έμφαση στη σημασία και στο ρόλο της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού και στην κοινωνικοποίησή του.

Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνταν στο νηπιαγωγείο δεν αποσκοπούσαν στη μετάδοση των γνώσεων, αλλά τόνιζαν την αυθόρμητη τάση του παιδιού να πλησιάσει και να παρατηρήσει το περιβάλλον του. Επίσης, δόθηκε σημασία στην ολιστική προσέγγιση της γνώσης και στο παιχνίδι.

Μπορεί κάποιος να διαπιστώσει ότι μέσα σε δύο περίπου δεκαετίες η προσχολική αγωγή τοποθέτησε στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος το ίδιο το παιδί, το οποίο αντιμετώπιστηκε ως ενεργητικό υποκείμενο.

Παρατηρώντας, λοιπόν, διαχρονικά τους σκοπούς της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα μπορεί κάποιος να οδηγηθεί στο συμπέρασμα ότι διαδοχικά όλοι ο σκοποί της προσχολικής αγωγής με την πάροδο του χρόνου συνέβαλαν στην προώθηση της ολικής ανάπτυξης του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, δηλαδή, της γλωσσικής, της σωματικής, της νοητικής και της κοινωνικής ανάπτυξής του.

Στο νηπιαγωγείο αναμφισβήτητα τίθενται τα θεμέλια πάνω στα οποία το παιδί αναπτύσσεται ολόπλευρα. Η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας ταυτίζεται με την επιστημονική ιδέα σύμφωνα με την οποία τα πρώτα χρόνια του ανθρώπου είναι καθοριστικής σημασίας για τη μελλοντική εξέλιξη και πορεία του.

Η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αντικατοπτρίζεται στις ενέργειες της πρώτης Επιτροπής Παιδείας (1957), η οποία συνέβαλε στην ανάπτυξη του θεσμού του νηπιαγωγείου με την πρότασή της να ιδρυθούν δύο τύποι νηπιαγωγείου, ‘‘αστικού’’ και ‘‘αγροτικού’’.

Η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αναγνωρίζεται και από τη δεύτερη Επιτροπή Παιδείας (1971), η οποία παρουσίασε το σκοπό της προσχολικής αγωγής και έδωσε έμφαση στο ρόλο της οικογένειας.

Η αναβάθμιση του περιεχομένου της επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης των νηπιαγωγών στην Ελλάδα φαίνεται να υλοποιείται σε τρεις φάσεις.

Η μετατροπή του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας σε διετές μεταγυμνασιακό ίδρυμα και η μετονομασία του σε Σχολή Νηπιαγωγών, η οποία ήταν Σχολή Ανώτερης Εκπαίδευσης, αποτέλεσε την πρώτη φάση αναβάθμισης του περιεχομένου της επιστημονικής κατάρτισης των νηπιαγωγών, ενώ η βαθμολογική και μισθολογική εξομοίωση του διδακτικού προσωπικού της Σχολής Νηπιαγωγών με το αντίστοιχο των Παιδαγωγικών Ακαδημιών συνέβαλε στην αναβάθμιση της επαγγελματικής τους κατάρτισης. Επίσης, για πρώτη φορά θεσπίστηκε επιθεωρητής νηπιαγω-

γών και το γεγονός αυτό σήμαινε την αυτονόμηση των νηπιαγωγών από τους δασκάλους.

Η δεύτερη φάση της αναβάθμισης του περιεχομένου της επιστημονικής κατάρτισης των νηπιαγωγών πραγματοποιήθηκε με την μετονομασία των Σχολών Νηπιαγωγών σε Ανώτερες Σχολές Νηπιαγωγών, οι οποίες ήταν διετούς μετα- δευτεροβάθμιας φοίτησης. Η αναβάθμιση της επαγγελματικής κατάρτισης των νηπιαγωγών πραγματοποιήθηκε με την αύξηση του αριθμού των επιθεωρητών προσχολικής αγωγής και αυτό όχι μόνο ενίσχυσε την αυτονομία των νηπιαγωγών, αλλά τους έδινε μεγαλύτερα περιθώρια βαθμολογικής ανέλιξης.

Η τρίτη φάση της αναβάθμισης του περιεχομένου της επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης των νηπιαγωγών υλοποιήθηκε με τη μετατροπή των Ανώτερων Σχολών Νηπιαγωγών και των Παιδαγωγικών Ακαδημιών σε πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα. Η μετατροπή των δύο ιδρυμάτων σε πανεπιστημιακά τμήματα σήμαινε ότι αντιμετωπίζονταν ως δύο ιδρύματα του ίδιου επιπέδου.

Οι τρεις φάσεις της αναβάθμισης του περιεχομένου της επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης των νηπιαγωγών θα μπορούσαν να ταυτιστούν με την αντίληψη σύμφωνα με την οποία τα ιδρύματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών έχουν την ευθύνη για το προϊόν που παράγουν .

Στη συγκεκριμένη περίπτωση τα πανεπιστημιακά παιδαγωγικά ιδρύματα είχαν την ευθύνη για την ποιότητα του έργου των νηπιαγωγών που αποφοιτούσαν από αυτά. Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα φαίνεται να είναι αυτά που παρείχαν τα κατάλληλα επιστημονικά εφόδια, τη μόρφωση ή κατάρτιση, στις νηπιαγωγούς, για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σωστά στο έργο τους.

Η νηπιαγωγός όφειλε να γνωρίζει τις μεθόδους αγωγής και τη ψυχολογία του παιδιού της νηπιακής ηλικίας και μπόρεσε να αποκτήσει αυτές τις γνώσεις με τη φοίτησή της στα πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα.

Οι μελέτες και οι έρευνες, οι οποίες αφορούν την προσχολική αγωγή, είναι αυτές που επηρεάζουν και τελικά διαμορφώνουν τις αντιλήψεις για τη διδακτική πράξη.

Η Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Αγωγής (Ο.Μ.Ε.Ρ.), η οποία ιδρύθηκε το 1948, είχε ως σκοπό να προωθήσει τις μελέτες και τις έρευνες που αφορούσαν την προσχολική αγωγή και μέσα από αυτές επιδίωκε την προαγωγή της προσχολικής εκπαίδευσης.

Οι νέες ιδέες που εκφράστηκαν μέσα από το Α.Π. του 1962 αποτέλεσαν ένα αμάλγαμα των νέων παιδαγωγικών ρευμάτων που είχαν επηρεαστεί από τη Montessori, τον Decroly και τον Dewey.

Τα Α.Π. του 1962 και 1980 είχαν ως κοινό γνώρισμά τους την Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία. Η Ε.Σ.Δ. αποτέλεσε μία προσέγγιση που επεξεργάστηκε ο Dewey, ο οποίος ισχυριζόταν ότι το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο ως ενιαίο και αδιάσπαστο. Είναι πιθανό η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα να επηρεάστηκε από τις απόψεις του Dewey και γι' αυτό από τη δεκαετία του 1970 η γνώση στο νηπιαγωγείο άρχισε να προσεγγίζεται με ολιστικό τρόπο.

Οι απόψεις του Decroly επηρέασαν τα Α.Π. του 1962 και του 1980 και η αναπτυξιακή θεωρία του Piaget άσκησε μεγάλη επιρροή στο Α.Π. του 1980. Οι έρευνες του Piaget για τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας φαίνεται ότι αποτέλεσαν μία διεθνή τάση.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο Piaget και ο Vygotsky, οι οποίοι ασχολήθηκαν με τη σημασία του παιχνιδιού στη νηπιακή ηλικία, επηρέασαν την προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, γιατί διαπιστώνει κάποιος ότι από τη δεκαετία του 1970 κυρίως το ελληνικό νηπιαγωγείο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην αξία και στις θετικές συνέπειες του παιχνιδιού για το παιδί της προσχολικής ηλικίας.

Οι αντιλήψεις για τη διδακτική πράξη στην προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, εκτός από τις μελέτες και έρευνες επιφανών επιστημόνων που αναφέρθηκαν παραπάνω, είναι πολύ πιθανό να επηρεάστηκαν από τις διεθνείς τάσεις και προσεγγίσεις που επικράτησαν σε άλλες χώρες, όπως οι Η.Π.Α. και η Αγγλία.

Στην Αγγλία από το 1943 είχε αναγνωριστεί επίσημα η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης. Η σημασία της προσχολικής αγωγής επιβεβαιώθηκε από το γεγονός ότι στην Αγγλία ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1930 σχεδόν όλες οι νηπια-

γωγοί ήταν καταρτισμένες. Αυτό σημαίνει ότι μία καταρτισμένη νηπιαγωγός είναι κατάλληλα εκπαιδευμένη να οδηγήσει τη διδακτική της πράξη σε μία σωστή κατεύθυνση και να χρησιμοποιήσει δραστηριότητες παιδαγωγικά κατάλληλες για το παιδί της προσχολικής ηλικίας.

Στη δεκαετία του 1960 στις Η.Π.Α. το Πρόγραμμα Αρχικής Εκκίνησης (Head Start Program) είχε ως στόχο τη γλωσσική, νοητική, κοινωνικο-συναισθηματική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι πολύ πιθανό να επηρέασε τους σκοπούς της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στους σκοπούς στηρίζεται και μέσα από τους σκοπούς εκφράζεται η διδακτική πράξη. Οι σκοποί της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα, όπως διαμορφώθηκαν διαχρονικά, εστίαζαν στη γλωσσική, νοητική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Ακριβώς στους ίδιους σκοπούς έδινε έμφαση και το Head Start Program, το οποίο επέτρεπε την ανάμιξη των γονέων, δηλαδή, έδινε σημασία στο ρόλο της οικογένειας, όπως και στην Ελλάδα στη δεκαετία του 1970 δόθηκε σημασία στο ρόλο της οικογένειας.

Κατά τη δεκαετία του 1970 στις Η.Π.Α. η Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών Βασισμένη σε Ικανότητες (Competency-Based Teacher Education) αποτέλεσε μία προσπάθεια να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας. Αυτή η προσπάθεια θα μπορούσε να ταυτιστεί με την αναβάθμιση της επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης των νηπιαγωγών στην Ελλάδα. Η απόκτηση επιστημονικών γνώσεων από τις νηπιαγωγούς αποτελούσε ένα σημαντικό παράγοντα που συνέβαλε στη βελτίωση της ποιότητας της διδακτικής πράξης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ΓΑΒΑΛΑΣ, Λ. (1976). *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο Πρώτο Σχολείο Ζωής. Η Ελληνίδα Νηπιαγωγός και το Έργο της*, Εκδόσεις << Δίπτυχο>>, Αθήνα.
- ΓΕΜΤΟΣ, Π.Α. (2004). *Μεθοδολογία των Κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: εκδ. Παπαζήση.
- ΓΙΑΓΛΗΣ, Δ. Γ. (1983). *Θεμελιώδεις Αρχές και Ιδέες στην Παιδαγωγική της M. Montessori*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- ΚΑΚΑΒΟΥΛΗΣ, Α.Κ. (1972). *Σύγχρονοι Τάσεις εις την Προσχολικήν Αγωγήν*, Αθήνα.
- ΚΥΠΡΙΑΝΟΣ, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*, Gutenberg, Αθήνα.
- ΚΥΡΙΑΖΟΠΟΥΛΟΥ – ΒΑΛΗΝΑΚΗ, Π. *Νηπιαγωγική. Συστήματα και Μέθοδοι. Σύγχρονες Τάσεις και Κατευθύνσεις*, Αφοί Βλάσση.
- ΠΑΡΗ, Π. Α. (1934). *Η Προσχολική Αγωγή του Παιδιού*, Αθήνα.
- ΤΖΑΝΗ, Μ. (2005). Σημειώσεις για το μάθημα << Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών >>. Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Εργαστήριο << Βιοφυσικό Περιβάλλον: Νευροεπιστήμες και Μάθηση >>.
- COHEN, L., MANION, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μητσοπούλου, Χ. Φιλοπούλου, Μ. (μτφ). Αθήνα: εκδ. Έκφραση.
- HEFFERNAN, H . & TODD, V. (1973). *Η Νηπιαγωγός. Οδηγός στις σύγχρονες αντιλήψεις για την προσχολική εκπαίδευση*, Εκδοτικός Οίκος << Άγκυρα >>, Αθήνα.
- TAYLOR–POWELL, E. & RENNER, M. (2003). “ *Analyzing Qualitative Data*”. University of Wisconsin-Extension. Cooperative Extension. Madison, Wisconsin. Program Development & Evaluation.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδρέου, Π. (1984). “ Δημοκρατική αγωγή στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 110-113. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- “ Αποσπάσματα από πρόσφατες αγορεύσεις βουλευτών για την προσχολική αγωγή” (1976). *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 244-247, 291-296. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Βασδέκης, Γ. Α. (1976). “ Οι Έλληνες βουλευτές για την προσχολική αγωγή”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 193-194. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Βιγγόπουλος, Η. (1974). “ Η αισθητική κατάρτιση των νηπιαγωγών μας”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 225-226. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Βιγγόπουλος, Η. (1974). “ Η σημασία της αισθητικής αγωγής στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 100- 108. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γαβαλάς, Λ. (1978). “ Η παρατήρηση φέρνει το παιδί σε επαφή με την πραγματικότητα”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Σελ. 13-14. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”.
- Γενειατάκη -Αρβανιτίδου, Ει. (1981). “ Μπροστά στο νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του ελληνικού νηπιαγωγείου” (αντιπαραθέσεις και αντιπροτάσεις). *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 8. Σελ. 101-111. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γιαγλής, Δ. (1976). “ Η νηπιαγωγός κατά τη Μοντεσσοριανή Παιδαγωγική”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 349-353. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γιαγλής, Δ. (1977). “ Παραλληλισμός και προσέγγιση απόψεων στους παιδαγωγούς Maria Montessori και Onide Decroly”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 4. Σελ. 199-201. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γιαγλής, Δ. (1979). “ Το παιδί και η αγωγή του σύμφωνα με τις αρχές της Μοντεσσοριανής Παιδαγωγικής”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 6. Σελ. 350-354. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γιαννοπούλου – Σμαραγδάκη, Ευ. (1982). “ Η ανάγνωση και η γραφή στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 3-4. Σελ. 123-127. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”.

- Γιαννοπούλου-Σμαραγδάκη, Ευ. (1982). “Οι συνθήκες εργασίας στο ελληνικό νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 8-10. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γκασιάλη, Ι. (1979). “Η σημασία της προσχολικής αγωγής και οι επιδιώξεις του σύγχρονου νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 6. Σελ. 385-387. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Γουδέλη, Μ. (1952). “Η ζωή και το έργο της Μαρίας Μοντεσσόρι”. *Παιδεία και Ζωή*. Σελ. 387-397.
- Δρακουλίδης, Ν.Ν. (1978). “Η αποστολή του νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 5. Σελ. 289-293. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Δρακουλίδης, Ν. (1978). “Το νηπιαγωγείο και η παιδεία”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 5. Σελ. 97-98. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Ε.Π.Π. (1946-47). “Συστάσεις Διεθνών Συνεδρίων”. *Παιδεία*. Σελ. 103-106.
- Η Διεύθυνση. (1946-47). “Η αγωγή των νηπίων”. *Παιδεία*. Σελ. 305-308.
- Θωίδης, Δ. (1981). “Οι Ανώτατες Παιδαγωγικές Σχολές. Σκέψεις για την αναμόρφωση του συστήματος εκπαίδευσης των υποψηφίων δασκάλων και νηπιαγωγών”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 8. Σελ. 112-122. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Ιωαννίδης, Ι. Δ. (1974). “Ο νηπιαγωγός: Μια νέα αντίληψη”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 464-465. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Καλαμπαλίκη, Θ. (1984). “Η πληροφορική στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 115-119. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Καρα-Βλαχούτση, Ει. (1982). “Προβλήματα προσχολικής εκπαίδευσης”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 7-8. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Καρα-Βλαχούτση, Ει. (1980). “Το ελληνικό νηπιαγωγείο σήμερα”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 7. Σελ. 193-195. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Κομματά-Λεξέ, Π. (1979). “Σκοποί και επιδιώξεις του σύγχρονου ελληνικού νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 6. Σελ. 158-162. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “Η οργάνωση της εργασίας του νηπιαγωγείου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 442-443. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.

- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “ Η προσωπικότητα της νηπιαγωγού”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ.97-99. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “ Προετοιμάζοντας τον ολοκληρωμένο ενήλικο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 145-147. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “ Προσχολική αγωγή και πολιτιστική εκπαίδευση”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 241-242. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “ Το νηπιαγωγείο και η κοινωνική προσαρμογή του παιδιού”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 337- 340. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1974). “ Σχεδιάζοντας ένα πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 385-389. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Λαυρεντάκη, Φ. (1974). “ Η πρώτη επαφή των νηπίων με το νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 297-299. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Λεχουρίτη, Β. (1982). “ Ο προφορικός λόγος στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 9-10. Σελ. 433-437. Εκδόσεις “Δίπτυχο”.
- Μαραθευτής, Μ. (1980). “ Τι προσφέρει το νηπιαγωγείο από την ψυχολογική άποψη”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 9-10. Σελ. 419-421. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”.
- Μπεζεβέγκης, Η. (1984). “ << Ας κάνουμε ότι...>>: Συμβολισμός και προσποίηση στο παιχνίδι της προσχολικής ηλικίας”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 79-87. Εκδόσεις “Δίπτυχο”. Αθήνα.
- “ Ο νόμος 309 για τη Γενική Εκπαίδευση και τα άρθρα του για τα νηπιαγωγεία” (1977). *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 4. Σελ. 4-7. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Παπαδοπούλου, Β. (1982). “Ενοποίηση των Ιδρυμάτων Προσχολικής Αγωγής ή παράλληλη ξεχωριστή ανάπτυξη;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 290- 293. Εκδόσεις “ Δίπτυχο” Αθήνα.
- Παπαδοπούλου, Β. (1982). “ Τα σημερινά προβλήματα της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 101-108. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

- Παπαϊωάννου - Νταχρή, Ευ. (1976). “ Η πειθαρχία σε νηπιαγωγείο με ελεύθερο σύστημα”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 396-399. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Παπανούτσος, Ε. Π. (1951). “ Σχέδιον Εκπαιδευτικού Προγράμματος”. *Παιδεία*. Σελ. 195-203.
- Παπαχριστοφόρου, Λ. (1983). “ Τί προσφέρει το νηπιαγωγείο από την παιδαγωγική και κοινωνιολογική πλευρά;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Αρ. 1-2. Σελ.37-42. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”.
- Πατρίκη-Καλλίρη, Αι. (1984). “ Συνεργασία νηπιαγωγείου, οικογένειας και τοπικών κοινωνικών φορέων”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 326-332. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Πατρίκη-Καλλίρη, Αι. (1982). “ Το ελληνικό νηπιαγωγείο να γίνει το πρώτο σχολικό ίδρυμα για ίσες ευκαιρίες μόρφωσης, επιτυχίας και ήθους”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 98-99. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Σαλπέα-Σακελλαριάδου, Μ. (1974). “ Η κατάρτιση των υποψηφίων νηπιαγωγών στη χώρα μας”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 148-154. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Σιβροπούλου, Ει. (1984). “ Ιχνογραφώντας τη σκέψη, τη γλώσσα και το παιχνίδι του νηπίου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 113-115. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Σούρλας, Ευ. (1950). “ Frobel και προσχολική αγωγή”. *Παιδεία*. Σελ. 263-270.
- Τσεσμετζή, Θ. (1982). “ Ο ανταγωνιστικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος και πώς το νηπιαγωγείο είναι το <<το καλό φροντιστήριο>>”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 9. Σελ. 200-202. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Abbadie, M. (1974). “ Η προσχολική αγωγή στην Ευρώπη”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 380-381. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Calmy, G. (1978). “ Οι στόχοι της << φοίτησης >> στο νηπιαγωγείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 5. Σελ. 59-61, 106-108. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Debesse, M. (1984). “ Η δημιουργικότητα και οι εκφραστικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 89-109. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

- Duparc, G. (1974). “ Ο κόσμος των νηπίων επηρεάζεται από το σύγχρονο κόσμο μας;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 6-14. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Garaudy-Vialatte, H. (1976). “ Μερικά προβλήματα που ανακινούνται από την αισθητική αγωγή στο νηπιαγωγείο”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 3. Σελ. 268-269. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Hazan, E. (1974). “ Η εξέλιξη του νηπίου “. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 341-342. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Hazan, E. (1974). “ Φραίμπελ, ο δημιουργός των παιδικών κήπων”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 292-296. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Herbinier – Lebert, S. (1974). “ Αρχές της προσχολικής αγωγής”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 243- 250. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Hutinger, P.L. (1984). “ Τι γίνεται με την ανάγνωση στο νηπιαγωγείο;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 11. Σελ. 130-136. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Laurence, M., Frank, K. (1952). “ Ζητήματα που γεννιούνται κατά την περίοδο που το παιδί πάει στο νηπιαγωγείο”. *Παιδεία και ζωή*. Σελ. 367-379.
- Plessis, R. (1974). “ Οι σχέσεις νηπιαγωγού και νηπίου”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 197-198. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.
- Plessis, R. (1974). “ Πώς ν’ απευθύνεται στα παιδιά η νηπιαγωγός;”. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*. Τόμος 1. Σελ. 357-358. Εκδόσεις “ Δίπτυχο”. Αθήνα.

ΞΕΝΗ ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

- Calhoun, J.A. and Collins,R.C. (1981). “ From One Decade to Another: A Positive View of Early Childhood Programs”. *Theory Into Practice*, Vol.20, No.2, pp. 135-140. Taylor & Francis, Ltd.
- Genishi, C. (1981). “ Language across the Contexts of Early Childhood”. *Theory Into Practice*, Vol. 20. No.2, pp. 109-115. Taylor & Francis, Ltd.
- Grossman, B.D. (1968). “ Early Childhood Education and the New Frontiers”. *The Elementary School Journal*, Vol. 68, No. 7, pp. 340-342. University of Chicago Press.
- Moore, S.G. (1981). “ The Unique Contribution of Peers to Socialization in Early Childhood”. *Theory Into Practice*, Vol.20, No. 2, pp. 105-108. Taylor & Francis, Ltd.

- Roberts, A.F.B. (1976). ‘‘ The Development of Professionalism in the Early Stages of Education’’. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 24, No. 3, pp.254-264. Taylor & Francis, Ltd.
- Shearron, G.F. and Cryan, J.R. (1973). ‘‘ Early Childhood Education. Teacher Education’’. *Peabody Journal of Education*, Vol.50, No.3, pp. 184-190. Taylor & Francis, Ltd.
- Wadsworth, M.E.J. (1981). ‘‘Social Class and Generation Differences in Pre-School Education’’. *The British Journal of Sociology*, Vol. 32, No.4, pp. 560-582. Wiley.
- Wolfgang, Ch.H. and Sanders, T.S. (1981). ‘‘ Defending Young Children’s Play as the Ladder to Literacy’’. *Theory Into Practice*, Vol.20, No. 2. pp. 116-120. Taylor & Francis, Ltd.
- Woodard, C. (1979). ‘‘ Gifts from the Father of the Kindergarten’’. *The Elementary School Journal*, Vol. 79, No. 3, pp. 136-141. University of Chicago Press.

