



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Ποιότητα και Ισότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση:
Υπερεθνικές πολιτικές και η ελληνική ανταπόκριση»**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Μαγκλάση Σοφία

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: κ. Άννα Τσατσαρώνη

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Α. Τσατσαρώνη, Καθηγήτρια
Μ. Νικολακάκη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Ν. Φωτόπουλος, Επίκουρος Καθηγητής

Κόρινθος, Ιανουάριος 2020

*Στις λατρεμένες μου κόρες,
Σίλια & Χριστίνα*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας μεταπτυχιακής έρευνας, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλαν με τον τρόπο τους στη συγγραφή της, τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος και τους συμφοιτητές μου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα, την επιβλέπουσα της παρούσας μελέτης, καθηγήτρια κ. Άννα Τσατσαρώνη, για τη στήριξή της και τον πολύτιμο χρόνο που μου αφιέρωσε. Με την καθοδήγηση και κυρίως με την ενθάρρυνσή της, κατόρθωσα να ολοκληρώσω αυτό το έργο. Την ευχαριστώ θερμά, όχι μόνο για την επιμέλεια ολόκληρης της διπλωματικής μου εργασίας, αλλά γιατί με τις γνώσεις της και την ποιότητα του χαρακτήρα της μου άνοιξε νέους δρόμους σκέψης.

Επίσης, ευχαριστώ τον κ. Πολυχρόνη Σιφακάκη για τη βοήθεια που μου πρόσφερε στο πλαίσιο του επικουρικού του έργου όπως και τις συναδέλφους νηπιαγωγούς, οι οποίες ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες αυτής της έρευνας με ενδιαφέρον και προθυμία, προσφέροντας πλούσιο υλικό για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου και κυρίως το σύζυγό μου για την αμέριστη συμπαράστασή του σε όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη.....	7
Abstract.....	8
Εισαγωγή.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ1 - ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ.....	11
1.1 Εισαγωγή.....	11
1.2 Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική.....	12
1.3 Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πολιτικές για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Προσχολική Αγωγή	13
1.4 Πολιτικές Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας σε Εθνικό Επίπεδο.....	22
1.4.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή στην ίδρυση και εξέλιξη του θεσμού της προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	24
1.4.2. Σύντομη ιστορική αναδρομή στην ίδρυση και εξέλιξη των παιδικών σταθμών στην Ελλάδα.....	26
1.5 Η Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα στην προοπτική της Ευρωπαϊκής Πολιτικής: Το Εθνικό πλάνο της Ελλάδας όπως αποτυπώνεται σε κείμενα της Ευρώπης	28
1.6 Σύνοψη κεφαλαίου.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	32
2.1 Εισαγωγή.....	32
2.2 Η ελληνική αρθρογραφία για την Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα.....	32
2.2 Η ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση: Διεθνείς μελέτες.....	36
2.4 Σύνοψη κεφαλαίου.....	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	50
3.1 Εισαγωγή.....	50

3.2 Αναγκαιότητα πραγματοποίησης της έρευνας.....	50
3.3 Προσδιορισμός του σκοπού της έρευνας.....	51
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	51
3.5 Μεθοδολογική προσέγγιση.....	52
3.6. Το δείγμα της έρευνας.....	54
3.7 Περιορισμοί της έρευνας.....	57
3.8 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας.....	57
3.8 Σύνοψη κεφαλαίου.....	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	59
4.1 Εισαγωγή.....	59
4.2 Παρουσίαση των δεδομένων των συνεντεύξεων.....	59
4.3 Σύνοψη κεφαλαίου.....	90
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5- ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	91
5.1 Εισαγωγή.....	91
5.2 Θεματική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας.....	91
5.2.1. Εκπαιδευτικές Πολιτικές – μεταρρυθμίσεις που προωθούνται.....	91
5.2.2 Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή.....	96
5.2.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού Προσχολικής Αγωγής - Συνεργασία με φορείς και οικογένεια.....	98
5.3 Σύνοψη κεφαλαίου.....	101
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - Συζήτηση - Συμπεράσματα.....	102
Βιβλιογραφία.....	108
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	113

Παράρτημα Ι – Οδηγός Συνέντευξης.....	114
Παράρτημα ΙΙ – Ενδεικτικές Συνεντεύξεις.....	119

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια υπογραμμίζεται, σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο, η σπουδαιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης και τονίζεται η ανάγκη για προγράμματα παρέμβασης από την πρώιμη παιδική ηλικία. Διεθνείς Οργανισμοί, όπως ο ΟΟΣΑ, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και η UNICEF, προτείνουν στα κράτη πολιτικές στην κατεύθυνση της κοινωνικής δικαιοσύνης δεδομένου ότι οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από τη διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα, καθώς και την αστάθεια που δημιουργεί η παγκόσμια οικονομική κρίση.

Η παρούσα έρευνα σκοπεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων, θέσεων και στάσεων των επαγγελματιών της Προσχολικής ηλικίας (3-6 ετών) σχετικά με την ποιότητα της παρεχόμενης αγωγής και φροντίδας, καθώς και ζητήματα που αφορούν την ισότητα/ανισότητα στην εκπαίδευση. Με δεδομένο ότι η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα ακολούθησε την παραδοσιακή διχοτόμηση μεταξύ εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο) και φροντίδας (παιδικός σταθμός) με εντελώς διαφορετική διοικητική δομή, στοχεύοντας σε διαφοροποιημένες ανάγκες, κρίναμε σκόπιμο να συμπεριλάβουμε στην έρευνά μας Προϊστάμενες και από τις δύο δομές.

Η καταγραφή των απόψεων επαγγελματιών με βιωμένη εμπειρία έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνά μας. Γίνεται προσπάθεια διερεύνησης των παραγόντων που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ποιότητα της εκπαίδευσης στην προσχολική αγωγή καθώς και τρόπων βελτίωσης της παρεχόμενης προσχολικής αγωγής μέσα από τη διατύπωση προτάσεων. Στην εργασία αποτυπώνεται ο αντίκτυπος των νομοθετικών ρυθμίσεων που έχουν συντελεστεί τα τελευταία χρόνια στον τομέα της προσχολικής αγωγής και αφορά τα ίδια τα παιδιά, τους όρους εργασίας των εκπαιδευτικών και πώς οι τελευταίοι αντιλαμβάνονται την έννοια της ποιότητας στις σημερινές συνθήκες. Ταυτόχρονα εξετάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το ερώτημα κατά πόσον αποφεύγεται η αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων που είναι και ένα από τα βασικά ζητούμενα της ένταξης των παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση όσο το δυνατόν νωρίτερα.

Λέξεις Κλειδιά: προσχολική αγωγή, υπερεθνικοί οργανισμοί, ποιότητα στην εκπαίδευση, εκπαιδευτικές ανισότητες

ABSTRACT

In recent years it is highlighted, both at the International and European levels, the importance of preschool education, as well as the urgency for intervention programs from early childhood. International organizations like the O.E.C.D., the European Commission and the UNICEF propose to national governments policies in the direction of social justice, considering that contemporary societies are characterized by differentiation, complexity and also instability, due to the international economic crisis.

The current research aims at investigating the views and positions of preschool education professionals (3-6 years old) regarding the quality of educational and child care services, as well as the equality/inequality issues in education. Given that preschool education in Greece has followed the traditional dichotomy between kindergarten and day care with a totally different administration, aiming at different needs, we considered highly significant to include representatives from both educational structures in our research.

Identifying and recording the views of experienced professionals was particularly important for our research. Efforts have been made to explore the factors that might have positive or negative effects on the quality of preschool education, as well as to identify ways in which the provision of preschool education could be enhanced. The study documents the effects of recent legislation in the sector of preschool education, concerning the children themselves, teachers' working conditions, and how professionals understand the notion of quality in current circumstances. At the same time, the study examines teachers' viewpoints on the question of whether such changes ameliorate or interrupt social inequalities, which is one of the central aims of policies in advocating as early as possible a start in preschool education provision.

Key words: preschool education, international organizations, quality in education, educational inequalities

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην παρούσα εργασία συμπεριλαμβάνονται ζητήματα που σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές - κοινωνικές ανισότητες, την ποιότητα στην προσχολική εκπαίδευση και έχουν απασχολήσει ερευνητές, φορείς της εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς. Το εκπαιδευτικό μας σύστημα εκσυγχρονίζεται και εναρμονίζεται με ό,τι συντελείται στις υπόλοιπες χώρες της ΕΕ με την έντονη συνεισφορά των ενωσιακών ταμείων (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Στο θεωρητικό μέρος αναλύεται το διεθνές ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη που προκύπτουν από το ρόλο της προσχολικής αγωγής και φροντίδας για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, τη στήριξη των γονέων στην απασχόληση, την άμβλυνση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού, μέσω της δράσης των Διεθνών Οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ.

Ο χαρακτήρας των νεοφιλελεύθερων πολιτικών που εφαρμόζονται διακρίνεται για τον χρηστικό του χαρακτήρα, διαφαίνεται όμως ότι μπορεί να συμβάλει και στον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας. Η επένδυση στα παιδιά μπορεί να συνδυάσει τα οικονομικά οφέλη με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Επίσης αναδεικνύεται πώς επηρεάζονται από τους νεοφιλελεύθερους λόγους και πώς επηρεάζουν τις παιδαγωγικές τους πρακτικές οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της εμπορευματοποίησης και του ανταγωνισμού.

Η υποχρηματοδότηση και η έλλειψη κατάλληλων κτηριακών υποδομών προβάλλει ως ο σημαντικότερος παράγοντας που υποβαθμίζει την ποιότητα της προσχολικής αγωγής. Η ελληνική Πολιτεία φαίνεται να υιοθετεί πολιτικές που συστήνονται από τους ευρωπαϊκούς θεσμούς και να επωφελείται από την οικονομική στήριξη προγραμμάτων, χωρίς όμως την απαραίτητη προετοιμασία και χωρίς μακροχρόνιο σχεδιασμό. Η εφαρμογή ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών και μεταρρυθμίσεων συχνά πραγματοποιείται χωρίς προηγούμενη μελέτη στον ελληνικό χώρο και στο ελληνικό συγκείμενο.

Αναλυτικότερα η εργασία αναπτύσσεται σε έξι (6) κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο εξετάζονται οι Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πολιτικές για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη προσχολική αγωγή, καθώς και η επίδρασή τους στις πολιτικές που εφαρμόζονται στην Ελλάδα. Ακολουθεί σύντομη ιστορική αναδρομή στην ίδρυση και εξέλιξη του θεσμού της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα.

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει την επισκόπηση της βιβλιογραφίας με άρθρα από Έλληνες επιστήμονες αλλά κυρίως από τη σύγχρονη διεθνή αρθρογραφία. Τα άρθρα αναλύουν το διεθνές ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη που προκύπτουν από το ρόλο της προσχολικής αγωγής και φροντίδας για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, τη στήριξη των γονέων στην απασχόληση, την άμβλυνση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού, μέσω της δράσης των Διεθνών Οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ. Επίσης αναδεικνύεται πώς επηρεάζονται από τους νεοφιλελεύθερους λόγους και πώς επηρεάζουν τις παιδαγωγικές τους πρακτικές οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της εμπορευματοποίησης και του ανταγωνισμού.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύσσεται η μεθοδολογία της παρούσας ποιοτικής έρευνας. Αποτυπώνονται τα βασικά χαρακτηριστικά της έρευνας, η επιλογή του θέματος, ο σκοπός της έρευνας, διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα και περιγράφεται με λεπτομέρεια το ερευνητικό εργαλείο που είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Παρουσιάζεται επίσης το δείγμα της έρευνας, το οποίο αποτελούν δέκα συμμετέχουσες (επτά προϊστάμενες δημόσιων νηπιαγωγείων και τρεις προϊστάμενες δημοτικών παιδικών σταθμών) της Κορινθίας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται συστηματικά τα δεδομένα που λάβαμε από τα ερευνητικά υποκείμενα του δείματός μας. Η παρουσίαση των δεδομένων γίνεται σε έξι ενότητες, όσοι και οι θεματικοί άξονες της παρούσας έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο επιχειρήσαμε ανάλυση και η ερμηνεία των δεδομένων που προέκυψαν από τη έρευνα, με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση και την επισκόπηση της ευρωπαϊκής και εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής για την Προσχολική ηλικία που παρατέθηκαν στα δύο πρώτα κεφάλαια.

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της εργασίας, λαμβάνοντας υπόψη την ανάλυση που προηγήθηκε στο κεφάλαιο της παρουσίασης και ανάλυσης των δεδομένων μας. Τα ευρήματα της έρευνας συγκλίνουν σε υψηλό βαθμό με τις βιβλιογραφικές αναφορές που παρουσιάστηκαν.

Τέλος ακολουθεί η βιβλιογραφία, ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση, καθώς και οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις, από όπου χρησιμοποιήθηκε υλικό για την τεκμηρίωση της διπλωματικής εργασίας. Στο παράρτημα παρατίθεται το ερωτηματολόγιο της ημιδομημένης συνέντευξης καθώς και δύο αντιπροσωπευτικές συνεντεύξεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ

1.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο θα εξετασθούν οι προωθούμενες πολιτικές για την προσχολική αγωγή, σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο, καθώς και η επίδρασή τους στις πολιτικές που εφαρμόζονται στην Ελλάδα.

Η δριμύτατη οικονομική κρίση των τελευταίων ετών επηρέασε σημαντικά τους εκπαιδευτικούς θεσμούς της χώρας σε όλα τα επίπεδα. Οι συνεχείς πιέσεις στις δημόσιες δαπάνες στην εκπαίδευση, η απουσία του κατάλληλου αριθμού προσλήψεων εκπαιδευτικού προσωπικού, η χαμηλή χρηματοδότηση των υποδομών, η μετανάστευση σημαντικού αριθμού αποφοίτων ΑΕΙ, η οποία προκάλεσε ένα αισθητό φαινόμενο «μετανάστευσης εγκεφάλων» και επιπλέον η αύξηση του αριθμού των μεταναστών και προσφύγων με επιτακτικές εκπαιδευτικές ανάγκες δημιούργησαν σοβαρά προβλήματα στη λειτουργία των σχολείων (OECD, 2018).

Από την άλλη, τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα συγκεντρώνουν σήμερα την προσοχή διεθνών και υπερεθνικών οργανισμών και μορφωμάτων που ενδιαφέρονται για τη βελτίωσή τους. Είναι γνωστό ότι ο βασικός στόχος ανάδειξης της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως της πλέον ανταγωνιστικής οικονομίας σε παγκόσμιο επίπεδο, η οποία θα στηρίζει την πρωτοπορία της στην γνώση, αποτελεί τον καταλύτη για την αναγνώριση της παιδείας ως του βασικότερου μέσου επίτευξης της κοινωνικής συνοχής και στήριξης του Ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου.¹

Στο πλαίσιο αυτό, τα τελευταία χρόνια, υπογραμμίζεται, σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο, η σπουδαιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης και τονίζεται η ανάγκη για προγράμματα παρέμβασης από την πρώιμη παιδική ηλικία (early childhood). Βάση της στρατηγικής του Προγράμματος «Ευρώπη 2020» είναι η θέση ότι η στρατηγική αυτή δεν μπορεί να επιτευχθεί αν δεν παρέχεται σε όλα τα παιδιά ένα ικανοποιητικό σημείο αφετηρίας στην ζωή τους.

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται επισκόπηση των προωθούμενων πολιτικών για την προσχολική αγωγή σε ευρωπαϊκό επίπεδο, μέσα από επίσημα έγγραφα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, του ΟΟΣΑ και άλλων υπερεθνικών οργανισμών. Ακολουθεί η παρουσίαση της εθνικής πολιτικής της χώρας για την προσχολική αγωγή και μία σύντομη ιστορική αναδρομή του θεσμού της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα.

¹ Ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου της 12ης Μαΐου 2011 σχετικά με τη μάθηση κατά τα πρώτα έτη της ζωής στην Ευρωπαϊκή Ένωση (2010/2159(INI))
<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?reference=P7-TA-2011-0231&type=TA&language=EL&redirect>

1.2. Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική

Καθώς τα ευρωπαϊκά κράτη συνενώνονταν για τη δημιουργία της ισχυρής Ευρώπης σε οικονομικό επίπεδο, διαπιστωνόταν η ανάγκη για τη διαμόρφωση μιας κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Λέγοντας Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ) εννοούμε το σύνολο των μέτρων και των πρωτοβουλιών που λαμβάνονται και εφαρμόζονται με τρόπους, διαδικασίες και όργανα που εξασφαλίζουν την ενεργό συμμετοχή μεγάλου αριθμού ενδιαφερόμενων φορέων, τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Η ΕΕΠ άρχισε να διαμορφώνεται με το ψήφισμα του 1976 σύμφωνα με το οποίο οι Υπουργοί Παιδείας της τότε ΕΟΚ ενέκριναν το πρώτο πρόγραμμα δράσης της Κοινότητας στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης και συμφώνησαν να συναντώνται περιοδικά για την παρακολούθησή του και τον σχεδιασμό μελλοντικών στόχων. (Τσαούσης, 2000).

Αρχικά η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ) δεν ενδιέφερε και δεν αποτελούσε αυτοσκοπό των ευρωπαϊκών χωρών που οραματίστηκαν μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο να δημιουργήσουν μια ενωμένη δυνατή Ευρώπη. Εξάλλου η εκπαιδευτική πολιτική ήταν και είναι ισχυρό ταμπού για τα εθνικά κράτη, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης. Με την πάροδο του χρόνου η κοινή πολιτική για την επαγγελματική κατάρτιση επεκτάθηκε και στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς κρινόταν αναγκαίο για την προώθηση του βασικού στόχου: της οικονομικής ενοποίησης των ευρωπαϊκών χωρών (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004),

Η ΕΕΠ, που σταδιακά διαμορφωνόταν, επισημοποιήθηκε και θεσμοθετήθηκε το 1992 με τη [Συνθήκη του Μάαστριχτ](#). Με τις δράσεις που αναλαμβάνει η Ευρωπαϊκή Ένωση μετά το Μάαστριχτ αρχίζει να διαμορφώνεται ο ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός χώρος. Στο [άρθρο 126](#) της Συνθήκης,² αν και δηλώνεται ευθέως ο σεβασμός προς τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών – μελών, γίνεται λόγος για ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ τους με στόχο την ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου.

Ακολουθεί η Συνθήκη της Λισσαβόνας σύμφωνα με την οποία τίθενται τρεις στρατηγικοί στόχοι στον τομέα της εκπαίδευσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο: α) βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, β)

² Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (ενοποιημένη απόδοση Άμστερνταμ)
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX%3A11997E149>

διευκόλυνση της πρόσβασης όλων σε αυτά και γ) άνοιγμά τους στον ευρύτερο κόσμο (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Η επίδραση των υπερεθνικών οργανισμών σε ποικίλες πτυχές των εθνικών συστημάτων είναι δεδομένη. Η Ευρωπαϊκή Ένωση, όπως και ο ΟΟΣΑ σε διεθνές επίπεδο, κεντρίζουν τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον εξαιτίας του καίριου ρόλου τους στη δικτυακή αλληλεπίδραση των κρατών στο χώρο της εκπαίδευσης. Όπως σημειώνει ο Ζμας (2007), οι εκπαιδευτικές επιδιώξεις των δύο οργανισμών διαπνέονται από οικονομική χρηστικότητα και εργαλειακή χρηστικότητα, μέσα από την εκπόνηση προγραμμάτων, τον προσδιορισμό στόχων την καθιέρωση δεικτών και κριτηρίων αναφοράς, τη δημοσίευση αξιολογικών εκθέσεων και τη διεξαγωγή συγκριτικών ερευνών.

Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική δεν εφαρμόζεται με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Κάθε κράτος-μέλος εφαρμόζει τη δική του εκπαιδευτική πολιτική λαμβάνοντας υπόψη και την ΕΕΠ. Η Ευρωπαϊκή Ένωση όμως, μέσω της αρχής της επικουρικότητας και του νομικού πλαισίου που έχει δημιουργήσει με την πάροδο των ετών, αναπτύσσει διάφορα προγράμματα που εξυπηρετούν την προώθηση των στόχων της κυρίως μέσω χρηματοδοτήσεων, Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης και Επιχειρησιακών Προγραμμάτων επηρεάζοντας έτσι και την Εθνική Εκπαιδευτική Πολιτική της χώρας μας. Αναμφίβολα το εκπαιδευτικό μας σύστημα εκσυγχρονίζεται και εναρμονίζεται με ό,τι συντελείται στις υπόλοιπες χώρες της ΕΕ με την έντονη συνεισφορά των ενωσιακών ταμείων (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

1.3 Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πολιτικές για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Προσχολική Αγωγή

Το πεδίο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, σε όλες τις χώρες, ήταν πάντα άμεσα συνδεδεμένο με πολιτικές προνοιακού και αντισταθμιστικού χαρακτήρα. Διεθνείς Οργανισμοί, όπως ο ΟΟΣΑ και η UNICEF, προτείνουν στα κράτη πολιτικές στην κατεύθυνση της κοινωνικής δικαιοσύνης δεδομένου ότι οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από τη διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα, την ατομικότητα και την αστάθεια που δημιουργεί η παγκόσμια οικονομική κρίση.

Σε γενικές γραμμές, τα ιδρύματα που προορίζονται για τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας θεωρήθηκαν ως μέσο κοινωνικής παρέμβασης, ικανό να προστατεύσει την

κοινωνία από τα αποτελέσματα της φτώχειας, της ανισότητας, της ανασφάλειας και της περιθωριοποίησης. Τα προγράμματα πρώιμης παιδικής φροντίδας και εκπαίδευσης για παιδιά ηλικίας μέχρι έξι ετών πρέπει να αναπτυχθούν ή/και να επαναπροσδιοριστούν για να προωθήσουν την φυσική, πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη και την προετοιμασία για το σχολείο. Τα προγράμματα αυτά έχουν μεγάλη οικονομική αξία για το άτομο, την οικογένεια και την κοινωνία με το να προλαμβάνουν την δημιουργία αναπηρικών συνθηκών (UNESCO, 1994, §53).

Ήδη από το 2007, στο ψήφισμα του Συμβουλίου της Ευρώπης για την αποδοτικότητα και την ισότητα των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης³, τονίζεται η σημασία της αναβάθμισης της προσχολικής αγωγής και φροντίδας. Επισημαίνεται επίσης ότι η αποτελεσματικότητα και η ισότητα μπορούν να επιτευχθούν, αν οι επενδύσεις και οι μεταρρυθμίσεις επικεντρώνονται στα πρώιμα στάδια της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή⁴, τα πρώτα έτη της ζωής του ανθρώπου είναι τα πιο κρίσιμα για την ανάπτυξη των θεμελιωδών δεξιοτήτων και των μαθησιακών κλίσεων που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις μετέπειτα εκπαιδευτικές και επαγγελματικές προοπτικές, καθώς και τα ευρύτερα επιτεύγματα και την ικανοποίησή του από τη ζωή. Η Επιτροπή αναφέρεται στο όραμα ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Εκπαίδευσης, όπου η ποιοτική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση δεν θα παρεμποδίζεται από σύνορα και οι άνθρωποι θα μπορούν να επωφελούνται από την πλούσια εκπαιδευτική προσφορά στην Ένωση. Μέρος αυτού του οράματος αποτελεί η προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα υψηλής ποιότητας, θέτοντας τα θεμέλια όχι μόνο για τη μάθηση αλλά και για τη διαμόρφωση ταυτότητας και πνεύματος συμμετοχής στα κοινά.

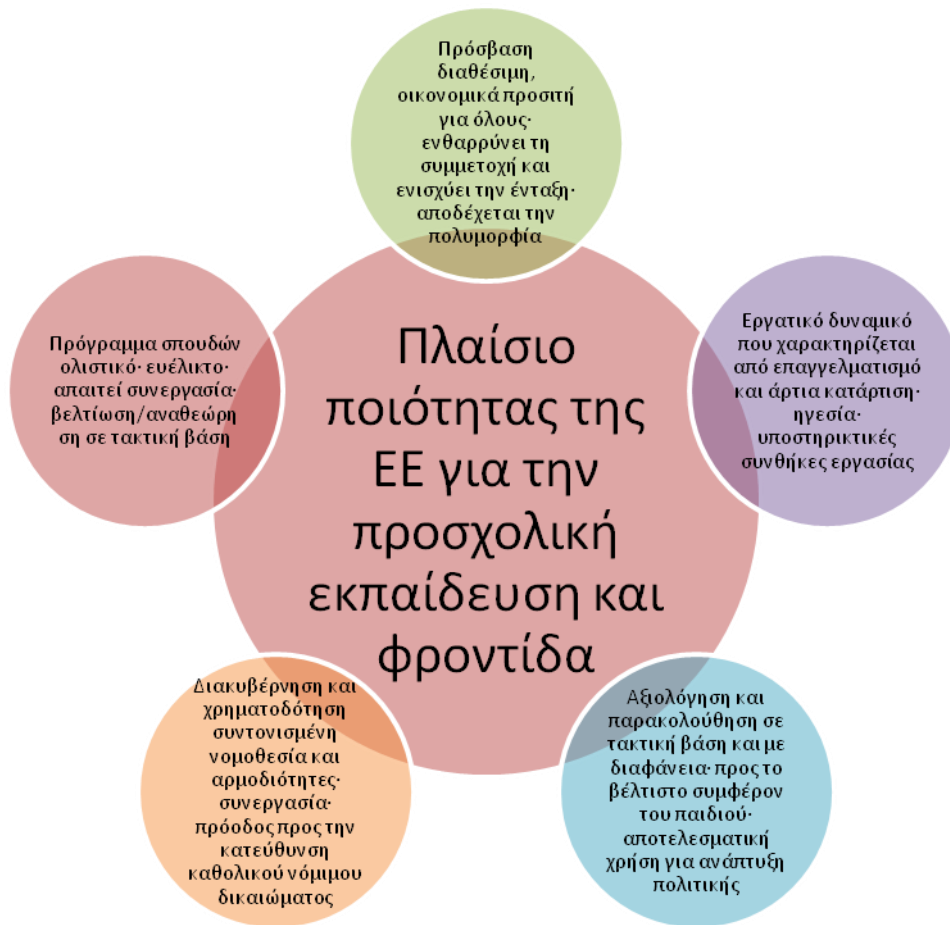
Στα διάφορα κείμενα της Επιτροπής τονίζεται ότι τα αποτελέσματα διεθνών ερευνών δεξιοτήτων (PISA (OECD) και PIRLS (IEA)) αναφέρουν ότι τα παιδιά και οι έφηβοι αποδίδουν καλύτερα στην ανάγνωση και τα μαθηματικά αν έχουν πρώτα συμμετάσχει σε κέντρα Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας (ΠΑΦ). Επίσης κάνουν αναφορά σε έρευνες που υποδεικνύουν ότι η παροχή υψηλής ποιότητας ΠΑΦ ενδέχεται να συμβάλλει στην μείωση μελλοντικών δημόσιων δαπανών για την πρόνοια, υγεία ακόμη και την δικαιοσύνη. Θέτοντας γερά θεμέλια για επιτυχή δια βίου μάθηση, υψηλού επιπέδου ΠΑΦ επιφέρει προσωπικά οφέλη στα παιδιά, ειδικά για εκείνα που προέρχονται από μη προνομιούχες

³<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A6-2007-0326+0+DOC+PDF+V0//EN>

⁴ Ανακοίνωση της Επιτροπής «Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα: Παροχή σε όλα τα Παιδιά μας του καλύτερου δυνατού ξεκινήματος για τον κόσμο του αύριο» (COM (2011) 66 τελικό) <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2011/EL/1-2011-66-EL-F1-1.Pdf>

οικογένειες. Ως εκ τούτου, υποστηρίζεται ότι η ΠΑΦ συνιστά τον ακρογωνιαίο λίθο για την δημιουργία καλύτερων και περισσότερο ομοιογενών εκπαιδευτικών συστημάτων. Επισημαίνονται επίσης τα δύο κυριότερα ζητήματα που οφείλουν να διαχειριστούν οι νομοθέτες σε ευρωπαϊκό επίπεδο: την πρόσβαση και την ποιότητα.

Το πλαίσιο ποιότητας της ΕΕ για την προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018), αποτυπώνεται στο ακόλουθο σχήμα:



Σχήμα 1.3.1. Παράρτημα της σύστασης του Συμβουλίου σχετικά με συστήματα προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας. Βρυξέλλες, 22.5.2018
Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018, σελ.7)

Το πλαίσιο ποιότητας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα αναφέρεται στην πρόσβαση σε ποιοτικές υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας για όλα τα παιδιά. Σημειώνεται ότι οι ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στοχεύουν στον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων, διασφαλίζοντας επιπροσθέτως ότι οι γονείς και κυρίως οι γυναίκες έχουν τη δυνατότητα να ενταχθούν στην αγορά εργασίας

(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Η παροχή πρόσβασης σε όλους χωρίς παράλληλα την διασφάλιση της ποιότητας όμως δεν εξασφαλίζει τα επιθυμητά αποτελέσματα για τα παιδιά. Αντίστοιχα, υψηλού επιπέδου Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα χωρίς την εξασφάλιση επάρκειας στις προσφερόμενες θέσεις ενδέχεται να μην αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα όταν ο κύριος στόχος είναι η παροχή ομοιογενών και αποτελεσματικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Ευρυδίκη, 2014).

Υποστηρίζεται επίσης, ότι η διαχείριση, δηλαδή ποια υπουργεία ή ανώτατες αρχές είναι αρμόδιες για την υλοποίηση και τον συντονισμό που σχετίζονται με την φροντίδα και εκπαίδευση των παιδιών μικρής ηλικίας έχει καθοριστική σημασία. Επιπλέον σημειώνεται ότι ακόμη και σε χώρες με ξεχωριστές εγκαταστάσεις, ή αλλιώς τα λεγόμενα «χωριστά συστήματα», η διαφοροποίηση μεταξύ του αντικειμένου «παιδικής φροντίδας» και «προσχολικής αγωγής» σταδιακά εξαλείφεται, καθώς ολοένα και περισσότερα κράτη ενσωματώνουν και τις δύο πλευρές στον νομοθετικό τους σχεδιασμό για την Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα. Η ζήτηση ωστόσο ποικίλλει αρκετά μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών, ειδικά όσον αφορά τις μικρότερες ηλικίες (Ευρυδίκη, 2014).

Η πλειονότητα των Ευρωπαϊκών χωρών κάνει χρήση δύο μεθόδων: νόμιμου δικαιώματος ή υποχρεωτικής φοίτησης. Το νόμιμο δικαίωμα σημαίνει ότι το παιδί έχει δικαίωμα στην ΠΑΦ, ενώ η υποχρεωτική ΠΑΦ υποδηλώνει ότι το παιδί έχει νομική υποχρέωση να συμμετάσχει. Υπό την έννοια του νόμιμου δικαιώματος, οι κρατικές αρχές οφείλουν να εξασφαλίσουν μία θέση για κάθε παιδί, οι γονείς του οποίου το απαιτούν (μέσα στο ηλικιακό φάσμα που προβλέπεται από την έννομη εξουσιοδότηση), ανεξάρτητα από το επάγγελμά τους, την κοινωνικο-οικονομική ή την οικογενειακή τους κατάσταση. Αντίθετα, σε χώρες όπου η ΠΑΦ είναι υποχρεωτική, οι κρατικές αρχές οφείλουν να εξασφαλίζουν επαρκή αριθμό θέσεων προσχολικής αγωγής για όλα τα παιδιά που βρίσκονται στην προβλεπόμενη από τον νόμο ηλικία. Επιπλέον, το νόμιμο δικαίωμα δεν σημαίνει απαραίτητα ότι η παροχή είναι δωρεάν, αλλά τουλάχιστον ότι είναι δημοσία δαπάνη και οικονομικά προσιτή. Η υποχρεωτική ΠΑΦ υποδηλώνει ότι η παροχή πρέπει να προσφέρεται δωρεάν σε δημόσιους χώρους.

Η Ευρώπη παρουσιάζει σημαντικές διαφορές όσον αφορά την ηλικία στην οποία κατοχυρώνεται μια εγγυημένη θέση στην ΠΑΦ για τα παιδιά. Μόνον έξι ευρωπαϊκά κράτη, η Δανία, η Εσθονία, η Σλοβενία, η Φινλανδία, η Σουηδία και η Νορβηγία, εγγυώνται θεσμοθετημένο δικαίωμα στην ΠΑΦ για κάθε παιδί αμέσως μετά την γέννησή του. Δύο χώρες προστέθηκαν σε αυτή την ομάδα πρόσφατα. Τον Αύγουστο του 2013 η Γερμανία

επέκτεινε το νόμιμο δικαίωμα για όλα τα παιδιά από την ηλικία του ενός έτους. Επίσης, η Μάλτα τον Απρίλιο του 2014 θεσμοθέτησε την κατοχύρωση δωρεάν εισόδου στην ΠΑΦ για παιδιά ηλικίας τριών μηνών των οποίων οι γονείς εργάζονται ή σπουδάζουν.

Στην περίπτωση της Σουηδίας για παράδειγμα όλα τα παιδιά είναι δικαιούχα στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα από ενός έτους. Ο δήμος ο οποίος έχει τη διαχείριση οφείλει μέσα σε διάστημα τεσσάρων μηνών να εξασφαλίσει θέση με κριτήριο την απόσταση από τον τόπο κατοικίας αλλά και την προτίμηση των γονέων. Σε περίπτωση αδυναμίας ο δήμος μπορεί να διαθέσει μια θέση σε άλλο δήμο ή στη διαχείριση άλλου οργανισμού. Σε αντίθετη περίπτωση η Σουηδική Σχολική Επιθεώρηση δύναται να επιβάλει πρόστιμο στο δήμο. Η οργάνωση είναι τόσο καλή ώστε μόνο το 2% τίθεται σε αναμονή 2-3 μήνες πάνω από το προβλεπόμενο όριο που είναι 4 μήνες (Ευρυδίκη, 2014).

Σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018) τα κράτη μέλη καλούνται να αντιμετωπίσουν τις κύριες προκλήσεις του οικείου τομέα προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας λαμβάνοντας μέτρα πολιτικής με στόχο να:

- διασφαλίσουν ότι οι υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας είναι προσβάσιμες, οικονομικά προσιτές και χωρίς αποκλεισμούς·
- στηρίζουν την επαγγελματοποίηση του προσωπικού, ανάλογα με τα υφιστάμενα επίπεδα επαγγελματικών προσόντων και συνθηκών εργασίας·
- ενισχύσουν την ανάπτυξη των αναλυτικών προγραμμάτων προσχολικής εκπαίδευσης, ώστε να μπορούν να καλύπτουν τις ανάγκες των παιδιών σε θέματα ευημερίας και εκπαίδευσης·
- προωθούν τη διαφάνεια στην παρακολούθηση και την αξιολόγηση των υπηρεσιών σε όλα τα επίπεδα διακυβέρνησης·
- εξασφαλίζουν επαρκή χρηματοδότηση και νομικό πλαίσιο για την παροχή των υπηρεσιών, μεταξύ άλλων μέσω της δημιουργίας και της διατήρησης ειδικά προσαρμοσμένων εθνικών ή περιφερειακών πλαισίων ποιότητας της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας.

Στις συστάσεις τους επίσης δηλώνουν ότι οι εθνικές κυβερνήσεις οφείλουν, λαμβάνοντας υπόψη την εθνική και την ευρωπαϊκή νομοθεσία, τους διαθέσιμους πόρους και τις εθνικές περιστάσεις, και σε στενή συνεργασία με όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη να:

- βελτιώσουν την πρόσβαση σε συστήματα προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας, σύμφωνα με τις δηλώσεις που παρατίθενται στο «Πλαίσιο ποιότητας για την προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα» το οποίο παρουσιάζεται

στο παράρτημα της εν λόγω σύστασης και σύμφωνα με την 11η αρχή του ευρωπαϊκού πυλώνα κοινωνικών δικαιωμάτων.

- καταβάλουν προσπάθειες ώστε να διασφαλίσουν ότι οι υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας είναι προσβάσιμες, οικονομικά προσιτές και χωρίς αποκλεισμούς. Έμφαση δίνεται στην αντιμετώπιση όλων των εμποδίων που ενδέχεται να συναντήσουν οι οικογένειες, όπως είναι το κόστος, τα εμπόδια λόγω ένδειας, η γεωγραφική τοποθεσία, το ανελαστικό ωράριο λειτουργίας, τα πολιτισμικά και γλωσσικά εμπόδια, οι διακρίσεις, καθώς και η ελλιπής πληροφόρηση. Τονίζεται η υποστήριξη όλων των παιδιών στην εκμάθηση της γλώσσας διδασκαλίας, διασφαλίζοντας παράλληλα ότι επιδοκιμάζεται και αναδεικνύεται η αξία της μητρικής γλώσσας των παιδιών.
- υποστηρίζουν την επαγγελματοποίηση του προσωπικού στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας αναβαθμίζοντας το κύρος των επαγγελματιών στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας και βελτιώνοντας την αρχική εκπαίδευση και τη συνεχή επαγγελματική τους ανέλιξη.
- ενισχύσουν την ανάπτυξη των αναλυτικών προγραμμάτων προσχολικής εκπαίδευσης, ούτως ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες των παιδιών σε θέματα ευημερίας και εκπαίδευσης. Βασικά στοιχεία του προγράμματος πρέπει να είναι η διασφάλιση ισορροπίας στην παροχή κοινωνικο-συναισθηματικής ευημερίας και μάθησης, η προαγωγή της ενσυναίσθησης, της συμπόνιας και της επίγνωσης σε θέματα ισότητας και πολυμορφίας, η παροχή ευκαιριών για έκθεση σε γλωσσικά ερεθίσματα από μικρή ηλικία και μάθηση μέσω δραστηριοτήτων παιχνιδιού, νέων τεχνολογιών καθώς και η εξέταση της δυνατότητας καθιέρωσης δίγλωσσων προσχολικών προγραμμάτων.
- προωθούν τη διαφάνεια και τη συνοχή στην παρακολούθηση και την αξιολόγηση των υπηρεσιών προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας σε όλα τα επίπεδα. Αυτό προτείνεται να επιτευχθεί με τη χρήση εργαλείων αυτοαξιολόγησης και την εφαρμογή των υφιστάμενων εργαλείων για τη βελτίωση του ενταξιακού χαρακτήρα των υπηρεσιών προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας, όπως είναι το εργαλείο αυτοαξιολόγησης περιβάλλοντος ενταξιακής πρώιμης παιδικής εκπαίδευσης το οποίο αναπτύχθηκε από τον Ευρωπαϊκό Φορέα για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση.

- υποβάλλουν εκθέσεις μέσω των υφιστάμενων πλαισίων και εργαλείων σχετικά με την εμπειρία και την πρόοδο που σημειώνεται όσον αφορά την πρόσβαση στα συστήματα προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας, καθώς και όσον αφορά την ποιότητα των συστημάτων αυτών.
- έχουν ως στόχο τη διασφάλιση επαρκούς χρηματοδότησης και νομικού πλαισίου για την παροχή υπηρεσιών προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας κυρίως μέσω της αύξησης των επενδύσεων στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα με ιδιαίτερη έμφαση στη διαθεσιμότητα, την ποιότητα και την οικονομική προσιτότητα, συμπεριλαμβανομένης της αξιοποίησης των ευκαιριών χρηματοδότησης που προσφέρονται από τα Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά και Επενδυτικά Ταμεία.

Στις συστάσεις αναφέρεται επίσης ότι οι χώρες αρχίζουν να επενδύουν στην αύξηση της παροχής, στη διευκόλυνση της πρόσβασης και στη βελτίωση της ποιότητας με στόχο να επωφελούνται όλα τα παιδιά και κυρίως όσα προέρχονται από μη προνομιούχες κοινωνικά ομάδες. Ένας τρόπος να διασφαλιστεί η εκπαιδευτική ποιότητα στην προσχολική αγωγή, υποστηρίζεται, είναι να λαμβάνει όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και κατάρτιση.

Στο κείμενο αυτό παρέχονται επίσης πληροφορίες σχετικά με τη λειτουργία του θεσμού της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας (ΠΕΦ) στις Ευρωπαϊκές χώρες. Σημειώνεται ότι σε γενικές γραμμές, η προσχολική παροχή είναι διαθέσιμη για παιδιά ηλικίας τουλάχιστον 3 ή 4 ετών και στα περισσότερα κράτη το υπουργείο Παιδείας είναι ο υπεύθυνος φορέας ενώ σε άλλα είναι φορείς προσανατολισμένοι στην εκπαίδευση. Στη δεύτερη περίπτωση συνήθως οι γονείς καταβάλλουν δίδακτρα. Σε περισσότερες από τις μισές ευρωπαϊκές χώρες τα ποσοστά συμμετοχής στην προσχολική εκπαίδευση από αυτή την ηλικία είναι υψηλά καθώς η γενική τάση στην Ευρώπη εμφανίζει αύξηση συμμετοχής των 4χρονων. Σε έναν ολοένα αυξανόμενο αριθμό χωρών, τουλάχιστον ένα έτος προσχολικής εκπαίδευσης καθίσταται υποχρεωτικό. Συνήθως, η υποχρεωτική εκπαίδευση ξεκινά στην ηλικία των 5 ή 6 και γενικά αντιστοιχεί στην είσοδο των παιδιών στο δημοτικό σχολείο, με εξαίρεση την Ιρλανδία, την Ελλάδα, την Κύπρο, τη Λετονία, το Λουξεμβούργο, την Ουγγαρία και την Πολωνία, όπου η υποχρεωτική εκπαίδευση ξεκινά στο προσχολικό επίπεδο. Στα τρία κράτη της Βαλτικής καθώς και στη Σλοβενία, τη Σουηδία και τη Νορβηγία, ενιαία εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που δέχονται παιδιά από ενός μέχρι 5-6 ετών υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας αλλά δεν περιλαμβάνονται στο σχολικό σύστημα. Επιπλέον σημειώνεται ότι, στην πραγματικότητα, διαφορετικά επίπεδα κρατικής δέσμευσης

για την οικονομική προσβασιμότητα στο ΠΑΦ, από την καθόλου έως την πλήρη απαντώνται στις χώρες της Ευρώπης. Στα περισσότερα κράτη, η δέσμευση αυξάνει όσο τα παιδιά πλησιάζουν ηλικιακά το δημοτικό σχολείο. Μάλιστα, οι περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες έχουν το ανώτατο επίπεδο δέσμευσης για παροχή ΠΑΦ το έτος που προηγείται της δημοτικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, σε λίγες περιπτώσεις οι δημόσιες αρχές δίνουν προτεραιότητα στην διαθεσιμότητα και οικονομική προσβασιμότητα ήδη από τις όσο το δυνατόν μικρότερες ηλικίες συμμετοχής στην ΠΑΦ.

Η ανάγκη βελτίωσης της πρόσβασης και της ποιότητας της ΠΑΦ υπογραμμίστηκε εξίσου έντονα στην ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με την ανάπτυξη των σχολείων και την άριστη διδασκαλία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017). Εξίσου σημαντική είναι η παροχή προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας χωρίς αποκλεισμούς ώστε να εξυπηρετούνται οι ανάγκες των οικογενειών των μειονεκτούντων παιδιών, όπως επισημαίνεται στη σύσταση της Επιτροπής «Επένδυση στα παιδιά: Σπάζοντας τον κύκλο της μειονεξίας» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013).

Για να «αγκαλιάσουν» εκείνα τα παιδιά που ενδεχομένως να εμφανίσουν μαθησιακές δυσκολίες λόγω του προβληματικού τους περιβάλλοντος, τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα κάνουν χρήση πολιτισμικών και/ή γλωσσολογικών κριτηρίων ώστε να στοχεύουν στις ομάδες με το πιθανότερο ενδεχόμενο. Επίσης, τα κοινωνικο-οικονομικά και γεωγραφικά κριτήρια θεωρούνται εξίσου καθοριστικά σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Το ένα τρίτο των χωρών συνδυάζει αυτή τη στοχευμένη ομαδική προσέγγιση παράλληλα με την αξιολόγηση των ατομικών αναγκών των παιδιών.

Η πρόσβαση σε μία γενική και ενταξιακή εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερα ωφέλιμη για την ένταξη στις επόμενες βαθμίδες στο γενικό σχολείο. Βασικές προτεραιότητες αποτελούν, η προσβασιμότητα, η εγγύτητα στον τόπο κατοικίας της οικογένειας και η οικονομική προσιτότητα. Μεγάλη έμφαση δίνεται στο ρόλο των επαγγελματιών που εμπλέκονται, όπως επαγγελματίες υγείας ή κοινωνικής πρόνοιας και οι οποίοι θα πρέπει να είναι σε θέση να εργάζονται σε διεπιστημονικές ομάδες, να μοιράζονται κοινά κριτήρια και στόχους και να συνεργάζονται αποτελεσματικά με τις οικογένειες⁵. Η ύπαρξη εξειδικευμένου και κατάλληλα καταρτισμένου προσωπικού αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προκλήσεις μαζί με το ζήτημα της ποιότητας και της καταλληλότητας των προγραμμάτων σπουδών. Το προσωπικό καλείται να ανταποκριθεί σε ένα μεγάλο εύρος

⁵ European Agency for Development in Special Needs Education, (2011)
https://www.european-agency.org/sites/default/files/eci-key-policy-messages_el.pdf

ζητημάτων εξαιτίας της διαφορετικότητας των αναγκών των παιδιών. Αυτό απαιτεί ένα διαρκή αναστοχασμό των παιδαγωγικών πρακτικών που εφαρμόζουν καθώς και μια συστημική προσέγγιση του επαγγελματισμού τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011).

Βασική προϋπόθεση αποτελεί επίσης η συμμετοχή των γονέων και η εμπλοκή τους στις υπηρεσίες Προσχολικής αγωγής. Επιπλέον, η συμμετοχή των ίδιων των παιδιών κρίνεται απαραίτητη, στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2013)⁶.

Η διαδικασία συμμετοχής της οικογένειας όμως προσκρούει στο ζήτημα της έλλειψης ενημέρωσης και κινήτρων της οικογένειας. Συνιστάται επομένως η περαιτέρω ενθάρρυνση της ουσιαστικής συμμετοχής των γονέων σεβόμενοι παράλληλα τις πολιτισμικές διαφορές που ενδεχομένως υπάρχουν στις διάφορες περιφέρειες ή ομάδες. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (OECD 2012 στο Καλογεράκης 2018, σελ 243-254) κάποιες από τις ακόλουθες πρωτοβουλίες θα εξυπηρετήσουν αυτόν το σκοπό:

- Η συμμετοχή της οικογένειας ως πολιτική προτεραιότητα, υποχρέωση ή δικαίωμα.
- Παροχή οικονομικών κινήτρων στους γονείς.
- Η συμμετοχή των γονέων ως παρόχων ή υποστήριξης σε παρόχους.
- Συμμετοχή των γονέων στη ρύθμιση του προγράμματος σπουδών.
- Παροχή υλικής υποστήριξης στους γονείς.
- Συμμετοχή των γονέων στην αξιολόγηση των υπηρεσιών
- Αξιολόγηση της δέσμευσης της οικογένειας

Προτείνεται επίσης η ενίσχυση της λειτουργίας και η βελτίωση της ποιότητας των ολοήμερων σχολείων και ολοήμερων νηπιαγωγείων. Στον πρόσθετο αυτό σχολικό χρόνο μπορούν να βελτιωθούν οι γλωσσικές ικανότητες των μαθητών, να καλλιεργηθούν οι δεξιότητές τους και να περιοριστεί η σχολική διαρροή. Ταυτόχρονα, η διδακτική πρακτική πρέπει να συνδέεται με τη σύγχρονη πραγματικότητα (όπως τα οικολογικά ζητήματα) καθώς και με τις νέες τεχνολογίες. Κάθε μαθητής θα πρέπει να εμπλέκεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και να συμμετέχει ενεργά με μεθόδους διδασκαλίας που θα υποκινούν το ενδιαφέρον για μάθηση.

Σημαντικό επίσης είναι να βελτιωθεί περαιτέρω η ποιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (της αρχικής αλλά και της εν υπηρεσία). Επίσης πρέπει να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς περισσότερη κοινωνική αναγνώριση από όλους (κοινωνία, κυβέρνηση,

⁶ Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2013) Θεματικό Τμήμα Β', Διαρθρωτική Πολιτική και Πολιτική της Συνοχής Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα. http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/cult/dv/esstudyqualchildhoodedcare/esstudyqualchildhoodedcareel.pdf

κοινωνικοί εταίροι), αλλά και ταυτόχρονα η κατάλληλη ανταμοιβή για το λειτούργημά τους. Η αύξηση των επενδύσεων για την Εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί σημαντική προτεραιότητα. Η ενίσχυση μέσω του Ευρωπαϊκού Κοινοτικού Ταμείου (ΕΚΤ) και του Ευρωπαϊκού Ταμείου Περιφερειακής Ανάπτυξης (ΕΤΠΑ), με την παράλληλη αύξηση των εθνικών πόρων θα υποστηρίξουν συνολικά τη στρατηγική εκπαίδευσης της Ελλάδας.

Η έμφαση στην ποιότητα που δίνει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αναφέρεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Πρωταρχικός στόχος αυτής της στρατηγικής είναι η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος υψηλής ποιότητας, που θα αντικατοπτρίζει ένα σημείο ισορροπίας μεταξύ των οικονομικών και των κοινωνικο-πολιτιστικών στόχων της μάθησης. Ένα σύστημα όπου η παροχή εκπαίδευσης και γνώσης θα στοχεύει στη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και ανθρώπων ικανών να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σύγχρονου κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος.

1.4 Πολιτικές Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας σε Εθνικό Επίπεδο

Στην Ελλάδα, η προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα ακολουθεί το διαχωρισμένο μοντέλο και προσφέρεται⁷:

Α. Σε Παιδικούς, Βρεφικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς αρμοδιότητας κυρίως των Δήμων υπό την εποπτεία του Υπουργείου Εσωτερικών, είτε σε αντίστοιχους ιδιωτικούς σταθμούς προσχολικής αγωγής και φροντίδας, αρμοδιότητας του Υπουργείου Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης. Η λειτουργία των Δημοτικών Παιδικών, Βρεφικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών διέπεται από τον «Πρότυπο Κανονισμό Λειτουργίας Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών» (Κοινή Υπουργική Απόφαση Υπουργείου Εσωτερικών και Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, 41087/29-11-2017, ΦΕΚ Β' 4249/5-12-17). Βάσει αυτού, οι Παιδικοί, Βρεφικοί και Βρεφονηπιακοί Σταθμοί είναι χώροι αγωγής και ασφαλούς διαμονής για παιδιά προσχολικής ηλικίας και φιλοξενούν παιδιά από 2,5 ετών έως 4 ετών. Σε Βρεφικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς υπάρχει δυνατότητα εγγραφής παιδιών από 2 μηνών έως 4 ετών.

⁷ Ελλάδα: Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-33_el

Στην αρμοδιότητα των Δήμων εντάσσεται μεταξύ άλλων η χορήγηση άδειας ίδρυσης και λειτουργίας δημοτικών και ιδιωτικών Παιδικών, Βρεφικών και Βρεφονηπιακών σταθμών (Νόμος 3463/2006).

Β. Σε Νηπιαγωγεία, δημόσια και ιδιωτικά, αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Η προσχολική εκπαίδευση που παρέχεται στα Νηπιαγωγεία αποτελεί τμήμα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Νόμος 1566/1985).

Η φοίτηση στα Νηπιαγωγεία είναι δωρεάν ενώ στους Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς μπορεί να επιβάλλονται μηνιαία τροφεία στις οικογένειες των φιλοξενούμενων παιδιών, σύμφωνα με την οικονομική τους δυνατότητα.

Το ενδιαφέρον της πολιτείας για τη θέσπιση υποχρεωτικής φοίτησης στο νηπιαγωγείο φαίνεται ιδιαίτερα έντονο στο Ν.309/1976. Στο άρθρο 4 παρ.3, αναφέρεται ότι η φοίτηση στα νηπιαγωγεία «δύναται να καταστεί υποχρεωτική» σε περιοχές της χώρας οι οποίες θα ορίζονται με προεδρικά διατάγματα βάσει σχετικών προτάσεων των Υπουργών Παιδείας και Οικονομίας (Οικονομίδης, 2010:105).

Η υποχρεωτική φοίτηση, έτσι, αντιμετωπίζεται δυνητικά και μάλιστα όχι σε ολόκληρη την επικράτεια. Οι αλλαγές που επέρχονται στην προσχολική αγωγή αναφέρονται στο σκοπό του νηπιαγωγείου (άρθρο 4), στο διδακτικό προσωπικό των νηπιαγωγείων και τα προσόντα του (άρθρο 7 & 8), στα καθήκοντα των νηπιαγωγών (άρθρο 10) και στο εποπτικό προσωπικό των νηπιαγωγείων. Σύμφωνα με τις σχετικές ρυθμίσεις ο σκοπός του νηπιαγωγείου είναι η συμπλήρωση και η ενίσχυση της οικογενειακής ανατροφής με τη διδασκαλία τρόπων έκφρασης και συμπεριφοράς και με την καλλιέργεια διαφόρων συνηθειών ώστε να προσαρμοστούν στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και να αναπτυχθούν σωματικά και διανοητικά (Μπάκας, 2010).

Μεγάλες αλλαγές στη δομή και οργάνωση των νηπιαγωγείων επέρχονται, λίγα χρόνια αργότερα, με την ψήφιση του νόμου 1566/1985 (ΦΕΚ 167/30-09-1985, τχ. Α'). Οι αλλαγές εκτός από τη δομή και οργάνωση αναφέρονται στο σκοπό, στη φοίτηση των νηπίων και στον τρόπο διορισμού των νηπιαγωγών. Βασισμένο στις νομοθετικές ρυθμίσεις του νόμου 1566/1985, εκδίδεται το νέο διάταγμα, Π.Δ. 387/1990 «Οργάνωση και λειτουργία των Νηπιαγωγείων» (ΦΕΚ 153/21-11-1990, τχ. Α') το οποίο διατηρήθηκε μέχρι το 1998, οπότε αντικαταστάθηκε από το Προεδρικό Διάταγμα. 200/1998 (Π.Δ.200/1998 – ΦΕΚ 161/1998)

Τον Οκτώβριο του 2006 εν μέσω μιας μεγάλης απεργιακής κινητοποίησης της Διδακταλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος (Δ.Ο.Ε.), η κυβέρνηση αποφάσισε τη θέσπιση της υποχρεωτικής φοίτησης για ένα έτος στο νηπιαγωγείο με το Ν.3518/2006 για τα νήπια που

συμπληρώνουν το 5^ο έτος της ηλικίας τους. Σύντομα όμως φάνηκε ότι αυτό έγινε χωρίς σοβαρό προγραμματισμό (Οικονομίδης, 2010).

Στις 2 Μαρτίου του 2018 ψηφίστηκε ο Ν.4521/2018 «Ίδρυση Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και άλλες διατάξεις» όπου στο άρθρο 33 παρ. 3 θεσμοθετείται η διετής πλέον υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι «η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο νηπιαγωγείο, στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο...» και ότι «η φοίτηση στα νηπιαγωγεία είναι διετής και εγγράφονται σε αυτά νήπια, που συμπληρώνουν, την 31η Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής, ηλικία τεσσάρων (4) ετών». Στη συνέχεια ορίζεται ότι η φοίτηση για τα νήπια που συμπληρώνουν ηλικία τεσσάρων (4) ετών γίνεται υποχρεωτική σταδιακά, από το σχολικό έτος 2018-2019 και εντός τριετίας, κατά δήμους.

1.4.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή στην ίδρυση και εξέλιξη του θεσμού της προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Το Νηπιαγωγείο ως οργανωμένο ίδρυμα πρωτοεμφανίστηκε το 1840 στη Γερμανία με το όνομα Kindergarten (παιδικός κήπος) και ιδρυτής του θεωρείται ο Froebel. Η ιδέα για ομαδική αγωγή των νηπίων (3-6 ετών) ανήκει στον Πλάτωνα, όπως φαίνεται στο τρίτο βιβλίο της «Πολιτείας», στα δύο πρώτα βιβλία των «Νόμων» αλλά και στον «Πρωταγόρα» (Κιτσαράς, 1991).

Στον Ελληνικό χώρο ο θεσμός του νηπιαγωγείου εμφανίζεται με καθυστέρηση. Μετά την απελευθέρωση και τη σύσταση του ελληνικού κράτους, η ανάγκη για την αναβάθμιση της πολιτιστικής κατάστασης του έθνους ήταν επιτακτική (Κιτσαράς, 1988). Οι Βαυαροί οργανωτές του εκπαιδευτικού μας συστήματος όμως, με το Νόμο του 1834, έδωσαν προτεραιότητα στην ίδρυση Δημοτικών Σχολείων και αγνόησαν εντελώς την προσχολική εκπαίδευση.

Οι πρώτες προσπάθειες για την ίδρυση νηπιαγωγείων στη χώρα μας το 19ο αιώνα προήλθαν από την ιδιωτική πρωτοβουλία, είτε από άτομα, είτε από συλλογικούς φορείς. Συγκεκριμένα τα πρώτα νηπιαγωγεία ιδρύθηκαν από φιλέλληνες ως εκπρόσωπους χριστιανικών κατά κανόνα προτεσταντικών και καθολικών σωματείων. Μία ακόμα σημαντική προσπάθεια ήταν αυτή της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας (1840) η οποία στα πλαίσια της γυναικείας εκπαίδευσης μέσα από τα Παρθενιαγωγεία και τα σχολεία θηλέων τα οποία οργάνωσε, ίδρυσε και ένα τμήμα νηπίων (Μπάκας, 2010).

Το πρώτο νομοθετικό κείμενο του ελληνικού κράτους που αφορά την ίδρυση και λειτουργία νηπιαγωγείων είναι ο νόμος ΒΤΜΘ' του 1895, (ΕτΚ. 37/5-10-1895, τ. Α'). Καθιερώνεται έτσι ο θεσμός της Προσχολικής Αγωγής και η ίδρυση νηπιαγωγείων από την ιδιωτική πρωτοβουλία, που ολοκληρώνεται το 1896, με την έκδοση Βασιλικού Διατάγματος με το οποίο καθορίζονται οι λεπτομέρειες για το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και η ηλικία εισόδου για νήπια 3-6 ετών (Κιτσαράς, 1991).

Η Αικατερίνη Λασκαρίδου θεωρείται η ιδρύτρια των πρώτων νηπιαγωγείων και του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών (1897) στην Ελλάδα, γι' αυτό και η ιστορία του νηπιαγωγείου στη χώρα μας συνδέεται στενά με το όνομά της (Δαράκη, 1981: 50-51). Το 1905 ίδρυσε, με τη χρηματοδότηση του κληροδοτήματος Β. Μελά, ένα ακόμη πρότυπο «λαϊκό νηπιακό κήπο» στον Πειραιά. Το 1912 ίδρυσε το «Εθνικόν Νηπιτροφείον Καλλιθέας» για τα ορφανά των επιστρατευμένων και των παθόντων στον πόλεμο στρατιωτών.

Το 1913, ο τότε Υπουργός Παιδείας Ι. Τσιριμώκος, κατέθεσε νομοσχέδια (αλλά δεν ψηφίστηκαν) με τα οποία πρότεινε υποχρεωτική φοίτηση στα νηπιαγωγεία που θα ιδρύονταν σε περιοχές που απελευθερώθηκαν από τους Βαλκανικούς Πολέμους (1912-13) για μαθητές 4 ετών, με στόχο την ενίσχυση της ελληνικής τους γλώσσας (Οικονομίδης, 2010).

Το επόμενο νομοθετικό κείμενο στο οποίο υπάρχει ρύθμιση για την προσχολική αγωγή είναι το Ν.Δ. 4397/1929, «Περί στοιχειώδους εκπαίδευσεως» (ΦΕΚ, 307/24-8-1929 τ. Α'). Με τον νόμο αυτό γίνεται η πρώτη μεγάλη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση από το ελληνικό κράτος ύστερα από 100 σχεδόν χρόνια μετά την πρώτη καθιέρωσή του το 1834 από το βασιλιά Όθωνα και την κυβέρνηση των Βαυαρών. Με την παράγραφο 1 του άρθρου 2 καθορίζονται οι προϋποθέσεις για την ίδρυση νηπιαγωγείων με προτεραιότητα στους συνοικισμούς που χρειάζονται γλωσσική προπαιδεία των παιδιών. Επειδή δεν είχαν ιδρυθεί νηπιαγωγεία σε όλες τις περιοχές της χώρας, με το Ν.Δ. 4397/29 καθορίζεται ο τρόπος ίδρυσης των νηπιαγωγείων κατά περιοχές (άρθρον 2, παρ. 1) και δηλώνεται η προτίμηση της πολιτείας να ιδρύσει νηπιαγωγεία «εν οίς συνοικισμοίς παρίσταται ανάγκη γλωσσικής προπαιδείας των νηπίων διά το δημοτικόν σχολείον» (Μπάκας, 2010). Ουσιαστικά το νηπιαγωγείο εντάσσεται οριστικά στη στοιχειώδη εκπαίδευση και αποτελεί πια κρατική φροντίδα, χωρίς όμως η φοίτηση σε αυτό να είναι υποχρεωτική (Χαρίτος, 1996).

Η αύξηση του αριθμού των νηπιαγωγείων μετά τη μικρασιατική καταστροφή και την ανταλλαγή των πληθυσμών έως και το 1939, ήταν μεγάλη αλλά άνισα κατανομημένη καθώς η συντριπτική πλειοψηφία βρισκόταν στη Μακεδονία. Η κατάσταση της φοίτησης στα

νηπιαγωγεία ήταν τραγική καθώς η κατοχή και ο εμφύλιος δεν άφηναν περιθώρια για τέτοια πολυτέλεια (Κιτσαράς, 1991).

Μεταπολεμικά εφαρμόστηκε ο συνδυασμός προσχολικής εκπαίδευσης και κοινωνικής πρόνοιας. Θεσμοθετήθηκαν τα Εθνικά Αγροτικά Νηπιοτροφεία, τα οποία υπάγονταν στο Υπουργείο Εθνικής Πρόνοιας και ιδρύθηκαν κυρίως σε περιοχές με σημαντική συγκέντρωση σλαβόφωνου, βλαχόφωνου και αλβανόφωνου πληθυσμού. Οι κυβερνήσεις της πρώτης μετεμφυλιακής περιόδου επιδίωκαν την παραμονή των παιδιών στο Νηπιοτροφείο όσο το δυνατό περισσότερο ώστε να έρχονται στη μικρότερη δυνατή επαφή με τη μητρική τους γλώσσα, η οποία θεωρούνταν φορέας εθνικών κινδύνων (Τσιούμης, 2002).

Κατά τη διάρκεια της δικτατορίας η φοίτηση αυξήθηκε και το 1967-1974 θεσπίστηκε ένα συγκεντρωτικό και αυταρχικό πλαίσιο με το Ν. 651/70, (ΦΕΚ 179/29-8-1970), το οποίο διατηρήθηκε μέχρι τη μεταπολίτευση του 1974 οπότε και καταργήθηκε (Μπάκας, 2010).

1.4.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή στην ίδρυση και εξέλιξη των παιδικών σταθμών στην Ελλάδα

Μελετώντας την ιστορική διαδρομή του παιδικού σταθμού στην Ελλάδα, γίνεται αντιληπτό ότι ιδρύθηκαν αφενός για να αποτελέσουν καταφύγιο- ίδρυμα για φτωχά παιδιά ή παιδιά των οποίων οι μητέρες εργάζονταν, αφ' ετέρου χαρακτηρίζονταν ως εθνικά ιδρύματα με σκοπό τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας και της ελληνικής παιδείας (Δαράκη & Χατζηκωνσταντίνου, 1981).

Στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος, ο Ιωάννης Καποδίστριας προσπάθησε να δημιουργήσει το θεσμό της παιδικής προστασίας καταφεύγοντας στην οικονομική βοήθεια εθνικών ευεργετών και ιδιωτικών φιλανθρωπικών εισφορών (Τζάνη & Παμουκτσόγλου, 1998). Το ορφανοτροφείο που ιδρύθηκε στην Αίγινα, (1829) είχε σαν σκοπό την προστασία και τη βασική εκπαίδευση των ορφανών παιδιών. Λίγα χρόνια αργότερα, ο Όθωνας με Βασιλικό Διάταγμα (16/18 Σεπτεμβρίου 1833) μεριμνώντας για τα απροστάτευτα βρέφη και ίδρυσε το Δημοτικό Βρεφοκομείο Αθηνών, που λειτούργησε ως νηπιοτροφείο αλλά και ως σχολή βρεφοκόμων.

Το 1901 ιδρύεται ο πρώτος παιδικός σταθμός από την «Ένωσιν των Ελληνίδων» στην Αθήνα, με πρωτοβουλία της Αικατερίνης Λασκαρίδου ενώ παράλληλα κάνουν την

εμφάνισή τους οι πρώτοι εργοστασιακοί παιδικοί σταθμοί προς εξυπηρέτηση των γυναικών που εργάζονταν στο νεοσύστατο βιοτεχνικό κλάδο.

Κατά το διάστημα 1922-1940, λόγω της μικρασιατικής καταστροφής και της ανάγκης των Ελλήνων προσφύγων για εργασία προέκυψε η ανάγκη δημιουργίας κρατικού θεσμού για την προσχολική ηλικία (Ν.2882/1922) και έτσι το Υπουργείο Υγείας & Πρόνοιας δημιούργησε ανεξάρτητο τομέα, το «Τμήμα Πρώτης Παιδικής Ηλικίας» (Σαλωνίδης, Ζέρβα, Ζέρβας, Σιδηροπούλου, 2008). Την ίδια περίοδο παρατηρείται, όπως αναφέρθηκε, αύξηση των νηπιαγωγείων αλλά και των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων. Ο σκοπός τους ήταν η περίθαλψη, ενώ η προσχολική εκπαίδευση προέκυπτε ως συμπληρωματικός στόχος.

Η ανάγκη για φροντίδα και μόρφωση εντείνεται κυρίως κατά τη μετακατοχική περίοδο όπου ιδρύονται τα Εθνικά Αγροτικά Νηπιοτροφεία (ΕΑΝ), ώστε να μπορούν οι μητέρες να ασχολούνται με τις αγροτικές εργασίες. Αποτελούσαν κάτι ανάμεσα σε οικοτροφεία και εθνικούς παιδικούς σταθμούς καθώς μπορούσαν να φιλοξενούν και εσωτερικά κάποια νήπια, ενώ τους θερινούς μήνες ορισμένοι ΕΑΝ μετατρέπονταν σε κατασκηνώσεις (Μαστρογιάννης, 1960). Την ίδια περίοδο η συμβολή της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, με την επιχορήγηση του κράτους πρόσφερε προστασία στο παιδί και στη μητέρα αλλά και προσχολική αγωγή και φροντίδα. Τα δύο σημαντικότερα ήταν το ΠΙΚΠΑ (Πατριωτικό Ίδρυμα Κοινωνικής Πρόνοιας και Αντίληψης) και το κέντρο βρεφών «Μητέρα» (Μπουζάκης, 2006).

Κατά την περίοδο 1965-1987, καταγράφεται αλματώδης αύξηση των παιδικών σταθμών οι οποίοι ανήκουν στη Διεύθυνση Παιδικής Προστασίας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας. Το 1973 τα ΕΑΝ εξελίσσονται και μετατρέπονται σε Εθνικούς Αγροτικούς Παιδικούς Σταθμούς (ΕΑΠΣ) με θεσμοθετημένα ημερήσια προγράμματα και προσωπικό με συγκεκριμένα προσόντα (Σαλωνίδης, Ζέρβα, Ζέρβας, Σιδηροπούλου, 2008). Αργότερα τη θέση τους πήραν οι Κ.Π.Σ. (Κρατικοί Παιδικοί Σταθμοί), ενώ ταυτόχρονα ιδρύθηκαν και οι Κ.Β.Σ (Κρατικοί Βρεφονηπιακοί Σταθμοί).

Κομβικό σημείο στην ιστορία των Παιδικών σταθμών αποτέλεσε ο νόμος 1566/1985 «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», σύμφωνα με τον οποίο θεσπίζονται τα Παιδικά Κέντρα, μέσα στα οποία μπορούν να λειτουργούν τμήματα νηπιαγωγείου.

Το 1994, μεταβιβάστηκαν οι δημόσιοι παιδικοί σταθμοί στην Τοπική Αυτοδιοίκηση (Ο.Τ.Α), ΦΕΚ 90 / Α /1994, άρθρο 42 του Ν 2218/1994, υπό την εποπτεία του Υπουργείου

Εσωτερικών, εξαιτίας γραφειοκρατικών προβλημάτων αλλά και ευρωπαϊκών εντολών (Σαλωνίδης, Ζέρβα, Ζέρβας, Σιδηροπούλου, 2008).

Το 1997 εγκρίνεται νέος πρότυπος κανονισμός λειτουργίας για τους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς από το Υπουργείο Εσωτερικών και το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας.

1.5 Η Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα στην προοπτική της Ευρωπαϊκής Πολιτικής: Το Εθνικό πλάνο της Ελλάδας όπως αποτυπώνεται σε κείμενα της Ευρώπης

Εδώ και μια δεκαετία ήδη, όπως αναφέρεται στο Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007-2013⁸ η Ελληνική Κυβέρνηση, στην προσπάθειά της να εναρμονιστεί με τις Ευρωπαϊκές πολιτικές, έχει υιοθετήσει ένα συγκεκριμένο πρότυπο για την κοινωνία της γνώσης και την καινοτομία. Σε αυτό το πλαίσιο, μέσω της εφαρμογής της εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση, η Ελλάδα στοχεύει στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος υψηλής ποιότητας, που θα αντικατοπτρίζει ένα σημείο ισορροπίας μεταξύ των οικονομικών και των κοινωνικο-πολιτιστικών στόχων της μάθησης. Η ανάδειξη της ποιότητας της προσχολικής αγωγής αποτελεί βασική προτεραιότητα καθώς, σύμφωνα με έρευνες, συμβάλει στην αύξηση της συμμετοχής στη δια βίου μάθηση, ιδιαίτερα σε άτομα που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες⁹.

Σύμφωνα με την Έκθεση Παρακολούθησης για την Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017)¹⁰, η χώρα μας στην παρούσα φάση καταβάλλει σημαντικές προσπάθειες για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων αλλά υπάρχουν αρκετές προκλήσεις για την ένταξή τους στη γενική εκπαίδευση. Επίσης, το φύλο και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση επηρεάζουν σημαντικά τις επιδόσεις των μαθητών, ενώ έμφαση πρέπει να δοθεί στην ενίσχυση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Η συμμετοχή στην προσχολική αγωγή παραμένει κάτω από το μέσο όρο της ΕΕ, 79,6% το 2015 στην Ελλάδα, ενώ ο μέσος όρος στην ΕΕ ήταν 94,8%. Αύξηση του ποσοστού αναμένεται να σημειωθεί

⁸ Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007-2013
https://2007-2013.espa.gr/elibrary/Eggrafo_ESPA_el.pdf

⁹ Προγραμματική Περίοδος 2007-2013 Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση
http://docs.uoa.gr/D_KPS/2_%D4%EF%EC%E5%E1%EA%DC/6_%C5%D0_%C5%CA%D0%C1%C9%C4%C5%D5%D3%C7_%CA%C1%C9_%C4%C9%C1_%C

¹⁰ Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017). Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2017 – Ελλάδα.
https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-el_el.pdf

καθώς η κυβέρνηση θέσπισε υποχρεωτική φοίτηση στα τέσσερα έτη αντί για πέντε. Παραμένει σημαντικό το ζήτημα της πρόσβασης, παροχής και διασφάλισης ποιότητας. Σε ό,τι αφορά την υποχρεωτική προσχολική αγωγή (δημόσια νηπιαγωγεία), διασφαλίζεται κάποιο επίπεδο ποιότητας, καθώς η πρόσληψη προσωπικού είναι μια διαδικασία αρκετά απαιτητική και ταυτόχρονα εφαρμόζεται εθνικό πρόγραμμα μαθημάτων. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει για τους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς που αναλαμβάνουν τη φροντίδα παιδιών κάτω των 5 ετών καθώς στελεχώνονται από ανομοιογενές εκπαιδευτικό προσωπικό (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΙΕΚ).

Στην ίδια έρευνα του Καλογεράκη (2018) για την εργαλειοθήκη του ΟΟΣΑ "Starting Strong 3", υποστηρίζεται ότι παρόλο που δεν προσφέρονται συστάσεις πολιτικής, προωθούνται σαφώς η «ρητή διάρθρωση αναλυτικού προγράμματος» για την ΠΕΦ, η εισαγωγή «κρισίμων τομέων μάθησης» στην εκπαιδευτική διαδικασία (γλώσσα, αριθμητική, νέες τεχνολογίες) και η διαμόρφωση μιας διαφορετικής στάσης απέναντι στις διαδικασίες αξιολόγησης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η Ελλάδα οφείλει να αναδείξει την ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης, αφού τα θεμέλια για την μετέπειτα επιτυχημένη απόκτηση της γνώσης και των δεξιοτήτων εντοπίζονται στα πρώιμα χρόνια της ζωής. Ο ΟΟΣΑ και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, αναφέρουν έρευνες, οι οποίες υποστηρίζουν ότι η προσχολική εκπαίδευση δημιουργεί υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης, ειδικά για άτομα ευάλωτων κοινωνικά ομάδων και τα αποτελέσματα από την επένδυση στην προσχολική αγωγή αθροίζονται με την πάροδο του χρόνου.

Η Ελλάδα, σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, διαθέτει ένα καλά εκπαιδευμένο και καταρτισμένο σώμα εκπαιδευτικών το οποίο μπορεί να ενισχυθεί με νέες προσλήψεις μόνιμων εκπαιδευτικών και διευθυντών υψηλής ποιότητας, με την καλύτερη, ταυτόχρονα, κατανομή τους στις σχολικές μονάδες, την αναθεώρηση των εργασιακών συνθηκών και τη συνεχή υποστήριξή τους για την ανάπτυξη του επαγγελματισμού τους (OECD, 2018). Στην ίδια έκθεση τονίζεται η ανάγκη για βελτίωση της διοικητικής διαχείρισης των εκπαιδευτικών με τη συγκρότηση μιας στρατηγικής αξιολόγησης για τη λογοδοσία και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου με την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Ως κράτος μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η Ελλάδα προέβη σε σειρά νομοθετικών ρυθμίσεων για την προσχολική αγωγή, ως ανταπόκρισή της στους στόχους της σύγχρονης ευρωπαϊκής πολιτικής. Ειδικότερα, από το σχολικό έτος 2018-2019 θεσμοθετήθηκε η δίχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο (Ν.4521/2018) σε 184 δήμους για τα παιδιά που

συμπληρώνουν την 31/12/2018 την ηλικία των 4 ετών. Με την 127860/Δ1/13-08-2019 υπουργική απόφαση αναμένεται να ολοκληρωθεί η ένταξη και των τελευταίων δήμων της χώρας στη δίχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 2020-2021.

Σημαντική για την αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης προσχολικής αγωγής είναι η μείωση του αριθμού των μαθητών από 25 σε 22 ανά τμήμα στα Νηπιαγωγεία και στα Δημοτικά, η οποία θεσμοθετήθηκε με το άρθρο 74 του νόμου 4589/19¹¹ που τροποποίησε σχετικό άρθρο του Π.Δ. 79/2017.

Επίσης ψηφίστηκε νέο Σύστημα Μόνιμων Διορισμών για τους εκπαιδευτικούς, ΦΕΚ Α 13 - 29.01.2019, ο νόμος 4589/2019 "Συνέργειες Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Γεωπονικού Πανεπιστημίου Αθηνών, Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με τα Τ.Ε.Ι. Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, Παλλημνιακό Ταμείο και άλλες διατάξεις". Για πρώτη φορά, μοριοδοτούνται, εκτός από την προϋπηρεσία και το βαθμό του πτυχίου, μία σειρά προσόντων, όπως ξένες γλώσσες, μεταπτυχιακοί τίτλοι, σεμινάρια αλλά και κοινωνικά κριτήρια. Μετά από μια δεκαετία χωρίς μόνιμους διορισμούς, η κυβέρνηση υλοποιεί τις δεσμεύσεις της και προχωράει σε έναν αριθμό προσλήψεων¹².

Με το νόμο 4547/2018 επιχειρείται η αναδιοργάνωση των δομών στήριξης στα σχολεία και εισάγεται η υποχρεωτική αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης και η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως ένα βήμα προς την κατεύθυνση της μεγαλύτερης λογοδοσίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Άλλωστε, η αξιολόγηση των δομών της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας με κάποια μορφή εξωτερικής αξιολόγησης για τη διασφάλιση της ποιότητας, είναι κάτι που έχει συχνά επισημανθεί (OECD 2011, OECD 2017). Παρά τις συστάσεις που έχουν γίνει, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι μια διαδικασία που έχει παγώσει από το 2014 που επιχειρήθηκε ανεπιτυχώς.

1.6 Σύνοψη Κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό πραγματοποιήθηκε επισκόπηση των προωθούμενων πολιτικών για την προσχολική αγωγή σε ευρωπαϊκό επίπεδο, μέσα από επίσημα έγγραφα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, του ΟΟΣΑ και άλλων υπερεθνικών οργανισμών. Ακολούθησε μία σύντομη ιστορική αναδρομή του θεσμού της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα. Το

¹¹ <https://www.forin.gr/laws/law/3715/n-4589-2019#!/?article=32896,32891>

¹² 24 Δεκεμβρίου 2019 ΤΕΥΧΟΣ Α.Σ.Ε.Π. Αρ. Φύλλου 45
http://dipe.kor.sch.gr/files/PROKHRYXH_ASEP_GENIKH_EKPAIDEYSH.pdf

κεφάλαιο κλείνει με το Εθνικό πλάνο της Ελλάδας για την προσχολική αγωγή, όπως αποτυπώνεται σε επίσημα κείμενα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Βιβλιογραφική Επισκόπηση

2.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται επισκόπηση της σύγχρονης διεθνούς αρθρογραφίας σχετικά με την έννοια και τις πολιτικές της ποιότητας και της ισότητας στην προσχολική ηλικία. Οι συγγραφείς παρουσιάζουν προγράμματα και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις αναλύοντας τις επιπτώσεις τους και τη σύνδεσή τους με τους λόγους της σχολικής αποτελεσματικότητας, της ετοιμότητας και της λογοδοσίας.

Στις περισσότερες έρευνες οι αρθρογράφοι χρησιμοποιούν την ανάλυση λόγου, αλλά και άλλες ποιοτικές μεθόδους συλλογής δεδομένων.

Οι ερευνητές αποτυπώνουν τις αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτό το έργο της παιδικής φροντίδας στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης πολιτικής όπου ο οικονομικός λόγος φαίνεται πως είναι πλέον ο κυρίαρχος λόγος. Παρουσιάζεται επίσης, ο τρόπος με τον οποίο επιβάλλεται μια ηγεμονική κατανόηση της ποιότητας στις ρυθμίσεις που αφορούν το χώρο της πρώιμης παιδικής ηλικίας για τους επαγγελματίες, τις οικογένειες και τα παιδιά, στο όνομα της διασφάλισης της ποιότητας.

Τα άρθρα αναλύουν το διεθνές ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη που προκύπτουν από το ρόλο της προσχολικής αγωγής και φροντίδας για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, τη στήριξη των γονέων στην απασχόληση, την άμβλυνση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού, μέσω της δράσης των Διεθνών Οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ.

Επίσης αναδεικνύεται πώς επηρεάζονται από τους νεοφιλελεύθερους λόγους και πώς διαμορφώνουν τις παιδαγωγικές τους πρακτικές οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της εμπορευματοποίησης και του ανταγωνισμού.

2.2 Η ελληνική αρθρογραφία για την Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα

Το άρθρο της Μουσένα (2017) «Πολιτικές για την Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Αγωγή - Η Ευρωπαϊκή Εμπειρία», επιχειρεί να προσεγγίσει την πολυδιάστατη έννοια της ποιότητας στην προσχολική αγωγή μέσα από τον ακαδημαϊκό λόγο και μέσω των πολιτικών που προωθούνται από τους ευρωπαϊκούς θεσμούς.

Η έννοια της ποιότητας δεν είναι εύκολο να οριστεί. Σύμφωνα με τη Μουσένα, παρά το γεγονός ότι έχουν γίνει πολλές συζητήσεις μεταξύ ακαδημαϊκών και επαγγελματιών στο χώρο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, οι ορισμοί για την ποιότητα διαφοροποιούνται καθώς αποτελεί μεταβαλλόμενη έννοια, άμεσα συνδεδεμένη με τις διαστάσεις του χώρου, του χρόνου και των πολιτισμικών συνθηκών. «Οι ποιοτικές υπηρεσίες πρώιμης παιδικής ηλικίας είναι μια κατασκευασμένη έννοια, υποκειμενικής φύσεως, και βασίζεται στις αξίες, τις πεποιθήσεις και τα συμφέροντα, και όχι στην παγκόσμια και αντικειμενική πραγματικότητα» (Moss, 1994:4, όπ.αναφ. στο Μουσένα, 2017). Σημαντική είναι η άποψη της Epstein, (1999, όπ. αναφ. στο Μουσένα, 2017) ότι ένα άρτια εκπαιδευμένο προσωπικό μπορεί να συμβάλει στην παροχή υψηλής ποιότητας προσχολικής αγωγής.

Ο προσδιορισμός της ποιότητας πρέπει να είναι μια διαδικασία συμμετοχική, δημοκρατική και να απαρτίζεται από διάφορες ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών, των γονέων και των επαγγελματιών του χώρου. Σημαντικοί παράγοντες για μια ποιοτική προσχολική αγωγή είναι το παιδαγωγικό περιβάλλον, η αναλογία του αριθμού παιδιών και παιδαγωγών, η συμμετοχή των γονέων και η διαδικασία των μεταβάσεων με έμφαση στα παιδιά που διατρέχουν κίνδυνο αποκλεισμού (EC, 2014 όπ. αναφ. στο Μουσένα, 2017).

Σύμφωνα με τη συγγραφέα, ποιότητα σημαίνει γενικευμένη πρόσβαση σε θεσμούς προσχολικής αγωγής, προσωπικό υψηλών προσόντων, σύγχρονα παιδαγωγικά προγράμματα, παρακολούθηση και αξιολόγηση των διαδικασιών και των επιτευγμάτων του έργου με εσωτερικές και εξωτερικές αξιολογήσεις. Σημαντική είναι και η αναφορά σχετικά με την ανάγκη ενίσχυσης του κύρους της προσχολικής αγωγής στο πεδίο της εκπαίδευσης.

Οι Ευρωπαϊκοί θεσμοί προωθούν συστηματικά την ενίσχυση της προσχολικής αγωγής με μελέτες και χρηματοδοτήσεις προς τα κράτη μέλη. Σε αυτό το πλαίσιο, όπως αναφέρει η συγγραφέας, «η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προχώρησε σε συγκρότηση Θεματικής Ομάδας Εργασίας για την Εκπαίδευση και Αγωγή στην Προσχολική Ηλικία, με σκοπό να βοηθήσει τα κράτη μέλη να προσδιορίσουν, να αναλύσουν και να ανταλλάξουν καλές πολιτικές και πρακτικές στις υπηρεσίες ΕΑΠΗ (Εκπαίδευση και Αγωγή στην Προσχολική Ηλικία), (Μουσένα, 2017). Κατά τη συγκρότηση του στρατηγικού πλαισίου για την Ευρωπαϊκή συνεργασία στην εκπαίδευση και κατάρτιση δημιουργήθηκαν ομάδες εργασίας με την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού με σκοπό να αναπτυχθούν προτάσεις για βελτίωση της ποιότητας στην προσχολική αγωγή στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο. Η εργασία των ομάδων βασίστηκε στα δεδομένα της εκπαιδευτικής πολιτικής των χωρών μελών, καθώς και στα ευρήματα διακρατικών ερευνών.

Σύμφωνα με το άρθρο, για την Ελλάδα έγιναν συγκεκριμένες προτάσεις, όπως να ληφθούν μέτρα για την αύξηση της προσβασιμότητας όλων των παιδιών, χωρίς αποκλεισμούς, και να δοθεί προτεραιότητα σε θέματα υποστήριξης και διαχείρισης της γλωσσικής, πολιτισμικής και κοινωνικής ποικιλομορφίας των μαθητών. Επιπλέον, κρίθηκε αναγκαίο να θεσπιστεί ένα Εθνικό Πλαίσιο Ποιότητας για την προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, εναρμονισμένο με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Ποιότητας (Μουσένα, 2017). Όπως σημειώνει η συγγραφέας ολοκληρώνοντας την εργασία της, δεν πρέπει να παραβλέψουμε το γεγονός ότι αν και όλα τα παραπάνω παρουσιάζονται ως προτάσεις προς τα κράτη μέλη, είναι ξεκάθαρο πως η εφαρμογή τους αποτελεί προϋπόθεση για τη χρηματοδότησή τους από τους Ευρωπαϊκούς θεσμούς όπως ξεκάθαρα δηλώνει η Συντονίστρια της ομάδας κ. Nora Milotay.

Στο άρθρο «Προσχολική αγωγή και ακαδημαϊκή επιτυχία», οι αρθρογράφοι Πανταζής και Πότση (2013) παρουσιάζουν την τρέχουσα συζήτηση για το φαινόμενο της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης στην παιδική ηλικία. Η οργάνωση της παιδικής εκπαίδευσης, σημειώνουν οι συγγραφείς, προσελκύει την προσοχή των ερευνητών και των υπευθύνων χάραξης πολιτικής σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και έχει γίνει αντικείμενο συστηματικής συγκριτικής ανάλυσης των διεθνών οργανισμών.

Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η συζήτηση τα προηγούμενα χρόνια σχετικά με τα προγράμματα παρέμβασης στο νηπιαγωγείο, επικεντρωνόταν κυρίως στην προαγωγή της νοητικής ικανότητας του παιδιού, της γραφής και της ανάγνωσης, τον περιορισμό των άνισων ευκαιριών στη σχολική τάξη, την προετοιμασία για τη σχολική τους επιτυχία. Έτσι η προσχολική αγωγή αντιμετωπίστηκε ως εργαλείο που οφείλει να πετυχαίνει συγκεκριμένα αποτελέσματα.

Πολλοί ερευνητές, μεταξύ των οποίων και ο Ball (1994, όπ. αναφ. στο Πανταζής & Πότση, 2013) τόνισε τη σημασία της υψηλής ποιότητας της προσχολικής εκπαίδευσης για τα ίδια τα παιδιά, ως μελλοντικούς ενήλικες, αλλά και για την κοινωνία στο σύνολό της. Σύμφωνα με τους αρθρογράφους, ο διάλογος για την προσχολική ηλικία βασίζεται στην αναπτυξιακή ψυχολογία και όπως υποστηρίζουν οι Dahlberg & Moss (2005, όπ. αναφ. στο Πανταζής & Πότση, 2013:41) «αυτός ο διάλογος παρουσιάζεται ως κάτι το φυσικό και το αναπόφευκτο, -επειδή πιστεύεται ότι προσφέρει ένα καθεστώς αλήθειας για την προσχολική αγωγή-, ως ένα είδος τεχνολογίας για τη διασφάλιση της κοινωνικής ρύθμισης (regulation) και οικονομικής επιτυχίας, στην οποία το νεαρό παιδί δομείται ως λυτρωτικός παράγοντας

(redemptive agent) ο οποίος μπορεί να προγραμματιστεί και να γίνει η μελλοντική λύση για τα τρέχοντα προβλήματα».

Προγράμματα όπως το Head Start και το Perry/High Scope επηρέασαν τις εξελίξεις στην προσχολική εκπαίδευση υποστηρίζοντας πως η παροχή υψηλής ποιότητας προσχολικής εκπαίδευσης σε παιδιά από φτωχές οικογένειες, συνδυαζόμενη με επισκέψεις στο σπίτι, είχαν μακροχρόνια οφέλη για την κοινωνία, καθώς υποστηρίζουν την απασχόληση και συμβάλουν στον περιορισμό της εγκληματικότητας (Πανταζής & Πότση, 2013). Ωστόσο αρκετοί ερευνητές, όπως η Clarke (2006, όπ. αναφ. στο Πανταζής & Πότση 2013), αμφισβητούν αυτά τα αποτελέσματα υποστηρίζοντας ότι συνήθως δεν είναι θεωρητικά τεκμηριωμένα.

Σε επίπεδο διεθνών οργανισμών, η UNESCO διαδραμάτισε ενεργό ρόλο μέσα από προγράμματα δημοσιεύσεων για την πολιτική στην πρώιμη παιδική ηλικία. Η Παγκόσμια Τράπεζα έχει διαθέσει τεράστια ποσά για την υποστήριξη διαφόρων προγραμμάτων προσχολικής εκπαίδευσης ενώ η UNICEF δείχνει αυξημένο ενδιαφέρον για την προσχολική αγωγή, με την πεποίθηση ότι έτσι μπορεί να διασπαστεί ο κύκλος που παράγει τη μειονεξία. Επιπλέον οι εκθέσεις του ΟΟΣΑ και τα μέτρα πολιτικής για την προσχολική αγωγή και φροντίδα ασκούν μεγάλη επίδραση στις χώρες της Ευρώπης.

Ο νεοφιλελευθερισμός βασίζεται στην Οικονομία της Γνώσης και η ιδέα του «υπέρ-επιχειρηματικού παιδιού» αρχίζει σταδιακά να καθιερώνεται στην εκπαίδευση. Όπως αναφέρουν οι συγγραφείς, ένα στα πέντε παιδιά αντιμετωπίζει κάποια μορφή ψυχολογικής διαταραχής, σύμφωνα με έρευνα των Ηνωμένων Εθνών. Ωστόσο, κατά τον Robinson (2011, όπ. αναφ. στο Πανταζής & Πότση 2013), οι πολυάριθμες διαγνώσεις του συνδρόμου ελλειμματικής προσοχής, για παράδειγμα, είναι πλασματικές και ο Robertson τις χαρακτηρίζει ως επιδημία.

Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι στο νεοφιλελευθερισμό, το κράτος δεν προβάλλεται πια ως ο κύριος αρμόδιος για το άτομο, αλλά το ίδιο το άτομο οφείλει να αναλάβει την ευθύνη για τον εαυτό του, μέσα από συνειδητές επιλογές και δραστηριότητες. Σε αυτό το πλαίσιο, τα παιδιά πρέπει να κάνουν την αυτοαξιολόγησή τους, όχι μόνο για να αποκτήσουν συγκεκριμένες δεξιότητες και ικανότητες, αλλά κυρίως για να γίνουν ενεργά, αυτόνομα και αυτοδιοικούμενα, σε έναν απρόβλεπτο και ριψοκίνδυνο νεοφιλελεύθερο κόσμο. Όμως αυτός, ο νεοφιλελεύθερος λόγος επιφορτίζει κάθε παιδί με τεράστια ευθύνη και μπορεί να οδηγήσει σε άλλες μορφές κανονικότητας και περιθωριοποίησης.

Το άρθρο κλείνει με τον προβληματισμό ότι υπερτονίζοντας τις μελλοντικές προοπτικές ανάπτυξης των παιδιών τελικά αγνοούμε το παρόν της καθημερινότητάς τους.

Μια ποιοτική προσχολική εκπαίδευση πιο στοχαστική και προοδευτική, λιγότερο εγωκεντρική οφείλει να επιτρέψει στα παιδιά να ζήσουν χαρούμενα την παιδική ηλικία.

2.2 Η ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση: Διεθνείς μελέτες

Οι Ruben Fukkink, Lisanne Jilink & Ron Oostdam (2017), στο άρθρο τους “A meta-analysis of the impact of early childhood interventions on the development of children in the Netherlands: an inconvenient truth?” παρουσιάζουν μια μελέτη μετα-ανάλυση των επιπτώσεων που έχουν τα προγράμματα παρέμβασης που εφαρμόστηκαν στην προσχολική εκπαίδευση στις Κάτω Χώρες κατά την περίοδο 2000-2015.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης αφορούν τις επιπτώσεις που προκαλούν οι αξιολογήσεις των παρεμβάσεων στην προσχολική ηλικία τόσο στο γνωστικό όσο και στον κοινωνικο-συναισθηματικό τομέα και τα χαρακτηριστικά της μελέτης που σχετίζονται με τις επιδράσεις σε επίπεδο παιδιού.

Επηρεασμένες από τα θετικά αποτελέσματα των πρώτων προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης στις ΗΠΑ και σύμφωνα με τις αρχές της ευρωπαϊκής πολιτικής (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης 2011, Urban 2015, όπ. αναφ. στο Fukkink, et al, 2017), οι παρεμβάσεις στην ΠΕ&Φ εφαρμόστηκαν και στις Κάτω Χώρες. Επικεντρώθηκαν σε προγράμματα έγκαιρης παρέμβασης για παιδιά που βρίσκονταν σε μειονεκτική θέση, ως μέρος μιας προσέγγισης με βάση το παιδικό κέντρο. Σύμφωνα με τους ερευνητές, το επίκεντρο της ολλανδικής πολιτικής για την αντιμετώπιση ενδεχόμενων μειονεκτημάτων των παιδιών σε πρώιμο στάδιο απαιτεί την εφαρμογή ενός προγράμματος πρώιμης παρέμβασης, ξεκινώντας από παιδιά ηλικίας περίπου δύομισι ετών μέχρι και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού.

Τα αποτελέσματα της μεταανάλυσης, σύμφωνα με τους ερευνητές, καταδεικνύουν ότι οι επιδράσεις των ολλανδικών προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης είναι απογοητευτικές σε σχέση με τις τυπικές ομάδες πρώιμης παιδικής ηλικίας. Τα τρία τέταρτα των μεγεθών των αποτελεσμάτων κυμαίνονταν μεταξύ μηδενικής ή ελάχιστης τιμής ενώ η πλειοψηφία των τιμών ήταν γύρω στο μηδέν. Συνεπώς δεν προκύπτουν επιστημονικές ενδείξεις για τις θετικές επιδράσεις των πρώιμων παρεμβάσεων στην πρώιμη παιδική ηλικία στη γνωστική ή κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, σε έντονη αντίθεση με τα αποτελέσματα των προγραμμάτων πρόωρης εκπαίδευσης που εφαρμόζονται σε άλλες χώρες του δυτικού κόσμου.

Αναμφισβήτητα, τα ολλανδικά προγράμματα έγκαιρης παρέμβασης υπήρξαν λιγότερο εντατικά από τα πρώτα προγράμματα πρώιμης παρέμβασης στις Ηνωμένες Πολιτείες.

Άλλωστε, η ολλανδική ομάδα ελέγχου εκκινούσε από καλύτερη αφετηρία συγκρινόμενη με τις πρώτες αμερικανικές περιπτώσεις μελέτης. Έτσι, σύμφωνα με τους αναλυτές, το περιθώριο επιτυχίας για την πρώιμη παρέμβαση στο ολλανδικό πλαίσιο φαίνεται στενότερο από ό, τι στο αμερικανικό πλαίσιο. Επιπλέον, η επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, το οποίο ήταν κυρίως χαμηλών προσόντων, και η δομική σχέση μεταξύ προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν ήταν προσανατολισμένες στους νέους εκπαιδευτικούς κανονισμούς.

Το ερώτημα που θέτουν οι ερευνητές, είναι αν αυτά τα ειδικά προγράμματα μεγάλης κλίμακας έχουν ουσιαστική προστιθέμενη αξία σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση ώστε να βελτιωθεί σημαντικά η μειονεκτική θέση των παιδιών στην εκπαίδευση. Το κλειδί βρίσκεται πιθανά στον τρόπο με τον οποίο οι διαρθρωτικές παρεμβάσεις θα πετύχουν να βελτιώσουν την παρεχόμενη ποιότητα ώστε να αυξηθούν οι θετικές επιδράσεις.

Οι αρθρογράφοι καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το επίπεδο εκπαίδευσης των επαγγελματιών που εργάζονται με μικρά παιδιά, η έλλειψη προγραμμάτων που βασίζονται σε αποδεικτικά στοιχεία για την εργασία με παιδιά καθώς και η απουσία αποδεικτικών στοιχείων αναφορικά με τα προγράμματα κατάρτισης μπορούν να ερμηνεύσουν τα αδύναμα αποτελέσματα στο ολλανδικό πλαίσιο.

Το άρθρο “Governing child care in neoliberal times: Discursive constructions of children as economic units and early childhood educators as investment brokers”(Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015), φωτίζει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά παράγονται ως οικονομικές μονάδες και οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας ως μεσίτες (brokers) αυτής της επένδυσης.

Σε αυτό το άρθρο, επισημαίνεται ένας από τους κυρίαρχους λόγους που επικρατούν στο αυστραλιανό πλαίσιο της ΠΕ&Φ, ο οποίος προβάλλει την εικόνα των παιδιών ως οικονομικές μονάδες: επένδυση για το μέλλον. Οι ερευνητές δείχνουν πώς στο σύγχρονο πολιτικό πλαίσιο, το οποίο κυριαρχείται από νεοφιλελεύθερες αρχές που προωθούν τις μεταρρυθμίσεις και τον ανταγωνισμό, οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας στην Αυστραλία επιφορτίστηκαν με τα καθήκοντα «μεσίτη», προκειμένου να διασφαλιστεί η επένδυση στα μικρά παιδιά.

Το άρθρο αρχίζει με την παρουσίαση ενός πολιτικού εγγράφου για την εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία στην Αυστραλία, με σκοπό να εξετάσει τις δυνατότητες από διδακτική άποψη που διαμορφώνονται στο έγγραφο. Μέσω αυτής της ανάλυσης αποτυπώνονται οι αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτό το έργο της παιδικής

φροντίδας στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης πολιτικής. Οι συγγραφείς του άρθρου εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο η εργασία των επαγγελματιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας διαμορφώνεται από αυτόν τον οικονομικό λόγο. Σύμφωνα με αυτόν, απαιτείται να εργαστούν ακολουθώντας το λόγο των προωθούμενων πολιτικών εκτός και αν αντισταθούν στη νέα αυτή απαίτηση.

Πρόκειται για ένα πολιτικό έγγραφο που επελέγη λόγω της μεταγενέστερης επιρροής του στον τομέα της πρώιμης παιδικής ηλικίας και ειδικότερα στις μεταρρυθμίσεις που αφορούν τους εργαζόμενους του χώρου, όπου απαιτούνται πανεπιστημιακού επιπέδου σπουδές 4 ετών για εργασία σε προσχολικά πλαίσια, συμπεριλαμβανομένης της φροντίδας των παιδιών.

Ειδικότερα, η εν λόγω έρευνα αφορά ένα επίσημο έγγραφο που εμφανίστηκε στον τομέα της πολιτικής της πρώιμης παιδικής ηλικίας με τίτλο «Νέες Κατευθύνσεις για την Εκπαίδευση στην Προσχολική Ηλικία: Καθολική Πρόσβαση στην Προσχολική Αγωγή για 4 Χρόνια (Rudd and Macklin, 2007, όπ. αναφ. στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Θεωρήθηκε βασικό έγγραφο πολιτικής για την εκπαιδευτική επανάσταση της κυβέρνησης Rudd (Reid, 2009: 3, όπ. αναφ. στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Το έγγραφο, *New Directions* (Νέες Κατευθύνσεις), εξετάστηκε και διαβάστηκε ως «κείμενο», με στόχο τον εντοπισμό στοιχείων των διάφορων λόγων που κυκλοφορούσαν σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή, όταν διασπάστηκε το πεδίο της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Καθώς μια από τις αλλαγές στις νέες κατευθύνσεις ήταν να τοποθετηθεί σταθερά ο τομέας της παιδικής ηλικίας στο εκπαιδευτικό χαρτοφυλάκιο. Οι πιο πρόσφατες πολιτικές εξελίξεις όμως έδειξαν ότι η πρόωγη παιδική ηλικία μεταφέρθηκε από την ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας στο Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών. Η θέση αυτή αντικατοπτρίζει την πολυπλοκότητα του ζητήματος εκπαίδευσης / φροντίδας που αντιμετωπίζουν οι κυβερνήσεις και όσοι εργάζονται στον τομέα της προσχολικής αγωγής

Σύμφωνα με τους αναλυτές, η ρητορική του εγγράφου *New Directions* εστιάζει στο γεγονός ότι η οικονομία θεωρήθηκε σημαντική για την πρώιμη παιδική ηλικία ενώ ταυτόχρονα η πρώιμη παιδική ηλικία θεωρείται σημαντική για τα οικονομικά. Μολονότι η συζήτηση για τη σχέση ανάμεσα στην πρώιμη παιδική ηλικία και την οικονομία δεν είναι αναγκαστικά νέα, η αλλαγή εδώ είναι ότι ο οικονομικός λόγος στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι πλέον ο κυρίαρχος λόγος.

Όπως αναφέρουν οι συγγραφείς, ένα ισχυρό επιχείρημα σχετικά με την πολιτική επένδυσης στην πρώιμη παιδική ηλικία γίνεται στο συγκεκριμένο έγγραφο μέσω της

μέτρησης και σύγκρισης των δαπανών με τις δαπάνες άλλων χωρών. Το έγγραφο παρουσιάζει ένα πίνακα που κατάρτισε μια ομάδα οικονομολόγων (Cunha et al., 2005: 101, όπ. αναφ. στο Rudd και Macklin, 2007, βλ. Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015), ο οποίος δείχνει ότι το ποσοστό απόδοσης της επένδυσης στην προσχολική ηλικία είναι υψηλότερο από τις επενδύσεις στην πρωτοβάθμια και τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, υποστηρίζουν οι συγγραφείς, παρουσιάζει η αναφορά που γίνεται στο έγγραφο στον «έξυπνο παραγωγικό πολίτη». Σύμφωνα με το έγγραφο, ένα έξυπνο παιδί παράγεται μέσω της νευροεπιστήμης, ενώ ένα παραγωγικό παιδί συμβάλλει στην οικονομία μέσω της μελλοντικής συμμετοχής του στο εργατικό δυναμικό. Σύμφωνα με το έγγραφο συνεπώς, ένα παιδί παράγεται και αποτελεί κατασκευή ως πιθανό μελλοντικό μέλος της κοινωνίας έτσι ώστε να αποτραπούν οι οδυνηρές συνέπειες της «εξάρτησης από την κοινωνική πρόνοια, τις κοινωνικές υπηρεσίες περίθαλψης και το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης» (σελ.3, όπ. αναφ. στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Αντιστοίχως, το έργο του εκπαιδευτικού είναι να παράγει «έξυπνους και παραγωγικούς πολίτες» (σελ. 3, όπ. αναφ. στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Στη συνέχεια, το έγγραφο αναφέρει ότι έχοντας διαπιστώσει τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης των παιδιών και των πρώιμων χρόνων, οι εκπαιδευτικοί είναι «η απάντηση» στον ανταγωνισμό της οικονομίας της Αυστραλίας έναντι άλλων χωρών, ιδιαίτερα των πιο κοντινών «ανταγωνιστών». Ωστόσο, όπως σημειώνουν οι συγγραφείς, μια τέτοια λογική παράγει διαφορετικούς δασκάλους από εκείνους που έχουν φροντίσει και εκπαιδεύσει στο παρελθόν το φυσικό, αθώο αναπτυσσόμενο παιδί.

Η παραγωγή χρήματος και η εστίαση στα κέρδη και τις οικονομικές προβλέψεις δεν ήταν μέρος του ιστορικού προσανατολισμού της πρώιμης παιδικής ηλικίας (Osgood, 2012, Press, 2006, Wong, 2007, στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Ο συνδυασμός των οικονομικών με τις παραδοσιακές εικόνες παιδιών δεν είναι εύκολος. Οι λόγοι της οικονομίας, της επένδυσης και της παραγωγικότητας, υποστηρίζουν οι συγγραφείς, δεν έχουν διαγράψει παλαιότερες και πιο παραδοσιακές τοποθετήσεις. Αντίθετα, ανταγωνίζονται με νέους τρόπους με τους άλλους λόγους που επικρατούν στην πρώιμη παιδική ηλικία.

Η ρητορική του προγράμματος σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας βάζει τα παιδιά στο επίκεντρο. Στο έγγραφο άλλωστε αναφέρεται ότι η εργασία στον τομέα της παιδικής φροντίδας αποτελεί πλέον μέρος της παραγωγής έξυπνων παιδιών που θα συμβάλουν στην οικονομία, καθώς η βαρύτητα δίνεται στην «ποιότητα της μάθησης και όχι στο πού πραγματοποιείται» (σελ. 2, όπ. αναφ. στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Αυτή η νέα οικονομική μέριμνα και η φροντίδα της παιδικής μέριμνας που ασκείται από τη

νευροεπιστήμη δεν είναι πλέον μόνο φροντίδα, αλλά αποτελεί μέρος της μάθησης των παιδιών, η οποία θα παράγει «έξυπνους και παραγωγικούς πολίτες» (βλ. Berk, 2009, Malaguzzi, 1998, Rinaldi, 2006, στο Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015). Οι Νέες Κατευθύνσεις απαιτούν έναν οικονομικά καταρτισμένο δάσκαλο, ο οποίος ταυτόχρονα είναι επικεντρωμένος στα παιδιά.

Η άσκηση δύναμης δημιουργεί πάντα σημεία αντίστασης ταυτόχρονα με την παραγωγή κυρίαρχων λόγων που παράγουν δια-λογικούς (discursive) κανόνες. Αλλά για να αντισταθεί κάποιος, είναι απαραίτητο να είναι σε θέση να ασχοληθεί με τους διαθέσιμους λόγους. Εάν οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας πρόκειται να διαχειριστούν το επίπεδο αλλαγής που συνοδεύει τις μεταρρυθμίσεις, τότε είναι κρίσιμος ο βαθμός επίγνωσης για το παρόν και τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται. Ανεξάρτητα από το αν οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή διαφωνούν, η εκπαιδευτική διαδικασία οφείλει να προχωράει. Επομένως, τίθεται το ερώτημα από τους αρθρογράφους, πώς οι αξίες και οι διαδικασίες του νεοφιλελευθερισμού με έμφαση στον «επιχειρηματικό πολίτη» και η εστίαση στην οικονομία και την «αξία» θα μεταφραστούν στην προετοιμασία και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αλλά και πώς ο τομέας θα αντισταθεί ή θα συνδεθεί με αυτούς τους λόγους, συμπεριλαμβανομένων των οικονομικών;

Ανάλογη θεματολογία πραγματεύονται και οι Margaret Sims και Manjula Waniganayake (2015) στο άρθρο τους “The performance of compliance in early childhood: Neoliberalism and nice ladies”.

Στο εν λόγω άρθρο εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο επιβάλλεται μια ηγεμονική κατανόηση της έννοιας της ποιότητας στις ρυθμίσεις που αφορούν το πεδίο της πρώιμης παιδικής ηλικίας για τους επαγγελματίες, τις οικογένειες και τα παιδιά, στο όνομα της διασφάλισης της ποιότητας. Βασικός στόχος του άρθρου είναι να συζητηθεί ο τρόπος με τον οποίο η νεοφιλελεύθερη θέση επηρεάζει την εκπαιδευτική πολιτική της πρώιμης παιδικής ηλικίας και την ανάπτυξη υπηρεσιών στην Αυστραλία. Ειδικότερα, διερευνάται πώς η επικράτηση των νεοφιλελεύθερων ιδεών οδήγησε στην άσκηση της εξουσίας και του ελέγχου στην εκπαίδευση από την «κορυφή προς τη βάση» με αποτέλεσμα συμμορφούμενους εκπαιδευτικούς πρώιμης παιδικής ηλικίας που επικεντρώνονται στον τρόπο εκπλήρωσης των απαιτήσεων διαπίστευσης ποιότητας και συμμορφούμενα παιδιά που οι μαθησιακές τους εμπειρίες υπαγορεύονται από τους επίσημους ορισμούς και τις κατανοήσεις της ποιότητας. Οι αρθρογράφοι ισχυρίζονται ότι οι επαγγελματίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας απέτυχαν να

επιχειρηματολογήσουν με πειστικό τρόπο για τις θέσεις τους στο πλαίσιο του φιλελευθερισμού με αποτέλεσμα να εστιάζουν στον καλύτερο τρόπο συμμόρφωσής τους.

Οι αρθρογράφοι υποστηρίζουν τις απόψεις του Giroux (2015, όπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015), ο οποίος θεωρεί ότι ο νεοφιλελευθερισμός κατατάσσει όλες τις διαστάσεις της ζωής με βάση την ορθολογικότητα της αγοράς, με την πεποίθηση ότι αυτή μπορεί να λύσει όλα τα προβλήματα και να χρησιμεύσει ως μοντέλο για τη διάρθρωση όλων των κοινωνικών σχέσεων. Σύμφωνα με τον ίδιο, τα σχολεία δεν αφορούν πλέον την εκπαίδευση, αλλά την κατάρτιση με στόχο την προετοιμασία για την απασχόληση ως «συμπλήρωμα του εταιρικού ελέγχου».

Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η επικέντρωση στα μετρήσιμα αποτελέσματα, στις Ηνωμένες Πολιτείες οδήγησε σε προσπάθειες να συνδεθεί η αμοιβή των εκπαιδευτικών με τις βαθμολογίες των μαθητών τους σε τυποποιημένες εξετάσεις, έτσι ώστε η εστίαση της διδασκαλίας και της μάθησης να μετατραπεί σε προετοιμασία για αυτές τις τυποποιημένες δοκιμασίες αξιολόγησης (Hursh and Henderson, 2011, όπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015). Έτσι, ο επιτυχημένος επαγγελματίας οφείλει να εκπληρώνει στόχους επιδόσεων και οι καλοί εκπαιδευτικοί προσδιορίζονται από τις υψηλές βαθμολογίες των μαθητών τους.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο βασικός κινητήριος μοχλός στην ανάπτυξη της πρώιμης παιδικής ηλικίας, υποστηρίζουν οι συγγραφείς, είναι ένας λόγος ανθρώπινου κεφαλαίου. Βασισμένοι στην έννοια των παιδιών ως επένδυση για το μέλλον, τα μικρά παιδιά δεν αποτιμώνται για το ποιοι είναι τώρα, αλλά για το ποιοι θα γίνουν: συμμορφούμενοι, παραγωγικοί και απασχολήσιμοι πολίτες. Σε αυτή τη λογική, οι χώρες ανταγωνίζονται όλο και περισσότερο με βάση το ταλέντο και το ανθρώπινο κεφάλαιό τους και πρέπει να επενδύσουν σε όλους όσο το δυνατόν νωρίτερα στη ζωή τους.

Στην Αυστραλία, η Επιτροπή Παραγωγικότητας (2014, όπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015) αναφέρεται στη σχέση μεταξύ ακαδημαϊκού επιτεύγματος των παιδιών και ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος του έθνους. Ακολούθως, το πρόγραμμα σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας έδωσε έμφαση στις δεξιότητες που θεωρούνται θεμελιώδους σημασίας για την απασχόληση (Shomos, 2010, όπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015) και η αποτυχία των υπηρεσιών πρώιμης παιδικής ηλικίας να αντιμετωπίσουν ρητά αυτές τις βασικές ακαδημαϊκές δεξιότητες θεωρήθηκε αδυναμία. Την αποτυχία αυτή χρεώνονται αποκλειστικά οι εκπαιδευτικοί καθώς σε ό,τι αφορά τους γονείς, το κράτος δεν μπορεί να παρέμβει με ρυθμίσεις για τη γονεϊκή μέριμνα. Οι Hursh &

Henderson (2011, οπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015) αναφέρουν ότι κατά τον Gates ο αποτελεσματικότερος τρόπος για τη δημιουργία καλών εκπαιδευτικών είναι να γίνουν ελεγχόμενοι και όχι συμβουλευόμενοι. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, επίσης, έχουν γίνει προσπάθειες να συνδεθούν οι αμοιβές των εκπαιδευτικών με τις βαθμολογίες των μαθητών τους.

Σύμφωνα με τους συγγραφείς, εκτός από την προσπάθεια επιβολής ρυθμιστικών κανόνων και ελέγχου στους εκπαιδευτικούς, έχουν έρθει και οι έλεγχοι στους ακαδημαϊκούς που εργάζονται στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στο περιεχόμενο της διδασκαλίας των ακαδημαϊκών. Το περιεχόμενο των μαθημάτων προσδιορίζεται και ελέγχεται. Ο προσδιορισμός του περιεχομένου των μαθημάτων και οι αυστηρότεροι έλεγχοι στα μαθήματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αποσκοπούν στη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών την ίδια στιγμή που η δημιουργική σκέψη και η κριτική αποθαρρύνονται.

Οι Ball & Olmedo (2019, οπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015), αναφέρουν ότι αποδεχόμενοι μια νεοφιλελεύθερη ταυτότητα σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, θα καταλήξουμε να θέλουμε από τον εαυτό μας αυτό που μας ζητείται. Εάν αυτή η συμμόρφωση μας καθιστά απογοητευμένους, καταθλιπτικούς και μειώνει την αξία μας ως επαγγελματίες τότε κινδυνεύουμε να γίνουμε διαφανείς και άδειοι και να μην αναγνωρίζουμε τον εαυτό μας. Στον αντίποδα, πράξεις αντίστασης που αγγίζουν την παραβατικότητα, όπως καταλήψεις κτηρίων και δολιοφθορές δεν ενδείκνυνται καθώς οι εκπαιδευτικοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας είναι στην καρδιά «ευγενικές κυρίες», (nice ladies). Προτείνεται μια πιο αποδεκτή μορφή αντίστασης βασισμένη σε μια διαφορετική φιλοσοφία με τρόπο που να μην αμφισβητεί επιβαλλόμενα πρότυπα, αλλά να τα τοποθετεί κάτω από ένα διαφορετικό πρίσμα μέσω της ηθικής δέσμευσης του εκπαιδευτικού.

Το άρθρο κλείνει προτείνοντας στον εκπαιδευτικό κόσμο να αντισταθεί επανεξετάζοντας το ρόλο της εκπαίδευσης όπως και το ρόλο εκπαιδευτικών οι οποίοι έχουν ένα όραμα για το μέλλον του επαγγέλματος της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Μέσα σε αυτό, τα παιδιά είναι ελεύθερα να μαθαίνουν και να αναπτύσσονται για να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους, όποιες κι αν είναι αυτές. Ταυτόχρονα, σύμφωνα με τους αρθρογράφους, το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να αποτελεί το όχημα για τη δημιουργία μιας κοινωνικά δίκαιης κοινωνίας. Αυτό απαιτεί δέσμευση για συμπόρευση στον κοινό αγώνα των εκπαιδευτικών για την υλοποίηση ενός τέτοιου οράματος και οι συγγραφείς ελπίζουν ότι το άρθρο αυτό αποτελεί εφαλτήριο ενός τέτοιου προβληματισμού.

Στο άρθρο της “Constructions of Early Childhood Education and Care Provision: negotiating discourses”, η Verity Campbell-Barr (2014) ασκεί κριτική στις προσπάθειες για την αύξηση του αριθμού των θέσεων εκπαίδευσης και φροντίδας στην παιδική ηλικία στην Αγγλία, οι οποίες βασίστηκαν σε μια μικτή οικονομία παρόχων. Τα υφιστάμενα προβλήματα βιωσιμότητας έχουν να κάνουν με την ένταση που δημιουργείται μεταξύ των παρόχων και του επιχειρηματικού λόγου όπως αναλύονται από τη συγγραφέα.

Το διεθνές ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη που προκύπτουν από το ρόλο της προσχολικής αγωγής και φροντίδας για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση καθώς και για τη στήριξη των γονέων στην απασχόληση είναι επηρεασμένο από τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου και το ρόλο των διεθνών οργανισμών (White, 2011 όπ. αναφ, στο Campbell-Barr, 2014).

Η κυβέρνηση της Αγγλίας στηρίχθηκε στην εστίαση στις αγορές, κρίνοντάς την λιγότερο δαπανηρή και ανταποκρινόμενη στα δημόσια αιτήματα, ενώ βασιζόταν επίσης στην ατζέντα ιδιωτικοποιήσεων που αποτελούσε μέρος της πολιτικής της κυβέρνησης Θάτσερ. Αλλά δυτικά κράτη δικαιολόγησαν την εξάρτηση από την αγορά στην ικανότητά της να ανταποκρίνεται με ευελιξία στις απαιτήσεις των καταναλωτών (OECD, 2006, Lloyd & Penn, 2012, όπ. αναφ στο Campbell-Barr, 2014).

Η συγκεκριμένη επιλογή έγινε από την κυβέρνηση με σκοπό να συμπληρωθούν οι δημόσιες δαπάνες, να διευρυνθούν οι πηγές παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών και να αυξηθεί ο ανταγωνισμός μεταξύ τους, έτσι ώστε να προσφερθούν στους γονείς περισσότερες επιλογές και μεγαλύτερη ευελιξία στις υπηρεσίες. (OECD, 2006, όπ. αναφ. στο Campbell-Barr, 2014). Επιπλέον, οι πολίτες-καταναλωτές, έχοντας το δικαίωμα της επιλογής, θα μπορούσαν να ρυθμίσουν και την ποιότητα στις υπηρεσίες που προσφέρουν οι διάφοροι πάροχοι ενώ ταυτόχρονα είχαν τη δυνατότητα οικονομικών ελαφρύνσεων ή έκπτωσης στους φόρους πράγμα που δεν εξασφαλίζει πάντα την καλύτερη επιλογή ποιότητας.

Η πολιτική ευθυγράμμισης των κοινωνικών με τις οικονομικές πτυχές του ζητήματος στην Αγγλία, όμως, δημιούργησε εντάσεις στους παρόχους προσχολικής αγωγής. Από τα στοιχεία της έρευνας, σύμφωνα με το συγγραφέα, προκύπτει η αντίσταση των επαγγελματιών στον επιχειρηματικό λόγο. Οι πάροχοι ημερήσιας φροντίδας φοβούνταν ότι το επιχειρηματικό ήθος θα έχει ως αποτέλεσμα ο ρόλος της φροντίδας να διαβρωθεί (Osgood, 2004, όπ. αναφ. στο Campbell-Barr, 2014), πράγμα που σχετίζεται στενά με τον «συναισθηματικό επαγγελματισμό (Osgood, 2010, όπ. αναφ. στο Campbell-Barr, 2014.). Η ανησυχία είναι ότι οι επιχειρηματικές αρχές εμπορευματοποιούν και η φροντίδα ως προϊόν, όπως η

εμπιστοσύνη, η ευτυχία, τα συναισθήματα και οι σχέσεις, αν δεν μπορεί να εκτιμηθεί θα εξαφανιστεί από την αγορά (Held, 2002 όπ. αναφ. στο Campbell-Barr, 2014).

Έτσι, ενώ οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής διαμόρφωναν έναν επιχειρηματικό λόγο παρέλειψαν να υπολογίσουν ότι η οικονομική παραγωγικότητα βρίσκεται εκτός του ανθρωπιστικού ιδεώδους των παρόχων. Μία εξήγηση είναι ότι αυτό οφείλεται στη γυναικεία φύση του εργατικού δυναμικού, το οποίο αποτελείται από γυναίκες σε ποσοστό 98% (Osgood, 2004, 2010, Phillips et al 2010, όπ. αναφ. στο Campbell-Barr, 2014). Αυτή η θέση όμως, σύμφωνα με τη συγγραφέα, υπονομεύει μια μακρά ιστορία φεμινιστικών συζητήσεων και εξελίξεων, τη στιγμή που με στοιχεία του Τμήματος Εμπορίου και Βιομηχανίας αποδεικνύεται ότι οι γυναίκες μπορούν να είναι επιχειρηματίες.

Στην πραγματικότητα ο ρομαντισμός του παιδικού λόγου, όπου τα παιδιά θεωρείται ότι είναι αθώα και χρειάζονται προστασία, είναι αυτός που δημιουργεί την αντίσταση στην επιχειρηματικότητα και σίγουρα βρίσκεται εκτός του οικονομικού ορθολογισμού της επιχειρηματικότητας. Η ειρωνεία, όπως αναφέρει η συγγραφέας, είναι ότι οι πολιτικές εξελίξεις γύρω από την προσχολική αγωγή και φροντίδα προκαλούνται από τον ρομαντισμό του παιδικού λόγου. Η εστίαση στα κοινωνικά οφέλη της ανάπτυξης και της ευημερίας των παιδιών και η προσπάθεια να μειωθούν τα ελλείμματα στη λογική της πολιτικής για επενδύσεις στην παιδική ηλικία, διατηρούν τη ρομαντική αντίληψη της παιδικής ηλικίας.

Τελικά το σημαντικότερο, σύμφωνα με τη συγγραφέα, είναι η αναγνώριση της θέσης του παιδιού μέσα σε αυτό το πλαίσιο. Τα παιδιά είναι ενεργοί κοινωνικοί παράγοντες (James & Prout, 1997, όπ. αναφ. στο Campbell-Barr, 2014). Έτσι, η εφαρμογή της πρόνοιας στον τομέα της προσχολικής αγωγής και φροντίδας πρέπει να γίνει με την αναγνώριση όχι μόνο των εννοιών της παιδικής ηλικίας για τους ενήλικες, αλλά και από τη σκοπιά των ίδιων των παιδιών.

Οι Otterstad και Braathe (2016), στο άρθρο τους “Travelling inscriptions of neo-liberalism in Nordic early childhood: Repositioning professionals for teaching and learnability” διερευνούν τον τρόπο με τον οποίο οι σκανδιναβικοί λόγοι μάθησης στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα επηρεάζονται από τους νεοφιλελεύθερους λόγους και πώς επηρεάζουν τις παιδαγωγικές επαγγελματικές πρακτικές κατά την μετάβαση από την προσχολική στη σχολική εκπαίδευση. Το άρθρο εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι επαγγελματίες και τα παιδιά υπόκεινται στα πολιτικά κείμενα ως πρότυπα για βελτίωση.

Η εργασία αυτή βασίστηκε στην ανάλυση εγγράφων πολιτικής της πρώιμης παιδικής ηλικίας και σε μια έκθεση αξιολόγησης του επίσημου πλαισίου του προγράμματος σπουδών. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας αναλύονται δεδομένα από τις συνεντεύξεις με δύο ομάδες εστίασης, οι συμμετέχοντες στις οποίες είχαν χρησιμοποιήσει συγκεκριμένα εργαλεία αξιολόγησης και κατέθεσαν τις εμπειρίες τους από τη συμπλήρωση της τυποποιημένης έκθεσης για τους μαθητές κατά τη μετάβασή τους στο δημοτικό σχολείο.

Η εστίαση στις διακινούμενες πολιτικές (travelling policies) επιτρέπει να χαρτογραφηθεί και να εντοπισθεί πώς εισάγονται οι διεθνείς πολιτικοί λόγοι για τη μάθηση, όπως αυτός που προωθείται από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), και πώς στη συνέχεια προσαρμόζονται και αναθεωρούνται από τα εθνικά κράτη. Όπως υποστηρίζουν οι Ryan και Grieshaber (2005, όπ. αναφ. στο Otterstad & Braathe 2016), τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν αλλάξει έτσι ώστε οι εργαζόμενοι και τα μορφωτικά αγαθά να μεταφέρονται πέρα από τα εθνικά σύνορα, μειώνοντας την αυτονομία του κάθε κράτους σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική.

Οι ερευνητές επισημαίνουν πως τα επίσημα έγγραφα που διακινούνται διεθνώς, δημιουργούν τάσεις από τις οποίες μπορούν να εντοπιστούν οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές αλλαγές στην παιδαγωγική επιχειρηματολογία σχετικά με τη μάθηση. Ενώ παραδοσιακά οι παιδαγωγικές συζητήσεις σχετικά με την προσχολική αγωγή στις σκανδιναβικές χώρες βασίζονταν στην ελαχιστοποίηση της τυπικής μάθησης, ειδικά για τα μικρότερα παιδιά, με στόχο την κοινωνικοποίηση, τη φροντίδα και την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, παρατηρούμε πλέον μία μετατόπιση στην επίσημη έννοια της μάθησης. Εξάλλου στη Λευκή Βίβλο γίνεται ξεκάθαρη αναφορά στην Ποιότητα στην Πρώιμη Παιδική ηλικία και στην προώθηση στρατηγικών μάθησης, μαθησιακών προτύπων και δεικτών μάθησης.

Οι αρθρογράφοι αναδεικνύουν τις νεοφιλελεύθερες συζητήσεις για τη δια βίου μάθηση που αναδύονται μέσα από σαφή πρότυπα βελτίωσης της ποιότητας μέσω της αξιολόγησης και των δοκιμασιών (tests) αναφορικά με τις μαθησιακές ικανότητες των παιδιών. Αυτοί οι λόγοι παράγουν και αναπαράγουν τους παιδαγωγούς και τα παιδιά όσον αφορά την προετοιμασία και την ετοιμότητά τους για τη σχολική εκπαίδευση. Επιπλέον ο Vislie (2008, όπ αναφ. στο Otterstad & Braathe 2016) χαρακτηρίζει την εκπαίδευση διακρατικό τομέα πολιτικής και πρακτικής, επικρίνοντας το ρόλο του ΟΟΣΑ για τη διά βίου μάθηση και την έμφαση που δίνει σε δεξιότητες, αποτελέσματα δοκιμασιών, τη διεθνή συγκριτική αξιολόγηση και τις συγκρίσεις μεταξύ των χωρών. Η κοινωνική πρακτική των δοκιμασιών, που εξορθολογίζεται από τη σημασία που αποδίδεται στην ανίχνευση των

παιδιών με ειδικές ανάγκες όσο το δυνατόν νωρίτερα, αποκαλύπτει νεοφιλελεύθερους λόγους με κίνδυνο να εξαφανιστούν η αλληλεγγύη και η συμπερίληψη και να δώσουν τη θέση τους σε ένα είδος εμπειρογνωμοσύνης αναφορικά με μεμονωμένες διαφορές και την ατομική διαφοροποίηση.

Σύμφωνα με τον Brown (2009, όπ. αναφ. στο Otterstad & Braathe 2016), στο νεοφιλελευθερισμό οι δημόσιοι οργανισμοί χρηματοδοτούνται, ιδιωτικοποιούνται και η ελεύθερη αγορά αναλαμβάνει και ρυθμίζει τους επαγγελματίες παιδαγωγικά και οικονομικά. Στο πλαίσιο αυτό, ο λόγος της ατομικής και κοινωνικής ευθύνης που διαποτίζει τις παραδοσιακές συζητήσεις των σκανδιναβικών χωρών με επίκεντρο το παιδί, φαίνεται να αμφισβητείται από τη σύνδεσή του με τους λόγους της σχολικής αποτελεσματικότητας, της ετοιμότητας και της λογοδοσίας. Ιστορικά, οι προσχολικοί παιδαγωγοί ήταν αυτοί που επηρέασαν την πολιτική και την πρακτική στις σκανδιναβικές χώρες. Αντίθετα, στο σύγχρονο πλαίσιο, οι οικονομολόγοι και η νεοφιλελεύθερη σκέψη ταξιδεύουν διακρατικά και ασκούν επιρροή στις σκανδιναβικές χώρες στο όνομα της ποιότητας και της δια βίου μάθησης.

Οι αρθρογράφοι κλείνουν επικρίνοντας τη νορβηγική πολιτική ότι ακολουθεί άκριτα τις διεθνείς τάσεις με αποτέλεσμα τη μετατροπή του εκπαιδευτικού σε τυπικό παραγωγό, διανομέα και διοργανωτή αξιολογήσεων, προτύπων μάθησης, στρατηγικών και μαθησιακών αποτελεσμάτων. Τα παιδιά μετατρέπονται έτσι σε απλούς αποδέκτες γνώσεων και δεξιοτήτων απομακρυνόμενα όλο και περισσότερο από τον παραδοσιακό σκανδιναβικό κοινωνικό παιδαγωγικό λόγο.

Οι Paananen, Kumpulainen και Lipponen (2015), στο άρθρο τους “Quality drift within a narrative of investment in early childhood education”, αναλύουν τον επίσημο λόγο με επίκεντρο τον ΟΟΣΑ και πιο συγκεκριμένα την ενσωμάτωση της ποιότητας στον επίσημο λόγο για την προσχολική αγωγή. Το άρθρο εμπλαισιώνει την έννοια της «ποιότητας» στο αφήγημα της επένδυσης σε σχέση με ΠΑ&Φ και διερευνά το ρόλο του ΟΟΣΑ καθώς και τις πολιτικοοικονομικές του ρίζες όσον αφορά στην προώθηση της ποιότητας στην εκπαίδευση των παιδιών νηπιακής ηλικίας.

Η σημασία της υψηλής ποιότητας στην προσχολική αγωγή προκύπτει από σειρά ερευνών που τονίζουν ότι επηρεάζει αποφασιστικά τη γνωστική-ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών μέχρι την ηλικία των 15 ετών (Vandell et al., 2010, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015), ενώ η επένδυση στην προσχολική εκπαίδευση είναι πολύ αποδοτικότερη από τις παρεμβάσεις που εφαρμόζονται αργότερα (Cunha and Heckman 2007,

Heckman 2006, Konstantopoulos 2011, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015).

Η διασφάλιση της ποιότητας αποτελεί μια νέα μορφή διακυβέρνησης εντός της εκπαίδευσης, που διέπεται από αριθμούς, τουλάχιστον σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Orza et al., 2011, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015). Επιπλέον, στο πλαίσιο μιας πολιτικής που απαιτεί την τεκμηρίωση τα αποδεικτικά στοιχεία αναφέρονται κυρίως σε αριθμούς και συγκριτικές στατιστικές μελέτες από ειδικούς. Σύμφωνα με τον Fenech (2011, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015), τα γνωστικά αποτελέσματα των παιδιών καταλαμβάνουν κυρίαρχο λόγο στις ακαδημαϊκές συζητήσεις για τον αντίκτυπο της υψηλής ποιότητας της νηπιακής/προσχολικής εκπαίδευσης, ενώ αντίθετα ο ρόλος της κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης έχει μειωθεί σημαντικά.

Η εκπαίδευση ακολουθεί τους όρους και τον πολιτισμό της οικονομικής ανταγωνιστικότητας. Τα βασικά στοιχεία της μεταρρύθμισης, που πρεσβεύει η Παγκόσμια Τράπεζα και ο ΟΟΣΑ, είναι οι τεχνολογίες της αγοράς, ο διαχειριστικός ρόλος και η απόδοση, χρησιμοποιώντας π.χ. στόχους και δείκτες επιδόσεων για την αξιολόγηση και τη σύγκριση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων ή των «προϊόντων» (Ball, 2003 όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015)

Σύμφωνα με τον Fairclough, (2003, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015) τα κείμενα πολιτικής δεν μπορούν να αναλυθούν χωρίς να τα εντάξουμε στο κοινωνικο-ιστορικό τους πλαίσιο. Άλλωστε η γλώσσα συνδέεται διαλεκτικά με άλλα στοιχεία της κοινωνικής ζωής. Επιπλέον, η έννοια της ποιότητας έχει αμφισβητηθεί. Καθώς αποτελεί κοινωνικά κατασκευασμένη έννοια και ιστορικά τοποθετημένη (Moss et al., 2000, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015), το περιεχόμενο και η σημασία της μπορεί να αλλάζει όταν βρίσκεται σε νέα διαλογικά, πολιτικά ή κοινωνικά πλαίσια. Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι αρθρογράφοι υποστηρίζουν ότι δεν είναι αυτονόητο ποιες είναι οι έννοιες που σχετίζονται με την ποιότητα στις σύγχρονες πολιτικές για την παιδική ηλικία.

Οι Dahlberg και Moss (2005, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015) υποστηρίζουν ότι η ιδέα της επένδυσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση διαμορφώνεται από τον κυρίαρχο λόγο του νεοφιλελεύθερου πολιτικού και οικονομικού πλαισίου. Βάσει της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου, η αρχική εκπαίδευση αποτελεί τη ραχοκοκαλιά της μεταγενέστερης μάθησης. Κατά συνέπεια, χτίζοντας ανθρώπινο κεφάλαιο δημιουργούνται τα θεμέλια για μια οικονομία της γνώσης (Heckman 2000, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015). Επιπλέον, υποστηρίζεται ότι η επέκταση της πρόσβασης σε

υπηρεσίες προσχολικής αγωγής χωρίς την ύπαρξη ποιότητας δεν θα αποφέρει καλά αποτελέσματα για τα παιδιά ή μακροπρόθεσμα οφέλη παραγωγικότητας για την κοινωνία. Επίσης, η χαμηλή ποιότητα μπορεί να έχει μακροχρόνιες επιζήμιες επιπτώσεις στην ανάπτυξη των παιδιών (ΟΟΣΑ 2012, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015).

Οι ερευνητές επιχειρούν να αναλύσουν τις δηλώσεις του ΟΟΣΑ στα κείμενα *Starting Strong I*, *Starting Strong II* και *Starting Strong III* με έμφαση στις δηλώσεις που αναφέρονται στην ποιότητα της προσχολικής αγωγής προκειμένου να επιτυγχάνεται η ισότητα ευκαιριών όλων των παιδιών στο ξεκίνημα της ζωής τους και η εξασφάλιση της διαβίου μάθησης. Στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης πολιτικής, σύμφωνα με την έρευνα, ο λόγος του ΟΟΣΑ για την ποιότητα διακρίνεται από έναν χρηστικό αλλά και ωφελμιστικό χαρακτήρα. Επιπλέον, η διασφάλιση της ποιότητας που επιδιώκεται δεν αφήνει αρκετό χώρο για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Υπάρχει μια σαφής ένταση μεταξύ των προσπαθειών μιας πολιτικής βασισμένης στην τεκμηρίωση για τη διασφάλιση της ποιότητας και των συναφών μετρήσεων και των προσπαθειών για αύξηση των συμμετοχικών προσεγγίσεων για τα δικαιώματα. Παρόλο που αυτό το υβριδικό μοντέλο δεν είναι εύκολο στην πράξη, οι Seymour και Pincus (2008, όπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015) υποστηρίζουν ότι η θεωρία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και τα οικονομικά ζητήματα μπορούν να συνδυαστούν. Η εκπαίδευση είναι μία επένδυση που μπορεί να βοηθήσει στον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας.

Οι αρθρογράφοι ανέδειξαν τον προβληματισμό σχετικά με τη χρήση των εννοιών στα κείμενα της έρευνας και της πρακτικής. Η έρευνα έδειξε ότι έννοιες όπως η ποιότητα μετακινούνται ανάμεσα στους θεσμούς και το νόημά τους μπορεί να αλλάζει όταν επανατοποθετούνται σε νέες δια-λογικές, πολιτικές και κοινωνικές αρένες.

2.4 Σύνοψη

Οι έρευνες που παρουσιάστηκαν στο παρόν κεφάλαιο, ανέδειξαν ότι το διεθνές ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη που προκύπτουν από το ρόλο της προσχολικής αγωγής και φροντίδας για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση είναι επηρεασμένο από τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου και το ρόλο των διεθνών οργανισμών.

Ο βασικός κινητήριος μοχλός στην ανάπτυξη της πρώιμης παιδικής ηλικίας, σύμφωνα με τους αρθρογράφους, είναι ένας λόγος ανθρώπινου κεφαλαίου. Ο λόγος των υπερεθνικών οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ, για τη διασφάλιση της ποιότητας, επηρεάζει τη χάραξη της

εθνικής πολιτικής των κρατών, με αποτέλεσμα οι γνωστικές δεξιότητες των παιδιών να κρατούν τον κυρίαρχο ρόλο έναντι της κοινωνικο-συναισθηματικής τους ανάπτυξης. Επιπλέον, αν και παρουσιάζονται ως προτάσεις πολιτικής προς τα κράτη μέλη, όπως υποστηρίζουν οι ερευνητές, η εφαρμογή τους αποτελεί προϋπόθεση για τη χρηματοδότησή τους από τους θεσμούς.

Τελικά, βασισμένοι στην έννοια των παιδιών ως επένδυση για το μέλλον, τα μικρά παιδιά δεν αποτιμώνται για το ποιοι είναι τώρα, αλλά για το ποιοι θα γίνουν στο μέλλον. Εκφράζεται έτσι ο προβληματισμός ότι υπερτονίζοντας τις μελλοντικές προοπτικές ανάπτυξης των παιδιών τελικά αγνοούμε το παρόν της καθημερινότητάς τους. Μια ποιοτική προσχολική εκπαίδευση πιο στοχαστική και προοδευτική όμως, οφείλει να επιτρέψει στα παιδιά να βιώσουν την παιδική τους ηλικία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους κρίθηκε σημαντική η διεξαγωγή της συγκεκριμένης εμπειρικής έρευνας, καθώς και τα μεθοδολογικά ζητήματα που αφορούν το εμπειρικό μέρος της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα θα αναφερθούμε στην αναγκαιότητα, το στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας που πραγματοποιήσαμε σχετικά με την ποιότητα στην προσχολική αγωγή, το ρόλο των παιδαγωγών και τις πρακτικές που εφαρμόζονται για την προώθηση της ισότητας, όπως αυτές πραγματώνονται βάσει των πολιτικών της ελληνικής Πολιτείας. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστεί το εργαλείο συλλογής των δεδομένων και το δείγμα. Κλείνοντας, θα αναφερθούμε στους περιορισμούς και τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας σε σχέση με την έρευνά μας.

3.2 Αναγκαιότητα πραγματοποίησης της έρευνας

Η επισκόπηση του θέματος της παρούσας εργασίας έδειξε ότι οι διεθνείς οργανισμοί επισημαίνουν την ανάγκη βελτίωσης της πρόσβασης και της ποιότητας της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας χωρίς αποκλεισμούς, ώστε να εξυπηρετούνται οι ανάγκες όλων των παιδιών και ιδιαίτερα των ευάλωτων κοινωνικά και οικονομικά οικογενειών. Στη βιβλιογραφία αποτυπώνονται αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτό το έργο της παιδικής αγωγής και φροντίδας στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης πολιτικής όπου ο οικονομικός λόγος φαίνεται πως είναι πλέον ο κυρίαρχος λόγος. Εύλογα δημιουργούνται ερωτήματα για τον τρόπο με τον οποίο καθίσταται ηγεμονική και επιβάλλεται μια ορισμένη κατανόηση της ποιότητας στις ρυθμίσεις που αφορούν το χώρο της πρώιμης παιδικής ηλικίας στους επαγγελματίες, τις οικογένειες και τα παιδιά, στο όνομα της διασφάλισης της ποιότητας.

Η έρευνα είναι μια διαδικασία κατά την οποία συγκεντρώνονται οι πληροφορίες, αναλύονται και συμβάλλουν στην κατανόηση ενός θέματος ή ζητήματος. Έτσι και στη συγκεκριμένη έρευνα τίθενται ερωτήματα, συγκεντρώνονται δεδομένα που θα βοηθήσουν

στην απάντηση των ερωτημάτων και τέλος παρουσιάζονται απαντήσεις στα ερωτήματα (Creswell, 2011: 23).

3.3 Προσδιορισμός του σκοπού της έρευνας

Η εν λόγω έρευνα σκοπεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων, θέσεων και στάσεων των εκπαιδευτικών-προϊστάμενων της Προσχολικής ηλικίας (3-6 ετών) σχετικά με την ποιότητα της παρεχόμενης αγωγής και φροντίδας, καθώς και ζητήματα που αφορούν την ισότητα/ανισότητα στην εκπαίδευση.

Τα τελευταία χρόνια, όπως παρουσιάστηκε στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας, υπογραμμίζεται σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο η σπουδαιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης και τονίζεται η ανάγκη για προγράμματα παρέμβασης από την πρώιμη παιδική ηλικία. Η καταγραφή των απόψεων των επαγγελματιών της εκπαίδευσης με βιωμένη εμπειρία στις σύγχρονες τάξεις που χαρακτηρίζονται από τη διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα και την αστάθεια που δημιούργησε η οικονομική κρίση, έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνά μας.

Θα γίνει προσπάθεια διερεύνησης των παραγόντων που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ποιότητα της εκπαίδευσης στην προσχολική αγωγή καθώς και τρόπων βελτίωσης της παρεχόμενης προσχολικής αγωγής μέσα από τη διατύπωση προτάσεων. Η παρούσα έρευνα στοχεύει στο να αποτυπωθεί ο αντίκτυπος των νομοθετικών ρυθμίσεων που έχουν συντελεστεί τα τελευταία χρόνια στον τομέα της προσχολικής αγωγής και αφορά τους μαθητές, τους όρους εργασίας των εκπαιδευτικών και πώς οι τελευταίοι αντιλαμβάνονται την έννοια της ποιότητας στις σημερινές συνθήκες. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ακουστεί η φωνή τους. Ταυτόχρονα εξετάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το ερώτημα κατά πόσον αποφεύγεται η αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων που είναι και ένα από τα βασικά ζητούμενα της ένταξης των παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση όσο το δυνατόν νωρίτερα.

3.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, τα οποία αποτελούν και τον κορμό των ζητημάτων που ερευνούμε, σύμφωνα με τον Mason, πρέπει να διακρίνονται από σαφήνεια, λογική και συνοχή και να επιδέχονται απτών και αξιόλογων απαντήσεων (Mason, 2011:38). Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν στην παρούσα έρευνα είναι τα ακόλουθα:

1. Ποιες αλλαγές αναγνωρίζουν οι παιδαγωγοί-εκπαιδευτικοί στον τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας ότι συντελέστηκαν τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα σε σχέση με τις νομοθετικές ρυθμίσεις, στο πλαίσιο των ευρύτερων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών αλλαγών;
2. Πώς οι παιδαγωγοί-εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον παιδαγωγικό τους ρόλο και τους όρους εργασίας τους στις σημερινές συνθήκες;
3. Πώς νοηματοδοτούν οι παιδαγωγοί- εκπαιδευτικοί την έννοια της ποιότητας στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης/αγωγής και φροντίδας;

3.5 Μεθοδολογική προσέγγιση

Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που τίθενται στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας επιλέγεται η ποιοτική έρευνα ως μεθοδολογική προσέγγιση καθώς στόχος δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ένα πληθυσμό αλλά η σε βάθος διερεύνηση των ζητημάτων ποιότητας στην προσχολική αγωγή μέσα από τις πολιτικές που εφαρμόζονται. Μέσω των συνεντεύξεων θα κατανοηθεί η υφή της ποιότητας του θεσμού της προσχολικής αγωγής στις διαφορετικές συνθήκες στις οποίες λειτουργούν οι εκπαιδευτικοί ως δρώντα υποκείμενα.

Η ποιοτική έρευνα είναι ένα είδος εκπαιδευτικής έρευνας, στην οποία ο ερευνητής βασίζεται στις απόψεις των συμμετεχόντων. Κάνει γενικές ερωτήσεις μεγάλου εύρους. Συγκεντρώνει δεδομένα που αποτελούνται σε μεγάλο βαθμό από λέξεις (ή κείμενο) που αρθρώνονται από τους συμμετέχοντες. Περιγράφει και αναλύει αυτές τις λέξεις αναδεικνύοντας θέματα (Creswell J., 2011:66). Στόχος δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ένα πληθυσμό αλλά να διερευνηθούν σε βάθος τα ζητήματα ποιότητας και ισότητας στην προσχολική αγωγή, όπως τα αντιλαμβάνονται παιδαγωγοί επαγγελματίες με βιωμένη εμπειρία.

Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της συνέντευξης καθώς η τεχνική αυτή μπορεί να δώσει πληροφορίες για τις αντιλήψεις των ερωτώμενων για την ποιότητα στην παρεχόμενη προσχολική αγωγή, για τα προβλήματα αλλά και προτάσεις για τη βελτίωσή της.

Το υλικό της έρευνας συγκεντρώθηκε με ημιδομημένη συνέντευξη ώστε η έρευνα να εστιάσει στην περιγραφή συγκεκριμένων ζητημάτων που απασχολούν τα υποκείμενα του δείγματος αλλά και λόγω του ευέλικτου χαρακτήρα της. Στην ημιδομημένη συνέντευξη αν και είναι προκαθορισμένες οι ερωτήσεις, υπάρχει το ενδεχόμενο να αλλαχτεί η διατύπωση,

να τροποποιηθεί η σειρά τους, να προστεθεί ή να αφαιρεθεί κάποια ερώτηση ώστε να επιτευχθεί η διερεύνηση των στάσεων, των πεποιθήσεων αλλά και των ίδιων των πρακτικών των ατόμων πάνω σε ζητήματα ποιότητας στην εκπαίδευση (Creswell, 2011:426).

Η ευελιξία της ημιδομημένης συνέντευξης έγκειται στο ότι δεν υπάρχει ένας κατάλογος προκαθορισμένων ερωτήσεων που πρέπει να τεθούν από τον συνεντευκτή με συγκεκριμένη σειρά, αλλά η διάδραση μεταξύ συνεντευκτή και ερωτώμενου καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την πορεία της συνέντευξης (Mason, 2011). Χρησιμοποιείται, έτσι, ένας οδηγός συνέντευξης με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

Από την ανάγνωση της βιβλιογραφίας και σε αντιστοιχία με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα προέκυψαν οι ακόλουθοι θεματικοί άξονες της συνέντευξης.

1ος άξονας: Η ταυτότητα του σχολείου και της περιοχής στην οποία αυτό ανήκει

Στον πρώτο άξονα οι συμμετέχουσες στη έρευνα καλούνται να περιγράψουν το μαθητικό δυναμικό τους αναφέροντας το ποσοστό αλλοδαπών μαθητών ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων που φοιτούν, το κοινωνικό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των οικογενειών, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, καθώς και τον τρόπο που τα παραπάνω επηρεάζουν τη λειτουργία του νηπιαγωγείου/ παιδικού σταθμού και τις επιδόσεις των παιδιών.

2ος άξονας: Οι απόψεις των Προϊσταμένων/Διευθυντριών για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται

Τα ερωτήματα αφορούν τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο σε σχέση με τον διευρυσμένο τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας καθώς και την εμπλοκή των υπερεθνικών οργανισμών στον τομέα της Προσχολικής αγωγής. Οι συμμετέχουσες καλούνται να τοποθετηθούν έναντι της εφαρμογής της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο, της συμπερίληψης όλων των ομάδων χωρίς αποκλεισμούς, την εξασφάλιση ισότητας, την προσβασιμότητα και την οικονομική προσιτότητα στις υπηρεσίες Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας.

3ος άξονας: Ο ρόλος των παιδαγωγών/εκπαιδευτικών και οι συνθήκες εργασίας τους

Στον τρίτο άξονα παρατίθενται οι αντιλήψεις των συμμετεχουσών σχετικά με το ρόλο τους ως προϊσταμένων και παιδαγωγών προσχολικής αγωγής στις σημερινές συνθήκες. Τοποθετούνται έναντι των πολιτικών αξιολόγησης που προωθούνται, την αναγκαιότητα της

επιμόρφωσης και αναβάθμισης του κύρους των επαγγελματιών στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας.

4ος άξονας: Διοικητικό πλαίσιο-Συνεργασία με Φορείς

Στον τέταρτο άξονα, οι συμμετέχουσες στην έρευνα καλούνται περιγράψουν τις σχέσεις τους με τις εποπτεύουσες εκπαιδευτικές και πολιτικές αρχές σε τοπικό και κεντρικό επίπεδο, να αναφέρουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και να εκφράσουν τις αντιλήψεις τους για το ρόλο και την αποτελεσματικότητα των εμπλεκόμενων φορέων.

5ος άξονας: Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα

Ο πέμπτος άξονας εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο τα ερευνητικά υποκείμενα αντιλαμβάνονται την έννοια της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας. Παρατίθενται οι αντιλήψεις τους για την ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών, τη διασύνδεσή τους με την επόμενη βαθμίδα, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και τις πρακτικές που ακολουθούν για την αντιμετώπισή τους.

6ος άξονας: Οικογένεια και η εμπλοκή της στην κοινότητα μάθησης

Στον έκτο άξονα διερευνώνται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας για τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην κοινότητα μάθησης και τους τρόπους με τους οποίους προωθείται, με έμφαση στις οικογένειες που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Τέλος, οι συμμετέχουσες καλούνται να εκφράσουν τις αντιλήψεις τους για τις προσδοκίες της οικογένειας και τον τρόπο που αξιολογούν την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Στη συνέχεια σχεδιάστηκε ο οδηγός συνέντευξης και έγινε μια πιλοτική συνέντευξη για να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις είναι σαφείς και κατανοητές, καθώς και σε ποιο βαθμό απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Επίσης η πιλοτική συνέντευξη είναι ένας τρόπος για να υπάρξει εξοικείωση από τη μεριά της ερευνήτριας με την τεχνική της συνέντευξης. Από την ανάλυση της πιλοτικής συνέντευξης διαπιστώθηκε η ανάγκη να προστεθούν κάποιες υποερωτήσεις για την καλύτερη κατανόηση των βασικών ερωτημάτων που τέθηκαν προς διερεύνηση (Βλ. Παράρτημα I, Πρωτόκολλο Συνέντευξης).

3.6. Το δείγμα της έρευνας

Η επιλογή του δείγματος που συμμετέχει στην έρευνα μέσω συνεντεύξεων, συνολικά δέκα (10) άτομα, έγινε, αφού συνυπολογίστηκαν η προσβασιμότητα και τα χρονικά περιθώρια που είχαμε στη διάθεσή μας για τη διερεύνηση των επιμέρους στόχων της έρευνας.

Η επιλογή Προϊσταμένων κρίθηκε κατάλληλη λόγω του διπλού τους ρόλου ως παιδαγωγού και διοικητικού στελέχους, της εμπειρίας τους και της συνολικής εικόνας που έχουν για τα ζητήματα του νηπιαγωγείου/δημοτικού παιδικού σταθμού. Είναι επίσης, οι πρώτοι αποδέκτες των εκπαιδευτικών πολιτικών που πρέπει να εφαρμοστούν σε συνεργασία με το Σύλλογο διδασκόντων. Εξάλλου, ως νηπιαγωγός και προϊσταμένη και η ίδια, με τρεις από αυτές έρχομαι τακτικά σε επικοινωνία και ανταλλάσσουμε απόψεις για ποικίλα παιδαγωγικά και διοικητικά ζητήματα που συχνά προβάλλουν με ασάφεια. Σύμφωνα με τη Mason (2011:72) , πολλές φορές οι ίδιοι οι άνθρωποι αποτελούν πηγές δεδομένων σε μια έρευνα στο βαθμό που, αν συγκεντρώνουν το κατάλληλο εύρος εμπειριών, μπορούν να χαρακτηριστούν «θεματοφύλακες της γνώσης».

Με δεδομένο ότι η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα προσφέρεται από την Πολιτεία τόσο στους δημοτικούς παιδικούς σταθμούς όσο και στο δημόσιο νηπιαγωγείο, κρίναμε απαραίτητο να συμπεριλάβουμε στην έρευνα προϊστάμενες και από τις δύο δομές. Εξάλλου, η φοίτηση των προνηπίων στην αντίστοιχη δομή αποτελούσε προαιρετική γονεϊκή επιλογή επί σειρά ετών.

Στον πίνακα που ακολουθεί γίνεται η παρουσίαση του δείγματος με βάση την εργασιακή εμπειρία, τη διοικητική εμπειρία και το επίπεδο σπουδών. Για λόγους διατήρησης της ανωνυμίας τους, οι δέκα συμμετέχουσες στην έρευνα (γυναίκες όλες), θα έχουν από έναν κωδικό συνεντευξιαζόμενου αρχίζοντας από Σ1 έως Σ10.

Όπως φαίνεται στον πίνακα, η εργασιακή τους εμπειρία κυμαίνεται στα είκοσι (20) έτη, εκτός από μία που εργάζεται τριανταένα έτη (31) και μία με δώδεκα (12) έτη υπηρεσίας, η οποία είναι και η μόνη αναπληρώτρια νηπιαγωγός. Τρεις κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, μία κατέχει δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ και τρεις ακόμη παρακολουθούν ετήσια σεμινάρια στις επιστήμες της αγωγής, τα οποία βρίσκονται σε εξέλιξη.

ΚΩΔΙΚΟΣ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣ ΗΣ	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ Σ	ΕΤΗ ΣΕ ΘΕΣΗ ΕΥΘΥΝΗ Σ
Σ1	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜ ΙΑ	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο		20	9
Σ2	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜ ΙΑ	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο	ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΑΕΙ) ΠΜΣ ΕΙΔΙΚΗ	23	13

		ΑΓΩΓΗ			
Σ3	ΤΕΙ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΣ ΠΑΙΔΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ		23	15
Σ4	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΣ ΠΑΙΔΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ		18	10
Σ5	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΣ ΠΑΙΔΙΚΟΣ ΣΤΑΘΜΟΣ	ΠΜΣ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	19	9
Σ6	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο		19	11
Σ7	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο		20	10
Σ8	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο	ΠΜΣ ΗΓΕΣΙΑ &ΔΙΟΙΚΗΣΗ	18	10
Σ9	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ (2 ΕΤΗ)	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο	ΕΞΟΜΟΙΩΣ Η	31	21
Σ10	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΔΗΜΟΣΙΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙ Ο		12	4

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη από τα μέσα Ιουνίου ως τα μέσα Ιουλίου του 2019 στην περιοχή της Κορινθίας και πιο συγκεκριμένα στον αστικό, ημιαστικό και αγροτικό ιστό των περιοχών που εκτείνονται στο βόρειο τμήμα του νομού, που είναι και το πιο πυκνοκατοικημένο. Επίσης στις περιοχές αυτές υπάρχει αντιπροσώπευση διαφόρων κοινωνικών ομάδων, αστικών, αγροτικών, εργατικών αλλά και ευάλωτων κοινωνικών ομάδων όπως αλλοδαπών και ρομά.

Όσον αφορά τους συμμετέχοντες στην έρευνα, η αρχή έγινε με τρεις συναδέλφους από το φιλικό περιβάλλον. Στη συνέχεια μέσω γνωστών επαγγελματιών στο χώρο των δημόσιων νηπιαγωγείων και δημοτικών παιδικών σταθμών έγινε η επαφή με επτά ακόμα συνεντευξιαζόμενες. Αξιοσημείωτο είναι ότι όλες ανταποκρίθηκαν θετικά και μάλιστα προθυμοποιήθηκαν να βοηθήσουν στην έρευνα προτείνοντας και άλλα άτομα που θα μπορούσαν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Με τις προϊστάμενες των παιδικών σταθμών η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο χώρο εργασίας τους καθώς κατά το διάστημα διεξαγωγής της έρευνας οι παιδικοί σταθμοί βρίσκονταν σε λειτουργία. Με τις προϊστάμενες των νηπιαγωγείων οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα είτε στο χώρο του νηπιαγωγείου είτε στην οικία τους, καθώς κάποιες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μετά το πέρας του σχολικού έτους.

Ο καθαρός χρόνος διάρκειας των συνεντεύξεων κυμαίνεται μεταξύ 30-45 λεπτών καθώς πολλές φορές χρειάστηκε να γίνει κάποια διακοπή λόγω εξωγενών παραγόντων (π.χ. κάποιος συνάδελφος χρειαζόταν κάτι ή χτυπούσε το τηλέφωνο).

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν ώστε να μη χαθεί κανένα στοιχείο της έρευνας αλλά και για να αποτυπωθούν οι απόψεις των συμμετεχουσών στην έρευνα με πιστότητα και ακρίβεια. Στη συνέχεια έγινε η απομαγνητοφώνηση και καταγράφηκαν οι απαντήσεις των ερευνητικών υποκειμένων στις ερωτήσεις του Οδηγού Συνέντευξης (Βλ. Παράρτημα II, Ενδεικτικές Συνεντεύξεις). Με βάση την επισκόπηση των πολιτικών και τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε στα δυο πρώτα κεφάλαια της παρούσας εργασίας, ακολούθησε η ανάλυση του υλικού των συνεντεύξεων ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

3.7 Περιορισμοί της έρευνας

Τα διάστημα κατά το οποίο είχαμε προγραμματίσει τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν οι αρχές Ιουνίου, χρόνος κατά τον οποίο όμως οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων είχαν αυξημένο φόρτο εργασίας με παιδαγωγικά και διοικητικά θέματα λόγω λήξης του σχολικού έτους. Χρειάστηκε κατά συνέπεια ο χρόνος διεξαγωγής των συνεντεύξεων να μετατεθεί για τον Ιούλιο, εκτείνοντας έτσι τα χρονικά περιθώρια ολοκλήρωσης της παρούσας εργασίας.

Ο αριθμός των συνεντεύξεων έφτασε τις δέκα όταν πλέον άρχισε να σημειώνεται κορεσμός στις απαντήσεις τους.

3.8 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας

Η ηθική και η δεοντολογία πρέπει να λαμβάνεται υπόψη σε κάθε έρευνα είτε είναι ποιοτική είτε είναι ποσοτική. Τα δεοντολογικά διλήμματα έχουν να κάνουν με την ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα, τη συνειδητή συναίνεση και την αμεροληψία. Η ανωνυμία εγγυάται ότι η παρουσίαση των παρεχόμενων από τους ερωτώμενους πληροφοριών δεν θα αποκαλύπτει την ταυτότητά τους. Η έννοια της εμπιστευτικότητας συνδέεται με τη

δέσμευση του ερευνητή ότι η ταυτότητα του πληροφοριοδότη δε θα γνωστοποιηθεί δημοσίως (Cohen, Manion & Morrison, 1994).

Λαμβάνοντας υπόψη τις δεοντολογικές αρχές και αφού επιλέξαμε τα άτομα που επιθυμούσαμε να συμπεριληφθούν στο δείγμα μας, αρχικά έγινε μια πρώτη τηλεφωνική επικοινωνία μαζί τους. Τις ενημερώσαμε για το αντικείμενο της έρευνας μας, για τη μέθοδο συμμετοχής (ημιδομημένη συνέντευξη με χρήση μαγνητοφώνου) καθώς και για το χρόνο που απαιτείται να μας αφιερώσουν (περίπου μία ώρα). Το ζήτημα της συνειδητής συναίνεσης επιτεύχθηκε καθώς όλες συμμετείχαν πρόθυμα και με έκδηλο ενδιαφέρον για το θέμα της παρούσας έρευνας. Ιδιαίτερα οι προϊστάμενες των Παιδικών Σταθμών εξέφρασαν την ικανοποίησή τους για την επιλογή και τη συμμετοχή τους σε μια έρευνα που αφορά την ποιότητα στην προσχολική αγωγή συμπεριλαμβανομένων και των παιδικών σταθμών.

Επίσης βεβαιώσαμε τις συμμετέχουσες ότι θα διατηρηθεί το απόρρητο των προσωπικών τους στοιχείων και ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν με τρόπο τέτοιο, ώστε να διαφυλαχθεί η ανωνυμία τους, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας. Επίσης πριν από την έναρξη της κάθε συνέντευξης αναφερόμασταν στον σκοπό της έρευνας, δίναμε πληροφορίες για τη διεξαγωγή της ημιδομημένης συνέντευξης και παρείχαμε τη διαβεβαίωση για τη διατήρηση της ανωνυμίας τους (βλ. Παράρτημα I, Οδηγός Συνέντευξης).

Προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε φιλικό κλίμα ώστε οι συμμετέχουσες να νιώσουν άνετα και να εκφραστούν αυθόρμητα και ειλικρινά. Σε ό,τι αφορά την αμεροληψία, φροντίσαμε να διατυπώσουμε με προσοχή και σαφήνεια κυρίως ανοικτές ερωτήσεις, αποφεύγοντας να υποδηλώνεται ότι υιοθετούμε κάποια συγκεκριμένη θέση. Η συμπεριφορά και οι απόψεις του συνεντευκτή, η τάση του να βλέπει τον ερωτώμενο με τη δική του εικόνα, παρανοήσεις σχετικά με το τι λέει ο ερωτώμενος και οι παρεξηγήσεις από την πλευρά του ερωτώμενου ως προς το τι ερωτάται είναι δυνατό να αποτελέσουν πηγές μεροληψίας (Cohen, Manion & Morrison, 1994). Γι' αυτό ακριβώς συχνά χρειάστηκε είτε να δώσουμε επεξηγήσεις είτε να επανέλθουμε ζητώντας περισσότερες λεπτομέρειες.

3.9 Σύνοψη κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό έγινε περιγραφή της μεθοδολογίας που ακολουθήσαμε στην ποιοτική μας έρευνα. Η παρουσίαση και ανάλυση του εμπειρικού υλικού και η συζήτηση των θεμάτων που αναδείχθηκαν γίνεται στα δύο επόμενα κεφάλαια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Εισαγωγή

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται συστηματικά τα δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις με τα ερευνητικά υποκείμενα του δείγματός μας. Η παρουσίαση των δεδομένων γίνεται σε έξι ενότητες, όσοι και οι θεματικοί άξονες της παρούσας έρευνας οι οποίοι παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας. Αναλυτικά αναφέρονται στον οδηγό συνέντευξης (Βλ. Παράρτημα Ι) και είναι οι ακόλουθοι: 1) Ερωτήσεις σχετικά με την ταυτότητα του σχολείου και της περιοχής στην οποία αυτό ανήκει 2) Ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των Προϊσταμένων/Διευθυντριών για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται 3) Ερωτήσεις σχετικά με το ρόλο των παιδαγωγών/εκπαιδευτικών και τις συνθήκες εργασίας τους 4) Διοικητικό πλαίσιο-Συνεργασία με Φορείς 5) Ερωτήσεις σχετικά με την Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα 6) Οικογένεια και η εμπλοκή της στην κοινότητα μάθησης.

Υποκείμενα της έρευνας αποτέλεσαν τρεις προϊστάμενες δημοτικών παιδικών σταθμών και επτά προϊστάμενες δημόσιων νηπιαγωγείων του Νομού Κορινθίας. Στο σύνολό τους είναι πτυχιούχοι Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής, εκτός από μία που είναι απόφοιτος Παιδαγωγικής Ακαδημίας (με εξομοίωση) και μία προϊσταμένη παιδικού σταθμού που είναι απόφοιτος ΤΕΙ Βρεφονηπιοκόμων.

4.2 Παρουσίαση των δεδομένων των συνεντεύξεων

1ος Άξονας : Ερωτήσεις σχετικά με την ταυτότητα του σχολείου και της περιοχής στην οποία αυτό ανήκει

Το δυναμικό των παιδικών σταθμών κυμαίνεται από σαράντα έως εξήντα παιδιά, ενώ το δυναμικό των νηπιαγωγείων, από εικοσιένα έως πενήνταεξι παιδιά, με εξαίρεση ένα νηπιαγωγείο με δώδεκα μαθητές που είναι όλοι ρομά, σύμφωνα με τα στοιχεία που έδωσαν οι συμμετέχουσες στην έρευνα.

Ως προς τον πρώτο άξονα ερωτήσεων σχετικά με την ταυτότητα του σχολείου και της περιοχής που αυτό ανήκει, τα τρία βρίσκονται στην πρωτεύουσα του νομού, τα υπόλοιπα στις γύρω ημιαστικές και αγροτικές περιοχές και ένα σε αγροτική περιοχή που συμπεριλαμβάνει οικισμό ρομά και τελικά φοιτούν μόνο μαθητές ρομά αφού οι υπόλοιποι γονείς βρίσκουν τρόπους να εγγράψουν τα παιδιά τους σε όμορα νηπιαγωγεία για να αποφύγουν τους ρομά.

Στο ερώτημα σχετικά με το οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο των οικογενειών, στην πλειοψηφία τους το χαρακτηρίζουν μεσαίο, αλλά ποικίλλει, είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας μας όπως αναφέρει μία συμμετέχουσα. Αναφέρουν ότι υπάρχει διαφορά σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια και το εισόδημα όλων έχει συρρικνωθεί λόγω της οικονομικής κρίσης, όμως οι περιπτώσεις οικογενειών που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα είναι ένα μικρό ποσοστό. Σε ό,τι αφορά το νηπιαγωγείο που φοιτούν ρομά, η προϊσταμένη αναφέρει ότι η οικονομική τους κατάσταση φαίνεται να είναι καλύτερη εξαιτίας της επιδοματικής πολιτικής που εφαρμόζεται όμως το κοινωνικό υπόβαθρο παραμένει ίδιο εξαιτίας της ιδιαίτερης κουλτούρας τους.

Το ποσοστό των αλλοδαπών παιδιών κυμαίνεται από 5 έως 25%, είναι κυρίως Αλβανοί δεύτερης γενιάς που μιλούν την ελληνική γλώσσα, αλλά ακόμα και όσοι δε γνωρίζουν τη γλώσσα σύντομα τη μαθαίνουν. Μόνο μία συμμετέχουσα αναφέρει ότι φοιτούσε νήπιο με καταγωγή από το Πακιστάν που δεν μιλούσε καθόλου ελληνικά. Τέσσερις αναφέρουν τη φοίτηση ρομά.

Σε γενικές γραμμές χαρακτηρίζουν καλό το επίπεδο των παιδιών. Ακόμα και τα δίγλωσσα ή όσα δεν γνωρίζουν αρχικά τη γλώσσα εντάσσονται πολύ γρήγορα και κοινωνικοποιούνται. Το ίδιο ισχύει και για τους μαθητές ρομά με εξαίρεση αυτούς οι οποίοι παρουσιάζουν ελλιπή φοίτηση.

«Όσα παιδιά [ρομά] φοιτούν κανονικά είναι εύστοφα και δείχνουν μεγάλη βελτίωση. Τα μισά περίπου όμως, είτε γιατί πηγαίνουν σε παζάρια με τους γονείς τους, είτε γιατί υπάρχουν τσακωμοί στην οικογένεια ή ακόμα και παραβατική συμπεριφορά του πατέρα απουσιάζουν πολύ τακτικά...Έχει να κάνει δηλαδή με τη φοίτηση.» (Σ10)

Οι περισσότερες είναι για χρόνια στην ίδια σχολική μονάδα και διαπιστώνουν ότι το εισόδημα των οικογενειών έχει μειωθεί με συνέπεια οι γονείς να είναι πλέον φειδωλοί και στην προσφορά υλικού και στη συμμετοχή των παιδιών τους σε κάποιες δράσεις του σχολείου, όπως εκδρομές. Κάποιοι είναι πλέον χαμηλόμισθοι, υπάρχουν άνεργοι και μονογονεϊκές οικογένειες. Οι προϊστάμενες το συμερίζονται, αποφεύγουν να ζητήσουν πολλά υλικά, τροποποιούν τον προγραμματισμό των δράσεών τους διοργανώνοντας οικονομικές εκδρομές και βιωματικά προγράμματα.

«Ναι το επηρεάζει το σχολείο γιατί δεν μπορούν οι γονείς να πάρουν στα παιδιά, δεν έχουν, δε ζητάμε τίποτα έξτρα, προσπαθούμε κι εμείς να μη ζητάμε από τους γονείς, ούτε πολύ εκδρομές να πάμε, που να θέλει δεκαπεντάρια ή κάποια παραπάνω χρήματα, κοιτάμε να καλέσουμε στο σχολείο με πιο οικονομικά, να έρθει κάποιο θέαμα, κάποιο βιωματικό πρόγραμμα και στα υλικά τους βάζουμε τα πολύ απαραίτητα.» (Σ1)

Η κατάσταση που περιγράφουν επηρεάζει άμεσα αλλά και έμμεσα τα παιδιά και την πρόοδό τους καθώς, όπως περιγράφει μία νηπιαγωγός, τα παιδιά βιώνουν τα προβλήματα και τις εντάσεις της οικογένειας με αποτέλεσμα να έχουν άγχος, ένταση, να είναι λίγο νευρικά και γι' αυτό έχουν κυρίως την ανάγκη συναισθηματικής υποστήριξης. Αναφέρουν επίσης ότι έχουν αυξηθεί οι περιπτώσεις παιδιών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές ανάγκες και αναπτυξιακές διαταραχές. Δύο από τις συμμετέχουσες θεωρούν ότι λείπει στα παιδιά το παιχνίδι στην αυλή, το ομαδικό παιχνίδι με συνομηλίκους. Η έλλειψη χρόνου και χώρων δημιουργεί κοινωνικά ελλείμματα και αποξένωση. Τους λείπει το παιχνίδι στη γειτονιά και πολλές φορές το νηπιαγωγείο είναι ο μόνος τόπος που συναντιούνται για να παίξουν. Όλες αναφέρουν ότι παρά το γεγονός ότι πολλά παιδιά έχουν υψηλό επίπεδο, υπάρχουν ανισότητες τις οποίες προσπαθούν να αντισταθμίσουν παίζοντας εξισορροπιστικό ρόλο.

«Θεωρώ ότι λόγω αυτού του οικονομικού προβλήματος, τα παιδιά μέσα στις οικογένειες βιώνουν μεγαλύτερες εντάσεις και άγχος κι αυτό τα έχει κάνει λίγο πιο νευρικά, λίγο πιο αγχωμένα και τα ίδια και νομίζω ότι έχουν ανάγκη μιας υποστήριξης συναισθηματικής κατά κύριο λόγο και μετά, όταν είναι συναισθηματικά καλά και το μαθησιακό γίνεται πολύ καλύτερα.» (Σ2)

«...αυτό που τους βοηθάει και που επηρεάζεται είναι το παιχνίδι, το παιχνίδι το ελεύθερο στο διάλειμμα, εκεί χρειάζεται κάποια καθοδήγηση γιατί είναι κάτι το οποίο δεν το γνωρίζουν.» (Σ8)

«Λοιπόν, είναι αρκετά υψηλό το επίπεδο...έχουμε καλό επίπεδο...υπάρχουν ανισότητες κι αυτό που παρατηρούμε πάντα τα τελευταία χρόνια είναι ότι έχουμε μεγάλο ποσοστό παιδιών με μαθησιακές, ειδικές ανάγκες. Ειδικές μαθησιακές ανάγκες, δηλαδή παιδιά που είναι στο φάσμα του αυτισμού, παιδιά που έχουν διάφορα σύνδρομα διαγνωσμένα, βέβαια σ' αυτήν την ηλικία δεν μπορεί να σου πει επακριβώς ούτε ο αναπτυξιολόγος, αλλά το ποσοστό αυτών των παιδιών είναι αυξημένο τα τελευταία χρόνια. Είναι σίγουρα δύο με τρία παιδιά κάθε χρόνο που θα έχουν μια τέτοια διάγνωση, μια αναπτυξιακή διαταραχή, στο φάσμα του αυτισμού, υπερκινητικότητα, ΔΕΠΥ κλπ. Το επίπεδο σε γενικές γραμμές είναι υψηλό, υπάρχουν ανισότητες, προσπαθούμε να παίζουμε αντισταθμιστικό και εξισορροπιστικό ρόλο, να μειώσουμε τις ανισότητες, αλλά σε γενικές γραμμές είναι υψηλό το επίπεδο των παιδιών.» (Σ5)

2ος Άξονας : Ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των Προϊσταμένων για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται

Στο ερώτημα σχετικά με τη σταδιακή εφαρμογή της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο, όλες οι προϊστάμενες απάντησαν ότι το θεωρούν πάρα πολύ

σημαντικό μέτρο. Οι έξι από τις επτά νηπιαγωγούς το θεωρούν πολύ θετικό τόσο για τις κοινωνικές του προεκτάσεις όσο και για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

«Αυτό το ζητάμε εδώ και χρόνια και μπαίνει τώρα στο ρυθμό που πρέπει να μπει! Είναι η βάση, η προσχολική αγωγή είναι τα θεμέλια ...και μόνο αυτό τα λέει όλα, για να συνεχιστεί αργότερα η ομαλή ένταξη των παιδιών, είναι η συνέχεια, είναι τα θεμέλια και υπάρχει συνέχεια και έτσι πρέπει να ξεκινήσει»(Σ8).

«Ναι, είμαι απόλυτα σύμφωνη, και από τα χρόνια που δουλεύω και από άλλες συναδέλφους που έχουμε συζητήσει, έχουμε καταλάβει ότι τα παιδιά που έχουμε από προνήπια, δηλαδή και νήπιο και προνήπιο, τα παιδιά πετάνε! Είναι πάρα πολύ καλά σε όλα: στο κοινωνικό κομμάτι, στο γνωστικό. Μεγάλη διαφορά από το παιδί που το έχω πάρει μόνο σα νήπιο κι έχει πάει αλλού προνήπιο!» (Σ1)

« Είμαι πολύ θετική ...αλλά θεωρώ ότι χρειάζονται πολύ περισσότερες προϋποθέσεις...για τα παιδιά πραγματικά να πάρουν αυτό που πρέπει, χρειάζονται υποδομή, προσωπικό και επιπλέον χρήματα.»(Σ6)

« Ειδικά για τους ρομά είναι πολύ βασικό. Τα οφέλη είναι τεράστια! Ένας χρόνος στο νηπιαγωγείο δε φτάνει, με δύο κάτι μπορεί να γίνει πιστεύω...» (Σ10)

Επιφυλακτική και μάλλον αρνητική είναι μία προϊσταμένη νηπιαγωγείου για τις συνέπειες που αυτό θα έχει, φοβούμενη την έμφαση στην απόκτηση γνώσεων από τις μικρές ηλικίες.

«Δεν είμαι σίγουρη ότι είναι απόλυτα θετικό αυτό το μέτρο. Εγώ έχω μια ένσταση ως προς το...τόσο μικρά παιδιά να είναι υποχρεωτικό να φοιτήσουν. Μήπως αυτό κατεβάσει το μαθησιακό, τη μάθηση, ακόμα πιο κάτω στην ηλικία και ξεκινάει η μάθηση πιο νωρίς, να τα υποχρεώσουμε πιο νωρίς να μάθουν γράμματα, να μάθουν αριθμούς, να μάθουν να γράφουν και όλο αυτό δεν ξέρω αν θα είναι καλό για τα παιδιά...» (Σ2)

Υπέρ της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο είναι και η προϊσταμένη ενός εκ των παιδικών σταθμών, θεωρώντας ότι είναι θετικό να βρίσκονται τα παιδιά από την ηλικία των τεσσάρων σε οργανωμένα πλαίσια, δίνοντας έμφαση στην άρτια κατάρτιση των νηπιαγωγών που εργάζονται στα νηπιαγωγεία. Επιπροσθέτως, θεωρεί ότι το μέτρο θα λειτουργήσει θετικά και ως προς τους παιδικούς σταθμούς οι οποίοι πιθανώς θα μπορούν να δεχθούν περισσότερα παιδιά ηλικίας 0-4 ετών.

«Πιστεύω πάρα πολύ στην κατάρτιση των νηπιαγωγών δηλαδή, και θα είναι πάρα πολύ θετικό στην αντιμετώπιση των διαφορών ως προς το γνωστικό και όλα τα υπόλοιπα κομμάτια της αγωγής και της εκπαίδευσης σε αυτήν την ηλικία. Τώρα, οι παιδικοί σταθμοί, το ότι αυτό έχει ως συνέπεια να χωράνε περισσότερα παιδιά ηλικίας 0-4 μέσα στους παιδικούς σταθμούς είναι θετικό πιστεύω εγώ, γιατί εγώ είμαι υπέρ της ένταξης σε πιο οργανωμένη σχολική ομάδα, μονάδα, παιδιών ηλικίας 0-6.» (Σ5)

Αρνητική άποψη σε σχέση με την εφαρμογή του μέτρου έχουν οι δύο προϊστάμενες παιδικών σταθμών εστιάζοντας κυρίως στο ότι «χάνουν» τα προνήπια. Εκφράζουν επίσης αμφιβολίες για το αν είναι έτοιμα όλα τα προνήπια να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου καθώς και κατά πόσο είναι έτοιμα τα νηπιαγωγεία να δεχθούν όλα τα

προνήπια, δίνοντας έμφαση στις ανάγκες φροντίδας αυτής της ηλικιακής ομάδας. Υποστηρίζουν ότι θα έπρεπε να παραμείνει στους γονείς το δικαίωμα επιλογής, όπως ίσχυε.

«Θεωρώ λοιπόν, ότι ένα σημαντικό κομμάτι που ήταν τα προνήπια μέσα στον παιδικό σταθμό, μας έφυγε. Οπότε αυτό αυτόματα υποβαθμίζει τη λειτουργία της υπόλοιπης ομάδας που μένει... για μας στους παιδικούς ήταν ένα πολύ μεγάλο πλήγμα το να φύγουν τα προνήπια και να πάνε στα νηπιαγωγεία.» (Σ4)

Οι συμμετέχουσες στην έρευνα συμφωνούν στην πλειονότητά τους ότι η προσχολική αγωγή πρέπει να ξεκινάει από πολύ νωρίς. Εξαίρεση αποτελεί μία προϊσταμένη, η οποία αντιλαμβάνεται τις κοινωνικές ανάγκες που καθιστούν απαραίτητη τη διεύρυνση της προσχολικής αγωγής και φροντίδας όλο και χαμηλότερα ηλικιακά, ωστόσο υποστηρίζει ότι καλύτερο για τη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού θα ήταν να βρίσκεται στο περιβάλλον της οικογένειας μέχρι την ηλικία των 3-4 ετών.

Σε ό,τι αφορά το ερώτημα σχετικά με τη διασύνδεση του τομέα της προσχολικής αγωγής και φροντίδας με την προσχολική εκπαίδευση εκφράζονται επιφυλάξεις ως προς τη δυνατότητα εφαρμογής του στα ελληνικά δεδομένα. Όπως φαίνεται σε όλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων, οι προϊστάμενες, οι οποίες εκ του ρόλου τους βλέπουν την ανταπόκριση της Πολιτείας σε όλο το φάσμα των αναγκών τους, αμφισβητούν τις οργανωτικές δυνατότητες των υπευθύνων τόσο της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας όσο και της αυτοδιοίκησης. Συνεπώς στην απάντησή τους, οι περισσότερες αναφέρουν, θα ήταν θετικό αν υπήρχαν οι σωστές βάσεις, αν υπήρχε το σωστό πλαίσιο, αν λυνόταν το κτηριακό, αν υπήρχαν οι υποδομές, για τις οποίες κάνουν πολύ συχνά λόγο, ως ένα από τα σημαντικά τους προβλήματα. Στην πλειονότητά τους συμφωνούν ότι είναι ένα λεπτό θέμα που θα απαιτούσε ξεκάθαρους χειρισμούς ως προς τα επαγγελματικά δικαιώματα του καθενός και μόνο τότε θα μπορούσε να λειτουργήσει θετικά.

«Αν τα ενώσει, εάν ήταν ξεκαθαρισμένος ο ρόλος και η ειδικότητα του καθένα και το πρόγραμμα, δεν υπάρχει πρόβλημα. Αν όμως τα μπερδέψει και πει ότι μπορεί και η νηπιαγωγός να κάνει στα τριχρονα και η βρεφονηπιοκόμος να κάνει στα τετράχρονα κλπ, αν το μπερδέψουμε εκεί θα έχουμε πρόβλημα και ρόλων και προγράμματος και θα γίνει ένα αλαλούμ!» (Σ1)

«Πιστεύω σε αυτό το θέμα εδώ, ότι θα πρέπει να υπάρχουν ορισμένες ασφαλιστικές δικλίδες, να υπάρξουν κάποια όρια, μην μπερδέψουμε την προσχολική αγωγή και φροντίδα, την οποία έχουν ανάγκη τα βρέφη και τα λίγο μεγαλύτερα παιδάκια μέχρι την ηλικία των τεσσάρων ετών, με την προσχολική την εκπαίδευση που μπορεί να συντελεστεί στην ηλικία τεσσάρων έως έξι. Αυτό θα ήταν μεγάλο λάθος!» (Σ7)

Ένα ακόμα θέμα που τίγεται, είναι η δομή ολόκληρου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο λειτουργεί εντελώς διαφορετικά. Τονίζουν μάλιστα ότι είναι

διαφορετικοί οι στόχοι που εξυπηρετούνται από τις δύο βαθμίδες και δεν θα πρέπει να αρθούν οι διαχωριστικές γραμμές μεταξύ φροντίδας και εκπαίδευσης.

«Νομίζω ότι αυτό το θέμα θέλει ιδιαίτερη προσοχή... να μην πάει η φροντίδα εις βάρος της εκπαίδευσης ούτε η εκπαίδευση εις βάρος της φροντίδας. Θέλει πάρα πολύ προσεκτικές κινήσεις και μάλιστα να μη γίνουν βιαστικά πράγματα, είναι πολύ λεπτό θέμα!» (Σ9)

«Θα μπέρδευε και τον κόσμο, θα μπέρδευε τον παιδικό σταθμό με το νηπιαγωγείο. Το νηπιαγωγείο έχει λίγο διαφορετική, έχει άλλη φιλοσοφία και άλλο στόχο και πάντα είχε άλλη φιλοσοφία και άλλο στόχο, οπότε εκεί θα γινόταν ένα μπέρδεμα μετά, αν δεν τα ξεκαθαρίζαμε αυτά.» (Σ1)

«Λοιπόν, αν τώρα θα έπρεπε να υπάρχει αυτός ο διευρυμένος τομέας στην προσχολική αγωγή/εκπαίδευση και φροντίδα όπως μου λέτε και των μικρών παιδιών, θα έπρεπε να πιάσουμε την ηλικία μέχρι και το νηπιαγωγείο. Αυτό βέβαια μπορεί να συμβαίνει στο εξωτερικό αλλά έχουν και τελείως διαφορετικές δομές και τελείως διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα. Με τα δικά μας δεδομένα αυτό δεν μπορεί να ισχύσει γιατί δεν υπάρχουν και οι κατάλληλες δομές, οι υλικοτεχνικές υποδομές για να ενταχθούν αυτά τα παιδιά μαζί, για να ενταχθούν αυτά τα παιδιά μαζί και πρέπει να υπάρχει και διαχωρισμός της προσχολικής εκπαίδευσης με τον παιδικό σταθμό. Εγώ θα το πω αν πιάσουμε τα δικά μας δεδομένα, είναι τελείως διαφορετικές ηλικίες, τελείως διαφορετικές οι ανάγκες και επειδή δεν υπάρχουν οι δομές και το κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό που πρέπει να ενταχθεί σε όλο αυτό το σύστημα δεν θα συμφωνούσα πάνω σε αυτό! Πρέπει να αλλάξει όλη η δομή της εκπαίδευσης» (Σ8)

Στο ερώτημα αν οι υπηρεσίες προσχολικής αγωγής είναι προσβάσιμες, οικονομικά προσιτές και χωρίς αποκλεισμούς, οι συμμετέχουσες στην έρευνα απαντούν θετικά. Η προσχολική αγωγή στα δημόσια νηπιαγωγεία είναι δωρεάν, εγγράφονται όλοι οι μαθητές και η προσβασιμότητα εξασφαλίζεται ακόμα και στις περιπτώσεις παιδιών που ζουν σε μικρά και απομακρυσμένα χωριά. Στην τελευταία περίπτωση η Πολιτεία φροντίζει για τη δωρεάν μεταφορά τους με λεωφορεία ή και με μισθωμένα ταξί. Το μοναδικό εμπόδιο, σε κάποιες περιπτώσεις, είναι η έλλειψη επαρκών αιθουσών με συνέπεια κάποια παιδιά να υποχρεώνονται να φοιτήσουν σε κάποιο όμορο νηπιαγωγείο κατόπιν διενέργειας κληρώσεως. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Δικαίωμα έχουν όλοι να γραφτούν και δεν υπάρχουν διακρίσεις απ' ό,τι έχουμε δει, απλώς δεν έχουμε αίθουσες. Είμαστε στον 21ο αιώνα και δεν έχουμε ακόμα αίθουσες επαρκείς για τον πληθυσμό των παιδιών για να στεγαστούν και βλέπεις να γίνονται κληρώσεις και πράγματα πολύ αναχρονιστικά και πολύ ντροπιαστικά θα έλεγα, για τον 21ο αιώνα σε μια υποτίθεται ευρωπαϊκή χώρα! Θα πρέπει να κάνουν δηλαδή το βασικό: περισσότερες αίθουσες! Κατά τα' άλλα δεν τους στερεί...» (Σ1)

«Εντάξει, αποκλεισμός από το σχολείο δεν υπάρχει. Το πρόβλημα είναι μόνο , αυτό που σας είπα, που αφορά τις υποδομές, σε κάποιο μέρος δηλαδή μπορεί να μη χωρέσουν όλα τα παιδάκια και να χρειαστεί να πάνε σ' ένα άλλο αυτό, η μετακίνηση, ίσως είναι πρόβλημα. Αυτό, κατά τα' άλλα δε θεωρώ ότι υπάρχει αποκλεισμός.» (Σ6)

Σε ό,τι αφορά τους δημοτικούς παιδικούς σταθμούς, η κατάσταση που περιγράφεται είναι σαφώς διαφορετική. Οι προϊστάμενες των παιδικών σταθμών αναφέρουν ότι σύμφωνα με Πρότυπο Κανονισμό για τους παιδικούς σταθμούς μπορούν να εγγραφούν όλα τα παιδιά.

Πρακτικά όμως αυτό δε συμβαίνει, παρά το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια γίνεται μεγάλη προσπάθεια, κυρίως μέσω του προγράμματος ΕΣΠΑ και των voucher που δίνονται. Βασικά εμπόδια σύμφωνα με τις προϊστάμενες των παιδικών σταθμών είναι οι ελλείψεις σε κτηριακές και υλικοτεχνικές υποδομές αλλά και σε προσωπικό.

«Γίνεται τα τελευταία χρόνια προσπάθεια, κυρίως μέσω του προγράμματος ΕΣΠΑ, τα voucher που δίνονται στους παιδικούς σταθμούς, ώστε να διευρυνθεί η γκάμα των παιδιών που μπορούν να ενταχθούν στους παιδικούς σταθμούς. Ο τελευταίος Πρότυπος Κανονισμός για τους παιδικούς σταθμούς ο οποίος αναρτήθηκε σε ΦΕΚ το Δεκέμβριο του 2018, μιλάει για τη δυνατότητα ένταξης στους παιδικούς σταθμούς όλων των παιδιών! Η πρώτη τους πρόταση είναι αυτή, στους παιδικούς σταθμούς μπορούν να εγγραφούν όλα τα παιδιά. Δεν αποκλείει λοιπόν ο Πρότυπος Κανονισμός των παιδικών σταθμών, ο καινούριος, κανένα παιδί. Από κει και πέρα υπάρχουν πρακτικές δυσκολίες: το προσωπικό, το κτηριακό, η υλικοτεχνική υποδομή κλπ. Γίνεται μία προσπάθεια, ειδικά τα τελευταία δύο χρόνια, να γίνει ακριβώς αυτό το πράγμα. Δεν υπάρχουν αποκλεισμοί, το λέει το ΦΕΚ» (Σ5)

«Ε, κοιτάζτε να δείτε, δεν είναι προσβάσιμοι για όλους. Σίγουρα το ποσοστό έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια. Παλιότερα δηλαδή υπήρχαν πολλά παιδιά που έμεναν απ' έξω από τους παιδικούς σταθμούς. Τώρα αυτό το ποσοστό έχει μειωθεί αισθητά, αλλά δεν μπορούμε να πούμε ότι εξυπηρετούμε εκατό τις εκατό τις ανάγκες της κοινωνίας.» (Σ4)

Αναφορικά με την οικονομική προσιτότητα, και οι τρεις προϊστάμενες των δημοτικών παιδικών σταθμών, αναφέρονται και πάλι στη συμβολή των ευρωπαϊκών κονδυλίων και συγκεκριμένα στο ΕΣΠΑ. Το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών φοιτούν δωρεάν μέσω ΕΣΠΑ και τους προσφέρεται πρωινό και μεσημεριανό εντελώς δωρεάν. Τα υπόλοιπα πληρώνουν τροφεία σε προσιτές, κατά την άποψή τους, τιμές, ανάλογα με το εισόδημα της οικογένειας.

«Το χαμηλότερο είναι σαράντα ευρώ και το υψηλότερο είναι εκατόν τριάντα [το μήνα] όταν το οικονομικό εισόδημα της οικογένειας είναι πάνω από τις 55 χιλιάδες [ευρώ] οπότε δε νομίζω ότι υπάρχει πρόβλημα να δώσουν εκατόν τριάντα ευρώ το μήνα και αυτό για τα παιδιά που έρχονται τελικά στον παιδικό σταθμό με τροφεία, γιατί το μεγαλύτερο ποσοστό έρχεται μέσω του ΕΣΠΑ, οπότε είναι εντελώς δωρεάν για τα παιδιά να έρθουν στον παιδικό σταθμό.» (Σ4)

Σχετικά με το αν είναι εφικτή η συμπερίληψη όλων των ομάδων και αν οι πολιτικές που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό δίνουν προτεραιότητα, εξασφαλίζουν την ισότητα σε παιδιά που προέρχονται από μειονεκτούσες ομάδες, η απάντηση όλων των συμμετεχουσών είναι καταφατική για παιδιά προερχόμενα από ευάλωτες οικονομικά και κοινωνικά ομάδες, όπως οι αλλοδαποί και οι ρομά. Πιο συγκεκριμένα, στους παιδικούς σταθμούς οι δικαιούχοι ΕΣΠΑ κατατάσσονται με οικονομικά και κοινωνικά κριτήρια. Σημειώνουν, ωστόσο, τον αποκλεισμό των δημοσίων υπαλλήλων από τους δικαιούχους ΕΣΠΑ, ακόμα κι αν είναι χαμηλόμισθοι, πράγμα το οποίο θεωρούν άδικο μέτρο.

«Σ3: Προσπαθούμε να είναι εφικτή η συμπερίληψη όλων των ομάδων και εννοείται ότι εμείς δεν πρόκειται ποτέ να διαχωρίσουμε κανένα παιδί, όταν έρθει, από όποια ομάδα και να είναι!

E: Από το νόμο έχουν κάποια προτεραιότητα οι ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, που βρίσκονται ας πούμε κάτω από το όριο της φτώχειας;

Σ3: Εμ, ναι αν πάρουμε δηλαδή, ότι εμείς παίρνουμε τα παιδιά με μόρια, ναι υπάρχουν, ναι, μοριοδοτούνται διαφορετικά κάποιες ομάδες

E: Μοριοδοτούνται δηλ, οι μονογονεϊκές οικογένειες;

Σ3: Ναι, βέβαια, βέβαια..

E: Μένει δηλαδή, εκτός κάποιος που μπορεί να είναι κάτω από το όριο της φτώχειας;

Σ3: Όχι,

E: Πάντα προηγούνται έτσι;

Σ3: Ναι»

«Επίσης εγώ δε συμφωνώ στο ότι ένας δημόσιος υπάλληλος με πολύ χαμηλό μισθό δεν έχει δικαίωμα να συμμετέχει στο ΕΣΠΑ, γιατί ίσως να είναι και από τις λίγες ομάδες που αυτό ακριβώς που δηλώνει αυτό ακριβώς παίρνει οπότε εκεί υπάρχουν κάποια προβλήματα σχετικά με το ποιος αποκλείεται τελικά και ποιος όχι και ποιος έχει υψηλό εισόδημα ή όχι.» (Σ4)

Στα νηπιαγωγεία αναφέρουν ότι η συμπερίληψη γίνεται με πολλούς τρόπους, συμπεριλαμβανομένων των διαπολιτισμικών προγραμμάτων που τα τελευταία χρόνια εκπονούνται. Κάποιες θίγουν το θέμα των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες, για τα οποία θεωρούν ότι η συμπερίληψη δεν είναι εφικτή με τους όρους που λειτουργεί η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα, εξαιτίας του μεγάλου αριθμού μαθητών ανά τμήμα και κυρίως λόγω έλλειψης εξειδικευμένου και βοηθητικού προσωπικού.

« Ναι. θεωρώ ότι η ισότητα είναι το Α και το Ω στα σχολεία μας εδώ και χρόνια με τα προγράμματά μας, με τα αναλυτικά προγράμματα, με το διαπολιτισμικό, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τα τελευταία χρόνια τρέχουν πάρα πολύ αυτά. Άλλωστε δουλεύουμε πολλά χρόνια και είχαμε παιδιά από μειονεκτούσες ομάδες οπότε θεωρώ ότι εφαρμόζεται στο νηπιαγωγείο. Στον παιδικό σταθμό δεν μπορώ να σας πω γιατί δεν γνωρίζω, εγώ θα σας πω για τη βαθμίδα μου.» (Σ8)

« Εξαρτάται τι ομάδες είναι... Αν είναι ομάδες με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή παιδιά με αναπηρία, η συμπερίληψη δεν γίνεται έτσι. Χρειάζεται ολόκληρο ειδικό βοηθητικό προσωπικό και επιστημονικό προσωπικό και εξοπλισμός, τα οποία δεν υπάρχουν στις περισσότερες περιπτώσεις. Η συμπερίληψη είναι εφικτή και είναι πάρα πολύ καλή όταν υπάρχουν αυτές οι προϋποθέσεις που προανέφερα. Όταν απλά υπάρχει η νηπιαγωγός, για το νηπιαγωγείο μιλάω πάντα, με 20 παιδιά και να έχει και ένα παιδί το οποίο έχει θέματα, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δεν μπορεί να το βοηθήσει όσο καλή διάθεση και γνώση να έχει.» (Σ7)

Στο ερώτημα αν το ωράριο είναι ανελαστικό και αποτελεί εμπόδιο στην απρόσκοπτη φοίτηση, οι προϊστάμενες των παιδικών σταθμών απαντούν ότι είναι ευέλικτο για τους γονείς και δεν αναφέρονται ιδιαίτερα προβλήματα. Στο ωράριο λειτουργίας του νηπιαγωγείου υπάρχουν κάποιες φορές παράπονα από τους γονείς σύμφωνα με τις προϊστάμενες των νηπιαγωγείων. Το πρόβλημα αφορά την αποχώρηση, η οποία ορίζεται από το νόμο στις 13:00 είτε στις 16:00 για τους εργαζόμενους γονείς. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα υποστηρίζουν ότι δε θα μπορούσε να εφαρμοστεί σταδιακή αποχώρηση στο νηπιαγωγείο, καθώς εφαρμόζεται συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα και δεν αποτελεί απλή φύλαξη, τονίζοντας

έτσι τον εκπαιδευτικό ρόλο του νηπιαγωγείου. Επίσης, δεν θα μπορούσε πρακτικά να εφαρμοστεί χωρίς βοηθητικό προσωπικό για λόγους ασφαλείας. Εξάλλου, όπως αναφέρεται, θα πρέπει να γίνει σεβαστό το ωράριο, με τον ίδιο τρόπο που συμβαίνει και στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Το ζήτημα εντοπίζεται κυρίως στην προαιρετική απογευματινή ζώνη, όπου με τον προηγούμενο νόμο δινόταν σε κάποιους γονείς αιτιολογημένα η δυνατότητα πρόωρης αποχώρησης στις 14:00, πράγμα που τους διευκόλυνε σύμφωνα με την άποψη μιας εκ των προϊσταμένων.

«Δεν θα είναι ποτέ το εκατό τοις εκατό των γονέων ευχαριστημένοι γιατί δεν μπορεί να συμπέσει το ωράριο του σχολείου με το δικό τους το ωράριο. Αλλά θα πρέπει να μην ξεχνάμε ότι το ωράριο του σχολείου έχει να κάνει αποκλειστικά με το μαθητή, όχι με τη δουλειά του γονέα! Αυτό που μπορεί ο μαθητής και που πρέπει να παρακολουθήσει, αυτό είναι το ωράριο του σχολείου και δεν είναι το ωράριο του γονέα, δουλεύει ή δε δουλεύει... αυτό είναι το λάθος πολλές φορές, που λένε δε με βολεύει. Δεν είναι τι βολεύει και τι δε βολεύει το γονέα πρέπει να βολεύει το μαθητή!» (Σ1)

«Το σχολείο είναι σχολείο! Όπως ήταν πάντα και έτσι θα είναι πάντα! Τι σημαίνει ότι είναι ανελαστικό για τους γονείς...δεν το καταλαβαίνω!» (Σ6)

«Κάποιοι γονείς μας κάνουν παράπονα τα τελευταία χρόνια, ότι θα τους βόλευε να παίρνουν τα παιδιά στις δύο για παράδειγμα και γιατί το νηπιαγωγείο να σχολάει μόνο μία και μόνο τέσσερις μετά, αλλά εγώ θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει ένα ωράριο. Δηλαδή και το νηπιαγωγείο δεν είναι ένας τόπος που αφήνουμε το παιδί, το παρκάρουμε και ό,τι ώρα ο καθένας θέλει και να υπάρχει ένας άνθρωπος εκεί και να μπαίνει και να βγαίνει και να ανοίγει και να κλείνει η πόρτα, πρέπει να υπάρχει ένα ωράριο. Θεωρώ ότι το μία και το τέσσερις που έχει θεσπιστεί, μπορεί να εξυπηρετήσει με λίγη καλή διάθεση, όλες τις οικογένειες, είτε αυτές που δουλεύουν λιγότερες ώρες είτε αυτές που δουλεύουν περισσότερες. Μην γκρινιάζουμε και για όλα...» (Σ2)

«Σ9: Μάλιστα... πολύ δύσκολη ερώτηση... τραγικό είναι το ωράριό μας!

E: Για τα παιδιά ή για τους γονείς;

Σ9: Για τους γονείς... τα παιδιά ακολουθούν τους γονείς.... είναι ανελαστικό!

E: Τι θα προτείνατε;

Σ9: Θα έπρεπε να υπήρχε τουλάχιστον η δυνατότητα, τουλάχιστον μιας αποχώρησης πιο νωρίς το μεσημέρι διότι κάποιες κοινωνικές ομάδες είναι okay, όμως αυτός που έχει μαγαζί και πρέπει στις 4:00 να πάρει το παιδί και στις 5:00 να ξανανοίξει δεν το βλέπει το παιδί του! Δεν σχολάνε όλοι στις 3:00 να βάλουν το κλειδί στην τσέπη και να πάνε σπίτι. Έχουν κι άλλες δουλειές! Σε αυτόν θα έπρεπε να δίνεις τη δυνατότητα να το πάρει στις δύο. Δηλαδή ήταν καλύτερο το προηγούμενο ωράριο με την πρόωγη αποχώρηση... και πριν πόσο έφευγαν, έφευγαν τρεις, τέσσερις....»

Σχετικά με την εμπλοκή των υπερεθνικών οργανισμών στον τομέα της Προσχολικής αγωγής οι περισσότερες δηλώνουν άγνοια και μόνο τέσσερις προϊστάμενες νηπιαγωγείων είναι ενημερωμένες. Η άποψή τους είναι αρνητική, δεν θεωρούν τα τεστ δεξιοτήτων σε αυτές τις ηλικίες κατάλληλα, τα κρίνουν αναξιόπιστα και τεχνοκρατικά. Μία μάλιστα, θεωρεί ότι οι υπερεθνικοί οργανισμοί βλέπουν τα παιδιά με οικονομικούς όρους και όρους της αγοράς και όχι ανθρωπιστικά όπως θα έπρεπε.

«Μιλάμε τώρα για διαγωνισμούς, αν καταλαβαίνω καλά, που γίνονται και τεστ. Εγώ θεωρώ ότι όλα αυτά είναι υπερβολικά για τόσο μικρές ηλικίες. Τα θεωρώ υπερβολικά και για το δημοτικό ακόμα! Τα μικρά παιδιά δεν θα έπρεπε να μπαίνουν σε τέτοιες διαδικασίες, να χαίρονται απρόσκοπτα το να μαθαίνουν και να βρίσκονται σε ένα χώρο ευχάριστο γι' αυτά χωρίς τεστ και όλα τα υπόλοιπα.» (Σ2)

«Α, λοιπόν...πιστεύω ότι δεν είναι, τουλάχιστον στην προσχολική ηλικία, εντελώς αξιόπιστα αυτά τα εργαλεία, γιατί έχει να κάνει και με το πώς έρχονται από το σπίτι τους αυτά τα παιδιά. Υπάρχουν παιδιά που έρχονται αυτόνομα, ικανά να αυτοεξηγητηθούν, να φορέσουν τα μπουφάν πολύ απλά, να ανοίξουν την τσάντα τους. Υπάρχουν και παιδιά που δεν έχουν μάθει να κάνουν τίποτα και τους τα κάνουν όλα οι γονείς τους. Δεν μπορεί να αξιολογηθεί το ίδιο το παιδάκι από αυτό το εργαλείο. Ναι, γιατί δεν έχει εκδηλώσει ακόμα το δυναμικό του και δεν φταίει, δεν είναι οι ικανότητές του, είναι ο τρόπος ανατροφής του, πού έχει μεγαλώσει.» (Σ6)

«Λοιπόν, όλοι αυτοί οι οργανισμοί είναι καθαρά τεχνοκρατικοί. Βλέπουν τα πάντα μέσα από το πρίσμα το οικονομικό, όπως μια εταιρία με έσοδα- έξοδα, το οποίο δεν είναι κακό να το δεις και έτσι αλλά κάποια στιγμή πρέπει να σταματήσει... θα δεις μέχρι ενός σημείου έτσι αλλά...κάποια στιγμή πρέπει να σταματήσει, δηλαδή θα πρέπει το κομμάτι του νοσοκομείου, του σχολείου και κάποια βασικά κομμάτια που είναι ανθρωπιστικά, έχουν να κάνουν με τον άνθρωπο, είναι ανθρωποκεντρικά και πρέπει να τα δεις ανθρωποκεντρικά, όχι μόνο με οικονομικά κριτήρια!» (Σ1)

Οι συμμετέχουσες θεωρούν επιτεύξιμο το στόχο της ΕΕ για συμμετοχή των νηπίων στο 95% μέχρι το 2020. Πολλές, μάλιστα, θεωρούσαν ότι έχει ήδη επιτευχθεί, με εξαίρεση ίσως την περίπτωση των ρομά. Η άποψή τους είναι ότι η υποχρεωτικότητα της φοίτησης θα καταστήσει το στόχο επιτεύξιμο και για αυτές τις ομάδες, με την προϋπόθεση η Πολιτεία να έχει λύσει το ζήτημα της στέγασης όλων των παιδιών, που φαίνεται να αποτελεί ακόμα πρόβλημα σε ορισμένα αστικά κέντρα.

Η εντατικοποίηση των αναγκών φροντίδας, η οποία είναι δεδομένη για την πλειονότητα των συμμετεχουσών στην έρευνα, δεν φαίνεται να δημιουργεί πρόβλημα στη λειτουργία των παιδικών σταθμών, καθώς διαθέτουν και βοηθητικό προσωπικό. Οι ηλικίες στις οποίες απευθύνονται, όπως αναφέρουν και οι ίδιες, έχουν μεγαλύτερη ανάγκη φροντίδας, αλλά προσπαθούν να συνδυάζουν και τα δύο: αγωγή και φροντίδα.

«Η αλήθεια είναι ότι υπάρχει μία μεγαλύτερη ανάγκη από τους γονείς για φροντίδα στις ηλικίες που έχουμε εμείς στους παιδικούς σταθμούς, δηλαδή πρωτίστως θα ρωτήσουν αν το παιδάκι έχει φάει, έχει πάει τουαλέτα έχει καλύψει τις βασικές του (βιολογικές) ανάγκες και μετά θα ασχοληθούν με το θέμα της αγωγής. Αυτό εμάς προσωπικά δε μας δημιουργεί κάποιο πρόβλημα γιατί μέσα μας νομίζω ότι τα έχουμε μοιρασμένα, δηλαδή ξέρουμε μέχρι που φτάνει το κομμάτι φροντίδα και από πού ξεκινάει το κομμάτι αγωγή.» (Σ4)

Στο δημόσιο νηπιαγωγείο δεν υπήρχε ποτέ βοηθητικό προσωπικό, ωστόσο τελευταία παρατηρείται αυξημένη ανάγκη φροντίδας, για δύο λόγους κυρίως. Λόγω του αυξημένου αριθμού φοιτούντων προνηπίων αλλά και της στάσης των σύγχρονων γονέων που αφενός είναι υπερπροστατευτικοί, αφετέρου δεν αφιερώνουν τον απαραίτητο χρόνο για να μάθουν

στα παιδιά τους βασικές δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, βυθισμένοι στα προβλήματα και το άγχος της καθημερινότητας.

«Αναγκών φροντίδας...ναι, να ξαναέρθω σ' αυτό που είπα προηγουμένως, ότι έχει πολύ μεγάλη σημασία πώς έρχονται τα παιδιά στο σχολείο. Παλιότερα τα παιδιά ήταν ικανά να ανταπεξέρθουν αναφορικά με την αυτονομία τους. Δεν υπήρχαν προβλήματα, ούτε με την τουαλέτα, ούτε με το να διαχειριστούν τα πράγματά τους, τώρα υπάρχουν.» (Σ6)

E: Για ποιο λόγο νομίζετε;

«Θεωρώ ότι οι γονείς είναι υπερπροστατευτικοί, ένα και ο δεύτερος λόγος είναι ότι λόγω περιορισμένου χρόνου, δεν αφιερώνουν τον απαραίτητο χρόνο για να μάθουν στα παιδιά πέντε δεξιότητες, οπότε τα εξυπηρετούν εκείνοι για να κερδίσουν χρόνο και ίσως και λίγη ηρεμία παραπάνω!»(Σ6)

E: Τι συνέπειες έχει στους στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;

«Καθυστερήση...» (Σ)

«Εντατικοποίηση στη δικιά μας βαθμίδα λόγω του ότι έχουμε πολλά προνήπια ναι, υπάρχει. Αυτό γίνεται στην αρχή βέβαια της χρονιάς, υπάρχει μία δυσκολία από την πλευρά μας γιατί εμείς έχουμε ένα μικτό τμήμα, είμαστε μόνες μας, πρέπει όμως να τους δώσουμε τις αρχές για να μπορέσουμε να λειτουργήσουμε... γιατί έχουμε και ένα άλλο κομμάτι μαθησιακό. Όμως και αυτό μαθησιακό είναι γιατί τα παιδιά δυστυχώς, βλέπω ότι τα τελευταία χρόνια δεν έχουν αποκτήσει αυτές τις δεξιότητες, να το πω τις ικανότητες να μπορούν να φροντίζουν τον εαυτό τους, που θα έπρεπε και είμαστε υποχρεωμένες να το κάνουμε αυτό. Υπάρχει όμως δυσκολία.» (Σ8)

Οι συμμετέχουσες βέβαια, είναι έμπειρες νηπιαγωγοί και δείχνουν να ξεπερνούν με σχετική ευκολία αυτά τα εμπόδια, θεωρώντας τα κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στην οποία δίνουν προτεραιότητα έναντι της φροντίδας.

«Φροντίδα, πιο πολύ νομίζω ότι αναφέρεται στις ηλικίες κάτω των τεσσάρων, τα παιδιά μετά τα 4 δεν χρειάζονται φροντίδα όπως μπορούμε να πούμε για ένα δίχρονο, χρειάζονται εκπαίδευση!» (Σ7)

«Πάντα υπήρχαν κάποια παιδιά έτσι..μικρός αριθμός παιδιών που δεν είχαν μάθει από το σπίτι κάποιες βασικές ... να αυτοεξυπηρετούνται, να πάνε τουαλέτα μόνα τους κλπ και οι γονείς νόμιζαν ότι θα το κάνει το σχολείο, ενώ μπορούσαν τα παιδιά αυτά...έπρεπε να το έχουν μάθει. Αυτοί είναι όμως μικρά ποσοστά και όποτε έχουν έρθει και μας έχουν πει θέλουμε να το ταΐζετε κλπ, τους εξηγούμε ότι μπορεί να το κάνει μόνο του και τους δίνουμε και ένα περιθώριο και τους λέμε κάντε αυτά τα πράγματα στο σπίτι και βοηθάμε κι εμείς από δω, αυτό...και προχωράει το παιδί καλά... είναι δηλαδή μικρό το ποσοστό.»(Σ1)

3ος Άξονας: Ερωτήσεις σχετικά με το ρόλο των παιδαγωγών/εκπαιδευτικών και τις συνθήκες εργασίας τους

Δύσκολο, σημαντικό και απαιτητικό χαρακτηρίζουν το έργο τους οι προϊστάμενες. Στις σύγχρονες τάξεις η πολυπολιτισμικότητα είναι ένα νέο στοιχείο, το οποίο αντιμετωπίζεται θετικά από όλες τις συμμετέχουσες στην έρευνα. Η δυσκολία εντοπίζεται στη διαχείριση των παιδιών που παρουσιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λόγω του μεγάλου αριθμού μαθητών και της έλλειψης εξειδικευμένου προσωπικού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος και καλείται να λειτουργήσει, εκτός από παιδαγωγός, και ως ειδικός

παιδαγωγός και ως ψυχολόγος και ως κοινωνικός λειτουργός. Στις διοικητικές ευθύνες επίσης, προστίθενται και αρκετές πρακτικές και λειτουργικές ανάγκες, τις οποίες καλείται συχνά να λύσει μια προϊσταμένη, όπως ζητήματα καθημερινής υγιεινής. Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος του νηπιαγωγού συμπεριλαμβάνει και καθήκοντα τραπεζοκόμου ή καθαρίστριας, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι συμμετέχουσες, πράγμα που αποσπά σημαντικά τον εκπαιδευτικό από το παιδαγωγικό του έργο. Σε όλο αυτό, προσθέτουν ότι ο αυξανόμενος ρυθμός των απαιτήσεων είναι αντιστρόφως ανάλογος των οικονομικών απολαβών των εκπαιδευτικών, οι οποίες στην εποχή των μνημονίων υπέστησαν δραματικές περικοπές.

«Λοιπόν, πιστεύω ότι είναι πολύ πιο δύσκολο από ότι ήταν πριν 20 χρόνια που ξεκίνησα και η πολυπολιτισμικότητα δεν είναι τόσο πολύ δύσκολη όσο είναι η διαφορετικότητα στο να την αντιμετωπίσουμε μέσα στην τάξη γιατί δεν έχουμε και εξειδίκευση. Χρειάζονται ειδικές γνώσεις και πιστεύω ότι εκτός από το κτιριακό που ανέφερα, ότι πρέπει να υπάρχει και εκεί πρόβλεψη. Υπάρχουν πολλά παιδιά. σε πολλές συναδέλφους που μιλάμε, με ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες και ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες να το πω έτσι, επομένως θα χρειαζόταν κάτι επιπλέον σε προσωπικό πια...» (Σ7)

«... πράγματα που δεν είναι ξεκάθαρα να τα κάνει ένας εκπαιδευτικός, δηλαδή ούτε το μάστορα μπορείς να κάνεις ούτε την καθαρίστρια, το κάνουμε.. γιατί δεν υπάρχει κάποιος άλλος ή γιατί δεν έρχεται.. Και πιστεύω ότι κάποιες φορές αυτό είναι κουραστικό και σε αποσπά από το κυρίως έργο σου το οποίο είναι το παιδαγωγικό σου κομμάτι και σε αποσπά τελείως και δημιουργούνται εκνευρισμοί, δημιουργούνται προβλήματα κι όλα αυτά.» (Σ1)

Παρά τις δυσκολίες, όλες μιλούν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και αγάπη για το έργο τους, με όραμα και προσήλωση και εστιάζουν στην ανατροφοδότηση που παίρνουν από τα ίδια τα παιδιά.

« Συνεχίζω να προσφέρω προσχολική αγωγή και φροντίδα, εφόσον ανήκω στους παιδικούς σταθμούς, όπως παλιά έτσι και σήμερα, είναι μειωμένες οι απολαβές μας, οι μισθοί μας, απλά εμείς προσηλωμένοι στο στόχο μας προσφέρουμε ό,τι καλύτερο μπορούμε με τις συνθήκες που υπάρχουν κάθε φορά.» (Σ5)

«Κοίταξε να δεις, αντιλαμβάνομαι ότι υπάρχουν δυσκολίες και χρόνο με το χρόνο μπορώ να πω ότι οι δυσκολίες αυξάνουν, αλλά από την άλλη μεριά, αν κανείς αγαπάει τα παιδιά και έχει διάθεση να προσφέρει είναι πάρα πολύ ωραία η δουλειά μας και βλέπεις άμεσα τα αποτελέσματα. Δηλαδή σε πληρώνουν τα ίδια τα παιδιά με τη συμπεριφορά τους και με τον τρόπο τους στο ανταποδίδουν. Ναι, θα έλεγα ότι είμαι πολύ αισιόδοξη, δεν μπορώ να πω ότι το βλέπω με δέος το μέλλον, απλώς θα ήθελα κάποιες δομές να βελτιωθούν για να μπορώ να δώσω περισσότερα πράγματα στα παιδιά, όχι για μένα δηλαδή, για να γίνει πιο εύκολη η δουλειά η δικιά μου...». (Σ2)

Αξίζει να αναφερθεί ότι μία νηπιαγωγός, η οποία εργάζεται σε παιδικό σταθμό, θεωρεί ότι ο ρόλος της έχει αλλάξει εντελώς. Στο περιθώριο της συζήτησης εξέφρασε ανησυχίες για το εργασιακό της καθεστώς αφού δεν υπάρχει πλέον στον παιδικό σταθμό η ηλικιακή ομάδα με την οποία εργάζεται (τα νήπια και προνήπια.)

«Σαφώς διαφοροποιημένο, απ' τη στιγμή που δεν έχω πια τα παιδιά τα προνήπια και τα νηπιαγωγεία σίγουρα πρέπει να προσαρμόσω το πρόγραμμα της αγωγής σε πολύ μικρότερες ηλικίες. Διαφοροποιημένο.» (Σ4)

Στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχουσες θεωρούν σημαντικό παράγοντα για την καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Σεβόμενες την προσωπικότητα του κάθε συναδέλφου, ενθαρρύνουν την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας για την επίτευξη του έργου τους. Ενθαρρύνουν την υιοθέτηση νέων ιδεών και προσπαθούν να προωθήσουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελώντας και οι ίδιες παράδειγμα υψηλού επιπέδου που καθορίζει υψηλές προσδοκίες.

«Ναι προσπαθώ είτε ως παράδειγμα σαν προϊσταμένη, είτε με προσωπικές συναντήσεις, συμβουλές, βοήθεια, συμμετέχω στην οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και γενικώς είμαι διατεθειμένη να συνεργαστώ και να ανταλλάξω απόψεις και ό,τι άλλο χρειάζεται για να βελτιώσουμε το έργο μας και ως προς την στοχοθεσία και βελτιωνόμαστε κάθε φορά και ως προς την απόδοσή μας.» (Σ5)

Παρά το γεγονός ότι κάποιες φορές έχουν παρατηρηθεί προβλήματα στη διαχείριση των εκπαιδευτικών, αυτά θεωρούνται μεμονωμένες περιπτώσεις που εξαρτώνται από το χαρακτήρα κάποιων συναδέλφων. Όλες οι προϊστάμενες βλέπουν τις εκπαιδευτικούς ως συναδέλφους και όχι ως υφιστάμενες, σημειώνοντας μάλιστα ότι δεν είναι εντελώς ξεκαθαρισμένος ο ρόλος της προϊσταμένης σε σχέση με το προσωπικό, όπως ισχύει για τους διευθυντές.

«Μπορώ να επισημάνω, μπορώ να βοηθήσω, μπορώ να ζητήσω, δεν μπορώ να απαιτήσω! Τουλάχιστον δεν μου δίνει το δικαίωμα ο νόμος. Ως εκεί μπορώ να πάω και αυτό κάνω.» (Σ9)

« Σε κάποιες περιπτώσεις που κάποιοι...δηλαδή θα πρέπει, αν κάποιος γονέας επιτεθεί φραστικά ή στιδήποτε σε κάποιον εκπαιδευτικό, υπάρχει μια έντονη διαφωνία, εγώ ας πούμε σαν προϊσταμένη δεν...δηλαδή θα μπορέσω να επέμβω, αλλά δεν έχω... Θα πρέπει να πάει παρακάτω πάλι το θέμα... ουσιαστικά... και δεν είναι παρών ο παρακάτω. Δηλαδή αυτοί που είναι παρόντες έχουν και λίγο περιορισμένο σε τέτοιες περιπτώσεις ρόλο. Αν σου τύχει αυτό τι θα κάνεις; Δεν έχουμε εμείς book όπως σε άλλες...που λέει αν σου τύχει αυτό θα κάνεις αυτό ή αυτό ή θα κάνεις εκείνο... συνήθως με συνεργασία μεταξύ μας τα καταφέρνουμε, δηλαδή όταν η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι καλή τα αντιμετωπίζουμε αυτά τα προβλήματα, αλλά θα πρέπει να υπάρχει και ένα πλαίσιο!» (Σ1)

Πολύ σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση θετικού κλίματος και οράματος για τη σχολική μονάδα οι προϊστάμενες θεωρούν την ύπαρξη μόνιμου προσωπικού, δεδομένου ότι τα τελευταία χρόνια δεν έχουν γίνει προσλήψεις και τα κενά καλύπτονται από αναπληρωτές ΕΣΠΑ.

«...θεωρώ ότι παίζει ρόλο και η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών αλλά όχι μόνο αυτό, παίζει ρόλο και η οργανική θέση. Εγώ το πιστεύω πάρα πολύ αυτό σε σχέση με μόνιμους και αναπληρωτές, όταν είναι σταθερό το προσωπικό και θέλει να προχωρήσει η σχολική μονάδα έτσι όπως θέλει και έχει βάλει τους στόχους και συμφωνούν, θεωρώ ότι είναι ό,τι καλύτερο.» (Σ8)

Σημαντικό παράγοντα αναβάθμισης της ποιότητας του παρεχόμενου έργου τους οι συμμετέχουσες στην έρευνα θεωρούν την επιμόρφωση του προσωπικού. Οι σημερινές τάξεις, που αποτελούνται όλο και συχνότερα από μαθητές με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ως προς την εθνικότητα, το φύλο, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, προϋποθέτουν άρτια καταρτισμένους και επαρκώς επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκριθούν στη διαφορετικότητα των μαθητών και την ισότιμη αντιμετώπισή τους. Στην πλειονότητά τους υποστηρίζουν ότι η επιμόρφωση του προσωπικού είναι ευθύνη της Πολιτείας, αναφερόμενες στο Υπουργείο, στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής που σχεδιάζει και τα προγράμματα, στο δήμο και στους διευθυντές, αλλά και ατομικό ζήτημα του κάθε επαγγελματία να ενημερώνεται για τις εξελίξεις που αφορούν τον τομέα του. Υποστηρίζουν ότι η γνώση αναβαθμίζει την ποιότητα της προσχολικής αγωγής αλλά και το κύρος των επαγγελματιών του κλάδου στην κοινωνία.

«Κανονικά θα έπρεπε να γίνεται από την πολιτεία, από το υπουργείο, αλλά έτσι όπως έχουν γίνει πλέον τα πράγματα ευθύνη έχουμε όλοι μας. Ξεκινάει δηλαδή από πάνω προς τα κάτω: δηλαδή θα έπρεπε πρώτα το Υπουργείο, μετά η σχολική σύμβουλος τώρα εντάζει δεν έχουμε σχολική σύμβουλο συντονιστές, αλλά εντάζει κάτι πάει να γίνει, οι διευθυντές και μετά είναι και η προσωπική ευθύνη του καθενός. Όλοι παίζουν ρόλο, όλοι παίζουν ρόλο στο βαθμό που πρέπει. Θα έπρεπε η πολιτεία, θα έπρεπε το Υπουργείο να έχει πολλά προγράμματα γιατί στη σημερινή εποχή οι ανάγκες είναι μεγάλες Υπάρχουν πολλές αλλαγές στον κοινωνικοοικονομικό τομέα, η εκπαίδευση πρέπει να συμβαδίζει με την κοινωνία, πολλά ερεθίσματα, πολλές γνώσεις και πρέπει πάντα να είμαστε ενημερωμένοι και μπροστά σε αυτά και θεωρώ ότι ο καθένας θα πρέπει στο στοιχείο του να βελτιώνεται.» (Σ8)

«Γίνονται και προσπάθειες από το φορέα, δηλαδή μας προτείνει πράγματα αλλά κυρίως είναι ατομικό αν θέλει ο καθένας...τι θέλει ο καθένας.» (Σ3)

«Σε προσωπικό επίπεδο, ασχολούμαι πάρα πολύ με το θέμα της επιμόρφωσής μου, κάνω σεμινάρια, είτε επί πληρωμή, είτε δωρεάν, είναι κάτι που το επιζητώ και επιθυμώ να βελτιώνω και να εμπλουτίζω τις γνώσεις μου. Ομως, θεωρώ ότι ο κάθε φορέας θα πρέπει να το έχει στον προϋπολογισμό του και πάντα να ασχολείται με το θέμα της επιμόρφωσης του προσωπικού. Η επιστήμη μας είναι ζωντανή, εξελίσσεται, αλλάζει, πρέπει να επιμορφωνόμαστε σε νέα δεδομένα, νέες συνθήκες και επίσης επιμόρφωση κυρίως σε όσους αναλαμβάνουν θέση ευθύνης ως προς το θέμα της διοίκησης και της διαχείρισης προσωπικού. Θεωρώ ότι οι φορείς πρέπει να ασχολούνται με αυτό το πράγμα και ο καθένας ατομικά, το θεωρώ πολύ σημαντικό να σέβεται τη δουλειά σου και τον εαυτό σου, να εξελίσσεσαι και να επιμορφώνεσαι αλλά και οι φορείς πρέπει να ασχολούνται πολύ σοβαρά.» (Σ5)

« Την ευθύνη την έχει το κράτος, το υπουργείο παιδείας, αλλά πιστεύω ότι δυστυχώς η επιμόρφωση είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Τώρα με το να μας κάνουν οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου ή τα προηγούμενα χρόνια οι σύμβουλοι, ένα σεμινάριο στο τέλος για να δικαιολογήσουν και αυτοί οι άνθρωποι το σεμινάριο που θα έπρεπε να κάνουν, αυτό δεν το θεωρώ επιμόρφωση. Γι αυτό το λόγο θεωρώ ότι πάρα πολλοί συνάδελφοι επειδή έχουν έννοια να δώσουν στα παιδιά και να βοηθήσουν, βάζουν από την τσέπη τους και πάρα πολλές ώρες από την οικογένειά τους στερούν..... Σίγουρα αναβαθμίζεται η ποιότητα του παρεχόμενου έργου, γιατί είπαμε, όταν ενημερώνεσαι και προσπαθείς τις γνώσεις σου να τις αυξήσεις πάνω στο κομμάτι της δουλειάς σου βελτιώνεις και το παρεχόμενο έργο κι έτσι βελτιώνεις και το κύρος σου.» (Σ2)

Οι προϊστάμενες πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που γίνονται από τους επίσημους φορείς δεν επαρκούν καθώς είναι λίγες και αποσπασματικές. Εκφράζεται η άποψη ότι τα σεμινάρια και τα μεταπτυχιακά θα έπρεπε να προσφέρονται δωρεάν για τους εκπαιδευτικούς, καθώς το οικονομικό κόστος δεν είναι εύκολο να καλυφθεί από όλους, ακόμα κι αν έχουν τη θέληση να αναβαθμίσουν την εκπαίδευσή τους και να ανελιχθούν επαγγελματικά. Το ζητούμενο της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση, δηλαδή, τίθεται και στην εκπαίδευση των ίδιων των εκπαιδευτικών.

«Αυτό θα έπρεπε να γίνεται με ευθύνη της πολιτείας, είτε αυτό λέγεται σχολικός σύμβουλος, περιφέρεια...Να είναι ευθύνη της πολιτείας και να είναι ίσες ευκαιρίες σε όλους τους υπαλλήλους. Όχι ο καθένας μόνος του και όποιος μπορεί να και όποιος δεν μπορεί όχι!» (Σ9)

Οι συμμετέχουσες αναφέρουν ότι το περιεχόμενο της αρχικής εκπαίδευσης και των προσόντων των εκπαιδευτικών δεν εξετάζεται παρά μόνο στην περίπτωση κατάληψης θέσης ευθύνης, για παράδειγμα, προϊσταμένης ή συντονίστριας εκπαιδευτικού έργου. Στην πλειονότητά τους απαντούν ότι θα ήταν καλό να αξιολογηθεί το εκπαιδευτικό έργο και τα προσόντα των εκπαιδευτικών, αλλά εκφράζουν επιφυλάξεις για τον τρόπο εφαρμογής της αξιολόγησης ώστε να διασφαλίζεται η αντικειμενικότητα και η διαφάνεια. Όπως υποστηρίζουν, είναι πολύ δύσκολο να στηθεί μια αξιόπιστη αξιολόγηση, καθώς δεν έχουμε να κάνουμε με μετρήσιμα προϊόντα και στην περίπτωση των μικρών παιδιών δεν είναι πάντα εύκολο να αποτιμήσει κανείς τι δουλειά έχει γίνει για παράδειγμα στο συναισθηματικό τομέα, που ίσως είναι και το πιο δύσκολα μετρήσιμο.

«Το θέμα της αξιολόγησης είναι λίγο δίκικο μαχαίρι. Το πώς θα γίνει η αξιολόγηση. Θεωρώ ότι αξιολόγηση πρέπει να γίνει αλλά δεν είναι μετρήσιμα στη δική μας περίπτωση τα αποτελέσματα. Δεν έχουμε να μετρήσουμε προϊόντα! Εδώ έχουμε παιδιά και είναι δύσκολο να αποτιμήσει κανείς από τι σημείο τα παίρνει και που τα φτάνει και είναι και λίγο δύσκολο να αποτιμήσει το κομμάτι της ψυχής, τι έχει γίνει εκεί και στο συναισθηματικό τομέα που αυτό νομίζω είναι και το πιο σημαντικό κομμάτι και το πιο δύσκολα μετρήσιμο. Εδώ δεν ξέρω πώς μπορεί να διασφαλιστεί μια αντικειμενική αξιολόγηση που μπορεί πραγματικά να δείξει πού έχει γίνει σωστή δουλειά και πού υπάρχουν προβλήματα τα οποία με διάφορες μεθόδους θα μπορούμε να τα βελτιώνουμε.» (Σ2)

Με το δικό της τρόπο η καθεμιά, θίγουν το ζήτημα της διαμόρφωσης μιας κουλτούρας αξιολόγησης η οποία θα βοηθάει τον εκπαιδευτικό να δει τα αδύναμα σημεία του, να επιμορφωθεί και να προσφέρει έτσι ποιοτικότερο έργο. Όλες όμως οι προϊστάμενες νηπιαγωγείων εκφράζουν φόβους ότι η αξιολόγηση μπορεί να εφαρμοστεί τιμωρητικά, με υποκειμενικά ή και πολιτικά κριτήρια χωρίς να λάβει υπόψιν σημαντικές και ιδιαίτερες παραμέτρους. Φαίνεται πως η πλειονότητα των συμμετεχουσών, με την πληροφόρηση που έχουν, έχουν διαπιστώσει αρνητικές κυρίως συνέπειες για τους επαγγελματίες του χώρου και

γι' αυτό είναι επιφυλακτικές παρόλο που αντιλαμβάνονται ότι η αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου είναι απαραίτητη και χρήσιμη.

Σ7: Αυτό είναι ένα μεγάλο θέμα για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, μόνο εφόσον γίνει με αντικειμενικά κριτήρια θα είναι καλό και σωστό. Αλλά αυτό που φοβόμαστε, γιατί ζούμε στην Ελλάδα, είναι ότι δεν θα γίνει με αντικειμενικά κριτήρια! Και εκεί είναι η ένστασή μας και για να αξιολογήσεις κάποιον σε οποιονδήποτε χώρο δουλεύει θα πρέπει να δεις και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες δουλεύει. Δηλαδή όταν μία νηπιαγωγός δεν έχει τα απαραίτητα μέσα, δεν έχει βοήθεια, έχει παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πώς θα πας να την αξιολογήσεις όταν μόνη της προσπαθεί να καταφέρει το ακατόρθωτο μερικές φορές! Εκεί είναι η ένστασή μας, η ένστασή μου, συγγνώμη.

Ε: Άρα, θα έχει επίδραση στη λειτουργία του σχολείου ή στην εργασία σας αν εφαρμοστεί

Σ7: Έτσι όπως είναι, όπως έχουμε δει, θα έχει αρνητική, όχι θετική και στο σχολείο και την εργασία... έτσι πιστεύω.

« Πιστεύω ότι πρέπει να γίνει αξιολόγηση με κάποιο τρόπο. Αρκεί να διασφαλιστεί ότι θα γίνει με κριτήρια μη πολιτικά, μη προσωπικά, τώρα αν θα είναι καλύτερα για το σχολείο ή χειρότερα... Δυστυχώς δεν μπορούμε να το προβλέψουμε, ελπίζουμε για το καλύτερο. Αλλά και το να είμαστε τελείως χωρίς αξιολόγηση, για να μας βοηθάει κάπου, χωρίς τίποτα, νομίζω ότι δεν είναι και ό,τι καλύτερο!» (Σ9)

«Από αυτά που έχω δει μέχρι τώρα σε άλλες χώρες, δυστυχώς, από αυτά που ξέρω εγώ σαν εκπαιδευτικός, παρακολουθώ εξελίξεις όπως όλοι μας, είναι ένα περιττό γραφειοκρατικό έκτρομα, πράγμα απαίσιο, το οποίο διώχνει τους εκπαιδευτικούς, δεν τους αφήνει να κάνουν τη δουλειά τους, είναι ψυχοφθόρο και έχει τελικά άσχημα αποτελέσματα γιατί προφανώς δεν έχει στηθεί σωστά έχει στηθεί γραφειοκρατικά και με άλλο ίσως στόχο, τη μείωση προσωπικού, μείωση μισθών και όχι με το στόχο της ποιότητας εκπαίδευσης. Ο στόχος που κάνεις την αξιολόγηση είναι για να έχεις καλύτερη ποιότητα. Αν τώρα εσύ την κάνεις γιατί έχεις άλλη ατζέντα, κι έχεις την ατζέντα να διώξεις, να κόψεις, να κάνεις...θα στήσεις και άλλη αξιολόγηση! Λοιπόν κι εγώ... θα πρέπει να είναι πολύ σωστά στημένη...δηλαδή μέχρι τώρα δεν έχει στηθεί καμία της προκοπής!» (Σ1)

Στον αντίποδα, οι προϊστάμενες των παιδικών σταθμών αναφέρουν ότι υπάρχει κάποια αξιολόγηση, η οποία εφαρμόζεται μάλλον τυπικά. Σε κάποιες περιπτώσεις ο διευθυντής ή ο αιρετός, μπορεί να αξιολογεί χωρίς να έχει πλήρη εικόνα του έργου του παιδικού σταθμού, πράγμα που ακυρώνει ουσιαστικά τη διαδικασία. Αντιθέτως προτείνεται να λαμβάνεται υπόψιν η γνώμη των γονέων, οι οποίοι έχουν άμεση σχέση και μπορούν να αξιολογήσουν το έργο που γίνεται.

«Σ3: Είναι κάτι υποχρεωτικό πια που πρέπει να γίνεται.

Ε: Χμ, πρέπει να γίνεται.

Σ3: Εντάξει, δεν ξέρω αν η αξιολόγηση είναι η ακριβής αξιολόγηση κάθε φορά, αυτή που πρέπει να είναι, αλλά... πρέπει να γίνεται και θεωρώ ότι έτσι όπως γίνεται δεν θα έχει επίδραση στη λειτουργία του σχολείου και της εργασίας μας.

Ε: Θα γίνει για να γίνει δηλαδή...

Σ3: Ναι, έτσι, ακριβώς

Ε: Τυπικά;

Σ3: Ναι, τυπικά.»

«Δηλαδή, θα έπρεπε, αν όχι να γίνεται εξ ολοκλήρου από τους γονείς, τουλάχιστον, ένα μεγάλο κομμάτι του να γίνεται από τους γονείς ανώνυμα, και εκεί θα φαινόντουσαν όλες οι πτυχές και οι καλές και οι άσχημες, ώστε και να διορθωθούμε και το καλό να επιβραβεύεται και να φαίνεται. Ερχόμαστε σε άμεση επαφή με τους γονείς! Ένας διευθυντής, ένας πρόεδρος μπορεί και να μην ξέρει καθόλου το έργο σου, αν είναι καινούριος μπορεί και να μη σε γνωρίζει...Δηλαδή μέχρι να γνωρίσει κάποιος το έργο σου θεωρώ ότι η αξιολόγηση είναι άκυρη στο κενό.» (Σ4

4ος Άξονας: Διοικητικό πλαίσιο-Συνεργασία με Φορείς

Σε ό,τι αφορά τις σχέσεις τους με τις εποπτεύουσες εκπαιδευτικές και πολιτικές αρχές, το διοικητικό πλαίσιο παρουσιάζει σημαντικές διαφορές μεταξύ δημοτικών παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων. Οι αρμοδιότητες των παιδικών σταθμών ανήκουν εξ ολοκλήρου στο δήμο ενώ στην περίπτωση των νηπιαγωγείων ο δήμος έχει να κάνει με τις κτηριακές υποδομές και τις οικονομικές επιχορηγήσεις, ενώ το διοικητικό και παιδαγωγικό κομμάτι ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας, μέσω του γραφείου της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Οι προϊστάμενες των παιδικών σταθμών αναφέρουν ότι οι σχέσεις τους με τις εποπτεύουσες αρχές είναι καλές, αλλά αυτό εξαρτάται κάθε φορά από την εκάστοτε δημοτική αρχή. Σε ό,τι αφορά το παιδαγωγικό τους έργο υπάρχει απουσία καθοδήγησης αλλά και ελέγχου. Ο πρόεδρος και η διευθύντρια των παιδικών σταθμών περιορίζονται στην καθοδήγηση σχετικά με διαδικαστικά ζητήματα όπως η διενέργεια των εγγραφών. Σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα, η συμμετοχή των αιρετών μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στην εύρυθμη λειτουργία του παιδικού σταθμού στην προσπάθειά τους να προωθήσουν συγκεκριμένες συμπεριφορές, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μία συμμετέχουσα.

« Σ5: Αυτό που κάποιες φορές δημιουργεί προβλήματα στους παιδικούς σταθμούς είναι η συμμετοχή των αιρετών στη διοίκηση. Κάποιες φορές οι αιρετοί έχουν διάθεση να βοηθήσουν, αλλά κάποιες φορές μπορεί να είναι κάποια άλλα τα κίνητρά τους ώστε να προωθήσουν τρόπους και συμπεριφορές, ή να απαιτήσουν τρόπους και συμπεριφορές από εμάς που δεν θέλουμε να μας επηρεάζουν με τον τρόπο που προσπαθούν να μας επηρεάσουν σε κάποια πράγματα...

Ε: Ένα μικρό παράδειγμα;

Σ5: Παραδείγματος χάριν, έχεις ένα υπεράριθμο τμήμα: βάλε άλλα δύο παιδιά μέσα διότι το είπε ο πρόεδρος του φορέα ας πούμε που είναι ο διοικητικός δημοτικός υπάλληλος ο οποίος έχει ορισθεί ως πρόεδρος του οργανισμού

Ε: Μάλιστα...και ακολουθείτε την εντολή...

Σ5: Κάποιες φορές ναι, κάποιες φορές όχι. Εγώ μερικές φορές δεν την έχω ακολουθήσει. Ένα παράδειγμα...υπάρχουν κι άλλες παρεμβάσεις κάποιες φορές. Ένα παράδειγμα...αυτό θα αναφέρω.»

Σε ανάλογο κλίμα κινούνται και οι απαντήσεις των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων, οι οποίες χαρακτηρίζουν καλές και υποστηρικτικές τις σχέσεις τους με το γραφείο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ενώ αντιμετωπίζουν αρκετά προβλήματα στη συνεργασία τους με το δήμο τόσο στις κτηριακές και υλικοτεχνικές υποδομές όσο και στο λειτουργικό κομμάτι που αφορά την κάλυψη των οικονομικών αναγκών. Το κτηριακό και το οικονομικό, είναι τα δύο κυριότερα προβλήματα που φαίνεται να αντιμετωπίζουν οι προϊστάμενες στο διοικητικό τους έργο.

« Σε ό,τι αφορά το Γραφείο της Εκπαίδευσης, δεν έχω κανένα θέμα, ήταν πάντα υποστηρικτικοί όποτε τους ζήτησα τη βοήθειά τους στα πλαίσια που οι άνθρωποι μπορούσαν να τη δώσουν. Όσον αφορά το δήμο τώρα, εκεί έχω θέμα γιατί αντιμετωπίζω πρόβλημα με το οικονομικό μέρος. Τα έσοδα έχουν λιγοστέψει πάρα πολύ τα τελευταία χρόνια, σε σημείο που να μην μας φτάνουν να καλύψουμε τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου, δε μιλάμε τώρα για να αγοράσουμε παιδαγωγικό υλικό ή να αγοράσουμε βιβλία που χρειαζόμαστε και αυτά, αλλά αντιμετωπίζουμε πρόβλημα ακόμα και να πληρώσουμε το τηλέφωνο ή και το πετρέλαιο... Είναι σοβαρό και δυστυχώς όποτε το έχουμε θέσει αυτό στο δήμο, συνήθως δεν ανταποκρίνεται, ή όταν ανταποκριθεί θα πάρουμε ψίχουλα, πολύ λιγότερα από αυτά που έχουμε ζητήσει. Τώρα τελευταία λόγω εκλογών ευτυχώς καταφέραμε να διαμορφώσουμε λίγο το προαύλιο, το οποίο το ζητάμε εδώ και 9 χρόνια...Στέλνουμε συνεχώς έγγραφα, άπειρα έγγραφα τα τελευταία 9 χρόνια, καταφέραμε τώρα προεκλογικά να γίνει κάτι. Τελευταία έχουμε ζητήσει μια έκτακτη επιχορήγηση, γιατί τα οικονομικά σας είπα είναι πολύ περιορισμένα, δυστυχώς και σ' αυτό δεν τους βρήκαμε πολύ θετικούς, πάντα η απάντηση είναι ότι δεν υπάρχουν χρήματα αλλά πραγματικά δεν ξέρω αν προχωρήσουμε έτσι τι θα γίνει γιατί βλέπω ότι το υλικό στο νηπιαγωγείο έχει παλιώσει πια πολύ και χρειάζεται ανανέωση και αν πραγματικά δε λάβουμε μεγαλύτερες επιχορηγήσεις την επόμενη χρονιά θα έχουμε πρόβλημα.» (Σ2)

« Όσον αφορά το κεντρικό επίπεδο, το υπουργείο, δηλαδή την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι σχέσεις θεωρώ ότι είναι καλές, δεν έχουμε κάποιο πρόβλημα, έχουμε κάποιες υποχρεώσεις μέσα σε λογικά πλαίσια, λειτουργεί σωστά. Όσον αφορά το τοπικό επίπεδο, δυστυχώς, εκεί θα θέλαμε περισσότερη βοήθεια την οποία δεν την έχουμε. Οι ανάγκες είναι πάρα πολλές για να λειτουργήσει κυρίως σε υλικοτεχνικές υποδομές στο σχολείο και δεν έχουμε τη βοήθεια που χρειάζεται με αποτέλεσμα να ζητάμε συνέχεια τη βοήθεια των γονέων. Η βοήθεια των γονέων παίζει πολύ σημαντικό ρόλο για να λύσουμε προβλήματα τα οποία θα έπρεπε να έχει λύσει η τοπική κοινωνία» (Σ8)

Μία από τις συμμετέχουσες εκφράζει την άποψη ότι σε κάποιες περιπτώσεις, υπάρχει κακοδιαχείριση από το δήμο εξαιτίας της έλλειψης αυστηρότερου πλαισίου από το νόμο. Η ίδια ασκεί αυστηρή κριτική και στο Υπουργείο Παιδείας το οποίο αρνείται να δώσει λύσεις, μέσα από ένα πιο συγκεκριμένο πλαίσιο, σε εργασιακά ζητήματα του κλάδου. Χαρακτηριστικά αναφέρει:

« Λοιπόν, ο δήμος ο συγκεκριμένος, ο δικός μας, δυστυχώς επειδή ο κάθε δήμος είναι διαφορετικός απ τον άλλο και δεν υπάρχει κάτι κεντρικό να του λέει κάνε αυτό κι αν δεν το κάνεις θα έχεις αυτές τις

κυρώσεις γιατί μπορεί να λέει το κράτος ότι ο δήμος πρέπει να κάνει αυτά τα πράγματα στα νηπιαγωγεία, στα σχολεία...οφείλει να κάνει αυτά. Εάν δεν τα κάνει για το χ ψ λόγο δεν έχει πουθενά κυρώσεις, δεν υπάρχει όργανο, δεν μπορώ εγώ να πω εγώ ότι εμένα με έχει παρατήσει ο δήμος με ποντίκια! Δεν υπάρχει κύρωση: Δεν υπάρχουν κυρώσεις, δεν υπάρχει οργανισμός που να έχει κυρώσεις ο δήμος! Άρα σημαίνει ότι είμαι στο έλεος κυριολεκτικά του εκάστοτε δημάρχου, δημοτικού συμβουλίου, θα πρέπει δηλαδή μόνο αν οι γονείς ξεσηκωθούν, δηλαδή θα πρέπει να φωνάζουν για αυτονομία ζητήματα και αν θα γίνουν κι αυτά...»

«Και πρακτικά, το myschool, γιατί δε λειτουργεί ας πούμε..για παράδειγμα ανοίγει όταν κλείνουμε...δεν πρέπει να σταματήσει αυτό, να λήξει; Ένα παράδειγμα φέρνω... Με το θέμα της πάνας... υπήρχε κάποιο παιδί 4,5 ετών που δεν αυτοεξυπηρετείται και το φέρνανε με πάνα...τι πρέπει να κάνουμε, να το πάμε σε δομή άλλη; να το κρατήσουμε; Από το υπουργείο υπάρχει ένας νόμος που λέει αυτό...δεν προχωράνε να το ρωτήσουν ...δεν έχεις...φρενάρει εκεί και θα δούμε...και φρενάρει εκεί και δε φτάνει feedback ποτέ κάτω...Γι' αυτό λέμε το feedback...που θέλουμε να πέφτουν ερωτηματολόγια σε μας τι προβλήματα έχουμε...» (Σ1)

Οι συμμετέχουσες στην έρευνα αναγνωρίζουν ότι οι ευρύτερες συνθήκες που επικρατούν στη χώρα μας έχουν επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Οι παιδικοί σταθμοί στηρίζονται σε μεγάλο βαθμό στους κοινοτικούς πόρους καθώς το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών φοιτούν μέσω προγραμμάτων ΕΣΠΑ, όπως και το εκπαιδευτικό και βοηθητικό προσωπικό. Ως εκ τούτου ο όγκος της δουλειάς έχει αυξηθεί καθώς η λογοδοσία αυξάνεται όταν οι πόροι προέρχονται από κοινοτικά προγράμματα. Οι συμμετέχουσες συμφωνούν με τους ελέγχους, παρά τον αυξημένο φόρτο εργασίας, θεωρώντας ότι διαφορετικά αφήνονται περιθώρια μη συνετής διαχείρισης.

« Επηρεάζεται πάρα πολύ η λειτουργία του σχολείου μας αν σκεφτείτε ότι το μεγαλύτερο μέρος του προσωπικού είναι από το ΕΣΠΑ, το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών προέρχεται από το πρόγραμμα ΕΣΠΑ και για τη λειτουργία του σχολείου χρειαζόμαστε το ΕΣΠΑ, άρα όλα εξαρτώνται από εκεί, είναι ένας κύκλος και δεν θα μπορούσαμε να λειτουργήσουμε διαφορετικά, σωστά αν δεν υπήρχε αυτό;»(Σ3)

«Τα τελευταία χρόνια, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών έρχεται με προγράμματα ΕΣΠΑ. Οπότε κι εμείς λογοδοτούμε στο ΕΣΠΑ, πρέπει να έχουμε κάποια συγκεκριμένα, να πληρούμε κάποιες συγκεκριμένες προϋποθέσεις για να δεχθούμε, να μας δώσουν τη δυνατότητα να δεχθούμε μαθητές, και θα πρέπει...έχουμε διαρκείς ελέγχους.» (Σ4)

Καταγράφεται βέβαια και η άποψη, ότι πέρα από τις δεσμεύσεις που έχει αναλάβει η χώρα μας, στο όνομα της οικονομικής κρίσης, δεν έγιναν προσλήψεις μόνιμου προσωπικού και επιστημονικού προσωπικού που είναι άκρως απαραίτητο, ούτε συνετή διαχείριση των χρημάτων από το ΕΣΠΑ.

«θεωρώ ότι οι αυτοδιοικητικοί θα έπρεπε να διαχειρίζονταν πιο συνετά τα χρήματα που έχουν πέσει, εφόσον δεν υπάρχουν χρήματα από την κεντρική διοίκηση, τα χρήματα από το ΕΣΠΑ, γιατί έπεσαν χρήματα από το ΕΣΠΑ στους παιδικούς σταθμούς ακόμα και τους δημόσιους τα τελευταία χρόνια! Δε νομίζω ότι έγινε συνετή διαχείριση...Με τη σημαία της κρίσης, έγιναν κάποιες λάθος επιλογές, δεν έγιναν οι επενδύσεις που θα έπρεπε να γίνονταν και κάτω από τη σημαία της κρίσης, δεν έγιναν προσλήψεις προσωπικού που θα έπρεπε, δεν έγιναν επιμορφώσεις που θα έπρεπε, δε βελτιώθηκε η υλικοτεχνική υποδομή, οπότε ...» (Σ5)

5ος Άξονας: Ερωτήσεις σχετικά με την Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα

Η έννοια της ποιότητας είναι πολύ δύσκολο να οριστεί. Ο συμμετέχουσες στην έρευνα θεωρούν ότι η ποιότητα στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις κατάλληλες κτηριακές και υλικοτεχνικές υποδομές (αριθμός αιθουσών, βοηθητικοί χώροι, ασφαλές και ευρύχωρο προαύλιο, χώροι ανάπαυσης), από την αναλογία παιδαγωγών μαθητών και τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με εξειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό και βοηθητικό προσωπικό. Το πρώτο σκέλος αφορά κυρίως το υλικό και οικονομικό κομμάτι. Τονίζουν βέβαια, ότι υψηλής ποιότητας προσχολική αγωγή προσφέρεται όταν τα παιδιά κοινωνικοποιούνται αβίαστα, αποκτούν αξίες και θετικές στάσεις μέσα από το παιχνίδι, όταν αγαπούν το σχολείο και τη μάθηση, αποκτούν ενσυναίσθηση και σέβονται τη διαφορετικότητα.

«Ποιότητα έχουμε όταν οι δάσκαλοι κάνουν απρόσκοπτα τη δουλειά τους, οι νηπιαγωγοί στην προκειμένη περίπτωση και για να γίνει απρόσκοπτα η δουλειά μας σίγουρα χρειαζόμαστε βοηθητικό προσωπικό στο νηπιαγωγείο το οποίο θα αφήνει στη νηπιαγωγό το καθαρά εκπαιδευτικό έργο, το να μην απασχολείται σε άλλα πράγματα και χωρίς βοηθητικό προσωπικό αυτό δεν μπορείς να το εξασφαλίσεις. Ποιότητα έχουμε όταν τα κτίρια μας είναι αυτά που πρέπει να είναι στην ηλικία αυτή και αυτό δεν γίνεται χωρίς τα απαραίτητα κονδύλια, χωρίς τη βοήθεια του δήμου. Ποιότητα έχουμε όταν ο αριθμός των μαθητών στην τάξη είναι μικρός και όχι όταν υπερβαίνει τα 15 παιδιά. Καλό είναι το μέτρο των 22 παιδιών αλλά πάλι είναι πολλά σε μία τάξη νηπιαγωγείου. Ποιότητα έχουμε όταν οι οικονομικοί πόροι του σχολείου επαρκούν.» (Σ9)

«Για μένα ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών στην προσχολική ηλικία έχει να κάνει καταρχήν με το να κάνουμε τα παιδιά να νιώσουν όμορφα στο χώρο του σχολείου, να αγαπήσουν τη γνώση, να αγαπήσουν το σχολείο, να τα στηρίζουμε συναισθηματικά, να τα βοηθήσουμε να κοινωνικοποιηθούν, είναι πολύ σημαντικό κομμάτι να τα βοηθήσουμε να παίζουν και να εκτονώσουν την ένταση τους, την ενέργειά τους, να μάθουν μέσα από το παιχνίδι, να μάθουν να έχουν αξίες, να σεβαστούν το παιδάκι του αλλοδαπού, να σεβαστούν το παιδάκι που έχει κάποια ιδιαιτερότητα και που ίσως δεν μιλάει τόσο καλά σαν κι αυτά και που διαφέρει από τα ίδια, θεωρώ ότι η βάση όλης της προσωπικότητας ξεκινάει από το νηπιαγωγείο και όλο αυτό με την έμφαση στο γνωστικό κομμάτι έχει φέρει πίσω όλα τα υπόλοιπα και αυτό είναι πολύ μεγάλο λάθος!» (Σ2)

Η κάθε συμμετέχουσα προσθέτει και μία ακόμα παράμετρο στην έννοια της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών προσχολικής αγωγής. Οφείλει να εκπληρώνει τις ανάγκες του ατόμου, μέσω του αναλυτικού προγράμματος, του καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού, της καλής συνεργασίας με την οικογένεια αλλά και την ευρύτερη τοπική κοινωνία. Αναδεικνύουν σαφώς το σημαντικό παιδαγωγικό αλλά κυρίως κοινωνικό ρόλο που μπορεί να επιτελέσει για το άτομο, την οικογένεια και την ευρύτερη κοινωνία, η παροχή ποιοτικής προσχολικής αγωγής.

«Ποιότητα, εντάξει, πολύ μεγάλη υπόθεση! Η ποιότητα είναι ότι πρέπει να εκπληρώνει τις ανάγκες του ατόμου. Για να εκπληρωθούν είναι πολλές, από την υλικοτεχνική υποδομή, από τα αναλυτικά προγράμματα, από το εκπαιδευτικό προσωπικό, από τη συνεργασία με την τοπική κοινωνία, με το υπουργείο, με τους γονείς, όλα αυτά συντελούν στο να έχεις μία ποιότητα στο σχολείο σου. Είναι το Α και το Ω για να μπορέσεις να το λειτουργήσεις, να υπάρχει! Άρα χρειάζονται όπως είπα και πριν χρειάζεται περισσότερο εκπαιδευτικό προσωπικό, χρειάζονται περισσότερες σχολικές μονάδες, γιατί έχουμε αρκετά παιδιά, επιμορφώσεις του προσωπικού γιατί προχωράει...» (Σ8)

«Πιστεύω ότι για να είναι ποιοτικό το έργο μας θα πρέπει να καλύπτουμε όλες τις ανάγκες του νηπίου και της οικογένειας, γιατί έχει στενή σχέση το έργο μας με την οικογένεια.» (Σ4)

Η συμβολή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών θεωρείται ουσιαστικός παράγοντας ποιότητας. Ωστόσο στους παιδικούς σταθμούς δεν εφαρμόζεται επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και πολύ περισσότερο απουσιάζει η παιδαγωγική καθοδήγηση, όπως αναφέρθηκε. Η κάθε παιδαγωγός προσπαθεί σύμφωνα με τις εμπειρίες και τις γνώσεις της να οργανώνει ένα πρόγραμμα που να ανταποκρίνεται στους στόχους της ηλικιακής ομάδας στην οποία απευθύνεται.

«Δεν υπάρχει, όμως έχουν γίνει κάποιες αναφορές στον Πρότυπο Κανονισμό λειτουργίας, ειδικά ο τελευταίος του 2018 αναφέρει κάποια πράγματα, αλλά πολύ γενικά και αόριστα. Το θέμα είναι ότι ο κάθε παιδαγωγός θα πρέπει με βάση την κατάρτισή του, να εφαρμόζει ένα πρόγραμμα το οποίο να αρμόζει στην ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται και θα πρέπει ο ίδιος να οργανώνει το πρόγραμμά του ώστε να ανταπεξέλθει και να ικανοποιήσει της ανάγκες της ομάδας του. Αλλά δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο, θα ήταν χρήσιμο να υπήρχε.» (Σ5)

Αντίθετα, οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων ακολουθούν το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο χαρακτηρίζουν ποιοτικό, σαφές, ευέλικτο, παιδοκεντρικό και εναρμονισμένο με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης. Διευρύνεται σε όλα τα πεδία, από τη Γλώσσα, τις Φυσικές Επιστήμες και τις Νέες Τεχνολογίες μέχρι τις τέχνες, το θεατρικό παιχνίδι και τη συναισθηματική αγωγή. Θετικά κρίνουν την ελευθερία επιλογής θεμάτων από

τον εκπαιδευτικό ώστε να ανταποκρίνεται το πρόγραμμα στις ιδιαίτερες τοπικές συνθήκες και ανάγκες των παιδιών.

«Καλό είναι να υπάρχει πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο και για τους εκπαιδευτικούς και για τα παιδιά. Καλό είναι μάλιστα να το γνωρίζουν κιόλας τα παιδιά το πρόγραμμα. Νιώθουν πιο ασφαλή, νιώθουν τα όριά τους, αλλά και εμείς μπορούμε να δουλέψουμε καλύτερα.» (Σ9)

«Ναι, θεωρώ ότι είναι σωστά. Το πρόγραμμα που έχουμε αυτή τη στιγμή στο νηπιαγωγείο, έτσι δηλαδή χωρίς να υπάρχει πολύ συγκεκριμένη ύλη, που μας δίνεται η δυνατότητα να επιλέξουμε εμείς το πρόγραμμά μας, θεωρώ ότι είναι το καλύτερο. Θεωρώ ότι είναι πολύ μικρά για να μπου σε καλούπι ακόμα τα παιδάκια.» (Σ6)

Οι συμμετέχουσες θεωρούν θετικό να διδάσκονται τα παιδιά διακριτά αντικείμενα, όπως Γλώσσα, Μαθηματικά και ΤΠΕ. Αυτό θα πρέπει να γίνεται αφενός με παιγνιώδη τρόπο, αφετέρου με αναπτυξιακά κατάλληλες και σύγχρονες μεθόδους και το κλειδί είναι πάλι το κατάλληλα καταρτισμένο και επιμορφωμένο προσωπικό. Οι νηπιαγωγοί, όπως υποστηρίζουν, φέρνουν σε επαφή τα παιδιά με τον προφορικό και το γραπτό λόγο, με απλές μαθηματικές έννοιες και προβλήματα προωθώντας την ενεργητική και ανακαλυπτική μάθηση με τρόπο και στην πλειονότητά τους θεωρούν ότι δεν γίνεται γνωσιοκεντρικός ο ρόλος της προσχολικής αγωγής με αυτόν τον τρόπο. Πολύ εύστοχα μία νηπιαγωγός ανέφερε ότι στο νηπιαγωγείο δεν γίνεται διδασκαλία, αλλά μέσα από εμπειρίες, και πειραματισμούς τα παιδιά αποκτούν δεξιότητες χρήσιμες για τη μετέπειτα ζωή τους. Είναι σαφές ότι αυτό συμβάλλει στην ομαλή μετάβασή τους στην επόμενη βαθμίδα, χωρίς αυτό απαραίτητα να σημαίνει ότι το πρόγραμμα της προσχολικής αγωγής είναι ευθυγραμμισμένο με τις ανάγκες του δημοτικού σχολείου. Η προσχολική αγωγή είναι το θεμέλιο για να προχωρήσει το παιδί στην επόμενη βαθμίδα και σ' αυτό, όπως υποστηρίζουν οι περισσότερες, θα βοηθήσει πολύ η εφαρμογή της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο.

«Ναι όταν κάνεις αυτό που κάνουμε όλες, όταν έχεις μπει δηλαδή σε ένα θέμα που ενδιαφέρει τα παιδιά... δεν θα του πεις τώρα κάνουμε το 5 εννοείται, δεν θα του πεις έτσι! Θα έχεις με τα ζώα παράδειγμα..θα πεις βάλτε 5 αρκουδάκια εκεί, 5 ελεφαντάκια, δηλαδή θα το κάνεις με παιγνιώδη τρόπο και θα έχεις πάντα δούρειους ίππους, το παιδί δε θα καταλαβαίνει εκείνη την ώρα τι κάνεις αλλά θα μαθαίνει μαθηματικά, έτσι θα το κάνεις, ναι, ναι, είναι θετικότατο»(Σ1)

«Αν φτάσουμε δηλαδή, τα παιδιά να αποκτήσουν αυτές τις δεξιότητες είναι ό,τι καλύτερο. Βέβαια, για να φτάσουμε σε αυτό το σημείο πρέπει να ξέρουμε εμείς πώς να το δώσουμε στα παιδιά, οπότε χρειάζεται πολλή δουλειά από την πλευρά μας, θεωρώ όμως ότι και η γλώσσα και τα μαθηματικά και η τεχνολογία, βέβαια, είναι πάρα πολύ σημαντικά γιατί αποκτούν δεξιότητες τα παιδιά που αν ξεκινήσουν να τις έχουν από αυτή την ηλικία σαφώς θα τους είναι πιο εύκολο στα επόμενα χρόνια!» (Σ8)

«Κοιτάζτε να δείτε...όσον αφορά τη Γλώσσα, δεν διδάσκουμε Γλώσσα στο νηπιαγωγείο. Τα φέρνουμε σε επαφή με τη γλώσσα, τον προφορικό λόγο και το γραπτό λόγο, σε επαφή τα φέρνουμε...» (Σ6)

«Είμαι υπέρ της εξατομικευμένης στοχοθεσίας, δεν έχουμε στόχο σ' αυτήν την ηλικία όλοι να γράφουν να διαβάζουν να κάνουν...Είμαι όμως υπέρ να του δώσεις το ερέθισμα κι ο καθένας από κει και πέρα φτάνει όπου μπορεί να φτάσει. Δεν είναι ίδια η στοχοθεσία για όλους, είμαι υπέρ των εξατομικευμένων παρεμβάσεων, δεν έχουμε στόχο δηλαδή να μάθουν όλοι μέχρι το δέκα όταν τελειώνουν την τάξη πριν απ' το προνήπιο, τους έχεις δώσει την εμπειρία, τους έχεις δώσει το ερέθισμα και όπου φτάσει ο καθένας...Δε θεωρώ ότι γίνεται γνωσιοκεντρικός.» (Σ5)

Παρά το γεγονός ότι το αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής αγωγής εξυπηρετεί το σκοπό και τους στόχους της προσχολικής αγωγής και είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των παιδιών, ορισμένες από τις συμμετέχουσες αναφέρουν ότι έχουν κάποιο άγχος για την προετοιμασία των παιδιών για το δημοτικό. Ο βασικός λόγος είναι οι αυξημένες απαιτήσεις που θεωρούν ότι έχει το πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου ως προς τη διδακτέα ύλη, με συνέπεια να αισθάνονται πως μέρος αυτής της ύλης θα μπορούσε να καλυφθεί από το νηπιαγωγείο ώστε τα παιδιά να βιώσουν πιο ομαλά τη μετάβασή τους. Η σχολειοποίηση όμως του νηπιαγωγείου δεν αποτελεί λύση, αντίθετα, όπως αναφέρουν δύο από τις συμμετέχουσες, το δημοτικό είναι εκείνο που θα πρέπει να δημιουργήσει ενεργητικά περιβάλλοντα μάθησης και να τροποποιήσει τις πρακτικές του ώστε να ανταποκριθεί θετικά στη μετάβαση από την προσχολική εκπαίδευση στην πρώτη δημοτικού. Χαρακτηριστικά αναφέρεται η σύγκριση μιας αίθουσας νηπιαγωγείου, πλούσιας σε υλικό και ερεθίσματα σε αντιδιαστολή με μια στατική αίθουσα δημοτικού σχολείου με έναν πίνακα και θρανία μόνο.

«... εμένα γυρνάνε οι μαθητές μου και μου λένε τι ωραία που περνάγαμε εδώ, γιατί το δημοτικό τι κάνει: μπαίνουν σε ένα θρανίο, σε μια τάξη με έναν πίνακα και θρανία και κάθονται. Όλα σε μία τάξη, ενώ εμείς είχαμε ένα εργαστήριο ουσιαστικά με τις γωνιές μας και τα κάναμε όλα στο εργαστήριό μας, είναι εργαστήριο οι τάξεις οι δικές μας ενώ εκείνο το πράγμα είναι ένα ξερό πράγμα με θρανία.» (Σ1)

«Ναι, αυτό που είπα και προηγουμένως θεωρώ ότι αυτή η τάση που γίνεται σε όλες τις βαθμίδες έχει γίνει και στο νηπιαγωγείο για να μπορέσουμε να προλάβουμε το δημοτικό, δηλαδή κάπου έχουμε γίνει... αντί να είμαστε ένα ελεύθερο κέντρο μάθησης που να βοηθάει τα παιδιά συναισθηματικά όπως είπα πριν κοινωνικά, να κοινωνικοποιηθούν και να αγαπήσουν τη γνώση, έχουν γίνει ένας προθάλαμος του Δημοτικού και το άγχος, και το άγχος μας είναι να τα προετοιμάσουμε όσο το δυνατόν καλύτερα για να πάνε στο δημοτικό και να μην αισθανθούν πολύ άσχημα ότι δεν κατέχουν την ύλη και από την άλλη η δασκάλα του Δημοτικού να πει τι καλή ήταν αυτή η νηπιαγωγός γιατί μου έστειλε τα παιδιά έτοιμα και τα μισά διαβάζουν. Το θεωρώ τελείως λάθος αυτό!»(Σ2)

«Θεωρώ ότι υπάρχει διάθεση ανάμεσα στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό, ότι κάτι πρέπει να γίνει για αυτό...τώρα, μάλλον πρέπει να πέσουν οι τόνοι στο δημοτικό για μένα...και το νηπιαγωγείο να μείνει εκεί που είναι...είναι μια χαρά!» (Σ6)

Οι προϊστάμενες αναφέρουν ότι κάθε χρόνο υπάρχουν κάποια παιδιά που δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Σε κάποιες περιπτώσεις αυτό οφείλεται στην έλλειψη ωριμότητας και είναι μια δυσκολία που ξεπερνάει το παιδί με την πάροδο του χρόνου και την τακτική φοίτηση. Υπάρχουν παιδιά αλλοδαπά, δίγλωσσα, ή παιδιά που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες τα οποία δυσκολεύονται αρχικά να παρακολουθήσουν, αλλά η φοίτηση συμβάλλει σταδιακά στην πρόοδό τους. Σε κάθε περίπτωση ο εκπαιδευτικός με εξατομικευμένες παρεμβάσεις, σε συνεργασία με τους γονείς δίνει ιδιαίτερο βάρος στα παιδιά που δυσκολεύονται και τα αποτελέσματα είναι πάντα θετικά. Τα παιδιά αυτά, σύμφωνα με τις συμμετέχουσες, σημειώνουν θεαματική εξέλιξη όταν φοιτούν δύο χρόνια στο νηπιαγωγείο. Όλες αναφέρουν ότι συχνά φοιτούν παιδιά που εμφανίζουν δυσκολίες στην προσαρμογή ή στη συγκέντρωση, παιδιά με σύνδρομα, διαγνωσμένα με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, δυσκολίες που καλούνται οι παιδαγωγοί να διαχειριστούν χωρίς αυτό να είναι πάντα εφικτό είτε γιατί απαιτείται εξειδικευμένο προσωπικό, είτε γιατί ο αριθμός των παιδιών είναι μεγάλος και δυσκολεύει την εφαρμογή εξατομικευμένων παρεμβάσεων.

«Ε, υπάρχουν σαφώς κάποια παιδάκια που κατά καιρούς δυσκολεύονται να ακολουθήσουν το πρόγραμμα...τόρα οι τακτικές που εφαρμόζουμε είναι η εξατομικευμένη, όσο είναι δυνατόν, διδασκαλία, για να τα βοηθήσουμε να προχωρήσουν λίγο περισσότερο, η ενημέρωση των γονέων και από κει και πέρα, εφόσον εκείνοι συνεργαστούν...» (Σ6)

«...μου έχουν τύχει πολλές περιπτώσεις παιδιών που στην παρεούλα, στην ομάδα, με κάποια γράμματα, με κάποιους αριθμούς να δυσκολεύονται και όταν τους το δώσεις με έναν άλλο τρόπο να μπορούν να το μάθουν πιο εύκολα όμως είναι λίγο δύσκολο η νηπιαγωγός να βρει αυτό τον τρόπο λόγω του μεγάλου αριθμού παιδιών. Έχω δουλέψει σε πιο μικρές ομάδες παιδιών, έχει τύχει δηλαδή χρονιά να μην έχω 25 παιδιά, να έχω λιγότερα, εκεί βλέπεις ότι είναι πιο εύκολο να βρεθούν αυτοί οι τρόποι και βλέπεις ότι υπάρχουν τρόποι που βοηθούν ένα παιδί να μάθει πιο εύκολα» (Σ2)

«εξατομικευμένα προσπαθούμε να παρέμβουμε και κει συνεργαζόμαστε και με την οικογένεια που μπορεί μετά από συζήτηση που θα κάνουμε να βοηθήσει, μπορεί ας πούμε κάποιο παιδί και στο κοινωνικό κομμάτι να μην μπορεί να ανταποκριθεί σωστά, εκεί θα συμβουλέψουμε την οικογένεια να το γράψει σε ομαδικές δραστηριότητες, να το βγάζει έξω για να μπορέσει να κοινωνικοποιηθεί, σας είπα τον παράγοντα της κοινωνικοποίησης τον θεωρώ σημαντικό για αυτή την ηλικία» (Σ7)

Τα νηπιαγωγεία μπορούν να απευθύνονται στη συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου για υποστήριξη. Επίσης καλή συνεργασία υπάρχει και με τα ΚΕΣΥ όπου η υποστήριξη είναι αποτελεσματική, όπως αναφέρουν οι περισσότερες. Προϋπόθεση για την ομαλή αντιμετώπιση των δυσκολιών των παιδιών αποτελεί η αποδοχή του προβλήματος από τους

γονείς. Η εμπειρία, ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών και η δημιουργία θετικού κλίματος με τους γονείς παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην προσέγγιση τέτοιων ζητημάτων.

«Αν διαπιστώσουμε ότι δεν υπάρχει από την οικογένεια, δεν ξέρει πράγματα και υπάρχει ενδεχομένως κάποια δυσκολία, διαταραχή σε αυτό το επίπεδο, εκεί συμβουλευόμαστε αμέσως το ΚΕΔΔΥ. Με το ΚΕΔΔΥ συνεργαζόμαστε καλά.»(Σ1)

«Ανάλογα τις περιπτώσεις, εάν δούμε ότι υπάρχει δυσκολία μεγάλη σε συγκεκριμένο κομμάτι υπάρχουν ανάγκες, στην περίπτωση μας έχουμε τη σύμβουλό μας, τη συντονίστρια τώρα και θα περάσει και από διάφορες δομές από το ΚΕΔΔΥ, ΚΕΣΥ τώρα δεν έχει σημασία, για να μπορέσουν να περάσουν τα παιδιά και να δουν τι συμβαίνει... τώρα μπορεί να έχουμε κάποια δυσκολία γραφειοκρατική ας πούμε με τις αλλαγές που έχουν γίνει, να καθυστερήσει σε γενικές γραμμές, όμως θα το αντιμετωπίσουμε. Αρκεί να έχουμε καλές σχέσεις με τους γονείς και να θέλουν κιόλας. Να το δεχτούν, γιατί μπορώ να πω ότι η δυσκολία δεν είναι τόσο σε ποιους θα αποταθούμε, σε ποιες δομές, αλλά κυρίως εάν θα το αποδεχτούν οι γονείς. Εκεί παίζουμε μεγάλο ρόλο και εμείς στην προσπάθειά μας αλλά από κει και πέρα είναι και αναλόγως το τι θα συναντήσει ο καθένας.» (Σ8)

Οι προϊστάμενες των παιδικών σταθμών αναφέρουν απουσία οργανωμένης υποστήριξης σε αντίστοιχες περιπτώσεις. Δεδομένου ότι δεν υπάρχει παιδαγωγική υποστήριξη, αναφέρονται στη διευθύντρια των παιδικών σταθμών και στη συνέχεια ανάλογα με τη διαθεσιμότητα μπορούν να απευθυνθούν σε κάποιον ψυχολόγο του κέντρου κοινωνικής πολιτικής αν υπάρχει, γιατί δεν είναι στελεχωμένο με μόνιμο προσωπικό αλλά με συμβασιούχους από το πρόγραμμα ΕΣΠΑ. Όπως αναφέρουν, συχνά επικοινωνούν με τους γονείς για να διαπιστώσουν αν ακολουθούν κάποιο πρόγραμμα υποστήριξης σε ιδιωτικό επίπεδο, όπως συνεδρίες λογοθεραπείας ή εργοθεραπείας. Μία από τις συμμετέχουσες μάλιστα αναφέρεται σε συγκεκριμένα ιδιωτικά κέντρα, στην προσπάθειά της να βοηθήσει τους γονείς να υποστηρίξουν τα παιδιά τους αποτελεσματικά. Αναδεικνύει έτσι την αδυναμία των δημοτικών παιδικών σταθμών να προσφέρουν δωρεάν οργανωμένη υποστήριξη, με συνέπεια να καταφεύγουν οι γονείς ατομικά σε ιδιωτικούς φορείς.

«Αν υπάρχει ψυχολόγος στην παρούσα φάση θα μιλήσουμε και με αυτόν. Αλλά όταν υπάρχει ένα πρόβλημα ή μια δυσκολία απευθυνόμαστε στη διευθύντριά μας και από κει και πέρα ανάλογα με το τι έχει το κέντρο κοινωνικής πολιτικής...» (Σ4)

«Εδώ εμείς στην παιδιάτρο και στη σύμβουλο ψυχικής υγείας, με συζήτηση πάντα με τους γονείς, συζητάμε το πρόβλημα που μπορεί να δούμε σε κάθε παιδάκι, αν αυτοί κάνουν κάτι ιδιωτικά, με τέτοιους τρόπους.»(Σ3)

«Εμείς πάντα κατευθύνουμε τους γονείς, τους λέμε τι να κάνουν, να απευθυνθούν σ' έναν αναπτυξιολόγο, στον παιδιάτρο τους ενδεχομένως στην αρχή και ύστερα τους συστήνουμε τι πρέπει να κάνουν. Υπάρχουν και πολλά κέντρα μέσα στην Κόρινθο που κάνουν παρεμβάσεις, εργοθεραπείες,

λογοθεραπείες... Ιδιωτικά, τα οποία σε πρώτη φάση κάνουν δωρεάν την πρώτη εκτίμηση του παιδιού, οπότε μετά ο γονέας μπορεί να προχωρήσει.» (Σ5)

Η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών είναι κάτι το οποίο δεν έχει απασχολήσει τις προϊστάμενες των παιδικών σταθμών. Αντίθετα, οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων έχουν άποψη καθώς έχουν ενημερωθεί επίσημα από τη συντονίστρια σε σεμινάριο που οργανώθηκε από το ΠΕΚΕΣ Πελοποννήσου. Στην πλειονότητά τους είναι αρνητικές και εμφανίζονται προβληματισμένες παρότι θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός θα βοηθηθεί να εντοπίσει τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες των παιδιών μέσα από την καταγραφή των δεξιοτήτων του και θα μπορέσει έτσι να οργανώσει με πιο συστηματικό τρόπο το πρόγραμμα που θα εφαρμόσει στην ομάδα. Η εφαρμογή της για προσωπική χρήση θεωρείται θετική όπως και η συνδρομή της στην αξιολόγηση από το ΚΕΣΥ που ήδη εφαρμόζεται. Οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι σε περιπτώσεις παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολίες, είναι απαραίτητο να γίνεται.

«Στην περιγραφική ναι, συμφωνώ, δηλαδή και τώρα το κάνουμε, το ότι δεν το γράφαμε, δεν το επισημοποιούσαμε, δεν λέει τίποτα, το κάναμε όμως! Ο γονέας έβλεπε περιγραφική αξιολόγηση του παιδιού του, του αναφέραμε αναλυτικά για το παιδί του» (Σ9)

«Κάθε τι καινούργιο μας προβληματίζει, θεωρώ όμως ότι θα είναι πάρα πολύ σημαντική αυτή η αξιολόγηση. Γενικώς είναι αυτό που λέμε ότι πρέπει και στο νηπιαγωγείο να βάλουμε τα πράγματα με έναν τρόπο πιο επιστημονικό και όχι εμπειρικό. Δηλαδή με τη σωστή οργάνωση τα πράγματα, δηλαδή και στον προγραμματισμό μας και να μπορέσουμε μετά να κάνουμε λήψη της απόφασής μας και να την ακολουθήσουμε, ένα κομμάτι είναι και αυτό. Θα μας δυσκολέψει γιατί είναι κάτι καινούργιο για μας. Όμως πιστεύω ότι θα μας βοηθήσει, θα μας βοηθήσει.» (Σ8)

Στην πλειονότητά τους διαφωνούν στην εκδοχή της διαβίβασής της στην επόμενη βαθμίδα ως μορφή «φακελώματος» από τόσο μικρή ηλικία. Μπορεί δηλαδή κάποιο παιδάκι να καταγραφεί με κάποια αδυναμία, η οποία πιθανώς να μην υφίσταται μετά από κάποιους μήνες, με αποτέλεσμα να προκαταλάβει αρνητικά τον επόμενο εκπαιδευτικό χωρίς ουσιαστικό λόγο, όπως αναφέρουν στην πλειονότητά τους.

«Πιο πολύ για να δούμε πού μπορούμε να πατήσουμε, ποια είναι τα δυνατά του σημεία. ποια είναι τα σημεία που παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες, πού θα πατήσουμε για να βοηθήσουμε και όχι για να τα ακολουθήσει κάποια αξιολόγηση στην επόμενη βαθμίδα.» (Σ2)

« Ε, θα αναφέρω αυτά που ειπώθηκαν και την ημέρα που έγινε η παρουσίαση αυτού του πλάνου σε ένα σεμινάριο που μας έγινε από το ΠΕΚΕΣ. Έτσι όπως παρουσιάστηκε, ο απόηχος που αφήνει είναι ότι πρόκειται για «φακέλωμα» των παιδιών και δεν θεωρώ ότι υπάρχει λόγος να φακελώνονται τα παιδάκια από τόσο μικρά!» (Σ6)

Το βασικό μειονέκτημα που εντοπίζουν είναι ότι είναι χρονοβόρο. Αφενός θα προσθέσει στους εκπαιδευτικούς περισσότερο εργασιακό φόρτο με αρκετές ώρες

καθημερινά, αφετέρου θα αφαιρέσει χρόνο από το παιδαγωγικό έργο τους στην τάξη. Αν σε αυτό προστεθεί και ο μεγάλος αριθμός μαθητών, μοιάζει ανέφικτο, όπως υποστηρίζουν, γιατί δεν μπορεί ένας παιδαγωγός μόνος του, χωρίς βοηθητικό προσωπικό, να έχει την ευθύνη όλων των παιδιών και ταυτόχρονα να κρατάει λεπτομερείς σημειώσεις. Με το υπάρχον πλαίσιο, παρότι μπορεί να έχει οφέλη όπως οι ίδιες προανέφεραν, φαίνεται ανέφικτο καθώς δεν είναι πρακτικό.

«Λοιπόν επειδή έχω παρακολουθήσει το σεμινάριο της περιγραφικής αξιολόγησης έτσι όπως είναι, είναι απαράδεκτο γιατί ο εκπαιδευτικός αντί να είναι εκπαιδευτικός θα γίνει γραφιάς» (Σ7)

«Πέρα από το ότι δε συμφωνώ με την ιδέα που τα παιδάκια φακελώνονται από τόσο μικρά και είναι κρίμα να υπάρχει, γιατί αλλάζουν και όταν υπάρχει κάτι αρνητικό, όσο ωραία και να το γράφεις, ένας εκπαιδευτικός αμέσως θα το καταλάβει κι απ' την άλλη θεωρώ ότι είναι αδύνατο να το κάνουμε! Δε γίνεται να καθόμαστε μόνο να σημειώνουμε ένας άνθρωπος κι απ' την άλλη να ασχολούμαστε με τα παιδιά...κάπου θα υπάρξει πρόβλημα! Δεν μπορεί να εφαρμοστεί, κατά την άποψή μου αυτό.» (Σ6)

«Την περιγραφική δεν την έχω χρησιμοποιήσει, θα τη χρησιμοποιούσα πιστεύω, θα ήταν αποδοτική μόνο σε κάποιες περιπτώσεις πολύ ειδικές. Γιατί δεν είναι πρακτικό αυτό το πράγμα, να γράφεις ατελείωτα για όλα τα παιδιά, δεν έχει καμία ουσία, δεν μπορείς ούτε να το ποσοτικοποιήσεις ούτε να βγάλεις συμπέρασμα...μπλα μπλα, να γράφεις... Πρέπει μόνο να έχεις στόχους, συγκεκριμένο πράγμα γιατί το κάνεις, δεν εξυπηρετεί... Τίποτα, θα αφαιρούσε τους εκπαιδευτικούς από το κυρίως έργο και..θα γράφανε...όλη την ώρα θα γράφανε...»(Σ1)

«...αν εγώ έχω ένα τόσο μεγάλο αριθμό παιδιών και να πρέπει να κάνω όλη αυτή τη διαδικασία μόνη μου με τρομερή ανάλυση, γιατί εδώ θα πρέπει να έχουμε μία ανάλυση, δεν είναι να περιγράψω κάτι απλό όλη τη διάρκεια της ημέρας για ένα παιδί και φανταστείτε και πόσα παιδιά έχουμε και να λειτουργεί και το τμήμα. Εντάξει θα μας δυσκολέψει πάρα πολύ. Θα έπρεπε να είναι με έναν διαφορετικό τρόπο; να έχουμε βοήθεια; ναι. όμως ότι πρέπει να υπάρχει πρέπει να υπάρχει.» (Σ8)

6ος Άξονας: Οικογένεια και η εμπλοκή της στην κοινότητα μάθησης

Όσον αφορά την εμπλοκή της οικογένειας στην κοινότητα μάθησης, οι συμμετέχουσες στην έρευνα θεωρούν σημαντική τη συμμετοχή της καθώς και τη συνεργασία των γονέων με τους παιδαγωγούς. Οι περισσότερες χαρακτηρίζουν τους γονείς συνεργάσιμους αν και δεν έχει καλλιεργηθεί η κουλτούρα συνεργασίας στο βαθμό που θα ήθελαν. Αναγνωρίζουν άλλωστε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των γονέων σε αυτό. Οι περισσότεροι είναι πρόθυμοι, ενώ υπάρχουν και κάποιοι που ξεκινούν με ενδιαφέρον αλλά με τον καιρό αυτό φθίνει. Ο εκπαιδευτικός και η προϊσταμένη οφείλουν ως επαγγελματίες να χτίσουν γέφυρες συνεργασίας σε αυτήν τη σχέση όπως αναφέρουν στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχουσες. Πρέπει να βρουν το δίαυλο επικοινωνίας, να τους παροτρύνουν, να τους

μαζέψουν, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν κάποιες από τις συμμετέχουσες. Οι περισσότεροι μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους και με καλή συνεργασία με τους παιδαγωγούς τα καταφέρνουν και εκείνοι που αρχικά είτε δε γνώριζαν τον τρόπο, είτε προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες.

«Η αλήθεια είναι ότι αυτό διαφέρει. Δεν το έχουν γενικώς στην κουλτούρα τους πολύ οι Έλληνες γονείς. Τους φαίνεται περίεργο πολλές φορές όταν τους λέω θα κάνουμε συνάντηση γονέων, ή θέλουμε να κάνουμε κάποια πράγματα. Πάρα πολύ ενθουσιασμός στην αρχή, αλλά δε συμμετέχουν με την ίδια διάθεση. Σου λέει τώρα από τριών ετών κι από δύο και από τεσσάρων...Θεωρώ ότι είναι θέμα κουλτούρας. Έχουν διάθεση ειδικά οι νεότεροι γονείς και μπορεί να εξελιχθεί αυτό το πράγμα, πάντα σε συνεργασία...είναι και στο δικό μας χέρι, να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη τους, να τους βάλουμε σιγά σιγά στην παιδαγωγική διαδικασία, το θεωρώ πολύ χρήσιμο και εγώ προσωπικά τα επιδιώκω.»(Σ5)

«...θα πρέπει να βρεις εσύ το δίαυλο επικοινωνίας Εσύ είσαι υποχρεωμένος σαν νηπιαγωγός ή σαν προϊσταμένη του νηπιαγωγείου για να μπορέσει να υπάρξει συνεννόηση και συνεργασία.» (Σ7)

«Με τους γονείς δεν είχα ποτέ κανένα πρόβλημα και έχω δει ότι όταν δουν ότι ενδιαφέρεσαι πραγματικά για το παιδί τους είναι πάρα πολύ ανοιχτοί και αυτοί στο να σου πουν πράγματα που αντιμετωπίζουν και αυτοί στο σπίτι και θεωρώ ότι ο ρόλος μας είναι αυτός, δηλαδή όχι να αποπάρουμε τους γονείς.» (Σ1)

Οι απόψεις όλων των προϊσταμένων συγκλίνουν στο ότι η ποιότητα της σχέσης οικογένειας - σχολείου αποτελεί έναν από τους παράγοντες ποιότητας στην προσχολική εκπαίδευση. Το αποτελεσματικό σχολείο είναι ένα σχολείο ανοικτό στους γονείς, αρκεί να υπάρχουν όρια και διακριτοί ρόλοι τους, οποίους θέτει η εκπαιδευτική κοινότητα και η προϊσταμένη, όπως αναφέρει μία συμμετέχουσα.

«Σε μεγάλο βαθμό συνεργάζονται με το σχολείο. Παίξει ρόλο βέβαια ο εκπαιδευτικός, εμείς πόσο ανοίγουμε τις πόρτες στους γονείς... τόσο όσο πρέπει! Εκεί που πρέπει για να τους έχουμε κοντά μας και όχι απέναντί μας και πιστεύω ότι ένα ανοιχτό σχολείο, ένα αποτελεσματικό σχολείο, ένας από τους παράγοντες που χρειάζεται για να είναι ποιοτικό είναι η καλή συνεργασία με τους γονείς. Το θεωρώ απαραίτητο, έχουμε να κάνουμε με τα παιδιά τους, θα μας βοηθήσουν να δούμε ποια είναι τα προβλήματα και θα μας βοηθήσουν όπως είδαμε και σε πράγματα που δεν τους αφορούν αλλά αν έχουν καλή διάθεση στο να φτιάξουν και ένα σχολείο.» (Σ8)

Οι συμμετέχουσες συμφωνούν ότι υπάρχουν διαφορές στην ποιότητα της επικοινωνίας οι οποίες δεν έχουν απαραίτητα σχέση με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων αλλά με το χαρακτήρα του καθενός. Σε κάποιες περιπτώσεις φαίνεται να οικοδομούνται καλύτερες σχέσεις συνεργασίας με ανθρώπους χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου παρά με αυτούς οι οποίοι προέρχονται από υψηλότερα κοινωνικά στρώματα. Αρχικά, κάποιοι γονείς αντιμετωπίζουν απαξιωτικά τους παιδαγωγούς γιατί δε γνωρίζουν τι συντελείται στην προσχολική αγωγή, όπως αναφέρουν κάποιες συμμετέχουσες. Σύμφωνα με άλλη συμμετέχουσα, ο λόγος που απαξιώνουν τους δασκάλους γενικότερα, είναι γιατί θεωρούν ότι δεν δουλεύουν πολλές ώρες, χωρίς όμως ουσιαστικά να έχουν κάποιο παράπονο.

«Τώρα αυτό είναι λιγάκι...δίκικο μαχαίρι η απάντηση, υπάρχουν κάποιοι άνθρωποι που είναι μορφωμένοι και ίσως καταλαβαίνουν λίγο διαφορετικά κάποια πράγματα που τους λέμε ε, αλλά έχω παρατηρήσει και ανθρώπους οι οποίοι είναι...ας το πούμε έτσι χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου, να δείχνουν πολύ περισσότερο σεβασμό και να υποστηρίζουν πολύ περισσότερο αυτά που τους λέει ο εκπαιδευτικός από άλλους οι οποίοι μπορεί να θεωρούν τον εαυτό τους...έτσι και πιο...ειδικό σε σχέση με τον εκπαιδευτικό. Οπότε δεν μπορώ, ναι, καθορίζει η μόρφωση και το οικονομικό επίπεδο τον τρόπο επικοινωνίας μας. Νομίζω ότι έχει να κάνει και με τον άνθρωπο.» (Σ4)

«Υπάρχουν γονείς που εκτιμούν τους δασκάλους και το έργο που κάνουν και υπάρχουν και γονείς που απαξιώνουν τους δασκάλους και δεν είναι καθόλου συνεργάσιμοι. Τώρα, για ποιο λόγο τον απαξιώνουν το δάσκαλο...γιατί μπορεί να θεωρούν ότι δουλεύει λίγο και να μην τους αρέσει...για πολλούς τέτοιους λόγους, ουσιαστικός λόγος να τους απαξιώνουν δεν υπάρχει.» (Σ6)

Μία από τις συμμετέχουσες δίνει μια άλλη διάσταση στην επικοινωνία με τους γονείς. Διακρίνει τρεις κατηγορίες: τους Έλληνες, τους αλλοδαπούς και τους ρομά. Οι πρώτοι, κατά την άποψή της, εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς και το έργο που γίνεται στην προσχολική αγωγή και συμμετέχουν στις δράσεις του σχολείου. Οι αλλοδαποί είναι επιφυλακτικοί, λιγότερο ανοικτοί και αρκετά διστακτικοί, όμως δείχνουν ενδιαφέρον για την πρόοδο των παιδιών τους. Οι ρομά είναι συνήθως αδιάφοροι, αλλά και εκείνοι οι οποίοι δείχνουν ενδιαφέρον αδυνατούν να υιοθετήσουν κάποιες κοινωνικές συμπεριφορές. Με την τελευταία τοποθέτηση συμφωνεί και η προϊσταμένη που έχει αποκλειστικά μαθητές ρομά.

«Κοιτάζτε οι Έλληνες γονείς είναι πιο δεκτικοί χωρίς να αποκλείουμε βεβαίως μονάδες που να έχουν μία αποκλίνουσα συμπεριφορά. Οι αλλοδαποί είναι πιο επιφυλακτικοί και πιο δύσκολοι στο να μας ζητήσουν βοήθεια. Οι Ρομα είναι αδιάφοροι, όχι όλοι, αλλά ακόμα και αυτοί που έρχονται που είναι τακτικοί στη φοίτηση δεν στέκονται στα προβλήματα. Ακόμα και αυτοί που δείχνουν ενδιαφέρον για το παιδί δεν δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς την πρόοδό του, δηλαδή ως προς τη συμπεριφορά τους στο σχολείο ώστε να βελτιώσουμε κάτι. Οι αλλοδαποί ενδιαφέρονται για την πρόοδό τους και στο να βελτιώσουμε κάτι αλλά είναι λίγο πιο διστακτικοί στο να μας εμπιστευτούν να τους βοηθήσουμε. Οι Έλληνες είναι πιο δεκτικοί, έχουν αποδεχτεί το ρόλο μας πια, μας έχουν εμπιστοσύνη.» (Σ9)

Οι συμμετέχουσες στην έρευνα αναφέρουν ότι έχουν άμεση καθημερινή επαφή με τους γονείς. Η σχέση αυτή ξεκινάει από την πρώτη οργανωμένη συγκέντρωση που οργανώνουν στην αρχή του σχολικού έτους, όπου τους ενημερώνουν για το περιεχόμενο και τους στόχους της προσχολικής αγωγής, το αναλυτικό πρόγραμμα και τονίζουν ότι όλοι αντιμετωπίζονται ισότιμα και ταυτόχρονα ο κάθε μαθητής προσεγγίζεται με ιδιαίτερο τρόπο. Ακολουθούν μηνιαίες συγκεντρώσεις, στο πλαίσιο των οποίων συζητούνται θέματα που αφορούν την πρόοδο των παιδιών και τις ανάγκες που προκύπτουν στη σχολική μονάδα. Σε κάποια νηπιαγωγεία δραστηριοποιείται Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων και η συνεισφορά του είναι σημαντική. Εκτός από τις προγραμματισμένες συναντήσεις, επικοινωνούν τακτικά σε

προσωπικό επίπεδο, μετά το πέρας του διδακτικού ωραρίου. Ιδιαίτερους τρόπους επικοινωνίας χρησιμοποιεί η Προϊσταμένη που έχει μαθητές ρομά, καθώς συχνά χρειάζεται να αναρτήσει ανακοινώσεις στο παντοπωλείο του οικισμού και να ενημερώσει σχετικά και την ιδιοκτήτρια του παντοπωλείου που συχνά λειτουργεί ως διαμεσολαβητής.

Φροντίζουν να αντιμετωπίζουν με ευελιξία και διακριτικότητα ζητήματα που αφορούν τις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών και των οικογενειών τους. Εκτός από την υποστήριξη που προσπαθούν να τους προσφέρουν μέσω οργανωμένων φορέων, συχνά τους βοηθούν και σε οικογενειακά και κοινωνικά ζητήματα, λειτουργώντας κατά κάποιο τρόπο ως οικογενειακοί σύμβουλοι ή κοινωνικοί λειτουργοί. Ορισμένες προϊστάμενες αναφέρονται και σε έμπρακτη ενίσχυση με υλικά αγαθά σε κοινωνικά ευάλωτες οικογένειες, πάντα με διακριτικότητα.

«Σ4: Επειδή όπως σας είπα και πριν, στον παιδικό σταθμό ο εκπαιδευτικός και ο προϊστάμενος και όλο το προσωπικό, έρχεται καθημερινά σε επαφή με τους γονείς, αποκτάμε μία οικειότητα. Όταν βλέπουμε ότι υπάρχει ένα πρόβλημα μέσα σε μια οικογένεια, υπάρχει μια ευάλωτη έτσι εμ..

E: περίπτωση

Σ4: ...περίπτωση, μια οικογένεια με κάποιο θέμα, νομίζω ότι κι εμείς το αγκαλιάζουμε διαφορετικά και το αγκαλιάζουμε έτσι με πολύ...πώς να βρω τη λέξη τώρα..

E: διακριτικότητα;

Σ4: ...διακριτικότητα, κάποια πράγματα, ή κάποιες παροχές που μπορούμε να δώσουμε, να τις δώσουμε χωρίς να θίγουμε το παιδί ή την οικογένεια γιατί πρώτα προσπαθούμε να έχουμε φιλικό...φιλική σχέση με όλους ...έτσι ώστε να μη νιώσουν άβολα από την οποιαδήποτε προσφορά μας.»

«Άμεση, κάθε άμεση επαφή, καθημερινή, καθημερινή! Εμείς έχουμε αυτή τη δυνατότητα. Εντάξει, ανάλογα με τα προγράμματα με βάση και το προεδρικό διάταγμα σου λέει σε κάποιες μέρες να έχουμε τη δυνατότητα να έρχονται οι γονείς να επικοινωνούν μαζί μας Όμως επειδή εμείς καλώς, κακώς... καλώς θα το πω εγώ, επειδή έχουμε να κάνουμε με μικρότερα παιδιά ξέρουνε ότι είμαστε πάντα κοντά τους για το οποιοδήποτε θέμα που μπορούμε να το λύσουμε άμεσα κατά το τέλος της ημέρας αλλά όταν έχουμε ένα πάρα πολύ σοβαρό πρόβλημα πάντα επικοινωνούμε τηλεφωνικώς, δια ζώσης κυρίως δια ζώσης εμείς με τους γονείς. Τους βλέπουμε σε καθημερινή βάση και κυρίως από τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες εκεί πρέπει να δώσουμε βάρος» (Σ8)

Μία συμμετέχουσα τονίζει την ανάγκη δημιουργίας σχολών γονέων, ενώ μία άλλη αναφέρει ότι και στην περίπτωση που κάποια χρονιά δημιουργήθηκε, η συμμετοχή ήταν μικρή με αποτέλεσμα στο τέλος του έτους να παρακολουθούν μόνο τέσσερα άτομα, παρόλο που το πρόγραμμα ήταν αξιόλογο. Ο λόγος, όπως αναφέρει, είναι ότι δεν έχει δημιουργηθεί στην ελληνική κοινωνία η ανάλογη κουλτούρα.

«...ως προς τους γονείς, ξεκινήσαμε με μία ομάδα δεκαπέντε γονέων και καταλήξαμε να έρχονται...πέντε, τέσσερις στις ομαδικές συναντήσεις. Επίσης έκανε και ατομικές συνεδρίες η ψυχολόγος με τους γονείς για το παιδί και για ό,τι άλλο χρειάζονταν. Πάλι δεν υπήρχε πολύ μεγάλη ανταπόκριση. Όσοι όμως ήρθαν και συμμετείχαν, είχαν πολύ μεγάλη διάθεση. Κάποιοι έδειξαν περισσότερη διάθεση, κάποιοι άλλοι έδειξαν αδιαφορία...είναι θέμα κουλτούρας αυτό.» (Σ5)

Σε ότι αφορά τις προσδοκίες των γονέων από τη φοίτηση των παιδιών τους στον παιδικό σταθμό και στο νηπιαγωγείο αντίστοιχα, οι συμμετέχουσες στην έρευνα αναφέρουν ότι πρωτίστως τους ενδιαφέρει να βλέπουν το παιδί τους χαρούμενο, να έχει φροντίδα και φυσικά να νιώθουν ότι το περιβάλλον είναι ασφαλές. Προσδοκούν να εξελιχθεί σε όλα τα επίπεδα, να κοινωνικοποιηθεί, να αποκτήσει γνώσεις. Όπως αναφέρουν, πολλοί είναι εκείνοι που περιμένουν από το πρόγραμμα της προσχολικής αγωγής, να μάθουν τα παιδιά τους τα γράμματα ή ακόμα και να μάθουν να διαβάζουν από το νηπιαγωγείο. Αυτό το αποδίδουν στο γενικότερο χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος που τείνει να γίνει γνωσιοκεντρικό. Σύμφωνα με άλλη άποψη, είναι κάτι που προωθείται από τους ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς για λόγους εμπορικούς. Επίσης το άγχος της οικονομικής κρίσης και της έλλειψης εργασίας ίσως είναι ένας λόγος που προσδοκούν να αποκτήσει το παιδί τους όσο το δυνατό περισσότερες δεξιότητες για να ανταπεξέλθει.

«Ε, οι γονείς θέλουν να παίρνουν το παιδί τους όπως το έφεραν το πρωί, δηλαδή να μην έχει χτυπήσει, πρώτα απ' όλα να μην έχει πάθει κάτι άσχημο, θέλουν να το παίρνουν καθαρό και ταϊσμένο, και θέλουν, ρωτάνε τι μάθατε σήμερα, τι κάνατε, τι φτιάξατε στο σχολείο, αν συμμετείχε, αν είναι κοινωνικό, αν μπαίνει εύκολα σε ομάδα, όλα αυτά, όλα...αλλά με τη σειρά που τα είπα!»(Σ3)

«Οι γονείς θεωρώ ότι τελευταία έχουν παρασυρθεί και αυτοί στο όλο κλίμα αυτό της γνώσης, της γνωσιοκεντρικής δομής των προγραμμάτων και από την άλλη αυτό το άγχος της έλλειψης εργασιών, της ανάγκης να μορφωθούν τα παιδιά τους και να πάρουν πάρα πολλές γνώσεις για να βρουν κάτι να κάνουν από το νηπιαγωγείο και εκείνο που τους νοιάζει πάρα πολύ είναι καταρχήν τα παιδιά να μάθουν. Δηλαδή η ερώτηση στην πρώτη συνάντηση που θα κάνουμε είναι: θα μάθουν τα παιδιά τα γράμματα, θα τα κάνετε όλα τα γράμματα στο νηπιαγωγείο, θα μάθει και να διαβάζει όταν τελειώσει το νηπιαγωγείο. Ένας γονιός μου είπε στο προνήπιο ήμουνα πολύ ευχαριστημένος, είχε μάθει όλα τα γράμματα, στο νήπιο όμως τώρα δεν βλέπω να μαθαίνει να διαβάζει. Τι έγινε, σταμάτησε η δουλειά; Παρόλα αυτά όμως νομίζω ότι και το κομμάτι του να είναι χαρούμενα, να έρχονται δηλαδή με χαρά τα παιδιά στο νηπιαγωγείο και αυτό τους ενδιαφέρει, να θέλουν να έρθουν στο σχολείο, αυτό το κομμάτι τους ενδιαφέρει είναι και πρακτικής φύσης βέβαια αυτό γιατί αν το πρωί δεν θέλουν να σηκωθούν να έρθουν αντιμετωπίζουν πρόβλημα.» (Σ2)

Τελικά, όπως επισημαίνουν όλες, με την πάροδο του χρόνου και κυρίως κατά την ολοκλήρωση της φοίτησης, οι γονείς αξιολογούν θετικά την ποιότητα της παρεχόμενης προσχολικής αγωγής. Διαπιστώνουν την πρόοδο που συντελέστηκε σε όλους τους τομείς και εκτιμούν το έργο των παιδαγωγών. Ακόμα και αυτοί που αρχικά είχαν φανεί δύσπιστοι, στο τέλος ευχαριστούν τους παιδαγωγούς για το επίπεδο του έργου τους. Έχοντας συμμετάσχει και οι ίδιοι σε κάποιες από τις δραστηριότητες με τα παιδιά τους, καθώς και βλέποντας δείγματα δουλειάς που τους παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί κατά διαστήματα, καταλήγουν να είναι ικανοποιημένοι. Υπάρχουν βέβαια και κάποιες εξαιρέσεις, αλλά αυτοί είναι μια μικρή μειοψηφία, όπως υποστηρίζουν οι προϊστάμενες.

«Οι γονείς εκτιμούν αυτό που κάνουμε, το καταλαβαίνουν, βλέπουν τη διαφορά, κατ' αρχάς βλέπουν το παιδί τους. Εάν είναι χαρούμενο, περνάει καλά, εάν ξέρει...τους λέει πράγματα το παιδί τους. Οπότε βλέπει ο άλλος, τους δίνουμε κι εμείς κάποια πράγματα, ενδεικτικά κάθε φορά, οπότε βλέπουν πού βρισκόμαστε, αλλά το παιδί πάει και τους λέει πράγματα! Και το βλέπουν και στο τέλος, κάνουν την εκτίμησή τους.» (Σ1)

«Ναι, πιστεύω ότι βλέπουν το έργο και τη βελτίωση των παιδιών στο τέλος της σχολικής χρονιάς και οι περισσότεροι κιόλας, που μπορεί να είχαν και αμφιβολίες στην αρχή, μας ευχαριστούν. Αυτό βλέπω τόσα χρόνια!» (Σ7)

Κλείνοντας τη συνέντευξη, οι συμμετέχουσες στην έρευνα εκφράζουν την άποψη ότι το νηπιαγωγείο/παιδικός σταθμός τους αποτελεί κέντρο αναφοράς για την περιοχή τους, είτε αυτό βρίσκεται σε πόλη είτε σε χωριό. Θεωρούν ότι η τοπική κοινωνία ασχολείται αρκετά και με θετικό τρόπο. Πιστεύουν ότι στην διαμόρφωση της θετικής εικόνας, το σημαντικότερο ρόλο παίζει το έργο και η στάση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι στηρίζουν πραγματικά στις πλάτες τους ολόκληρη την εκπαιδευτική μονάδα, υπερνικώντας πολλές φορές και τις σοβαρές αδυναμίες των κτηριακών υποδομών. Από την άλλη, κάποιες φορές, είναι δυνατό ένας και μόνο ακατάλληλος παιδαγωγός, να γκρεμίσει όλο το οικοδόμημα.

«Θεωρώ ναι, ότι το νηπιαγωγείο μας είναι κέντρο αναφοράς για την περιοχή. Πολύ σημαντικό και φαίνεται ξεκάθαρα από τους γονείς. Οι γονείς ψάχνουν πάρα πολύ όσον αφορά την προσχολική αγωγή, να πάνε στο σχολείο τους, να μάθουν, η πληροφόρηση είναι πολύ γρήγορη και άμεση είτε διά ζώσης με τους γονείς, είτε μέσω δικτύου, είτε διαφόρων... της τεχνολογίας. Θεωρώ ότι γνωρίζουν και αξιολογούν και πιστεύω ότι το νηπιαγωγείο ναι, είναι κέντρο αναφοράς.» (Σ8)

«Κάποιες φορές, ναι, μπορεί ένας άνθρωπος, ένα λιθαράκι, να προσπαθήσει να σου γκρεμίσει ολόκληρο οικοδόμημα!» (Σ5)

4.3 Σύνοψη κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκαν τα δεδομένα των συνεντεύξεων με τις δέκα Προϊστάμενες δημόσιων Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Παιδικών Σταθμών του Νομού Κορινθίας. Στο επόμενο κεφάλαιο θα ακολουθήσει ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τα ερωτήματα, καθώς δόθηκε έμφαση από τις συμμετέχουσες στα ζητήματα που αφορούν: Α) Εκπαιδευτικές Πολιτικές – μεταρρυθμίσεις που προωθούνται, Β) Ο ρόλος του εκπαιδευτικού Προσχολικής Αγωγής - Συνεργασία με φορείς και οικογένεια, Γ) Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Εισαγωγή

Αφού ολοκληρώσαμε την παρουσίαση των δεδομένων των συνεντεύξεων μελετήσαμε οριζόντια και κάθετα την κάθε συνέντευξη και αναδείξαμε τα βασικά ζητήματα που προέκυψαν. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα ζητήματα αυτά και επιχειρείται η ερμηνεία των δεδομένων με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση και την επισκόπηση της ευρωπαϊκής και εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής για την Προσχολική ηλικία που παρατέθηκαν στα δύο πρώτα κεφάλαια της εργασίας. Η ανάλυση των δεδομένων, επικεντρωμένη στα βασικά ευρήματα που αναδείχθηκαν, απαντούν στα ερευνητικά μας ερωτήματα που αφορούν τα ακόλουθα: Α) Εκπαιδευτικές Πολιτικές – μεταρρυθμίσεις που προωθούνται, Β) Ο ρόλος του εκπαιδευτικού Προσχολικής Αγωγής - Συνεργασία με φορείς και οικογένεια, Γ) Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα.

5.2 Θεματική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας

5.2.1. Εκπαιδευτικές Πολιτικές – μεταρρυθμίσεις που προωθούνται

Από την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων με τις Προϊστάμενες των δημόσιων Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Παιδικών Σταθμών προκύπτει απόλυτη σύγκλιση στην άποψη ότι η φοίτηση στο νηπιαγωγείο αποτελεί το θεμέλιο λίθο για την ολόπλευρη και πολύπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, και περεταίρω ότι η Προσχολική Αγωγή είναι σημαντική για την μετέπειτα ζωή των παιδιών. Άλλωστε όπως είδαμε στο πρώτο κεφάλαιο, η υψηλού επιπέδου ΠΑΦ, θέτοντας γερά θεμέλια για επιτυχή δια βίου μάθηση, επιφέρει προσωπικά οφέλη στα παιδιά, ειδικά για εκείνα προερχόμενα από μη προνομιούχες οικογένειες (Ευρυδίκη, 2014).

Η προσχολική αγωγή παρέχεται δωρεάν στα νηπιαγωγεία, εξασφαλίζοντας τυπικά τουλάχιστον την ισότητα σε όλες τις κοινωνικές ομάδες και η προσβασιμότητα είναι εφικτή για όλα τα παιδιά καθώς παρέχεται δωρεάν μετακίνηση στους μαθητές που δεν έχουν νηπιαγωγείο στον τόπο κατοικίας τους. *«Είναι δώδεκα χιλιόμετρα τα χωριά από τα οποία έρχονται, είναι όχι μόνο τα μέσα μεταφοράς, λεωφορεία δωρεάν, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να μπει και ταξί... πλήρωνε το κράτος για να πηγαίνει και να έρχεται» (Σ2).* Η προσβασιμότητα άλλωστε, μαζί

με την ποιότητα, είναι τα δύο κυριότερα ζητήματα που οφείλουν να διαχειριστούν οι νομοθέτες σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Ευρυδίκη, 2014, Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018))

Στους παιδικούς σταθμούς αντίθετα δεν υπάρχει δωρεάν μεταφορά. Επίσης, σύμφωνα με τις συμμετέχουσες κάποια παιδιά κάθε χρόνο μένουν εκτός παιδικών σταθμών λόγω έλλειψης χωρητικότητας. Επιπροσθέτως, δεν είναι δωρεάν για όλους. Γίνεται προσπάθεια από τους δήμους, μέσω ευρωπαϊκών κονδυλίων, να αυξηθούν οι δικαιούχοι ΕΣΠΑ, όμως υπάρχουν αρκετές κοινωνικές ομάδες που πληρώνουν τροφεία, ακόμα και όταν οι οικονομικές τους δυνατότητες είναι περιορισμένες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι δημόσιοι υπάλληλοι, οι οποίοι αποκλείονται από το ΕΣΠΑ παρά το γεγονός ότι οι απολαβές τους έχουν μειωθεί δραματικά.

Οι έξι στις δέκα συμμετέχουσες συμφωνούν με το μέτρο της θέσπισης δίχρονης υποχρεωτικής φοίτησης στο νηπιαγωγείο και με τον τρόπο τους συμφωνούν με την ιδέα επένδυσης στα παιδιά. Υποστηρίζουν ότι τα αποτελέσματα θα είναι πολύ θετικά για όλα τα παιδιά, με έμφαση σε όσα προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες. Θεωρούν ότι τα αποτελέσματα φαίνονται άμεσα αλλά και έμμεσα καθώς τα παιδιά κοινωνικοποιούνται, αποκτούν δεξιότητες, ωριμάζουν συναισθηματικά, στοιχεία που είναι σημαντικά για τη μετάβασή τους στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης αλλά και τη μετέπειτα ζωή τους. Αφενός, θεωρούν ότι τα παιδιά θα είναι καλύτερα προετοιμασμένα για τη μετάβασή τους στο Δημοτικό, αφετέρου αφήνουν αιχμές σχολειοποίησης του Νηπιαγωγείου. Οι Dahlberg και Moss (2005, οπ. αναφ. στο Raananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015), όπως είδαμε στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης, υποστηρίζουν ότι η ιδέα της επένδυσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία συνδέεται άμεσα με τη σχολειοποίηση της προσχολικής αγωγής, διαμορφώνεται από τον κυρίαρχο λόγο του φιλελεύθερου πολιτικού και οικονομικού πλαισίου. Βάσει της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου, η αρχική εκπαίδευση αποτελεί τη ραχοκοκαλιά της μεταγενέστερης μάθησης.

Οι τέσσερις στις δέκα συμμετέχουσες διατυπώνουν επιφυλάξεις για την επιτυχή εφαρμογή του μέτρου. Αρχικά γιατί θεωρούν ότι οι κτηριακές υποδομές δεν επαρκούν για να χωρέσουν όλα αυτά τα παιδιά. Θεωρούν επίσης ότι η ηλικιακή ομάδα των προνηπίων έχει μεγαλύτερες ανάγκες φροντίδας, η οποία παρέχεται περισσότερο στους παιδικούς σταθμούς που είναι στελεχωμένοι με βοηθητικό προσωπικό. Με τον τρόπο αυτόν κάνουν έναν διαχωρισμό μεταξύ εκπαίδευσης και φροντίδας παρόλο που αναφέρουν ότι η προσχολική αγωγή προσφέρει και τα δύο. Προσθέτουν ότι τα τελευταία χρόνια το νηπιαγωγείο τείνει να είναι επικεντρωμένο περισσότερο στο γνωστικό τομέα με έμφαση στις δεξιότητες που

θεωρούνται θεμελιώδους σημασίας για την απασχόληση, παρά στη συναισθηματική στήριξη των παιδιών, συμφωνώντας με τις βιβλιογραφικές πηγές (Shomos, 2010, όπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015, Fenech 2011, όπ. αναφ. στο Raananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015).

Ένας βασικός παράγοντας που διαχωρίζει τα δύο συστήματα (νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό) είναι η ύπαρξη αναλυτικού προγράμματος σπουδών στο πρώτο. Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, όπως αναφέρουν όλες οι προϊσταμένες του τομέα αυτού που συμμετείχαν στην έρευνα, είναι ποιοτικό, σαφές και ευέλικτο. Χωρισμένο σε διακριτά αντικείμενα, παρόλο που προσεγγίζει βιωματικά τη γνώση, μοιάζει να είναι ο προθάλαμος του Δημοτικού Σχολείου. Η εστίαση στις δεξιότητες είναι και ο βασικότερος λόγος για τον οποίο βλέπουν αρνητικά την εφαρμογή της δίχρονης υποχρεωτικής φοίτησης στο νηπιαγωγείο.

Θεωρούν ότι στο πλαίσιο της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής, γίνεται μια προσπάθεια να κατέβει η γνώση σε μικρότερες ηλικίες, να αποκτήσουν τα παιδιά μαθηματικές και γλωσσικές δεξιότητες σε βάρος των συναισθηματικών τους αναγκών. Η άποψη αυτή συνδέεται στενά με τον Fenech (2011, όπ. αναφ. στο Raananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015), ο οποίος αναφέρει ότι τα γνωστικά αποτελέσματα των παιδιών κρατούν κυρίαρχη θέση στις ακαδημαϊκές συζητήσεις για τον αντίκτυπο της υψηλής ποιότητας παιδικής εκπαίδευσης, ενώ αντίθετα ο ρόλος της κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης μειώθηκε.

Η απουσία αναλυτικού προγράμματος στον παιδικό σταθμό είναι ένα στοιχείο ποιότητας που απουσιάζει και υποβαθμίζει τον παιδαγωγικό του ρόλο. Από την άλλη, το νηπιαγωγείο διαθέτει μεν, όπως προαναφέρθηκε, ένα καλό αναλυτικό πρόγραμμα, κάτι που αναγνωρίζουν όλες οι συμμετέχουσες, ωστόσο δεν διαθέτει καθόλου βοηθητικό προσωπικό, κάτι που παρέχεται στους παιδικούς σταθμούς, έστω και με ελλείψεις. Είναι δηλαδή ξεκάθαρη η βούληση της Πολιτείας να διαχωρίσει ότι στον παιδικό σταθμό παρέχει φροντίδα ενώ στο νηπιαγωγείο παρέχει εκπαίδευση. Το αν οι παιδαγωγοί προσπαθούν να τα προσφέρουν και τα δυο εναποτίθεται τελικά στη δική τους βούληση, τη προθυμία τους, το φιλότιμό τους και την αγάπη τους για τα παιδιά.

Ένα σημαντικό ζήτημα που τίγεται είναι η υποστήριξη παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα. Οι προϊσταμένες των παιδικών σταθμών μιλούν για απουσία παιδαγωγικής καθοδήγησης. Υπάρχει το Κέντρο Κοινωνικής Πολιτικής στο οποίο μπορούν να απευθύνονται αλλά οι ειδικοί επιστήμονες που το στελεχώνουν είναι συμβασιούχοι και δεν

είναι βέβαιο ότι υπάρχει πάντα διαθεσιμότητα. Δηλαδή η χρηματοδότηση μέσω του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ) για την εκπαίδευση, αν και είναι βοηθητική δεν δίνει ολοκληρωμένες λύσεις. Το Κέντρο Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ) ανταποκρίνεται και βοηθάει σημαντικά, αν και υποστελεχωμένο, με αρκετή όμως καθυστέρηση. Υπάρχουν παιδιά που είναι στο φάσμα του αυτισμού, παιδιά που έχουν διάφορα σύνδρομα διαγνωσμένα. «...βέβαια σ' αυτήν την ηλικία δεν μπορεί να σου πει επακριβώς ούτε ο αναπτυξιολόγος» (Σ5). Στο σημείο αυτό τίθεται ένας προβληματισμός σχετικά με την πίεση που ασκείται να διαγνωστούν αδυναμίες από τόσο μικρή ηλικία, οι οποίες γίνονται αντιληπτές από την αδυναμία προσαρμογής στις απαιτήσεις του προσχολικού περιβάλλοντος παραγνωρίζοντας το γεγονός ότι τα παιδιά αλλάζουν με γρήγορους ρυθμούς και κάτι που μπορεί να μην το κάνουν τώρα, μετά από κάποιους μήνες πιθανότατα θα μπορούν να το επιτύχουν. Εξάλλου, κατά τον Robinson (2011, όπ. αναφ. στο Πανταζής & Πότση 2013), οι πολυάριθμες διαγνώσεις του συνδρόμου ελλειμματικής προσοχής, για παράδειγμα, είναι πλασματικές. Την ίδια στιγμή, λόγω των παραπάνω δυσκολιών, οι γονείς αναγκάζονται να καταφύγουν σε ιδιώτες προκειμένου να αντιμετωπίσουν τυχόν προβλήματα.

Η αξιολόγηση των δεξιοτήτων των παιδιών βρίσκει αντίθετες τις συμμετέχουσες. Τα δεδομένα της έρευνας συγκλίνουν στην άποψη ότι η κοινωνική πρακτική των δοκιμασιών που εξορθολογίζεται από τη σημασία της ανίχνευσης παιδιών με ειδικές ανάγκες όσο το δυνατόν νωρίτερα, αποκαλύπτει νεοφιλελεύθερους λόγους με κίνδυνο να εξαφανιστούν η αλληλεγγύη και η συμπερίληψη και να δώσουν τη θέση τους σε ένα είδος εμπειρογνωμοσύνης μεμονωμένων διαφορών και ατομικής διαφοροποίησης (Otterstad & Braathe 2016).

Σε ευθυγράμμιση με τα παραπάνω, η επίσημη εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης θα δημιουργούσε περισσότερα προβλήματα από όσα θα έλυνε σύμφωνα με τις συμμετέχουσες.

Αρχικά, κρίνεται χρονοβόρα για τον παιδαγωγό, πράγμα που θα αφαιρούσε χρόνο από το κυρίως έργο του και δύσκολα εφαρμόσιμο σε τμήματα εικοσιδύο παιδιών. Κυρίως όμως διαφωνούν με την ιδέα της περιγραφικής αξιολόγησης ως μορφής «φακελώματος» όπως αναφέρουν, μέσω της αξιολόγησης και της δοκιμής των μαθησιακών ικανοτήτων των παιδιών. Αυτοί οι λόγοι παράγουν και αναπαράγουν τους παιδαγωγούς και τα παιδιά όσον αφορά την προετοιμασία και την ετοιμότητά τους για την εκπαίδευση. (Otterstad & Braathe, 2016). Οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν ότι πρέπει να υπάρχει ατομική στοχοθεσία,

εξατομικευμένη μάθηση, και σε αυτό το πλαίσιο να κρατούνται σημειώσεις προκειμένου να διευκολύνονται και οι ίδιοι στον προγραμματισμό και την ανατροφοδότηση του έργου τους.

Η εκπαίδευση όμως δεν μπορεί να ακολουθεί τους όρους της οικονομικής ανταγωνιστικότητας. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα είναι αντίθετες με το διαχειριστικό ρόλο, που πρεσβεύει η Παγκόσμια Τράπεζα και ο ΟΟΣΑ για την απόδοση, χρησιμοποιώντας π.χ. στόχους και δείκτες επιδόσεων για την αξιολόγηση και τη σύγκριση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων ή των «προϊόντων» όπως υποστηρίζει και ο Ball (Ball, 2003 οπ. αναφ. στο Raananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015), Τομείς όπως η εκπαίδευση και η υγεία, θεωρούν πως θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ανθρωπιστικά και όχι με τεχνοκρατικούς όρους που επιβάλλει η αγορά. Οι οργανισμοί αυτοί βλέπουν τα πάντα μέσα από το οικονομικό πρίσμα παραβλέποντας έτσι το ρόλο της κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών.

Επικριτικές εμφανίζονται επίσης οι προϊστάμενες για τις πολιτικές αξιολόγησης του προσωπικού που προωθούνται. Με βάση τα μέχρι σήμερα δεδομένα, θεωρούν ότι ο σκοπός της υπήρξε τιμωρητικός και επιδιώχθηκε να εφαρμοστεί με σκοπό τη μείωση προσωπικού και όχι με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας. Πιστεύουν ότι η αξιολόγηση είναι χρήσιμη αρκεί να είναι αντικειμενική και να αποσκοπεί στην ανατροφοδότηση και την αυτοβελτίωση. Οι Hursh & Henderson (2011, οπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015), αναφέρουν ότι κατά τον Gates ο αποτελεσματικότερος τρόπος για τη δημιουργία καλών εκπαιδευτικών είναι να γίνουν ελεγχόμενοι και όχι συμβουλευόμενοι. Μια τέτοια πολιτική φαίνεται να προσπαθεί να προωθήσει και η ελληνική Πολιτεία αγνοώντας τις Συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018), η οποία τονίζει την αναγκαιότητα υποστήριξης της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού αναβαθμίζοντας το κύρος των επαγγελματιών στον κλάδο. Από την άλλη, δεν έχει καμιά αξία η εντελώς τυπική και άνευ σχεδιασμού αξιολόγηση που εφαρμόζεται στους παιδικούς σταθμούς μόνο και μόνο για να παρουσιάσουν στους θεσμούς ότι αξιολογούν τις παρεχόμενες υπηρεσίες, όπως δεσμεύονται να κάνουν.

Η οικονομική κρίση και οι δεσμεύσεις που έχει αναλάβει η χώρα μας έναντι των δανειστών είχε ως αποτέλεσμα το πάγωμα των διορισμών. Σύμφωνα με τις συμμετέχουσες, όμως, η παρουσία μόνιμου προσωπικού είναι βασικός παράγοντας για την καλή συνεργασία, τη δημιουργία κουλτούρας και την καλή λειτουργία του νηπιαγωγείου/παιδικού σταθμού. Οι αναπληρωτές μέσω ΕΣΠΑ αναγκάζονται να εργάζονται σε συνθήκες αβεβαιότητας, μετακινούμενοι κάθε χρόνο μακριά από τις οικογένειές τους, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την ψυχολογία και την απόδοσή τους.

5.2.2 Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή

Στη διεθνή βιβλιογραφία, ο ορισμός της πολυδιάστατης έννοιας της ποιότητας στην προσχολική αγωγή δεν είναι εύκολος. Από την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων με τις Προϊστάμενες των δημόσιων Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Παιδικών Σταθμών προκύπτει πώς νοηματοδοτούν οι ίδιες την ποιότητα μέσα από τη βιωμένη εμπειρία τους.

«Ποιότητα είναι ότι πρέπει να εκπληρώνει τις ανάγκες του ατόμου...και είναι πολλές» (Σ8).

Σύμφωνα με τις συμμετέχουσες, η πρόσβαση σε ποιοτικές υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας για όλα τα παιδιά στοχεύουν στον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων, άποψη η οποία ευθυγραμμίζεται με τη σχετική βιβλιογραφία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Ταυτόχρονα η σημασία της υψηλής ποιότητας στην προσχολική αγωγή προκύπτει από σειρά ερευνών που συμφωνούν με τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, υποστηρίζοντας ότι επηρεάζει αποφασιστικά τη γνωστική-ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών μέχρι την ηλικία των 15 ετών (Vandell et al., 2010, Cunha and Heckman 2007, Heckman 2006, Konstantopoulos 2011 οπ. αναφ. στο Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015) και το ποσοστό απόδοσης της επένδυσης στην προσχολική ηλικία είναι υψηλότερο από τις επενδύσεις στην πρωτοβάθμια και τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση (Cunha et al., 2005: 101, όπ. αναφ. στο Rudd και Macklin, 2007, βλ. Gibson, Mc Ardle, Hatcher, 2015).

Από την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων, διακρίνονται ορισμένοι βασικοί παράγοντες – προϋποθέσεις για την παροχή ποιοτικής προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα.

1. Βασικός παράγοντας ποιότητας, σύμφωνα με όλες τις συμμετέχουσες, είναι το παιδαγωγικό περιβάλλον. Σε αυτό περιλαμβάνουν τις κτηριακές εγκαταστάσεις, την άνεση του χώρου εσωτερικά και εξωτερικά, την πλούσια σε ερεθίσματα υλικοτεχνική υποδομή, την ασφάλεια και την καθαριότητα. Άλλωστε, υψηλού επιπέδου Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα χωρίς την εξασφάλιση επάρκειας στις προσφερόμενες θέσεις ενδέχεται να μην αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα (Ευρυδίκη, 2014). Η έλλειψη προσωπικού καθαριότητας στη διάρκεια λειτουργίας του νηπιαγωγείου είναι βασικό στοιχείο ποιότητας που απουσιάζει από τα νηπιαγωγεία: *«Για να έχουμε μία ποιότητα εκπαίδευσης νομίζω ότι τα παιδιά θα 'πρεπε εκεί μέσα να έχουνε πισίνες, να έχουν δέντρα να αναρριχώνται. να έρχονται σε επαφή με τη φύση, να μπορούν να έχουν κήπους...» (Σ1)*

2 . Η αναλογία αριθμού παιδιών και παιδαγωγών είναι βασικό στοιχείο ποιότητας, «βασικότατο», «στοιχειωδέστατο» όπως υποστηρίζουν. Η μείωση του αριθμού των μαθητών στο Νηπιαγωγείο είναι ένα πολύ θετικό μέτρο, αλλά χρειάζεται περαιτέρω μείωση σύμφωνα

με τις συμμετέχουσες στην έρευνα ώστε να μπορεί να υλοποιηθεί η διαφοροποιημένη και εξατομικευμένη μάθηση.

3. Βασικός παράγοντας ποιότητας είναι το άρτια καταρτισμένο και επιμορφωμένο προσωπικό. Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προκύπτει ότι όλες οι Προϊστάμενες θεωρούν τις παιδαγωγούς επιστημονικά καταρτισμένες. Προβάλλουν ωστόσο την ανάγκη για επιμόρφωση επιτακτική. Για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν ίδιους πόρους καθώς η επιμόρφωση που προσφέρεται από την Πολιτεία κρίνεται ανεπαρκής, παρόλο που συστήνεται η στήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού, ανάλογα με τα υφιστάμενα επίπεδα επαγγελματικών προσόντων και συνθηκών εργασίας· (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Τα λιγοστά σεμινάρια που οργανώνονται από τους συντονιστές εκπαιδευτικού έργου είναι αποσπασματικά, ανεπαρκή και δεν καλύπτουν τις αυξημένες απαιτήσεις του έργου τους. Το κόστος μετεκπαίδευσης μετακυλά στους εκπαιδευτικούς, καθώς τα μεταπτυχιακά που κυκλοφορούν είναι πολλά, αλλά οι πενιχρές απολαβές των εκπαιδευτικών και η έλλειψη διευκολύνσεων περιορίζουν τη συμμετοχή τους.

4. Στο πλαίσιο των ευρύτερων κοινωνικών οικονομικών και πολιτισμικών αναγκών, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας, στοιχείο ποιότητας είναι η ενίσχυση της προσχολικής αγωγής με εξειδικευμένους επαγγελματίες όπως ψυχολόγους και ειδικούς παιδαγωγούς, ώστε να ωφεληθούν κυρίως τα παιδιά που διατρέχουν κίνδυνο αποκλεισμού όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφική επισκόπηση (Μουσένα, 2017).

5. Η συμβολή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών θεωρείται ουσιαστικός παράγοντας ποιότητας. Ωστόσο στους παιδικούς σταθμούς δεν εφαρμόζεται επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και πολύ περισσότερο απουσιάζει η παιδαγωγική καθοδήγηση όπως αναφέρθηκε. Η κάθε παιδαγωγός προσπαθεί σύμφωνα με τις εμπειρίες και τις γνώσεις της να οργανώνει ένα πρόγραμμα που να ανταποκρίνεται στους στόχους της ηλικιακής ομάδας στην οποία απευθύνεται.

6. Η δημιουργία καλής σχέσης οικογένειας- σχολείου και η εμπλοκή των γονέων στις υπηρεσίες Προσχολικής Αγωγής αποτελεί έναν από τους παράγοντες ποιότητας στην προσχολική εκπαίδευση, όπως αναφέρεται και στο πρώτο κεφάλαιο (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2011). Η παρεχόμενη αγωγή, οι δράσεις και τα προγράμματα πρέπει να είναι ανοικτά στους γονείς αρκεί να υπάρχουν όρια και διακριτοί ρόλοι, τους οποίους θέτει η εκπαιδευτική κοινότητα και η προϊσταμένη.

Ποιότητα εν κατακλείδι όπως τη νοηματοδοτούν οι συμμετέχουσες, είναι «να είμαστε ελεύθερα κέντρα μάθησης που να βοηθούν τα παιδιά να εξελιχθούν συναισθηματικά και κοινωνικά και να αγαπήσουν τη γνώση», να δίνονται ευκαιρίες μάθησης σε όλα τα παιδιά στη δημόσια εκπαίδευση, να έχουν όλα ίσες ευκαιρίες, να μην αποκλείονται, να μην υπολείπονται. Διακρίνεται μια σαφής ένταση μεταξύ των προσπαθειών μιας πολιτικής βασισμένης στην τεκμηρίωση για τη διασφάλιση της ποιότητας και των συναφών μετρήσεων και των προσπαθειών για αύξηση των συμμετοχικών προσεγγίσεων για τα δικαιώματα. Είναι σημαντικό ότι κυριαρχεί η διάθεση και η πεποίθηση ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα οικονομικά οφέλη μπορούν να συνδυαστούν αν υπάρξει βούληση από όλους τους εμπλεκόμενους, επιβεβαιώνοντας τη βιβλιογραφία (Seymour & Pincus 2008, όπ. αναφ. στο Raananen, Kumrulinen & Lipponen, 2015).

5.2.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού Προσχολικής Αγωγής - Συνεργασία με φορείς και οικογένεια

Σχετικά με το πώς νοηματοδοτούν το ρόλο τους οι ίδιοι οι παιδαγωγοί υπάρχει συγκεκριμένη ερώτηση στην έρευνα, Όμως η άποψή τους είναι εμφανής από το σύνολο των απαντήσεών τους σε όλους τους άξονες της έρευνας.

Με δεδομένη τη γενικευμένη οικονομική κρίση και την ανομοιογένεια στη σύνθεση των σημερινών τάξεων, που αποτελούνται από αλλοδαπούς μαθητές, ρομά, μαθητές προερχόμενους από μονογονεϊκές οικογένειες, μαθητές που αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, ο ρόλος τους είναι πιο απαιτητικός και δύσκολος, πολυδιάστατος και διαφοροποιημένος. όπως αναφέρουν. Όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων, θεωρούν το ρόλο τους παιδαγωγικό, κοινωνικό και ανθρωπιστικό. Βασικό τους μέλημα είναι η διασφάλιση ισορροπίας στην παροχή κοινωνικο-συναισθηματικής ευημερίας και μάθησης, η προαγωγή της ενσυναίσθησης, της συμπόνιας και της επίγνωσης σε θέματα ισότητας και πολυμορφίας, η παροχή ευκαιριών για έκθεση σε γλωσσικά ερεθίσματα από μικρή ηλικία και η μάθηση μέσω δραστηριοτήτων παιχνιδιού.(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Η κοινωνικοποίηση, η ένταξη όλων των παιδιών στην ομάδα, η βιωματική μάθηση, η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων επικοινωνίας και έκφρασης μέσα από το παιχνίδι, η διαχείριση συναισθημάτων και η αποδοχή στη διαφορετικότητα είναι βασικά συστατικά του ρόλου που επιτελούν και συμφωνεί απόλυτα με το αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου το οποίο οι συμμετέχουσες θεωρούν ποιοτικό, ευέλικτο, σαφές και αναπτυξιακά κατάλληλο για την

προσχολική αγωγή (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, 2003, Οδηγός νηπιαγωγού, 2011).

Ευθύνη τους είναι ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και προγραμματισμός, με γνώμονα μια προσέγγιση για ουσιαστική μάθηση που λαμβάνει υπόψη τις ατομικές ιδιομορφίες κάθε παιδιού και τα πηγαίνει ένα βήμα πιο πέρα θέτοντας ατομικούς στόχους για το καθένα. Προτεραιότητα δίνουν στα παιδιά που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες και σε όσα παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες. Σε αυτές τις περιπτώσεις επιλέγουν την εφαρμογή εξατομικευμένων προγραμμάτων.

Θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα για την επιτυχία του έργου τους, την προσωπική τους συμβολή και επιμόρφωση. Όπως διαπιστώνεται όμως η Πολιτεία ελάχιστα πράγματα κάνει προς αυτήν την κατεύθυνση. Αντιθέτως, τις όποιες αποτυχίες των υπηρεσιών πρώιμης παιδικής ηλικίας χρεώνονται αποκλειστικά οι εκπαιδευτικοί καθώς σε ό,τι αφορά τους γονείς, το κράτος δεν μπορεί να παρέμβει με ρυθμίσεις για τη γονεϊκή μέριμνα.

Απαιτητικό και πολύπλοκο θεωρούν και το ρόλο τους στη δημιουργία καλού κλίματος συνεργασίας με την οικογένεια. Αναγνωρίζοντας ότι οι περισσότεροι γονείς δεν έχουν αποκτήσει κουλτούρα συνεργασίας με το σχολείο, θεωρούν χρέος τους να δημιουργήσουν το διάλυο επικοινωνίας. Μέσα σε κλίμα οικειότητας, προσπαθούν με διακριτικότητα να βοηθήσουν την οικογένεια, αναλαμβάνοντας συχνά το ρόλο του ψυχολόγου, του κοινωνικού λειτουργού, του οικογενειακού συμβούλου υποκαθιστώντας έτσι την ανυπαρξία διαθέσιμων δομών. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες συγκέντρωσης υλικού ή ρουχισμού, ή δράσεων για την κάλυψη εξόδων για μαθητές που αδυνατούν να ανταποκριθούν οικονομικά στα έξοδα μιας θεατρικής παράστασης ή εκπαιδευτικής δράσης.

Αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των οικογενειών σε σχέση με τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες τους για την πρόοδο των παιδιών τους. Οι μη προνομιούχοι γονείς εμπιστεύονται τους παιδαγωγούς και έχουν προσδοκίες για την πρόοδο των παιδιών τους εναποθέτοντας τις ελπίδες τους στο έργο της προσχολικής αγωγής. Τους λείπει όμως το κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο για να υποστηρίξουν τα αποτελέσματα της προσπάθειας που γίνεται μέσω της Προσχολικής Αγωγής. Από την άλλη, οι γονείς που ανήκουν στη μεσαία τάξη βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση, καθώς αναπαράγουν τα προνόμιά τους και κάνουν τα πάντα για να εξασφαλίσουν ότι τα παιδιά τους θα τα πηγαίνουν όλο και καλύτερα προσφέροντάς τους πλούσιες εμπειρίες με ποικίλες εξωσχολικές δραστηριότητες. Όπως αναφέρουν οι συμμετέχουσες, βαρύτητα δίνεται στον εξισορροπιστικό ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται να γεφυρώσει το κενό ανάμεσα στην κουλτούρα του

σχολείου και την κουλτούρα της οικογένειας των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, που δεν έχει προετοιμάσει κατάλληλα το παιδί για να αντιμετωπίσει το σχολικό σύστημα.

Διαφοροποίηση εμφανίζεται μεταξύ των Προϊστάμενων των Νηπιαγωγείων και των Παιδικών Σταθμών στο ρόλο τους σχετικά με τη φροντίδα. Οι δεύτερες θεωρούν ότι παρέχουν φροντίδα, πλην όμως αυτή παρέχεται μέσω του βοηθητικού προσωπικού που διαθέτουν οι Παιδικοί Σταθμοί. Οι Προϊστάμενες των Νηπιαγωγείων δείχνουν να έχουν αυξημένες απαιτήσεις αυτοεξυπηρέτησης από τα παιδιά, θεωρούν ότι παραγκωνίζεται και υποβαθμίζεται το παιδαγωγικό τους έργο όταν αναγκάζονται να πάρουν το ρόλο του τραπεζοκόμου, ή της καθαρίστριας προκειμένου να εξυπηρετήσουν ανάγκες φροντίδας των παιδιών. Θίγεται ξεκάθαρα ζήτημα επαγγελματικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων που δεν τους αναλογούν. *«Χρειάζεται τραπεζοκόμος οπωσδήποτε, διότι μπερδεύομαστε και μέσα στα επαγγελματικά δικαιώματα και άλλων ειδικοτήτων και είναι πολύ κρίμα να βρισκόμαστε υπόλογοι νομικά για κάτι που δεν έχουμε εμείς καμία ευθύνη!»* (Σ6)

Μπορούμε λοιπόν να ερμηνεύσουμε αυτή τη διαφορετική θέση τους με βάση τις διαφορετικές συνθήκες εργασίας τους που ορίζουν και την ανάλογη στάση. Σε συμφωνία με τους Ball & Olmedo (2013, οπ. αναφ. στο Manjula & Waniganayake, 2015,) όμως, αποδεχόμενοι μια νεοφιλελεύθερη ταυτότητα σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, καταλήγουν να θέλουν από τον εαυτό τους αυτό που τους ζητείται.

Ως προϊστάμενες, καλούνται να διεκπεραιώσουν μια σειρά γραφειοκρατικών κυρίως καθηκόντων, με κύριο έργο την εφαρμογή νόμων και εγκυκλίων αλλά και νέων οδηγιών που σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με τη λογοδοσία που αφορά την ενίσχυση μέσω ΕΣΠΑ. Οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων, παρά το γεγονός ότι εκφράζουν ορισμένα παράπονα για κάποιες δυσλειτουργίες που αφορούν την κεντρική διοίκηση, θεωρούν ότι η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού είναι υποστηρικτική και η σχέση τους είναι πολύ καλή. Στη συνδιαλλαγή τους με το δήμο υπερτονίζουν την μονίμως καθυστερημένη και συχνά ανεπαρκή ανταπόκρισή του. Κύριο εμπόδιο αποτελεί σίγουρα η απουσία επαρκούς χρηματοδότησης, όμως γίνεται λόγος και για άγνοια, αδιαφορία, έλλειψη συντονισμού, κακοδιαχείριση και αδιαφανείς διαδικασίες.

Οι Προϊστάμενες των παιδικών σταθμών έχοντας να συνδιαλαγούν αποκλειστικά με το δήμο, τονίζουν ότι η σχέση αυτή εξαρτάται από τον εκάστοτε δήμαρχο ή δημοτικό συμβούλιο. Χαρακτηρίζουν τη συνεργασία τους καλή, αλλά έχουν σημειωθεί και παρεμβάσεις που δυσκολεύουν το ρόλο τους και απαιτούν ευελιξία καθώς είναι ταυτόχρονα παιδαγωγοί, προϊστάμενες αλλά και υπάλληλοι του δήμου.

Αυτός φαίνεται να είναι και ο βασικότερος λόγος για τον οποίο τοποθετούνται διαφορετικά έναντι της πιθανότητας διαμόρφωσης ενός ενιαίου τομέα Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας. Η ιδέα μιας πολιτικής που τη διαχείριση θα είχε η τοπική αυτοδιοίκηση βρίσκει αντίθετες τις προϊστάμενες των δημόσιων νηπιαγωγείων, οι οποίες έδειξαν φανερά ότι εμπιστεύονται περισσότερο το Υπουργείο Παιδείας, ενώ οι προϊστάμενες των δημοτικών παιδικών σταθμών έδειξαν θετικότερη διάθεση. Η πιθανότητα μιας τέτοιας δομικής αλλαγής προβάλλει ως αναβάθμιση του ρόλου των τελευταίων και το αντίστροφο. Οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων εκφράζουν επιφυλάξεις για τη διάκριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων του κάθε κλάδου, προτιμώντας να αποτελούν ενιαίο τμήμα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Εν κατακλείδι, θεωρούν ότι ο ρόλος τους είναι αποφασιστικός για την παρεχόμενη Προσχολική Αγωγή και γενικότερα για την εκπαίδευση στην Ελλάδα, αφού σε μεγάλο βαθμό βασίζεται και λειτουργεί αποτελεσματικά εξαιτίας της φιλοτιμίας, της καλής διάθεσης, και της σκληρής δουλειάς των ίδιων των εκπαιδευτικών. Προκύπτει επίσης ότι σημαντικό ρόλο σ' αυτό παίζει το καλό κλίμα και η καλή συνεργασία μεταξύ των παιδαγωγών.

Σύνοψη κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρήθηκε ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων της έρευνας. Απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα που θέτει η παρούσα εργασία, ερμηνεύτηκαν οι θέσεις των παιδαγωγών έναντι των νομοθετικών ρυθμίσεων που προωθούνται στο όνομα της ποιότητας και της ισότητας στην προσχολική αγωγή και το πλαίσιο της συνεργασίας τους τόσο με τους εμπλεκόμενους φορείς όσο και με την οικογένεια. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο ρόλο των ίδιων των εκπαιδευτικών. Στο επόμενο και τελευταίο κεφάλαιο της έρευνας διατυπώνονται τα συμπεράσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα, έγινε προσπάθεια να ανιχνευθούν οι απόψεις και οι νοηματοδοτήσεις, των προϊστάμενων Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Παιδικών Σταθμών αναφορικά με την ποιότητα και την ισότητα της παρεχόμενης Προσχολικής Αγωγής στις σημερινές συνθήκες.

Τα ευρήματα της έρευνας συγκλίνουν σε υψηλό βαθμό με τις βιβλιογραφικές αναφορές που παρουσιάστηκαν. Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης που βιώνει η χώρα μας την τελευταία δεκαετία διαπέρασαν ολοκληρωτικά την εκπαίδευση και τον τομέα της Προσχολικής Αγωγής. Αυτό που διαφαίνεται και έρχεται να προσθέσει η παρούσα έρευνα είναι η σημαντική επίδραση της ευρωπαϊκής πολιτικής και των υπερεθνικών οργανισμών στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας μας που αποτελεί μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αναδεικνύονται ειδικά ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι παιδαγωγοί Προσχολικής Αγωγής, τα οποία έχουν διογκωθεί μέσα στα χρόνια της κρίσης.

Κυρίαρχη θέση στις μεταρρυθμίσεις κατέχει η θεσμοθέτηση της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Συνδέεται με την Έκθεση Παρακολούθησης για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα στην οποία αναφέρεται, όπως είδαμε στο πρώτο κεφάλαιο, πως αναμένεται να σημειωθεί αύξηση του ποσοστού φοίτησης αφού η κυβέρνηση έχει θεσπίσει την υποχρεωτική φοίτηση στα 4 έτη αντί για πέντε (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017). Οι προϊστάμενες πιστεύουν ότι η προσχολική αγωγή που ξεκινά όσο το δυνατόν νωρίτερα μπορεί να συμβάλει στη μείωση των ανισοτήτων με στόχο να επωφελούνται όλα τα παιδιά και κυρίως όσα προέρχονται από μη προνομιούχες κοινωνικά ομάδες αρκεί να πληρούνται και οι προϋποθέσεις ποιότητας. Οι μεταρρυθμίσεις, που κυριαρχούνται από μία λογική επένδυσης στα παιδιά για τη δημιουργία του έξυπνου, παραγωγικού πολίτη, δεν πρέπει να παραγνωρίζουν το γεγονός ότι τα παιδιά και οι παιδαγωγοί είναι ενεργοί παράγοντες που συνδιαμορφώνουν το γίνεσθαι της προσχολικής αγωγής με αύξηση των συμμετοχικών προσεγγίσεων για τα δικαιώματα, άποψη που εναρμονίζεται με τη βιβλιογραφία (Paananen, Kumpulainen & Lipponen, 2015).

Η μείωση του αριθμού των μαθητών σε εικοσιδύο από εικοσιπέντε που ήταν πριν, αναγνωρίζεται ως ένα σημαντικό μέτρο πολιτικής που θα έχει θετικά αποτελέσματα στην

αναβάθμιση της παρεχόμενης ποιότητας, πράγμα που συμφωνεί με την επισκόπηση των πολιτικών (European Commission, 2014).

Βέβαια, με την ανυπαρξία διορισμών καμία από τις παραπάνω νομοθετικές ρυθμίσεις δεν θα μπορούσαν να εφαρμοστούν αν δεν είχαν τη στήριξη του ΕΣΠΑ, καθώς στο όνομα των μνημονιακών δεσμεύσεων που έχει αναλάβει η χώρα μας, τα τελευταία χρόνια δεν γίνονται διορισμοί μόνιμου προσωπικού. Στην περίπτωση ειδικά των παιδικών σταθμών, συμπεραίνουμε, ότι οφείλουν σχεδόν εξ ολοκλήρου την ύπαρξή τους στο ΕΣΠΑ, καθώς εκτός από την παροχή προσωπικού και η πλειοψηφία των παιδιών φοιτά με ΕΣΠΑ. Συνέπεια των παραπάνω είναι η αύξηση της λογοδοσίας που συνεπάγεται αυξημένο όγκο διοικητικού έργου για τις προϊστάμενες με συνέπεια να τις αποσπά από το παιδαγωγικό τους έργο καθώς εκτελούν παράλληλα και τα δύο καθήκοντα χωρίς μείωση ωραρίου.

Η υποχρηματοδότηση και η έλλειψη κατάλληλων κτηριακών υποδομών προβάλλει ως ο σημαντικότερος παράγοντας που υποβαθμίζει την ποιότητα της προσχολικής αγωγής. Οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων αναφέρουν ότι το ζήτημα της στέγασης παραμένει άλυτο τη στιγμή που θεσπίστηκε η δίχρονη φοίτηση στο νηπιαγωγείο χωρίς καμία πρόβλεψη για τη χωρητικότητα. Επίσης, η ποιότητα έχει πληγεί σοβαρά από την μείωση της χρηματοδότησης από την πολιτεία και την αναποτελεσματική σχέση με τους Δήμους, οι οποίοι εμφανίζονται ανίκανοι να ανταποκριθούν στο έργο που τους έχει ανατεθεί, με έλλειψη σχεδιασμού και διαφάνειας, καθυστερήσεις, ακόμα και αυθαιρεσίες. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων είναι πιο επικριτικές με τους αιρετούς από ότι οι προϊστάμενες των Παιδικών Σταθμών. Οι τελευταίες είναι πιο επιφυλακτικές στους χαρακτηρισμούς τους, ενώ μία διατύπωσε ξεκάθαρα προσπάθεια πίεσης και παρεμβολής στο έργο της από κάποιον αιρετό. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, η διαμόρφωση ενιαίου τομέα, μία δομική αλλαγή στο πεδίο της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας, βρίσκει πολύ επιφυλακτικές τις προϊστάμενες των νηπιαγωγείων, οι οποίες δεν εμπιστεύονται τη διαχείριση της τοπικής αυτοδιοίκησης ενώ οι προϊστάμενες των δημοτικών παιδικών σταθμών δείχνουν θετικές σε αυτήν την ιδέα, θεωρώντας την κατά κάποιον τρόπο αναβάθμιση του ρόλου τους.

Η ελληνική Πολιτεία φαίνεται να υιοθετεί πολιτικές που συστήνονται από τους ευρωπαϊκούς θεσμούς και να επωφελείται από την οικονομική στήριξη προγραμμάτων μέσω ΕΣΠΑ, χωρίς όμως την απαραίτητη προετοιμασία και χωρίς μακροχρόνιο σχεδιασμό. Η εφαρμογή ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών και μεταρρυθμίσεων συχνά πραγματοποιείται χωρίς προηγούμενη μελέτη στον ελληνικό χώρο και στο ελληνικό συγκείμενο. Η ενίσχυση του ΕΣΠΑ χορηγείται για συγκεκριμένα διαστήματα αφήνοντας

σημαντικά κενά, τα οποία οι ελληνικές κυβερνήσεις δεν καλύπτουν. Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι η παρουσία ψυχολόγων, ειδικών παιδαγωγών και άλλων ειδικών επιστημόνων δεν είναι δεδομένη και μόνιμη. Οι αποκαλυπτικές αναφορές των συμμετεχουσών: «Απευθυνόμαστε στο Κέντρο Κοινωνικής Πολιτικής και συμβουλευόμαστε κάποιον ψυχολόγο, αν υπάρχει εκείνη την περίοδο...ανάλογα με τις συμβάσεις» (Σ4) αναδεικνύουν την προχειρότητα και την έλλειψη υπεύθυνου σχεδιασμού για τα σοβαρά ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει η Προσχολική Αγωγή.

Σε ανάλογο κλίμα κινείται και οι υποστήριξη των γονέων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες και έχουν την ανάγκη στήριξης. Οι παιδαγωγοί συχνά εντοπίζουν προβλήματα οικονομικά, ψυχολογικά, κοινωνικά, τα οποία έχουν αντίκτυπο και στα παιδιά (ενδοοικογενειακές συγκρούσεις, καταστάσεις άγχους, απομόνωση, αδυναμία αντιμετώπισης ιδιαίτερων ζητημάτων που αφορούν τα παιδιά τους). Σε αυτές τις περιπτώσεις είναι πρόθυμες και σπεύδουν να βοηθήσουν με κάθε τρόπο. Η εθελοντική συγκέντρωση υλικών αγαθών, η κάλυψη εξόδων για δράσεις και θεάματα είναι οι συνηθέστεροι τρόποι. Η συχνή επαφή και οι συζητήσεις με τους γονείς βοηθάει σε μεγάλο βαθμό. Η συμβουλευτική γονέων όμως είναι ένας ακόμα θεσμός που δυνητικά υπάρχει αλλά δεν είναι μόνιμος. Κατά βάση παρέχεται δωρεάν μόνο σε περιπτώσεις παιδιών με διαγνωσμένες μαθησιακές ανάγκες ή αναπηρίες.

Αναγνωρίζοντας ότι έχουν γίνει σημαντικά βήματα προόδου ώστε να καλλιεργηθεί κουλτούρα συμπερίληψης στην προσχολική αγωγή, οι παιδαγωγοί εφαρμόζουν πρακτικές και προγράμματα που προωθούν το σεβασμό στη διαφορετικότητα (διαπολιτισμικά προγράμματα, αγωγή υγείας). Τα ΚΕΣΥ προσφέρουν σημαντική στήριξη αν και σημειώνονται καθυστερήσεις λόγω έλλειψης προσωπικού. Τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα που ανήκουν στο Υπουργείο Υγείας δεν συνδέονται με τους φορείς Προσχολικής Αγωγής. Εκδίδουν παραπεμπτικά για συνεδρίες (λογοθεραπείας, εργοθεραπείας, συμβουλευτικής γονέων) που υλοποιούνται από ιδιωτικά κέντρα. Θεωρούμε πολύ σημαντική τη διαπίστωση ότι μία σειρά ενεργειών που πραγματοποιούνται από δημόσιους φορείς, νηπιαγωγεία/παιδικούς σταθμούς, ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα, τελικά καταλήγει στην ιδιωτική πρωτοβουλία. Αν συνυπολογιστεί η καθυστέρηση που σημειώνεται από τους παραπάνω φορείς, πολλές φορές οι γονείς απευθύνονται απευθείας στους ιδιώτες προκειμένου να αντιμετωπίσουν έγκαιρα και αποτελεσματικά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους επωμιζόμενοι ένα σημαντικό οικονομικό κόστος, αν έχουν τη δυνατότητα να το διαθέσουν.

Από τις τοποθετήσεις τους σε όλα τα παραπάνω καίρια ζητήματα για την ποιότητα στην Προσχολική αγωγή αλλά και την προφανή ευαισθητοποίησή τους στα κοινωνικά ζητήματα που αντιμετωπίζει η ελληνική οικογένεια προκύπτει ότι οι επαγγελματίες των νηπιαγωγείων/παιδικών σταθμών διακατέχονται από υψηλό αίσθημα ευθύνης του παιδαγωγικού και κοινωνικού ρόλου που επιτελούν. Εξ αυτού πηγάζει και το αίτημά τους για επιμόρφωση από την Πολιτεία. Ωστόσο, παρά τις μειώσεις μισθών που υπέστησαν και φτωχοποίησαν έναν ολόκληρο κλάδο, φροντίζουν για την επιμόρφωσή τους καταβάλλοντας ίδιους πόρους. Φαίνεται ότι η ελληνική Πολιτεία ακολουθεί επιλεκτικά τις Συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018), που καλεί τα κράτη μέλη να αντιμετωπίσουν τις κύριες προκλήσεις του οικείου τομέα υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας αναβαθμίζοντας το κύρος των επαγγελματιών στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας και βελτιώνοντας την αρχική εκπαίδευση και τη συνεχή επαγγελματική τους ανέλιξη, σε βάρος των παιδαγωγών και κατ' επέκταση της παρεχόμενης ποιότητας στην Προσχολική Αγωγή.

Ο χαρακτήρας των νεοφιλελεύθερων πολιτικών που εφαρμόζονται διακρίνεται για τον χρηστικό του χαρακτήρα, μπορεί όμως να συμβάλει και στον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας. Η επένδυση στα παιδιά μπορεί να συνδυάσει τα οικονομικά οφέλη με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Όταν όμως απαιτείται η εστίαση σε συγκεκριμένα προβλήματα, η προσπάθεια προσκρούει στην απουσία διεπιστημονικής προσέγγισης.

Οι διαπιστώσεις που εξάγονται έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και δίνουν ένα στίγμα για τα κρίσιμα προβλήματα που απασχολούν την Προσχολική Αγωγή στην Ελλάδα, τους επαγγελματίες του χώρου, αλλά και την ευρύτερη κοινωνία. Προκύπτει η επιτακτική ανάγκη για αναβάθμιση της ποιότητας προς όφελος των μη προνομιούχων. Για τη βελτίωση των μορφωτικών αποτελεσμάτων η Shain (2016), αναφέρει πως από μόνα τους τα σχολεία αδυνατούν να αντισταθμίσουν τις κοινωνικές ανισότητες. Τονίζεται έτσι, όπως και στην παρούσα έρευνα η αναγκαιότητα των κατάλληλων επενδύσεων, όπως και η συνολική προσφορά όλων των φορέων που συνδέονται με την εκπαίδευση.

Το νηπιαγωγείο/ παιδικός σταθμός δεν μπορεί να αντισταθμίσει από μόνο του τα ελλείμματα της κοινωνίας καθώς το κάθε παιδί ερχόμενο, φέρνει μαζί του το δικό του μορφωτικό κεφάλαιο. *«Η ποσότητα του κοινωνικού κεφαλαίου που κατέχει κάποιος σχετίζεται με το μέγεθος του κοινωνικού δικτύου, των διασυνδέσεων που μπορεί ένας δρών να κινητοποιήσει, και από την ποσότητα των κεφαλαίων (οικονομικό, πολιτισμικό, συμβολικό) που*

κατέχει καθένας από αυτούς με τους οποίους συναλλάσσεται» (Τσατσαρώνη, σημειώσεις μαθήματος). Ωστόσο, όπως υποστηρίζει η Φραγκουδάκη, οι ανεπάρκειες των κοινωνικά και μορφωτικά στερημένων κατηγοριών εξαφανίζονται υπό διαφορετικές περιβαλλοντικές συνθήκες, δηλαδή, όταν τα άτομα βρεθούν για αρκετό διάστημα μέσα σε συνθήκες κοινωνικά και μορφωτικά ευνοϊκές τότε εξαφανίζονται (μειώνονται έστω) και οι ανισότητες στις επιδόσεις (Φραγκουδάκη, 1985). Καταλυτικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος καλείται να γεφυρώσει το κενό ανάμεσα στην κουλτούρα του σχολείου και την κουλτούρα της οικογένειας των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, που δεν έχει προετοιμάσει κατάλληλα το παιδί για να αντιμετωπίσει το σχολικό σύστημα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Bernstein (1971, σ. 68) *«Αν η κουλτούρα του δασκάλου πρέπει να γίνει μέρος της συνείδησης του παιδιού, τότε η κουλτούρα του παιδιού πρέπει πρώτα να μπει στη συνείδηση του δασκάλου»*.

Συμπερασματικά προκύπτει ότι το διεθνές ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη που προκύπτουν από το ρόλο της προσχολικής αγωγής και φροντίδας για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση καθώς και για τη στήριξη των γονέων στην απασχόληση είναι επηρεασμένο από τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου και το ρόλο των διεθνών οργανισμών όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία (White, 2011 οπ. αναφ, στο Campbell-Barr, 2014). Η παροχή προσχολικής αγωγής, όμως, πρέπει να γίνεται με την αναγνώριση όχι μόνο των εννοιών της παιδικής ηλικίας για τους ενήλικες, τη δια βίου μάθηση και τα οικονομικά οφέλη, αλλά κυρίως από τη σκοπιά των αναγκών των ίδιων των παιδιών σε παροντικό χρόνο. Για παράδειγμα, χρειάζεται να εντοπιστούν και να γίνουν ορατές οι αντιφάσεις μεταξύ της δια βίου μάθησης ως μέσο κοινωνικής ένταξης, δημιουργίας ανθρώπινου κεφαλαίου ή αξιοκρατικό πλαίσιο νομιμοποίησης των άνισων ευκαιριών στη ζωή (Τσατσαρώνη – Σαρακινιώτη, σημειώσεις μαθήματος).

Αποτελεί σημαντική διαπίστωση η προσπάθεια των παιδαγωγών να συνδυάσουν την παροχή δεξιοτήτων με τις ανεκτίμητες για την αγορά αξίες, όπως η εμπιστοσύνη, η ευτυχία, τα συναισθήματα και οι ανθρώπινες σχέσεις.

Τα ευρήματα της μελέτης θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφετηρία για νέα έρευνα σε ευρύτερη κλίμακα ενώ ενδιαφέρον θα ήταν αν το δείγμα διευρυνόταν στην κοινωνία και στους γονείς. Επίσης, ένα ενδιαφέρον θέμα για έρευνα θα μπορούσε να είναι ο πιθανός συσχετισμός της πρώιμης φοίτησης στην προσχολική αγωγή με τις αυξανόμενες διαγνώσεις συνδρόμων που οδηγούν τους γονείς να καταφεύγουν σε εξειδικευμένες υπηρεσίες που παρέχονται από ιδιώτες.

Παρόλο που τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν, ανοίγουν μια περαιτέρω συζήτηση για την ποιότητα στην προσχολική αγωγή στο σύγχρονο πλαίσιο και σε ποιο βαθμό η υλοποίησή της θα πετύχει να μειώσει τις κοινωνικές ανισότητες. Προτείνεται η εφαρμογή μιας δίκαιης δημόσιας εκπαίδευσης με σημαντικές επενδύσεις και διάθεση πόρων, η οποία σέβεται τις ανάγκες των παιδιών, καλλιεργεί προσδοκίες και προάγει την ισότιμη πρόσβαση και συμμετοχή όλων στη δια βίου μάθηση προς το δημόσιο συμφέρον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

Bernstein, B. (1971). Education cannot compensate for society. In *B.R. Cosin et al (Ed.) School and Society. A Sociological reader (Schooling and society course at the open university)*, Routledge and Kegan Paul

Campbell-Barr, V. (2014). “Constructions of Early Childhood Education and Care Provision: Negotiating Discourses.” *Contemporary Issues in Early Childhood*, Vol. 15 (1): 5–17.

Fukkink, R., Jilink, L., Oostdam, R. (2017). A meta-analysis of the impact of early childhood interventions on the development of children in the Netherlands: an inconvenient truth? *European Early Childhood Education Research Journal* , Vol. 25 (5) 656-666.

Gibson, M., Mc Ardle, F., Hatcher, C. (2015). Governing child care in neoliberal times: Discursive constructions of children as economic units and early childhood educators as investment brokers. *Global Studies of Childhood* Vol. 5(3) 322-332

Kalogerakis, P. (2018). *The OECD as an arbiter of regulation in early childhood education and care policies: recontextualizations of quality assessment technologies in Greece in times of austerity.* Doctoral Thesis

http://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/5255/FINAL__PhD%20THESIS%20%20KALOGERAKIS_SUBMISSION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Otterstad, A., M., Braathe, H.,J. (2016). Travelling inscriptions of neo-liberalism in Nordic early childhood: Repositioning professionals for teaching and learnability. *Global Studies of Childhood* 2016, Vol. 6(1) 80-97

OECD (2011), *Strong Performers and Successful Reformers in Education, Education Policy Advice for Greece*, OECD Publishing

OECD (2017), *Education Policy in Greece: A Preliminary Assessment*, OECD Publishing, Paris

OECD (2018), Education for a Bright Future in Greece, Reviews of National Policies for Education, OECD Publishing, Paris

Paananen, M., Kumpulainen K., & Lipponen L., (2015). Quality drift within a narrative of investment in early childhood education, *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol 23, No5, 690-705.

Sims, M., & Waniganayake, M. (2015). The performance of compliance in early childhood: Neoliberalism and nice ladies. *Global Studies of Childhood 2015*, Vol. 5, 333–345.

Shain, F. (2016). Succeeding against the odds: can schools ‘compensate for society’?. *Education 3-13*, 44(1), 8-18.

UNESCO (1994) *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO

Ελληνόγλωσση

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*, (Επιμέλεια Χ. Τζορμπατζούδης), Αθήνα: Ίων.

Δαράκη, Π. & Χατζηκωνσταντίνου, Φ. (1981). *Παιδικοί σταθμοί και νηπιαγωγεία*. Αθήνα : Δίπτυχο.

ΔΕΠΠΣ (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ευρυδίκη, (2014) *Σύντομη Επισκόπηση Πολιτικής Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα*
<https://publications.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/25c63f11-c2cb-4c4c-a3cb-85d9b1eab93b/language-el>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2011) Ανακοίνωση από την Επιτροπή σχετικά με την Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (Φεβρουάριος 2011) COM(2011) 66

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017) Ανακοίνωση της Επιτροπής. *Ανάπτυξη των σχολείων και άριστη διδασκαλία για μια καλή αρχή στη ζωή*, COM(2017)248final

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018) Παράρτημα της σύστασης του Συμβουλίου σχετικά με συστήματα προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας. Βρυξέλλες, 22.5.2018COM(2018) 271 final.

Ζμας, Α. (2007). Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Κιτσαράς, Γ. (1991). *Εισαγωγή στην Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Κιτσαράς, Γ. (1998). *Προγράμματα Προσχολικής Αγωγής, Διαχρονική και συγχρονική διερεύνηση (Συγκριτική Ανάλυση)*, Ρέθυμνο: έκδοση του συγγραφέα.

Mason, J. (2011). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας (μτφ. Δημητριάδου). Αθήνα: Πεδίο.

Μαστρογιάννης, Ι. (1960). *Ιστορία της Κοινωνικής Πρόνοιας της Νεωτέρας Ελλάδος*. Αθήνα.

Μουσένα, Ε., (2017). *Πολιτικές για την Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Αγωγή - Η Ευρωπαϊκή Εμπειρία*. 14ο Πανελλήνιο Μετεκπαιδευτικό Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής. Χαλκιδική, 31 Μαρτίου και 1&2 Απριλίου 2017

Μπάκας, Θ. Σ., (2010). *Οργάνωση, Διοίκηση & Λειτουργία του Σύγχρονου Νηπιαγωγείου*. Ιωάννινα: Έκδοση Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Μπουζάκης, Σ.,(2006). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821 – 1998)*. Αθήνα: Gutenberg.

Οικονομίδης, Β. (2010). *Η θέσπιση της υποχρεωτικής προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Στο Ι. Πυργιώτακης & Β. Οικονομίδης, (Επιμ.) *Περί Παιδείας Λόγος* (σελ. 99-111). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Πανταζής, Σ. Χ., & Πότση, Α. (2013). *Προσχολική αγωγή και ακαδημαϊκή επιτυχία*. *Pedagogy: theory and praxis*, 6, 32-45

Σαλωνίδης, Β., Ζέρβα, Μ., Ζέρβας, Κ., Σιδηροπούλου, Τ. (2008). *Η Προέκταση του ρόλου του Βρεφονηπιακού Σταθμού ως θεσμού του Κράτους Πρόνοιας: Το Παράδειγμα της Αγωγής*

Υγείας. Πρακτικά του 5ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης με Θέμα: «Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη». Αθήνα.

<http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/?section=985&language=el&page706=1&itemid706=1083>

Σταμέλος, Γ., & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Τζάνη Μ, Παμουκτσόγλου Α. (1997). *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ταυτόν και Αλλοτριμορφοδίατον*. Αυτοέκδοση.

Τσαούσης, Δ. (2000). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Αθήνα: Gutenberg

Τσατσαρώνη, Α., & Σαρακινιώτη, Α. (Σημειώσεις, Χειμερινό Εξάμηνο 2017-2018). *Αποκλεισμός, συμπερίληψη και αντισταθμιστικές πολιτικές για την αντιμετώπιση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις.

Τσατσαρώνη, Α. . (Σημειώσεις, Χειμερινό Εξάμηνο 2017-2018). *Θεωρίες Αναπαραγωγής*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις.

Τσιούμης, Κ. (επιμ.) (2002) *Ψυχοπαιδαγωγική της προσχολικής ηλικίας*. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου Τόμος Β, Ρέθυμνο: Έκδοση Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης.
<https://docplayer.gr/49375495-Psyhopaidagogiki-prosholikis-ilikias-tis-tomos-v-epistimonikoy-synedriouy.html>

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Χαρίτος, Χ., (1996). *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι ρίζες του*. Αθήνα: Gutenberg.

Νομοθεσία

Νόμοι

Ν. 651/70, (ΦΕΚ 179/29-8-1970)

Ν.309/1976

Νόμος 1566/1985

Ν 2218/1994 - ΦΕΚ 90 / Α /1994, άρθρο 42

Νόμος 3463/2006

Ν.3518/2006

N. 4547/2018

N.4589/2019 - ΦΕΚ Α 13 - 29.01.2019

Προεδρικά Διατάγματα

Π.Δ. 387/1990- ΦΕΚ 153/21-11-1990, τχ. Α'

Π.Δ.200/1998 - ΦΕΚ 161/1998

Υπουργικές Αποφάσεις

Κοινή Υπουργική Απόφαση Υπουργείου Εσωτερικών και Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, 41087/29-11-2017, ΦΕΚ Β' 4249/5-12-17

Κοινή Υπουργική Απόφαση 127860/Δ1/13-08-2019

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Εκφώνηση

Η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με θέμα «*Ποιότητα και ισότητα στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση*». Η εν λόγω έρευνα σκοπεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων, θέσεων και στάσεων των εκπαιδευτικών της Προσχολικής ηλικίας (3-6 ετών) σχετικά με την ποιότητα της παρεχόμενης αγωγής και φροντίδας, καθώς και ζητήματα που αφορούν την ισότητα/ανισότητα στην εκπαίδευση.

Τα τελευταία χρόνια, υπογραμμίζεται, σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο, η σπουδαιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης και τονίζεται η ανάγκη για προγράμματα παρέμβασης από την πρώιμη παιδική ηλικία.

Διεθνείς Οργανισμοί, όπως ο ΟΟΣΑ και η UNICEF, προτείνουν στα κράτη πολιτικές στην κατεύθυνση της κοινωνικής δικαιοσύνης δεδομένου ότι οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από τη διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα, την ατομικότητα και την αστάθεια που δημιουργεί η παγκόσμια οικονομική κρίση. Ζητήματα που σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές - κοινωνικές ανισότητες και την ποιότητα στην εκπαίδευση έχουν απασχολήσει ερευνητές, φορείς της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Η καταγραφή των απόψεών σας, ωστόσο, ως επαγγελματία της εκπαίδευσης με βιωμένη εμπειρία έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνά μας.

Η ηχογράφηση της συνέντευξης αποτελεί συνήθη πρακτική σε τέτοιου είδους έρευνες, ώστε ο ερευνητής να είναι σίγουρος ότι θα μεταφέρει με ακρίβεια τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων, οπότε ζητώ την άδειά σας για την καταγραφή της συζήτησής μας στο μαγνητόφωνο. Σας βεβαιώνω ότι θα διατηρηθεί το απόρρητο των προσωπικών σας στοιχείων και ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν με τρόπο τέτοιο, ώστε να διαφυλαχθεί η ανωνυμία σας, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνδρομή σας στο ερευνητικό μου εγχείρημα, καθώς και για τη συνεισφορά σας στην έρευνα.

Ερευνητικά Ερωτήματα

1. Ποιες αλλαγές αναγνωρίζουν οι παιδαγωγοί-εκπαιδευτικοί στον τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας ότι συντελέστηκαν τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα σε σχέση με τις νομοθετικές ρυθμίσεις, στο πλαίσιο των ευρύτερων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών αλλαγών;

2. Πώς οι παιδαγωγοί-εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον παιδαγωγικό τους ρόλο και τους όρους εργασίας τους στις σημερινές συνθήκες;
3. Πώς νοηματοδοτούν οι παιδαγωγοί- εκπαιδευτικοί την έννοια της ποιότητας στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης/αγωγής και φροντίδας;

1^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με την ταυτότητα του σχολείου και της περιοχής στην οποία αυτό ανήκει

1. Θα ήθελα να περιγράψετε το μαθητικό δυναμικό του νηπιαγωγείου σας/ παιδικού σταθμού. Συγκεκριμένα:
 - Πόσοι μαθητές φοιτούν;
 - Ποιο είναι το οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο των οικογενειών τους και ποιο είναι το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν; (εθνικότητες, πρώτης γενιάς, δεύτερης γενιάς)
 - Πόσο καλά γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα οι αλλοδαποί μαθητές;
 - Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τις επιδόσεις τους;
2. Σχετικά με τις ιδιαιτερότητες της περιοχής στην οποία λειτουργεί το νηπιαγωγείο/παιδικός σταθμός σας και τον τρόπο με τον οποίο αυτές επηρεάζουν τη λειτουργία του;
 - Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι κάτοικοι της περιοχής σύμφωνα με όσα γνωρίζετε;
 - Ποια είναι τα προβλήματα και οι ανάγκες των μαθητών σας;
3. Θεωρείτε ότι οι ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού σας επηρεάζουν τις επιδόσεις και την πρόδοό τους; Με ποιο τρόπο συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

2^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των Προϊσταμένων/Διευθυντριών για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται

1. Οι τελευταίες ρυθμίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής προβλέπουν τη σταδιακή εφαρμογή της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Πώς τοποθετείστε έναντι αυτού του ζητήματος;
2. Τι γνωρίζετε και ποια είναι η γνώμη σας για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο σε σχέση με τον διευρυμένο τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (μεγαλύτερη διασύνδεση του τομέα της προσχολικής αγωγής και φροντίδας με τον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης); Ποιες θα ήταν οι θετικές και ποιες οι αρνητικές συνέπειες μιας τέτοιας πολιτικής;
3. Σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής οι υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας πρέπει να είναι προσβάσιμες, οικονομικά προσιτές και χωρίς αποκλεισμούς. Συμβαίνει αυτό κατά την άποψή σας στην Ελληνική περίπτωση; Ποια είναι τα εμπόδια;
 - Πιστεύετε ότι είναι εφικτή η συμπερίληψη όλων των ομάδων και ότι οι πολιτικές που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο/παιδικό σταθμό δίνουν προτεραιότητα, εξασφαλίζουν την ισότητα σε παιδιά που προέρχονται από μειονεκτούσες ομάδες;
 - Πιστεύετε ότι το ωράριο λειτουργίας είναι ανελαστικό για κάποιους γονείς και αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την απρόσκοπτη φοίτηση; Τι θα προτεινάτε;
4. Πώς εκτιμάτε την εμπλοκή των υπερεθνικών οργανισμών στον τομέα της Προσχολικής αγωγής μέσα από εργαλεία όπως το “baby PISA”;
5. Τι γνώμη έχετε για το στόχο της ΕΕ για αυξημένη συμμετοχή στο 95% των νηπίων μέχρι το 2020; Είναι επιτεύξιμος ο στόχος;

6. Θεωρείτε ότι υπάρχει εντατικοποίηση των αναγκών φροντίδας; Για ποιο λόγο; Τι συνέπειες έχει στους στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;

3^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με το ρόλο των παιδαγωγών/εκπαιδευτικών και τις συνθήκες εργασίας τους

1. Πώς αντιλαμβάνεστε το έργο σας στις σημερινές συνθήκες;
2. Έχετε δυσκολίες στη διαχείριση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας;
3. Ποιος πιστεύετε ότι έχει την ευθύνη του σχεδιασμού της επιμόρφωσης του προσωπικού; Με άλλα λόγια γίνεται με ευθύνη της Πολιτείας, του φορέα Προσχολικής Αγωγής ή είναι ατομικό ζήτημα στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης;
4. Θεωρείτε ότι αναβαθμίζοντας το κύρος των επαγγελματιών στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας και βελτιώνοντας την αρχική εκπαίδευση και τη συνεχή επαγγελματική τους ανέλιξη αναβαθμίζεται και η ποιότητα του παρεχόμενου έργου τους;
 - Εσείς θεωρείτε ότι μπορείτε να συμβάλετε στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;
5. Το περιεχόμενο της αρχικής εκπαίδευσης εξετάζεται περιοδικά για τη βελτίωση της ποιότητας και την αύξηση της καταλληλότητας των προσόντων των παιδαγωγών;
6. Ποια είναι η θέση σας για τις πολιτικές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου που προωθούνται; Ποια είναι (ή εκτιμάτε ότι θα είναι) η επίδρασή τους στη λειτουργία του νηπιαγωγείου/παιδικού σταθμού και στην εργασία σας;

4^{ος} Άξονας

Διοικητικό πλαίσιο-Συνεργασία με Φορείς

1. Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις σας με τις εποπτεύουσες εκπαιδευτικές και πολιτικές αρχές σε τοπικό και κεντρικό επίπεδο;
2. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε και σε ποιούς φορείς απευθύνεστε για υποστήριξη;
 - Τι είδους υποστηρικτικές δομές είναι διαθέσιμες;
3. Πώς έχει επηρεαστεί η λειτουργία του νηπιαγωγείου/παιδικού σταθμού από τις ευρύτερες συνθήκες που επικρατούν στη χώρα μας τόσο σε σχέση με τους μαθητές όσο και σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς; (Αυξάνεται η λογοδοσία αν οι πόροι προέρχονται από Κοινοτικούς πόρους; Επηρεάζεται η αναλογία παιδαγωγών-παιδιών, οι προσλήψεις μόνιμου προσωπικού, οι συμπληρωματικές υπηρεσίες ΠΕΦ, όπως γιατροί, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί κλπ).

5^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με την Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα

1. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα; Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη βελτίωση της ποιότητας του νηπιαγωγείου/ παιδικού σταθμού και την αναβάθμιση του ρόλου του (ίδρυση περισσότερων σχολικών μονάδων, πρόσληψη μόνιμου εκπαιδευτικού και βοηθητικού προσωπικού, επιμόρφωση, χρηματοδότηση έρευνας κ.α.);
2. Πρέπει να υπάρχει πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο/ παιδικό σταθμό;

- Θεωρείτε τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα για την προσχολική αγωγή ποιοτικά;
3. Είναι οι στόχοι του προγράμματος σπουδών και οι κατευθυντήριες αρχές σαφείς;
 - Είναι το πρόγραμμα σπουδών σχεδιασμένο έτσι ώστε να ευθυγραμμίζεται με τους γενικούς στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;
 4. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητο να διδάσκονται τα παιδιά από αυτήν την ηλικία διακριτά αντικείμενα π.χ. Μαθηματικά, Γλώσσα, ΤΠΕ; Μήπως ο πόλος της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας γίνεται έτσι γνωσιοκεντρικός;
 5. Θεωρείτε ότι υπάρχει μια τάση ευθυγράμμισης του (αναλυτικού) προγράμματός σας με το πρόγραμμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης; Βοηθάει αυτό στην ομαλή μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα της εκπαίδευσης;
 6. Πως αποτιμάτε την πρόοδο των μαθητών σε σχέση με τις απαιτήσεις που προκύπτουν από το πρόγραμμα σπουδών αυτής της ηλικίας;
 - Υπάρχουν παιδιά που δυσκολεύονται να ακολουθήσουν αυτό το πρόγραμμα και που αποδίδετε αυτήν τη δυσκολία;
 - Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για να ενισχύσετε τα παιδιά που δεν ανταποκρίνονται στους στόχους του προγράμματος σπουδών;
 - Σε ποιους απευθύνεστε για να αντιμετωπίσετε πιθανές δυσκολίες των παιδιών; Είναι η υποστήριξη αποτελεσματική;
 7. Ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών στο νηπιαγωγείο/ παιδικό σταθμό;

6^{ος} Άξονας

Οικογένεια και η εμπλοκή της στην κοινότητα μάθησης

1. Σε ποιο βαθμό οι γονείς των μαθητών συνεργάζονται με το νηπιαγωγείο/ παιδικό σταθμό και γενικά ποιος είναι ο ρόλος τους στη σχολική ζωή; Πιστεύετε ότι μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους;
2. Πως υποστηρίζονται οι γονείς από το νηπιαγωγείο/ παιδικό σταθμό, άλλους φορείς και εσάς προσωπικά; Υπάρχουν διαφορές μεταξύ των οικογενειών σε σχέση με την ποιότητα της επικοινωνίας των γονέων και των εκπαιδευτικών και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το έργο της προσχολικής αγωγής; Για ποιους λόγους;
 - Με ποιους τρόπους εξασφαλίζετε την επικοινωνία με τις οικογένειες και κυρίως με τις οικογένειες που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες;
 - Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προσδοκίες των γονέων από τη φοίτηση του παιδιού τους στο νηπιαγωγείο/ παιδικό σταθμό;
3. Σε ποιο βαθμό συμμετέχουν οι γονείς σε δραστηριότητες που οργανώνονται από το νηπιαγωγείο/ παιδικό σταθμό;
4. Θεωρείτε ότι οι γονείς αξιολογούν θετικά τις παροχές και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης;
5. Είναι το νηπιαγωγείο σας/ παιδικός σταθμός κέντρο αναφοράς για την περιοχή;

Γενικές πληροφορίες για τον/την συνεντευξιζόμενο/η:

1. Ειδικότητα:
2. Σπουδές (εκτός από τις αρχικές):
3. Έτη προϋπηρεσίας (γενικά):
4. Έτη υπηρετησης στο συγκεκριμένο σχολείο γενικά:
5. Έτη προϋπηρεσίας σε διευθυντική θέση γενικά:
6. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/-ρια στο συγκεκριμένο σχολείο:
7. Τόπος κατοικίας:

Σημειώσεις πεδίου

(Σύντομη περιγραφή/ καταγραφή του πλαισίου διεξαγωγής της συνέντευξης και κάποιων στοιχείων της βιογραφίας του συνεντευξιζόμενου. Καταγραφή αμέσως μετά την ολοκλήρωση κάθε συνέντευξης).

Τόπος διεξαγωγής της συνέντευξης:

Ημερομηνία διεξαγωγής:

Χώρος διεξαγωγής:

Διάρκεια συνέντευξης:

Διάρκεια συνάντησης:

Συνεντευκτής:

Κωδικός συνεντευξιζομένου:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

Συνέντευξη Σ2

Προϊσταμένη νηπιαγωγείου, έτη προϋπηρεσίας 23

Σημειώσεις πεδίου

Τόπος διεξαγωγής της συνέντευξης: Νηπιαγωγείο

Ημερομηνία διεξαγωγής: 5/7/2019

Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα διδασκαλίας

Διάρκεια συνέντευξης: 59 λεπτά

Διάρκεια συνάντησης: 2 ώρες

Συνηνευκτής: η ερευνήτρια

Κωδικός συνεντευξιαζομένου: Σ2

1^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με την ταυτότητα του σχολείου και της περιοχής στην οποία αυτό ανήκει

Ε: Θα ήθελα να περιγράψετε το μαθητικό δυναμικό του νηπιαγωγείου σας. Συγκεκριμένα, Πόσοι μαθητές φοιτούν, ποιο είναι το οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο των οικογενειών τους και ποιο είναι το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν; (εθνικότητες, πρώτης γενιάς, δεύτερης γενιάς)

Σ: Κατά την περσινή χρονιά φοίτησαν 27 μαθητές στο σχολείο. Είχαμε ένα μεγάλο ποσοστό αλλοδαπών μαθητών, το ένα τρίτο των μαθητών μας ήταν αλλοδαποί, είχαμε και παιδιά ρομά. Την ελληνική γλώσσα όμως, τη γνώριζαν αρκετά καλά, παρά μόνο μια δύο περιπτώσεις είχαμε που δε ήξεραν τόσο καλά τα ελληνικά. Τα περισσότερα ήταν που είχαν γεννηθεί εδώ και ήταν πολύ καλά ενταγμένα στο πλαίσιο.

Ε: Πόσο καλά γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα οι αλλοδαποί μαθητές και πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τις επιδόσεις τους;

Σ: Οι επιδόσεις των μαθητών μας ήταν σε ικανοποιητικό επίπεδο.

Ε: Σχετικά με τις ιδιαιτερότητες της περιοχής στην οποία λειτουργεί το νηπιαγωγείο σας και τον τρόπο με τον οποίο αυτές επηρεάζουν τη λειτουργία του: ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι κάτοικοι της περιοχής σύμφωνα με όσα γνωρίζετε;

Σ: Επειδή είμαι τα τελευταία χρόνια στην ίδια περιοχή, στο ίδιο σχολείο, βλέπω ότι τις προηγούμενες χρονιές, τα πρώτα χρόνια δηλαδή που ξεκίνησα εκεί, το οικονομικό επίπεδο των οικογενειών ήταν πολύ καλύτερο. Κι αυτό το καταλαβαίνουμε ακόμα και σε εκδρομές που μπορεί να πάμε, βλέπουμε ότι δυσκολεύονται ακόμα και όταν το εισιτήριο μπορεί να είναι και της τάξεως των πέντε ευρώ ή κάποια υλικά που μπορεί να χρειαστεί να προσφέρουν, που παλιότερα δεν είχαμε κανένα θέμα, βλέπουμε ότι δεν είναι ότι το βρίσκουν σαν αφορμή αυτό οι γονείς, βλέπουμε ότι πραγματικά υπάρχει πρόβλημα.

Ε: Άρα, ποια είναι τα προβλήματα και οι ανάγκες των μαθητών σας;

Σ: Θεωρώ ότι λόγω αυτού του οικονομικού προβλήματος, τα παιδιά μέσα στις οικογένειες βιώνουν μεγαλύτερες εντάσεις και άγχος κι αυτό τα έχει κάνει λίγο πιο νευρικά, λίγο πιο αγχωμένα και τα ίδια και νομίζω ότι έχουν ανάγκη μιας υποστήριξης συναισθηματικής κατά κύριο λόγο και μετά, όταν είναι συναισθηματικά καλά και το μαθησιακό γίνεται πολύ καλύτερα.

Ε: Άρα το απαντήσαμε το ερώτημα: θεωρείτε ότι οι ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού σας επηρεάζουν τις επιδόσεις και την πρόοδό τους; Με ποιο τρόπο συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

Σ: Ναι, ναι.

2^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των Προϊσταμένων/Διευθυντριών για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται

Ε: Οι τελευταίες ρυθμίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής προβλέπουν τη σταδιακή εφαρμογή της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Πώς τοποθετείστε έναντι αυτού του ζητήματος;

Σ: Δεν είμαι σίγουρη ότι είναι απόλυτα θετικό αυτό το μέτρο. Εγώ έχω μια ένσταση ως προς το...τόσο μικρά παιδιά να είναι υποχρεωτικό να φοιτήσουν... μήπως αυτό κατεβάσει το μαθησιακό, τη μάθηση ακόμα πιο κάτω στην ηλικία και ξεκινάει η μάθηση πιο νωρίς, να τα υποχρεώσουμε πιο νωρίς να μάθουν γράμματα, να μάθουν αριθμούς, να μάθουν να γράφουν και όλο αυτό δεν ξέρω αν θα είναι καλό για τα παιδιά. Νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια πάει να δομηθεί το νηπιαγωγείο σε μια πιο...να είναι επικεντρωμένο περισσότερο στο γνωστικό αντικείμενο παρά στη συναισθηματική στήριξη των παιδιών, το να τους παρέχουμε κίνητρα για μάθηση, το να τα μάθουμε να αγαπήσουν το σχολείο κι αυτή η τάση είναι του γενικότερου εκπαιδευτικού συστήματος πιστεύω και δεν ξέρω κατά πόσο θα είναι καλό αυτό.

Ε: Τι γνωρίζετε και ποια είναι η γνώμη σας για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο σε σχέση με τον διευρυμένο τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (μεγαλύτερη διασύνδεση του τομέα της προσχολικής αγωγής και φροντίδας με τον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης);

Ποιες θα ήταν οι θετικές και ποιες οι αρνητικές συνέπειες μιας τέτοιας πολιτικής;

Σ: Έχει σχέση με το προηγούμενο που λέγαμε, αυτή η διεύρυνση της προσχολικής εκπαίδευσης και το να κατεβαίνει όλο και πιο κάτω, σε πιο χαμηλές ηλικίες η εκπαίδευση, εγώ δεν το θεωρώ απολύτως σωστό. Βέβαια, είναι οι κοινωνικές ανάγκες που το κάνουν να είναι αναγκαίο, γιατί αν οι μητέρες εργάζονται, αν δεν υπάρχουν παππούδες γιαγιάδες εκεί τίθεται ένα θέμα. Πάντως σίγουρα θα προτιμούσα τις μικρότερες ηλικίες μέχρι τριών τεσσάρων, το παιδί να το έχει η μητέρα, να βρίσκεται μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον και όχι στα κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης.

Ε: Σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής οι υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας πρέπει να είναι προσβάσιμες, οικονομικά προσιτές και χωρίς αποκλεισμούς. Συμβαίνει αυτό κατά την άποψή σας στην Ελληνική περίπτωση; Ποια είναι τα εμπόδια;

Σ: Στην προσχολική εκπαίδευση νομίζω ότι συμβαίνει. Δηλαδή αν κρίνω από το δικό μου το σχολείο που έχουμε και παιδιά που είναι μετακινούμενα, από τα γύρω χωριά.

Ε: Έρχονται από μακριά;

Σ: Είναι δώδεκα χιλιόμετρα τα χωριά από τα οποία έρχονται, είναι όχι μόνο τα μέσα μεταφοράς, λεωφορεία δωρεάν, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να μπει και ταξί, δηλαδή μας είχε τύχει ένα παιδάκι το οποίο ήταν δέκα χιλιόμετρα μακριά και αυτό το παιδάκι μετακινούνταν με ταξί, πλήρωνε το κράτος για να πηγαίνει και να έρχεται. Ναι, νομίζω ως προς αυτό δεν υπάρχει επιβάρυνση.

Ε: Πιστεύετε ότι είναι εφικτή η συμπερίληψη όλων των ομάδων και ότι οι πολιτικές που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο δίνουν προτεραιότητα, εξασφαλίζουν την ισότητα σε παιδιά που προέρχονται από μειονεκτούσες ομάδες;

Σ: Όσον αφορά αν οι μειονεκτούσες ομάδες είναι οι φτωχές, νομίζω ότι εκεί εξασφαλίζεται η ισότητα με την έννοια ότι έχουν όλα τα παιδιά πρόσβαση και οποιοδήποτε παιδί έρθουν να μας γράψουν στο νηπιαγωγείο, σε οποιαδήποτε κοινωνική ομάδα κι αν ανήκει, θα γίνει δεκτό και θα τύχει της δωρεών εκπαίδευσης. Όσον αφορά όμως τη συμπερίληψη ομάδων που έχουν κάποια δυσκολία ή

παρουσιάζουν κάποια μορφή που χρειάζεται ειδική προσέγγιση, τα παιδιά ας πούμε με τις ιδιαιτερότητες, αυτά θα έλεγα ότι δεν είναι εφικτό να συμπεριληφθούν στην παρούσα κατάσταση του νηπιαγωγείου και να τους παρέχεται ισότητα, γιατί αυτά θα απαιτούσαν άλλες δομές και επιπλέον προσωπικό το οποίο δεν υπάρχει. Δηλαδή δε μπορεί να ζητάμε από μία νηπιαγωγό να κάνει εξατομικευμένη διδασκαλία και να συμπεριλάβει παιδιά που έχουν πρόβλημα αυτισμού ή διάσπαση προσοχής ή μια νοητική καθυστέρηση...Εδώ ναι, είναι πολύ ωραία η συμπερίληψη, αλλά χρειαζόμαστε άλλες δομές και κοινωνική υποστήριξη.

Ε: Πιστεύετε ότι το ωράριο λειτουργίας είναι ανελαστικό για κάποιους γονείς και αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την απρόσκοπτη φοίτηση; Τι θα προτείνατε;

Σ: Κάποιοι γονείς μας κάνουν παράπονα τα τελευταία χρόνια ότι θα τους βόλευε να παίρνουν τα παιδιά στις δύο για παράδειγμα και γιατί το νηπιαγωγείο να σχολάει μόνο μία και μόνο τέσσερις μετά, αλλά εγώ θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει ένα ωράριο. Δηλαδή και το νηπιαγωγείο δεν είναι ένας τόπος που αφήνουμε το παιδί, το παρκάρουμε και ό,τι ώρα ο καθένας θέλει και να υπάρχει ένας άνθρωπος εκεί και να μπαίνει και να βγαίνει και να ανοίγει και να κλείνει η πόρτα, πρέπει να υπάρχει ένα ωράριο. Θεωρώ ότι το μία και το τέσσερις που έχει θεσπιστεί, μπορεί να εξυπηρετήσει με λίγη καλή διάθεση, όλες τις οικογένειες, είτε αυτές που δουλεύουν λιγότερες ώρες είτε αυτές που δουλεύουν περισσότερες. Μην γκρινιάζουμε και για όλα...

Ε: Πώς εκτιμάτε την εμπλοκή των υπερεθνικών οργανισμών στον τομέα της Προσχολικής αγωγής μέσα από εργαλεία όπως το “baby PISA”;

Σ: Μιλάμε τώρα για διαγωνισμούς, αν καταλαβαίνω καλά, που γίνονται και τεστ. Εγώ θεωρώ ότι όλα αυτά είναι υπερβολικά για τόσο μικρές ηλικίες. Τα θεωρώ υπερβολικά και για το δημοτικό ακόμα! Τα μικρά παιδιά δεν θα έπρεπε να μπαίνουν σε τέτοιες διαδικασίες, να χαίρονται απρόσκοπτα το να μαθαίνουν και να βρίσκονται σε ένα χώρο ευχάριστο γι’ αυτά χωρίς τεστ και όλα τα υπόλοιπα.

Ε: Τι γνώμη έχετε για το στόχο της ΕΕ για αυξημένη συμμετοχή στο 95% των νηπίων μέχρι το 2020; Είναι επιτεύξιμος ο στόχος;

Σ: Θεωρώ ότι είναι επιτεύξιμος. Θεωρώ ότι ήδη τα νήπια φοιτούν. Τώρα αν κάποιες κοινωνικές ομάδες όπως είναι οι ρομά, οι οποίοι δεν θέλουν να στείλουν τα παιδιά τους στο νηπιαγωγείο, εκεί θα πρέπει ίσως να γίνει με τους γονείς κάτι για να μπορέσουμε να τους πείσουμε, αλλά θεωρώ ότι η πλειοψηφία των νηπίων φοιτά.

Ε: Θεωρείτε ότι υπάρχει εντατικοποίηση των αναγκών φροντίδας; Για ποιο λόγο; Τι συνέπειες έχει στους στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;

Σ: Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια, έχω παρατηρήσει, ότι υπάρχει μια μεγαλύτερη ανωριμότητα στα παιδιά κι αυτό ίσως έχει να κάνει με την υπερπροστασία που εμείς οι γονείς δείχνουμε προς τα παιδιά μας. Δηλαδή βλέπω ότι δυσκολεύονται να βάλουν και να βγάλουν τα πράγματά τους να θυμηθούν να πάρουν τα πράγματά τους. Παλιότερα όταν πρωτοβρέθηκα στο χώρο της προσχολικής αγωγής, αυτό το θέμα δεν το είχα αντιμετωπίσει τόσο έντονα. Τα παιδιά αυτοεξυπηρετούνταν πιο εύκολα...

Ε: Για ποιο λόγο συμβαίνει;

Σ: Νομίζω ότι είναι υπερπροστασία, εμείς οι γονείς... Γιατί το έχω δει και μπροστά μου πολλές φορές, «βγάλε το μπουφάν σου», απευθύνονται σε μας και λένε να του το ξεκουμπώσουμε, απλά πράγματα, που θα έπρεπε ήδη να τα κατέχουν τα παιδιά. Όταν τους λέμε, μη σας ανησυχεί θα το μάθουμε, λένε ότι δεν μπορεί, είναι μικρό.

Ε: Υπάρχει περίπτωση όμως να είναι και μικρό, ένα τετράχρονο...

Σ: Εγώ μιλάω και για τα νήπια, που το αντιμετωπίζω επανειλημμένα τελευταία το πρόβλημα και βλέπω στους γονείς όταν τους λες σε συγκεντρώσεις που κάνουμε, σας παρακαλώ ενισχύστε την αυτονομία τους, βοηθείστε τα να μάθουν να δένουν τα κορδόνια τους, όχι για να κάνετε πιο εύκολο το έργο το δικό μας, αλλά γιατί τα ίδια θα νιώθουν καλύτερα. Αυτό το κομμάτι δεν το ακούν καθόλου. Συνεχίζουν να τα αντιμετωπίζουν σα μωρά... Έχω παιδιά που μου λένε ότι πίνουν το γάλα με το μπιμπερό. Κι όταν λέω στους γονείς, «μα με το μπιμπερό το γάλα...», μου λένε ότι είναι μικρό. Μιλάμε για παιδιά πέντε χρονών, για νήπια... το θεωρώ τραγικό!

Ε: Άρα είναι οι γονείς τελικά... που έχουν αυτήν την αίσθηση ότι τα παιδιά τους χρειάζονται περισσότερη φροντίδα.

Σ: Ναι, οι γονείς τα κρατάνε σε πιο... δεν τα βοηθούν να ωριμάσουν!

Ε: Τι συνέπειες έχει στους στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;

Σ: Εμάς αυτό το πράγμα μας φέρνει πίσω. Γιατί όπως ξέρουμε, το νηπιαγωγείο δεν έχει βοηθητικό προσωπικό κι όταν εμείς θα πρέπει να ασχοληθούμε με το να φοράμε μπουφάν, κλείνουμε καπάκια από μπουκάλια, να τα βοηθάμε να φάνε, πολλές φορές πρέπει να τους το δώσουμε... να τους το κόψουμε

κομματάκια για να το μασήσουν! Σου λέει «κυρία η μαμά μου μου το κόβει, η μαμά μου μου κάνει αυτό...». Δεν μπορούμε κι εμείς να μην το κάνουμε μετά. Και από κει και πέρα μετά αρχίζει να γίνεται επιτακτική η ανάγκη για βοηθητικό προσωπικό.

E: Δηλαδή θα έπρεπε να υπάρχει βοηθητικό προσωπικό ή δεν κάνει κάτι καλά η μαμά;

Σ: Η μαμά σίγουρα δεν κάνει κάτι καλά, αλλά από κει και πέρα αυτό το κομμάτι δεν μπορούμε να το ελέγξουμε. Δηλαδή όταν στους γονείς επανειλημμένα κάνουμε συστάσεις αλλά το πρόβλημα συνεχίζει και τώρα που έρχονται και τα προνήπια υποχρεωτικά, σε εμάς από φέτος θα ξεκινήσει, δηλαδή θα έχουμε πολλά προνήπια ενώ ήταν μικρός ο αριθμός των προνηπίων, δεν ξέρω τι θα γίνει τώρα πια. Δηλαδή με την ανωριμότητα των παιδιών ανησυχώ πάρα πολύ!

3^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με το ρόλο των παιδαγωγών/εκπαιδευτικών και τις συνθήκες εργασίας τους

E: Πώς αντιλαμβάνεστε το έργο σας στις σημερινές συνθήκες;

(ζητούνται διευκρινήσεις)

Σ: Κοίταξε να δεις, αντιλαμβάνομαι ότι υπάρχουν δυσκολίες και χρόνο με το χρόνο μπορώ να πω ότι οι δυσκολίες αυξάνουν, αλλά από την άλλη μεριά, αν κανείς αγαπάει τα παιδιά και έχει διάθεση να προσφέρει, είναι πάρα πολύ ωραία η δουλειά μας και βλέπεις άμεσα τα αποτελέσματα. Δηλαδή, σε πληρώνουν τα ίδια τα παιδιά με τη συμπεριφορά τους και με τον τρόπο τους στο ανταποδίδουν. Ναι, θα έλεγα ότι είμαι πολύ αισιόδοξη, δεν μπορώ να πω ότι το βλέπω με δέος το μέλλον, απλώς θα ήθελα κάποιες δομές να βελτιωθούν για να μπορώ να δώσω περισσότερα πράγματα στα παιδιά, όχι για μένα δηλαδή, για να γίνει πιο εύκολη η δουλειά η δικιά μου...

E: Υποδομές δηλαδή;

Σ: Υποδομές, περισσότερο προσωπικό... Ήδη το γεγονός ότι τα 25 παιδιά έγιναν 22, αυτό είναι θετικό. Θεωρώ βέβαια ότι έπρεπε να γίνουν ακόμα λιγότερα!

E: Έχετε δυσκολίες στη διαχείριση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας;

Σ: Εγώ, αν και είμαι προϊσταμένη, δε θεωρώ ότι ο ρόλος ο δικός μου είναι να καθοδηγήσω τους συναδέλφους που έχω στο σχολείο. Λόγω των χρόνων υπηρεσίας που έχω, επειδή έχω 23 χρόνια στην εκπαίδευση κι έχω δει πάρα πολλές περιπτώσεις παιδιών, πραγματικά όταν κάποιος συνάδελφος είναι καινούριος, θέλει και ζητάει κι έχει διάθεση να πάρει από την εμπειρία σου και να ακούσει κάποια

πράγματα, είμαι πολύ πρόθυμη να του πω πώς εγώ αντιμετωπίζω κάποιες περιπτώσεις παιδιών που έχουν κάποιες δυσκολίες, κάποιες ιδιαιτερότητες. Από κει και πέρα όμως δε θεωρώ ότι έχω το δικαίωμα να κάνω κάτι παραπάνω...

E: Ποιος πιστεύετε ότι έχει την ευθύνη του σχεδιασμού της επιμόρφωσης του προσωπικού; Με άλλα λόγια γίνεται με ευθύνη της Πολιτείας, του φορέα Προσχολικής Αγωγής ή είναι ατομικό ζήτημα στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης;

Σ: Την ευθύνη την έχει το κράτος, το υπουργείο παιδείας, αλλά πιστεύω ότι δυστυχώς η επιμόρφωση είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Τώρα με το να μας κάνουν οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου ή τα προηγούμενα χρόνια οι σύμβουλοι ένα σεμινάριο στο τέλος για να δικαιολογήσουν και αυτοί οι άνθρωποι το σεμινάριο που θα έπρεπε να κάνουν, αυτό δεν το θεωρώ επιμόρφωση. Γι αυτό το λόγο θεωρώ ότι πάρα πολλοί συνάδελφοι επειδή έχουν έννοια να δώσουν στα παιδιά και να βοηθήσουν βάζουν από την τσέπη τους και πάρα πολλές ώρες από την οικογένειά τους στερούν...

E: Και εσύ προσωπικά το έχεις κάνει.

Σ: Ναι και να επιμορφωθούν. Γιατί δεν είναι δυνατόν να έχεις τελειώσει ένα πανεπιστήμιο, ακόμα και να μην έχεις τελειώσει στα δυο χρόνια και ότι οι περισσότεροι νηπιαγωγοί σήμερα είναι τετραετούς, δεν μπορεί να έχεις τελειώσει ένα πανεπιστήμιο πριν 20 χρόνια και όλα γύρω σου να αλλάζουν και να τρέχουν με τέτοιους ρυθμούς και να διαφοροποιούνται και εσύ να μείνεις σε εκείνα και να είσαι και αποτελεσματικός στο σχολείο. Σε καμία περίπτωση! Χρειάζεται συνεχώς ενημέρωση και συνεχώς επιμόρφωση.

E: Θεωρείτε ότι αναβαθμίζοντας το κύρος των επαγγελματιών στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας και βελτιώνοντας την αρχική εκπαίδευση και τη συνεχή επαγγελματική τους ανέλιξη αναβαθμίζεται και η ποιότητα του παρεχόμενου έργου τους;

Σ: Σίγουρα αναβαθμίζεται η ποιότητα του παρεχόμενου έργου, γιατί είπαμε, όταν ενημερώνεσαι και προσπαθείς τις γνώσεις σου να τις αυξήσεις πάνω στο κομμάτι της δουλειάς σου βελτιώνεις και το παρεχόμενο έργο κι έτσι βελτιώνεις και το κύρος σου. Κι ο γονιός όταν βλέπει ότι κάποιες περιπτώσεις, κάποια προβλήματα που αντιμετωπίζει το παιδί του, μπορείς να το βοηθήσεις, μπορείς να του δώσεις κάποια πράγματα από τις γνώσεις που έχεις. Τα δοκιμάζει αυτά και τον βοηθάει κι αυτόν, ήδη έχει ανέβει και το κύρος το δικό σου, έχει ανέβει και το κύρος του έργου μας και στην ευρύτερη κοινωνία πια...

Ε: Εσείς θεωρείτε ότι μπορείτε να συμβάλετε στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;

Σ: Μπορεί ο προϊστάμενος της σχολικής μονάδας να το κάνει αυτό αναλαμβάνοντας κάποια καινοτόμα προγράμματα. Είχαμε κάνει κάποιο πρόγραμμα κοινωνικής αγωγής, το «βήματα για τη ζωή» κι εκεί εμπλακήκαμε όλοι οι εκπαιδευτικοί της μονάδας, οπότε πήραμε όλοι μέρος και αυτό νομίζω συνέβαλε στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Οπότε η προϊσταμένη μπορεί.

Ε: Το περιεχόμενο της αρχικής εκπαίδευσης εξετάζεται περιοδικά για τη βελτίωση της ποιότητας και την αύξηση της καταλληλότητας των προσόντων των παιδαγωγών;

Σ: Όχι. Απ' όσα χρόνια είμαι εγώ στην εκπαίδευση, 23 χρόνια, όχι.

Ε: Ποια είναι η θέση σας για τις πολιτικές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου που προωθούνται; Ποια είναι (ή εκτιμάτε ότι θα είναι) η επίδρασή τους στη λειτουργία του νηπιαγωγείου και στην εργασία σας;

Σ: Το θέμα της αξιολόγησης είναι λίγο δίκικο μαχαίρι... το πώς θα γίνει η αξιολόγηση. Θεωρώ ότι αξιολόγηση πρέπει να γίνει αλλά δεν είναι μετρήσιμα στη δική μας περίπτωση τα αποτελέσματα. Δεν έχουμε να μετρήσουμε προϊόντα! Εδώ έχουμε παιδιά και είναι δύσκολο να αποτιμήσει κανείς από τι σημείο τα παίρνει και που τα φτάνει και είναι και λίγο δύσκολο να αποτιμήσει το κομμάτι της ψυχής, τι έχει γίνει εκεί και στο συναισθηματικό τομέα, που αυτό νομίζω είναι και το πιο σημαντικό κομμάτι και το πιο δύσκολο μετρήσιμο. Εδώ δεν ξέρω πώς μπορεί να διασφαλιστεί μια αντικειμενική αξιολόγηση που μπορεί πραγματικά να δείξει πού έχει γίνει σωστή δουλειά και πού υπάρχουν προβλήματα, τα οποία με διάφορες μεθόδους θα μπορούμε να τα βελτιώνουμε.

Ε: Άρα η αξιολόγηση θεωρείται σημαντική, για ποιον κυρίως λόγο;

Σ: Η αξιολόγηση θεωρώ ότι είναι σημαντική για να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να βελτιώσει το κομμάτι εκείνο στο οποίο μπορεί να αντιμετωπίζει κάποιες δυσκολίες. Δηλαδή και ο ίδιος μπορεί να μην έχει βρει τόσο καλά τους τρόπους. Θεωρώ την αξιολόγηση ότι δεν πρέπει να μπει ως τιμωρητική, για να τιμωρήσει, για να τιμωρήσουμε τον εκπαιδευτικό, αλλά για να του δώσουμε κάποιους νέους δρόμους που ίσως δεν έχει σκεφτεί και έτσι να αντιμετωπίσει καλύτερα κάποια προβλήματα που δημιουργούνται μέσα στην τάξη, να μπορέσει να αντιμετωπίσει καλύτερα τα παιδιά, καλύτερα τη σχολική τάξη και ίσως να τον εκπαιδεύσουμε πάνω σε κάποια θέματα που τον δυσκολεύουν και έχει αδυναμίες.

4^{ος} Άξονας Διοικητικό πλαίσιο-Συνεργασία με Φορείς

Ε: Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις σας με τις εποπτεύουσες εκπαιδευτικές και πολιτικές αρχές σε τοπικό και κεντρικό επίπεδο;

Σ: Σε ότι αφορά το Γραφείο της Εκπαίδευσης, δεν έχω κανένα θέμα, ήταν πάντα υποστηρικτικοί όποτε τους ζήτησα τη βοήθειά τους στα πλαίσια που οι άνθρωποι μπορούσαν να τη δώσουν. Όσον αφορά το δήμο τώρα, εκεί έχω θέμα γιατί αντιμετωπίζω πρόβλημα με το οικονομικό μέρος. Τα έσοδα έχουν λιγοστέψει πάρα πολύ τα τελευταία χρόνια, σε σημείο που να μην μας φτάνουν να καλύψουμε τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου, δε μιλάμε τώρα για να αγοράσουμε παιδαγωγικό υλικό ή να αγοράσουμε βιβλία που χρειαζόμαστε και αυτά, αλλά αντιμετωπίζουμε πρόβλημα ακόμα και να πληρώσουμε το τηλέφωνο ή και το πετρέλαιο... Είναι σοβαρό και δυστυχώς όποτε το έχουμε θέσει αυτό στο δήμο, συνήθως δεν ανταποκρίνεται, ή όταν ανταποκριθεί θα πάρουμε ψίχουλα, πολύ λιγότερα από αυτά που έχουμε ζητήσει. Τώρα τελευταία λόγω εκλογών ευτυχώς καταφέραμε να διαμορφώσουμε λίγο το προαύλιο, το οποίο το ζητάμε εδώ και 9 χρόνια...Στέλνουμε συνεχώς έγγραφα, άπειρα έγγραφα τα τελευταία 9 χρόνια, καταφέραμε τώρα προεκλογικά να γίνει κάτι. Τελευταία έχουμε ζητήσει μια έκτακτη επιχορήγηση, γιατί τα οικονομικά, σας είπα, είναι πολύ περιορισμένα... Δυστυχώς και σ' αυτό δεν τους βρήκαμε πολύ θετικούς. Πάντα η απάντηση είναι ότι δεν υπάρχουν χρήματα, αλλά πραγματικά δεν ξέρω αν προχωρήσουμε έτσι τι θα γίνει, γιατί βλέπω ότι το υλικό στο νηπιαγωγείο έχει παλιώσει πια πολύ και χρειάζεται ανανέωση και αν πραγματικά δε λάβουμε μεγαλύτερες επιχορηγήσεις την επόμενη χρονιά θα έχουμε πρόβλημα.

Ε: Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε και σε ποιούς φορείς απευθύνεστε για υποστήριξη;

Σ: Είναι το οικονομικό. Έχουμε προσπαθήσει να βρούμε και χορηγούς. Τα προηγούμενα χρόνια κάτι γινόταν στον τομέα αυτό, τελευταία όμως και όσο δυσκολεύουν τα οικονομικά δυσκολεύει και το κομμάτι αυτό, δηλαδή και από τους χορηγούς πια δεν έχουμε ανταπόκριση.

Ε: Πώς έχει επηρεαστεί η λειτουργία του νηπιαγωγείου από τις ευρύτερες συνθήκες που επικρατούν στη χώρα μας τόσο σε σχέση με τους μαθητές όσο και σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς; (Αυξάνεται η λογοδοσία αν οι πόροι προέρχονται από Κοινοτικούς πόρους; Επηρεάζεται η αναλογία παιδαγωγών-παιδιών, οι προσλήψεις μόνιμου προσωπικού, οι συμπληρωματικές υπηρεσίες ΠΕΦ, όπως γιατροί, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί κλπ).

Σ: Θεωρώ ότι έχουν επηρεαστεί. Για παράδειγμα, τα τελευταία χρόνια δεν έχουμε μόνιμους διορισμούς και αυτό το θεωρώ πολύ άσχημο, γιατί όταν ο εκπαιδευτικός βρίσκεται ο ίδιος σε ανασφάλεια, δεν ξέρει την επόμενη χρονιά αν θα είναι στο ίδιο σχολείο, όχι μόνο στο ίδιο σχολείο, αν θα είναι και στον ίδιο νομό, ή πώς να φτιάξει την προσωπική του ζωή κάπου, όταν σήμερα είναι εδώ και αύριο αλλού... και από αυτόν τον εκπαιδευτικό ζητάς να σου παράγει ποιοτικό έργο. Είμαστε και άνθρωποι και από την άλλη μεριά είναι και το οικονομικό, γιατί έχουν μειωθεί και οι μισθοί και το γεγονός ότι θα αγοράσει ένα βιβλίο ο εκπαιδευτικός σήμερα, είναι μετρήσιμο! Είναι ζήτημα αν του φτάνουν τα οικονομικά του για να το κάνει. Αυτά σίγουρα επηρεάζουν την ποιότητα του έργου. Το θετικό είναι ότι η αναλογία παιδαγωγών-παιδιών γίνεται καλύτερη, θα έχουμε 22 παιδιά την επόμενη χρονιά και αυτό όμως αν σκεφτούμε ότι μπήκαν υποχρεωτικά τα προνήπια και θα έχουμε παιδιά μικρότερης ηλικίας, δεν ξέρω αν σώζει την κατάσταση! Νομίζω ότι έρχεται μία η άλλη, δεν θα αλλάξει κάτι.

5^{ος} Άξονας

Ερωτήσεις σχετικά με την Ποιότητα στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα

Ε: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα; Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη βελτίωση της ποιότητας του νηπιαγωγείου και την αναβάθμιση του ρόλου του (ίδρυση περισσότερων σχολικών μονάδων, πρόσληψη μόνιμου εκπαιδευτικού και βοηθητικού προσωπικού, επιμόρφωση, χρηματοδότηση έρευνας κ.α.);

Σ: Ναι, έχω δει τελευταία ότι όλο το εκπαιδευτικό σύστημα έχει επικεντρωθεί στο θέμα της παροχής γνώσεων και δυστυχώς αυτό έχει συμπεριλάβει και την προσχολική εκπαίδευση και το γεγονός ότι γίνονται υποχρεωτικά και τα προνήπια αυτό με ανησυχεί ακόμη περισσότερο, ότι αυτή η εντατικοποίηση των γνώσεων θα πάει και σε μικρότερες ηλικίες και το θεωρώ λάθος. Για μένα ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών στην προσχολική ηλικία έχει να κάνει καταρχήν με το να κάνουμε τα παιδιά να νιώσουν όμορφα στο χώρο του σχολείου, να αγαπήσουν τη γνώση, να αγαπήσουν το σχολείο, να τα στηρίξουμε συναισθηματικά, να τα βοηθήσουμε να κοινωνικοποιηθούν, είναι πολύ σημαντικό κομμάτι να τα βοηθήσουμε να παίξουν και να εκτονώσουν την ένταση τους, την ενέργειά τους, να μάθουν μέσα από το παιχνίδι, να μάθουν να έχουν αξίες, να σεβαστούν το παιδάκι του αλλοδαπού, να σεβαστούν το παιδάκι που έχει κάποια ιδιαιτερότητα και που ίσως δεν μιλάει τόσο καλά σαν κι αυτά και που διαφέρει από τα ίδια. Θεωρώ ότι η βάση όλης της προσωπικότητας ξεκινάει από το νηπιαγωγείο και όλο αυτό με την έμφαση στο γνωστικό κομμάτι έχει φέρει πίσω όλα τα υπόλοιπα... και αυτό είναι πολύ μεγάλο λάθος!

Ε: Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη βελτίωση της ποιότητας του νηπιαγωγείου και την αναβάθμιση του ρόλου του;

Σ: Σίγουρα θα πρέπει να μειωθεί ακόμα η αναλογία παιδιών – νηπιαγωγών, θα πρέπει να έχουμε βοηθητικό προσωπικό, θα πρέπει να υπάρχει ψυχολόγος μέσα στο νηπιαγωγείο, αυτό το θεωρώ απαραίτητο για όλες τις σχολικές μονάδες. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι πιο συστηματική και τυποποιημένη, το θέμα της χρηματοδότησης των σχολείων πρέπει να αλλάξει, θα πρέπει να έχουμε πολύ μεγαλύτερη χρηματοδότηση για το σχολείο, για να μπορούμε να αγοράσουμε υλικό, να εξοπλιστούν οι σχολικές μονάδες, να γίνουν καλύτερες. Θεωρώ ότι και πολλά περισσότερα θα μπορούσαν να γίνουν αλλά θα ήταν ακραία για τα οικονομικά της χώρας μας. Διότι, όταν έχεις ένα σχολείο το οποίο λειτουργεί από τις 8 έως τις 4, από τις 7:45 έως τις 16:00, με παιδιά ούτε καν τεσσάρων τώρα πια και πέντε ετών, θα τα φανταζόμουν εντελώς διαφορετικά. Για να έχουμε μία ποιότητα εκπαίδευσης νομίζω ότι τα παιδιά θα έπρεπε εκεί μέσα να έχουν πισίνες, να έχουν δέντρα να αναρριχώνται, να έρχονται σε επαφή με τη φύση, να μπορούν να έχουν κήπους, να έχουν όχι μόνο αίθουσες με τραπέζια και καρέκλες, που εκεί τρώνε, εκεί διαβάζουν, εκεί κοιμούνται και τα κάνουν όλα εκεί μέσα, ασφυκτικά κλεισμένα θα έλεγα... Γιατί δυστυχώς και τα προαύλια μας, όπου υπάρχουν προαύλια και δεν είναι σε νοικιασμένα μαγαζιά, γιατί συμβαίνει και αυτό και εμείς είμαστε από τους τυχερούς γιατί έχουμε ένα πολύ ωραίο προαύλιο και αυτό στις περισσότερες περιπτώσεις δεν έχει τίποτα, δεν έχει το υλικό που θα έπρεπε. και όταν απευθύνθηκα φέτος γιατί σας είπα ότι μας έφτιαξαν το προαύλιο έβαλαν πλάκες ασφαλείας. Όταν είπαμε να βάλουμε κάποιο παιχνίδι, όταν τους έδειξα κάποια συστήματα παιχνιδιών, μου είπαν: «Ούτε να το σκέφτεστε! Αυτά είναι πάρα πολύ ακριβά, θα βάλουμε κανένα ελατήριο για να κουνιούνται πέρα δώθε ή κανένα πολύ μικρό τούνελ, μέχρι εκεί...» και θεωρούμε και πολύ προνομιούχα που θα το έχω αυτό!

Ε:Πρέπει να υπάρχει πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο; Θεωρείτε τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα για την προσχολική αγωγή ποιοτικά;

Σ: Θεωρώ ότι θα πρέπει να υπάρχει πρόγραμμα στο νηπιαγωγείο. Αλλά το πρόγραμμα αυτό να μην είναι πολύ ανελαστικό ως προς την ύλη του. Δηλαδή αυτό, το ότι το νηπιαγωγείο πρέπει να μάθει όλα τα γράμματα τους αριθμούς μέχρι το 10 μέχρι το 20 λέμε τελευταία, γιατί η πρώτη φτάνει μέχρι το 100 και αυτό το άγχος για την ύλη της πρώτης, που εμείς πρέπει να την έχουμε καλύψει σχεδόν και έχουμε γίνει μία μικρή πρώτη. Γιατί πρέπει τα νήπια να τα στείλουμε και να μπορούν να αναγνωρίζουν όλα τα γράμματα, αλλιώς, αντικειμενικά θα έχουν δυσκολία τα παιδιά και αυτό θα τους δημιουργήσει πρόβλημα. Αυτό όλο το κομμάτι, εμένα δεν μου αρέσει καθόλου! Θέλω ένα αναλυτικό πρόγραμμα που να είναι πιο ελεύθερο στη δομή του, δηλαδή μέχρι τώρα θεωρώ ότι είχαμε ελευθερία στο νηπιαγωγείο, όμως τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει αυτό να χαλάει και όσο η ύλη του Δημοτικού εντατικοποιείται τόσο και το πρόγραμμα το δικό μας, ως προς το γνωστικό κομμάτι αυξάνει τις απαιτήσεις του και με ανησυχεί ιδιαίτερα αυτό!

Ε: Είναι οι στόχοι του προγράμματος σπουδών και οι κατευθυντήριες αρχές σαφείς;

Σ: Ναι, είναι σαφείς.

Ε: Είναι το πρόγραμμα σπουδών σχεδιασμένο έτσι ώστε να ευθυγραμμίζεται με τους γενικούς στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;

Σ: Με τους γενικούς στόχους... Εγώ θα έλεγα ότι έχουμε ευθυγραμμιστεί με τους γενικούς στόχους της εκπαίδευσης πιο πολύ, εγώ θα το ήθελα ακόμη πιο ελεύθερο!

Ε : Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητο να διδάσκονται τα παιδιά από αυτήν την ηλικία διακριτά αντικείμενα π.χ. Μαθηματικά, Γλώσσα, ΤΠΕ; Μήπως ο ρόλος της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας γίνεται έτσι γνωσιοκεντρικός;

Σ: Όχι, εγώ δεν είμαι υπέρ των διακριτών αντικειμένων, των ξεχωριστών αντικειμένων. Είμαι υπέρ του να έχουμε την ελευθερία να τα διδάξουμε μέσα από το παιχνίδι, μέσα από την τέχνη. Δηλαδή θα μου άρεσε πιο πολύ να διδάξω έναν αριθμό μαθαίνοντας του ότι φτιάχνοντας τον αυτό τον αριθμό μπορώ να κάνω έναν κύκλο, ας πούμε το 2, παρά να κάτσω και να τα βάλω κάτω και να τους πω ότι αυτό είναι το 2, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι κάποια στιγμή δεν θα περάσω και στην έννοια του αριθμού. Αλλά αυτό να μη γίνεται τόσο πολύ με φύλλα εργασίας και με όλη αυτή τη διάθεση να μάθουν όλοι όλη αυτή την ύλη των γραμμάτων και των αριθμών που απαιτείται για να πάνε στην πρώτη. Έχω δει άλλωστε, ότι κάποια παιδιά μπορεί να δυσκολεύονται και αυτό να οφείλεται όχι στο ότι έχουν κάποιο πρόβλημα αλλά στο ότι μπορεί να τους λείπουν κάποιοι μήνες, να είναι λίγο πιο μικρά τα συγκεκριμένα. Προς το τέλος της χρονιάς βλέπεις ότι αυτά τα παιδιά, ενώ στην αρχή δυσκολεύονταν τα βλέπεις μετά από κάποιους μήνες να είναι αγνώριστα και είναι γιατί ωρίμασαν κάποια κέντρα του εγκεφάλου και έχουν προχωρήσει μπροστά και μπορούν πολύ εύκολα να καταλάβουν κάποιες έννοιες. Δεν καταλαβαίνω λοιπόν, γιατί αυτή η πίεση πρέπει να γίνει από το προνήπιο τώρα πια και να μην είναι λίγο πιο ελεύθερα σε αυτή την ηλικία να βρουν τους δικούς τους ρυθμούς και να σεβαστούμε και τις ιδιαιτερότητες στην ωρίμανσή τους και στην ανάπτυξή τους.

Ε: Θεωρείτε ότι υπάρχει μια τάση ευθυγράμμισης του (αναλυτικού) προγράμματός σας με το πρόγραμμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης; Βοηθάει αυτό στην ομαλή μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα της εκπαίδευσης;

Σ: Ναι, αυτό που είπα και προηγουμένως θεωρώ ότι αυτή η τάση που γίνεται σε όλες τις βαθμίδες έχει γίνει και στο νηπιαγωγείο, για να μπορέσουμε να προλάβουμε το δημοτικό. Δηλαδή, κάπου έχουμε

γίνει... αντί να είμαστε ένα ελεύθερο κέντρο μάθησης που να βοηθάει τα παιδιά συναισθηματικά, όπως είπα πριν, κοινωνικά, να κοινωνικοποιηθούν και να αγαπήσουν τη γνώση, έχουν γίνει ένας προθάλαμος του δημοτικού και το άγχος μας είναι να τα προετοιμάσουμε όσο το δυνατόν καλύτερα για να πάνε στο δημοτικό και να μην αισθανθούν πολύ άσχημα ότι δεν κατέχουν την ύλη και από την άλλη η δασκάλα του δημοτικού να πει: «τι καλή ήταν αυτή η νηπιαγωγός γιατί μου έστειλε τα παιδιά έτοιμα και τα μισά διαβάζουν», το θεωρώ τελείως λάθος αυτό.

E: Βοηθάει αυτό στην ομαλή μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα της εκπαίδευσης;

Σ: Δεν ξέρω...ως προς το γνωστικό κομμάτι μπορεί να βοηθάει στην ομαλή μετάβαση. Θεωρώ ότι δεν βοηθάει γενικότερα την εξέλιξη των παιδιών. Θεωρώ ότι χάνουν άλλα πολύ σημαντικά σε αυτή την ηλικία τα παιδιά.

E: Υπάρχουν παιδιά που δυσκολεύονται να ακολουθήσουν αυτό το πρόγραμμα και πού αποδίδετε αυτήν τη δυσκολία; Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για να ενισχύσετε τα παιδιά που δεν ανταποκρίνονται στους στόχους του προγράμματος σπουδών;

Σ: Υπάρχουν κάποια παιδιά όπως είπα πριν, που δυσκολεύονται και που τα βλέπεις ότι μετά από μερικούς μήνες έχουν κάνει ένα άλμα. Βλέπεις ότι μπορεί να έχουν ωριμάσει και μπορούν να ανταποκριθούν. Υπάρχουν κάποια παιδιά που παραμένουν να δυσκολεύονται, είναι λίγα αυτά τα παιδιά. Πολύ λίγες φορές ας πούμε έχουμε προτείνει να γίνει επαναφοίτηση στο νηπιαγωγείο και οι πρακτικές που εφαρμόζουμε για τα παιδιά αυτά, εφαρμόζουμε κυρίως την εξατομικευμένη διδασκαλία. Βλέπουμε δηλαδή, τί δυσκολεύει αυτό το παιδί πιο πολύ και προσπαθούμε να βρούμε κάποιους άλλους τρόπους που θα μπορούσαν να μάθουν πιο εύκολα. Γιατί δεν μαθαίνουμε όλοι με τον ίδιο τρόπο. Μου έχουν τύχει πολλές περιπτώσεις παιδιών που στην παρεούλα, στην ομάδα, με κάποια γράμματα, με κάποιους αριθμούς δυσκολεύονται και όταν τους το δώσεις με έναν άλλο τρόπο να μπορούν να το μάθουν πιο εύκολα. Όμως, είναι λίγο δύσκολο η νηπιαγωγός να βρει αυτό τον τρόπο λόγω του μεγάλου αριθμού παιδιών. Έχω δουλέψει σε πιο μικρές ομάδες παιδιών, έχει τύχει δηλαδή χρονιά να μην έχω 25 παιδιά, να έχω λιγότερα. Εκεί βλέπεις ότι είναι πιο εύκολο να βρεθούν αυτοί οι τρόποι και βλέπεις ότι υπάρχουν τρόποι που βοηθούν ένα παιδί να μάθει πιο εύκολα.

E: Άρα η εξατομικευμένη θέλει και έναν μικρότερο αριθμό μαθητών;

Σ: Ναι, για να μπορείς και να το ψάξεις και να δεις τι βοηθάει το κάθε παιδί να μάθει. Κάποια στιγμή, ένα παιδί χαρακτηριστικά θα αναφέρω, που δεν μπορούσε τα γράμματα να τα μάθει με , ένα έξυπνο παιδί που δεν μπορούσε να θυμηθεί ούτε το ο, ούτε με τα χέρια να το κάνει, ούτε με τίποτα! Κάποια

στιγμή λοιπόν, ψάχνοντας ανακάλυψα ότι αυτό το παιδί όταν το συνέδεσε με ένα γνωστό του πρόσωπο το πρώτο γράμμα του ονόματος του προσώπου αυτού, του ήταν πολύ εύκολο να μάθει τα γράμματα. Όταν το καταλάβαμε, το παιδί αυτό μέσα σε τρεις βδομάδες είχε μάθει όλα τα γράμματα.

E: Σε ποιους απευθύνεστε για να αντιμετωπίσετε πιθανές δυσκολίες των παιδιών; Είναι η υποστήριξη αποτελεσματική;

Σ: Συνήθως απευθύνομαι στη σύμβουλο παλιότερα, στη συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου τώρα και κατ'επέκταση αν έχω και τη σύμφωνη γνώμη των γονέων μιλάμε και με το ΚΕΣΥ για να δούμε τι μπορούμε να κάνουμε με το παιδί αυτό

E: Η στήριξη θεωρείται ότι είναι αποτελεσματική;

Σ: Ναι, θεωρώ ότι εκεί κάτι γίνεται.

E : Ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών στο νηπιαγωγείο;

Σ: Δεν είμαι πολύ σίγουρη, παρόλο που ακόμα δεν το έχω κάνει αυτό, δεν το έχω εφαρμόσει για να το δω στην πράξη. Δεν είμαι σίγουρη ότι πρέπει τα παιδάκια από αυτή την ηλικία να περιγράψουμε πολύ αναλυτικά το τι μπορούν και τι δεν μπορούν να κάνουν γιατί έχω δει ότι αυτό σε πολλές περιπτώσεις αλλάζει πολύ γρήγορα. Για παράδειγμα, κάτι που αυτή τη στιγμή λένε ότι δεν μπορούσαν να το κάνουν βλέπουμε ότι γίνεται ένα άλμα και το κάνουν. Στο μόνο που είμαι θετική σε αυτό είναι ότι θα βοηθήσει εμάς, δηλαδή στο έργο το δικό μας. Όταν καταγράψω και το έχω κάνει και πολλές φορές χωρίς να χρειάζεται να το δώσω όμως κάπου, όταν καταγράψω τις δεξιότητες κάποιων παιδιών και κυρίως κάποιων παιδιών που παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες, εκεί μου είναι πιο εύκολο εμένα να εντοπίσω πιο γρήγορα ίσως τι θα μπορούσα να κάνω για να το βοηθήσω, αυτό ναι. Αλλά από κει και πέρα κάποια επίσημη αξιολόγηση που να προχωρήσει και στην επόμενη βαθμίδα που να το συνοδεύει, σε αυτό δεν ξέρω αν θα ήτανε πάρα πολύ καλό όταν θα περιγράψω εγώ τον Ιούνιο κάτι που το παιδί δεν μπορεί να το κάνει και η δασκάλα θα έχει μείνει με μία αρνητική εντύπωση. Μπορεί όμως το Σεπτέμβρη να το κάνει! Γιατί σε αυτές τις ηλικίες όταν μιλάμε για παιδιά πέντε χρόνων κάποιοι που έχουν γεννηθεί Δεκέμβρη, οι τρεις μήνες, οι τέσσερις, οι δύο, έχουν μεγάλη διαφορά.

E: Οπότε αν κατάλαβα καλά ενδείκνυται για κάποιες πιο ιδιαίτερες περιπτώσεις παιδιών και για προσωπική μας χρήση...

Σ: Πιο πολύ για να δούμε που μπορούμε να πατήσουμε, ποια είναι τα δυνατά του σημεία, ποια είναι τα σημεία που παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες, πού θα πατήσουμε για να βοηθήσουμε και όχι για να τα ακολουθήσει κάποια αξιολόγηση στην επόμενη βαθμίδα.

Ε: Όχι, για να είναι γνωστή σε όλους...

Σ: Αυτό θεωρώ, τώρα αν θα το δω στην πράξη...

6^{ος} Άξονας

Οικογένεια και η εμπλοκή της στην κοινότητα μάθησης

Ε: Σε ποιο βαθμό οι γονείς των μαθητών συνεργάζονται με το νηπιαγωγείο και γενικά ποιος είναι ο ρόλος τους στη σχολική ζωή; Πιστεύετε ότι μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους;

Σ: Με τους γονείς δεν είχα ποτέ κανένα πρόβλημα και έχω δει ότι όταν δουν ότι ενδιαφέρεσαι πραγματικά για το παιδί τους είναι πάρα πολύ ανοιχτοί και αυτοί στο να σου πουν πράγματα που αντιμετωπίζουν και αυτοί στο σπίτι και θεωρώ ότι ο ρόλος μας είναι αυτός δηλαδή, όχι να αποπάρουμε τους γονείς.

Ε: Μπορούν όμως, είναι ικανοί να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους;

Σ: Στην πλειονότητα θα έλεγα ναι. Εντάξει υπάρχουν και οι γονείς που δεν έχουν το υπόβαθρο αλλά πολύ λίγες είναι αυτές οι περιπτώσεις που μου έχουν τύχει.

Ε: Πώς υποστηρίζονται οι γονείς από το νηπιαγωγείο, άλλους φορείς και εσάς προσωπικά;

Σ: Εγώ προσωπικά έχω προσπαθήσει να βοηθήσω τους γονείς για να μπορέσουν να βοηθήσουν τα παιδιά. Δηλαδή, ξεκινάω να συναντάω τους γονείς έχουμε πει πάντα ότι μία φορά το μήνα μπορούμε να συναντάμε τους γονείς. Εκτός από τα έκτακτα περιστατικά που μπορεί να τύχουν και να μας απασχολήσουν φυσικά οποιαδήποτε στιγμή. Αυτές λοιπόν οι συγκεντρώσεις που γίνονται μία φορά το μήνα και γίνονται και ατομικά, όχι μόνο ομαδικές με όλους τους γονείς, καλώ αυτούς τους γονείς και προσπαθώ να τους δείξω ότι εμείς κάνουμε στο σχολείο και τι θα μπορούσαν αυτοί να κάνουν στο σπίτι να μας βοηθήσουν. Δεν μπορώ να πω ότι ξαφνικά οι γονείς που δεν έχουν οι άνθρωποι την υποδομή θα τα κάνουν όλα όσα θα τους πούμε.

Ε: Υπάρχουν διαφορές μεταξύ των οικογενειών σε σχέση με την ποιότητα της επικοινωνίας των γονέων και των εκπαιδευτικών και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το έργο της προσχολικής αγωγής; Για ποιους λόγους;

Σ: Κοιτάζετε υπάρχουν έχουμε αντιμετωπίσει ας πούμε περιπτώσεις γονέων ρομά, οι οποίοι επειδή οι ίδιοι δεν έχουν πάει καθόλου στο σχολείο δεν ξέρουν καθόλου οι δομές αυτές πώς λειτουργούν. Νομίζω ότι αυτό φταίει. Το γεγονός ότι και δεν έχουν τη γνώση αλλά και δεν έχουν εικόνα το πώς λειτουργεί το σχολείο οι άνθρωποι αυτοί. Δεν μπορούσαν να βοηθήσουν γιατί δεν ήξεραν ας πούμε τι σημαίνουν όρια. Αυτό δεν το είχαν μάθει ποτέ οι ίδιοι για να μπορέσουν να το κάνουν στα παιδιά τους. Υπήρχαν κάποιοι αλλοδαποί πάλι, οι οποίοι δεν μπορούσαν να μας βοηθήσουν γιατί δεν καταλάβαιναν καλά τη γλώσσα, δηλαδή αυτά τα οποία τους λέγαμε, δεν μπορούσαν να τα καταλάβουν ακριβώς.

Ε: Με ποιους τρόπους εξασφαλίζετε την επικοινωνία με τις οικογένειες και κυρίως με τις οικογένειες που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες;

Σ: Έχοντας επαφή κάποια στιγμή οι άνθρωποι άρχισαν να βοηθάνε δείχνοντας τους την τάξη τους κανόνες που έχουμε βάλει τους κανόνες που έχουμε σαν ομάδα με τα παιδιά και λέγοντάς τους απλά πράγματα όχι πολλά, βάλτε τους για παράδειγμα ένα όριο στην ώρα που κοιμάται το παιδί και λέγοντάς τους τον τρόπο πώς να το κάνουν ή λέγοντάς τους συγκεκριμένα πράγματα και λίγα εκεί άρχισαν και αυτοί να μας λένε το σπίτι έβλεπαν ένα αποτέλεσμα και βλέπαμε και εμείς στο σχολείο

Ε: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προσδοκίες των γονέων από τη φοίτηση του παιδιού τους στο νηπιαγωγείο;

Σ: Οι γονείς θεωρώ ότι τελευταία έχουν παρασυρθεί και αυτοί στο όλο κλίμα αυτό της γνώσης, της γνωσιοκεντρικής δομής των προγραμμάτων και από την άλλη αυτό το άγχος της έλλειψης εργασιών, της ανάγκης να μορφωθούν τα παιδιά τους και να πάρουν πάρα πολλές γνώσεις για να βρουν κάτι να κάνουν από το νηπιαγωγείο και εκείνο που τους νοιάζει πάρα πολύ είναι καταρχήν τα παιδιά να μάθουν. Δηλαδή η ερώτηση στην πρώτη συνάντηση που θα κάνουμε είναι: «θα μάθουν τα παιδιά τα γράμματα, θα τα κάνουν όλα τα γράμματα στο νηπιαγωγείο, θα μάθει και να διαβάζει όταν τελειώσει το νηπιαγωγείο;» Ένας γονέας μου είπε: «στο προνήπιο ήμουνα πολύ ευχαριστημένος, είχε μάθει όλα τα γράμματα, στο νήπιο όμως τώρα δεν βλέπω να μαθαίνει να διαβάζει. Τι έγινε, σταμάτησε η δουλειά;» Παρόλα αυτά όμως νομίζω ότι και το κομμάτι του να είναι χαρούμενα να έρχονται δηλαδή με χαρά τα παιδιά στο νηπιαγωγείο και αυτό τους ενδιαφέρει, να θέλουν να έρθουν στο σχολείο, αυτό το κομμάτι τους ενδιαφέρει. Είναι και πρακτικής φύσης βέβαια αυτό, γιατί αν το πρωί δεν θέλουν να σηκωθούν να έρθουν αντιμετωπίζουν πρόβλημα.

Ε: Άρα θέλουν και να είναι χαρούμενα και να μάθουν.

Σ: Ναι να είναι χαρούμενα αλλά τους ανησυχεί και να μάθουν

Ε: Σε ποιο βαθμό συμμετέχουν οι γονείς σε δραστηριότητες που οργανώνονται από το νηπιαγωγείο;

Σ: Οι γονείς συμμετέχουν, έχουμε και σύλλογο γονέων στο σχολείο που μας βοηθάει πάρα πολύ σε πράγματα, δηλαδή και οικονομικά μας ενισχύει. Πέρυσι μας έφτιαξε μία βιβλιοθήκη που την είχαμε μεγάλη ανάγκη. Φέτος θα μας φτιάξει μία δεύτερη στο γραφείο. Το οικονομικό κόστος αυτό εμείς δεν θα μπορούσαμε να το σηκώσουμε και ήταν απαραίτητα για το σχολείο μας. Έχει πάρει κατά καιρούς κάποια τουβλάκια ή κάποιο υλικό που χρειαζόμασταν άμεσα, αλλά από την άλλη μας στηρίζουν σε όλους τους τομείς. Τους έχουμε αρωγούς στις γιορτές μας, έχουμε πολύ καλή επικοινωνία με τους γονείς.

Ε: Θεωρείτε ότι οι γονείς αξιολογούν θετικά τις παροχές και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

Σ: Νομίζω ναι, γι' αυτό και δεν μας έχουν δημιουργήσει και κανένα πρόβλημα.

Ε: Είναι το νηπιαγωγείο σας κέντρο αναφοράς για την περιοχή;

Σ: Νομίζω ότι είναι, γιατί είμαστε σε ένα χωριό το οποίο έχει μόνο νηπιαγωγείο και δημοτικό, δεν υπάρχει ούτε παιδικός σταθμός ούτε γυμνάσιο-λύκειο, συμμετέχουμε στις εκδηλώσεις του χωριού, τις εθνικές επετείες, συμμετέχουν τα παιδιά με ποιήματα στην πλατεία του χωριού και όλο αυτό κάνει το νηπιαγωγείο να είναι κέντρο αναφοράς.

Σ: Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σου.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ Σ5

Προϊσταμένη δημοτικού παιδικού σταθμού, έτη προϋπηρεσίας 19

Σημειώσεις πεδίου

Τόπος διεξαγωγής της συνέντευξης: Παιδικός Σταθμός

Ημερομηνία διεξαγωγής: 12/7/2019

Χώρος διεξαγωγής: Γραφείο Προϊσταμένης

Διάρκεια συνέντευξης: 33 λεπτά

Διάρκεια συνάντησης: 50 λεπτά

Συνεντευκτής: η ερευνήτρια

Κωδικός συνεντευξιαζομένου: Σ5

E: Θα ήθελα να περιγράψετε το μαθητικό δυναμικό του παιδικού σταθμού σας. Συγκεκριμένα: πόσοι μαθητές φοιτούν, ποιο είναι το οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο των οικογενειών τους και ποιο είναι το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν; (εθνικότητες, πρώτης γενιάς, δεύτερης γενιάς)

Σ: Θα μιλήσω για τη φετινή χρονιά. Φοιτούσαν στον παιδικό σταθμό 49 παιδιά, το ποσοστό των αλλοδαπών φέτος ήταν γύρω στο 20%, είναι λίγο μικρότερο από τις προηγούμενες χρονιές και βλέπω ότι φθίνει και του χρόνου θα έχουμε ακόμα λιγότερο ποσοστό. Ως προς το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των οικογενειών, επειδή είμαστε στο κέντρο της πόλης, έρχονται πολλοί δημόσιοι υπάλληλοι, παιδαγωγοί, δικηγόροι, καθηγητές, είναι αρκετά υψηλό σε ένα μεγάλο ποσοστό το επίπεδο των οικογενειών των παιδιών. Όμως, επειδή το σχολείο είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας, υπάρχει και ένα ποσοστό, υπάρχουν οικογένειες με σοβαρά οικονομικά προβλήματα, οικογένειες που ακόμα χρειάζονται και παίρνουν φαγητά από το κοινωνικό παντοπωλείο, χρειάζονται οικονομική υποστήριξη, ακόμα και φαγητά και ρούχα...Εμείς κάνουμε την προσπάθειά μας. Άρα λοιπόν είναι αρκετά υψηλό το επίπεδο των μαθητών μας σε μεγάλο βαθμό, υπάρχουν όμως ανισότητες μεγάλες και παιδάκια που έχουν πάρα πολύ μεγάλο πρόβλημα! Είναι ακριβώς μικρογραφία της κοινωνίας, απλά σας λέω ότι εμείς έχουμε ένα πιο υψηλό ποσοστό πιο ευκατάστατων οικογενειών λόγω του ότι είμαστε στο κέντρο και είμαστε δίπλα στις Υπηρεσίες, έχουμε πολλούς που δουλεύουν σε δημόσιες υπηρεσίες τριγύρω, έχουμε πολλούς αστυνομικούς, δικηγόρους, που δουλεύουν στην Περιφέρεια, καθηγητές, δασκάλους...

E: Σαφές. Πόσο καλά γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα οι αλλοδαποί μαθητές;

Σ: Είναι τα παιδιά της δεύτερης γενιάς, τη γνωρίζουν πάρα πολύ καλά! Υπάρχουν όμως και παιδιά...είναι ανάλογα την οικογένεια. Είναι κάποια παιδιά που ακόμα κι αν είναι αλλοδαπά, μέσα στην οικογένειά τους μιλάνε ελληνικά. Είναι κάποια που έχουν έρθει και δεν ξέρουν ούτε πέντε λέξεις! Συγκεκριμένα είχαμε κάποια άλλη ιδιαιτερότητα φέτος, ήρθε εδώ πακιστανάκι το οποίο δεν ήξερε καθόλου ελληνικά αλλά ούτε η μαμά του ήξερε. Υπάρχουν και αυτές οι περιπτώσεις. Φέτος ήταν μόνο μία τέτοια περίπτωση, τα υπόλοιπα, σε γενικές γραμμές, ήταν σε καλό επίπεδο στη γλώσσα.

E: Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά τις επιδόσεις τους;

Σ: Των παιδιών των αλλοδαπών;

Ε: Όλων των παιδιών, ας τους πούμε όλους.

Σ: Λοιπόν, είναι αρκετά υψηλό το επίπεδο...έχουμε καλό επίπεδο...υπάρχουν ανισότητες κι αυτό που παρατηρούμε πάντα τα τελευταία χρόνια είναι ότι έχουμε μεγάλο ποσοστό παιδιών με μαθησιακές, ειδικές ανάγκες, Ειδικές μαθησιακές ανάγκες, δηλαδή παιδιά που είναι στο φάσμα του αυτισμού, παιδιά που έχουν διάφορα σύνδρομα διαγνωσμένα, βέβαια σ' αυτήν την ηλικία δεν μπορεί να σου πει επακριβώς ούτε ο αναπτυξιολόγος, αλλά το ποσοστό αυτών των παιδιών είναι αυξημένο τα τελευταία χρόνια. Είναι σίγουρα δύο με τρία παιδιά κάθε χρόνο που θα έχουν μια τέτοια διάγνωση, μια αναπτυξιακή διαταραχή, στο φάσμα του αυτισμού, υπερκινητικότητα, ΔΕΠΥ κλπ. Το επίπεδο σε γενικές γραμμές είναι υψηλό, υπάρχουν ανισότητες, προσπαθούμε να παίξουμε αντισταθμιστικό και εξισορροπιστικό ρόλο, να μειώσουμε τις ανισότητες, αλλά σε γενικές γραμμές είναι υψηλό το επίπεδο των παιδιών.

Ε: Άρα, αυτές οι ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού σας, επηρεάζουν τις επιδόσεις και την πρόοδό τους;

Σ: Προσπαθούμε να αντισταθμίσουμε εμείς, εδωπέρα προσπαθούμε να αντισταθμίσουμε.

Ε: Με ποιον τρόπο.

Σ: Εξατομικευμένες παρεμβάσεις κάνουμε και πολύ συχνά προτείνουμε και παρεμβάσεις εξωτερικά, δηλαδή εργοθεραπείες, λογοθεραπείες, συμβουλευτική γονέων, ομάδες, είναι κάτι που το συστήνουμε σαν τακτική στο συγκεκριμένο παιδικό χρόνια τώρα.

Ε: Οι τελευταίες ρυθμίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής προβλέπουν τη σταδιακή εφαρμογή της δίχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Πώς τοποθετείστε έναντι αυτού του ζητήματος;

Σ: Θεωρώ ότι το συγκεκριμένο ζήτημα έχει πάρα πολλές προεκτάσεις. Αν πρέπει να το δούμε από την πλευρά των παιδιών, από την πλευρά των γονέων και από την πλευρά των εκπαιδευτικών... Όσον αφορά την πλευρά των παιδιών, θεωρώ ότι είναι θετικό να βρίσκονται σε πιο οργανωμένα και συγκεκριμένα εκπαιδευτικά πλαίσια ακόμα και από την ηλικία των τεσσάρων ετών. Θεωρώ ότι για τα παιδιά κάτι τέτοιο είναι βοηθητικό, αλλά εκεί που θα μπορούσαν να βοηθηθούν περισσότερο τα παιδιά στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου είναι στα θέματα της αυτοεξυπηρέτησης, να ενισχυθούν και να βοηθηθούν περισσότερο. Υπάρχουν ας πούμε κάποιοι κανόνες ότι δεν μπαίνει ο νηπιαγωγός μέσα στην τουαλέτα. Ένα παιδάκι προνηπίου σίγουρα θα δυσκολέψει το δάσκαλό του σ' αυτό το κομμάτι.

Εκεί λοιπόν θα έπρεπε να βρεθεί κάποια λύση για το πώς θα βοηθηθούν τα παιδιά στο κομμάτι της αυτοεξυπηρέτησης και από κει και πέρα θεωρώ ότι τα αναλυτικά προγράμματα, το ΔΕΠΠΣ και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών είναι πάρα πολύ βοηθητικά για τα παιδιά αυτά και για την εξάλειψη των ανισοτήτων. Πολύ περισσότερο βέβαια θα ήταν ενδεχομένως, σε κάποια τμήματα βρεφονηπιακών σταθμών. Πιστεύω πάρα πολύ στην κατάρτιση των νηπιαγωγών δηλαδή και θα είναι πάρα πολύ θετικό στην αντιμετώπιση των διαφορών ως προς το γνωστικό και όλα τα υπόλοιπα κομμάτια της αγωγής και της εκπαίδευσης σε αυτήν την ηλικία. Από την άποψη των γονέων, οι γονείς δεν εξυπηρετούνται ιδιαίτερα, δηλαδή ιδιαίτερα οι εργαζόμενοι γονείς έχουν θέματα με αυτό το ζήτημα. Τα νηπιαγωγεία ανοίγουν και κλείνουν συγκεκριμένες ώρες και δεν ταυτίζονται με τα ωράρια εργασίας τους, κλείνουν το καλοκαίρι τρεις μήνες, κλείνουν Πάσχα, Χριστούγεννα δεκαπέντε μέρες. Αυτό δεν είναι εξυπηρετικό ως προς τον εργαζόμενο γονέα, εκεί υπάρχει ένα θέμα που θα έπρεπε να το δουν. Τώρα ως προς τους παιδαγωγούς: ως προς τους παιδαγωγούς, είναι θετικό για τους νηπιαγωγούς, ελπίζουμε σε περισσότερα τμήματα, να λειτουργήσουν περισσότερα νηπιαγωγεία, να απορροφηθεί μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών στην εκπαίδευση ενδεχομένως. Τώρα, οι παιδικοί σταθμοί, το ότι αυτό έχει ως συνέπεια να χωράνε περισσότερα παιδιά ηλικίας 0-4 μέσα στους παιδικούς σταθμούς είναι θετικό πιστεύω εγώ, γιατί εγώ είμαι υπέρ της ένταξης σε πιο οργανωμένη σχολική ομάδα, μονάδα, παιδιών ηλικίας 0-6.

Ε: Ωραία, γιατί έχω και ένα ερώτημα σχετικά με αυτά που λέτε. Τι γνωρίζετε και ποια είναι η γνώμη σας για τις εκπαιδευτικές πολιτικές που προωθούνται σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο σε σχέση με τον διευρυμένο τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (μεγαλύτερη διασύνδεση του τομέα της προσχολικής αγωγής και φροντίδας με τον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης); Ποιες θα ήταν οι θετικές και ποιες οι αρνητικές συνέπειες μιας τέτοιας πολιτικής;
(μικρή παρεμβολή από το βοηθητικό προσωπικό)

Σ: Ναι, θεωρώ ότι πρέπει να ενισχυθούν οι πολιτικές που προωθούν τα παιδιά να μπαίνουν σε σχολικά περιβάλλοντα από πάρα πολύ μικρή ηλικία, είμαι υπέρ του να μπαίνουν όλα τα παιδιά στους παιδικούς σταθμούς και υπέρ του να συνεχίζουν μετά τη δίχρονη υποχρεωτική τους εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο.

Ε: Ωραία. Σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής οι υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας πρέπει να είναι προσβάσιμες, οικονομικά προσιτές και χωρίς αποκλεισμούς. Συμβαίνει αυτό κατά την άποψή σας στην ελληνική περίπτωση; Ποια είναι τα εμπόδια;

Σ: Γίνεται τα τελευταία χρόνια προσπάθεια, κυρίως μέσω του προγράμματος ΕΣΠΑ, τα voucher που δίνονται στους παιδικούς σταθμούς, ώστε να διευρυνθεί η γκάμα των παιδιών που μπορούν να

ενταχθούν στους παιδικούς σταθμούς. Ο τελευταίος Πρότυπος Κανονισμός για τους παιδικούς σταθμούς ο οποίος αναρτήθηκε σε ΦΕΚ το Δεκέμβριο του 2018, μιλάει για τη δυνατότητα ένταξης στους παιδικούς σταθμούς όλων των παιδιών! Η πρώτη τους πρόταση είναι αυτή, στους παιδικούς σταθμούς μπορούν να εγγραφούν όλα τα παιδιά. Δεν αποκλείει λοιπόν ο Πρότυπος Κανονισμός των παιδικών σταθμών, ο καινούριος, κανένα παιδί. Από κει και πέρα υπάρχουν πρακτικές δυσκολίες : το προσωπικό, το κτηριακό, η υλικοτεχνική υποδομή κλπ. Γίνεται μία προσπάθεια, ειδικά τα τελευταία δύο χρόνια, να γίνει ακριβώς αυτό το πράγμα. Δεν υπάρχουν αποκλεισμοί, το λέει το ΦΕΚ!

Ε: Πιστεύετε ότι είναι εφικτή η συμπερίληψη όλων των ομάδων και ότι οι πολιτικές που εφαρμόζονται στον παιδικό σταθμό δίνουν προτεραιότητα, εξασφαλίζουν την ισότητα σε παιδιά που προέρχονται από μειονεκτούσες ομάδες;

Σ: Είναι πάρα πολύ βοηθητικό το ΕΣΠΑ: το Πρόγραμμα Εναρμόνισης Οικογενειακής και Επαγγελματικής ζωής , διότι δίνει τη δυνατότητα, ακόμα κι όταν δεν υπάρχουν θέσεις στους δημόσιους (δημοτικούς) παιδικούς σταθμούς, να πάει δωρεάν ένα παιδάκι σε ιδιωτικό παιδικό σταθμό, αν εξασφαλίσει voucher...Από τη άλλη, πρέπει πάντα να συνεχίζουμε να φτιάχνουμε παιδικούς σταθμούς δημόσιους, να εξοπλίζονται κτηριακά, η υλικοτεχνική υποδομή τους και να γίνει πρόσληψη περισσότερων παιδαγωγών μικρότερης ηλικίας, βρεφονηπιαγωγοί και νηπιαγωγοί στους παιδικούς σταθμούς, περισσότερες προσλήψεις, περισσότερα τμήματα.

Ε: Για το ωράριο λειτουργίας, είναι ανελαστικό για κάποιους γονείς ...νομίζω απαντήθηκε.

Σ: Στους παιδικούς όχι. Οι παιδικοί, είναι λίγο πιο διευρυνμένο το ωράριο, συν του ότι παρέχει και δωρεάν σίτιση...

Ε: Πώς εκτιμάτε την εμπλοκή των υπερεθνικών οργανισμών στον τομέα της Προσχολικής αγωγής μέσα από εργαλεία όπως το “baby PISA”;

Σ: Δεν το ξέρω, πρώτη φορά το ακούω...δεν το γνωρίζω.

Ε: Τι γνώμη έχετε για το στόχο της ΕΕ για αυξημένη συμμετοχή στο 95% των νηπίων μέχρι το 2020; Είναι επιτεύξιμος ο στόχος; (Ζητούνται διευκρινήσεις)

Σ: Θεωρώ ότι είναι επιτεύξιμο, εάν υπάρχουν δομές και κατάλληλο προσωπικό.

Ε: Τώρα, υπάρχει εντατικοποίηση των αναγκών φροντίδας; Για ποιο λόγο;

Σ: Ανάγκες φροντίδας...εννοείτε...

Ε: Φροντίδας, αν αισθάνεστε ότι υπάρχει εντατικοποίηση των αναγκών φροντίδας στα παιδιά και αν αυτό έχει συνέπειες στους στόχους της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας;

Σ: Αυτό που έχω παρατηρήσει είναι ότι στην ελληνική παιδοκεντρική οικογένεια η πρώτη ένια των γονέων, πάντα ήταν αυτό το πράγμα, είναι η ικανοποίηση των βασικών βιολογικών αναγκών, δηλαδή είναι αυτό που ρωτάνε πάντα: αν έφαγε αν πήγε τουαλέτα, αν έβηξε, αν είναι καλά στην υγεία του κλπ. Το δεύτερο που ρωτάνε είναι αν εντάχθηκε, αν τα πήγε καλά στην απόδοσή του στις δραστηριότητες...η αλήθεια είναι, και ασχολούνται χωρίς να παραλείπουν το υπόλοιπο κομμάτι αλλά υπάρχει...

Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε εσείς το έργο σας στις σημερινές συνθήκες;

Σ: Συνεχίζω να προσφέρω προσχολική αγωγή και φροντίδα, εφόσον ανήκω στους παιδικούς σταθμούς, όπως παλιά έτσι και σήμερα, είναι μειωμένες οι απολαβές μας, οι μισθοί μας, αλλά εμείς προσηλωμένοι στο στόχο μας προσφέρουμε ότι καλύτερο μπορούμε με τις συνθήκες που υπάρχουν κάθε φορά.

Ε: Ωραία! Έχετε δυσκολίες στη διαχείριση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών του παιδικού σταθμού;

(Κουνάει το κεφάλι και παίρνει χρόνο να σκεφτεί, δίνοντας την εντύπωση ότι έχει αντιμετωπίσει προβλήματα)

Σ: Υπάρχουν δυσκολίες στη διαχείριση και...στη διαχείριση κυρίως των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας και θεωρώ ότι είναι απαραίτητο, ειδικά όταν κάποιος αναλαμβάνει θέση ευθύνης, να υπάρχει πρώτα μία επιμόρφωση στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Υπάρχουν προβλήματα στη διαχείριση των εκπαιδευτικών...

Ε: Ποιος πιστεύετε ότι έχει την ευθύνη του σχεδιασμού της επιμόρφωσης του προσωπικού; Με άλλα λόγια γίνεται με ευθύνη της Πολιτείας, του φορέα Προσχολικής Αγωγής ή είναι ατομικό ζήτημα στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης;

Σ: Σε προσωπικό επίπεδο, ασχολούμαι πάρα πολύ με το θέμα της επιμόρφωσής μου, κάνω σεμινάρια, είτε επί πληρωμή, είτε δωρεάν, είναι κάτι που το επιζητώ και επιθυμώ να βελτιώνω και να εμπλουτίζω τις γνώσεις μου. Όμως θεωρώ ότι ο κάθε φορέας θα πρέπει να το έχει στον προϋπολογισμό του και πάντα να ασχολείται με το θέμα της επιμόρφωσης του προσωπικού. Η επιστήμη μας είναι ζωντανή,

εξελίσσεται, αλλάζει, πρέπει να επιμορφωνόμαστε σε νέα δεδομένα, νέες συνθήκες και επίσης επιμόρφωση κυρίως σε όσους αναλαμβάνουν θέση ευθύνης, ως προς το θέμα της διοίκησης και της διαχείρισης προσωπικού. Θεωρώ ότι οι φορείς πρέπει να ασχολούνται με αυτό το πράγμα και ο καθένας ατομικά. Το θεωρώ πολύ σημαντικό να σέβεσαι τη δουλειά σου και τον εαυτό σου, να εξελίσσεσαι και να επιμορφώνεσαι, αλλά και οι φορείς πρέπει να ασχολούνται πολύ σοβαρά.

E: Θεωρείτε ότι αναβαθμίζοντας το κύρος των επαγγελματιών στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας και βελτιώνοντας την αρχική εκπαίδευση και τη συνεχή επαγγελματική τους ανέλιξη αναβαθμίζεται και η ποιότητα του παρεχόμενου έργου τους;

Σ: Βεβαίως, σαφώς, εννοείται!

E:Εσείς θεωρείτε ότι μπορείτε να συμβάλετε στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;

Σ: Ναι, προσπαθώ, είτε ως παράδειγμα, σαν προϊσταμένη, είτε με προσωπικές συναντήσεις, συμβουλές, βοήθεια, συμμετέχω στην οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και γενικώς είμαι διατεθειμένη να συνεργαστώ και να ανταλλάξω απόψεις και ό,τι άλλο χρειάζεται για να βελτιώσουμε το έργο μας και ως προς την στοχοθεσία και βελτιωνόμαστε κάθε φορά και ως προς την απόδοσή μας.

E: Το περιεχόμενο της αρχικής εκπαίδευσης εξετάζεται περιοδικά για τη βελτίωση της ποιότητας και την αύξηση της καταλληλότητας των προσόντων των παιδαγωγών;

Σ: Το περιεχόμενο της αρχικής εκπαίδευσης δεν εξετάζεται, υπάρχει ένα σύστημα αξιολόγησης στο οποίο ο προϊστάμενος βαθμολογεί τον υφιστάμενό του ως προς τη γνώση του αντικειμένου κλπ, αλλά όμως επί της ουσίας όχι, δεν γίνεται.

E: Ποια είναι η θέση σας για τις πολιτικές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου που προωθούνται; Ποια είναι, ή εκτιμάτε ότι θα είναι, η επίδρασή τους στη λειτουργία του παιδικού σταθμού και στην εργασία σας;

Σ: Το θέμα μου είναι ότι και οι αξιολογητές πρέπει να εκπαιδεύονται! Αν δεν εκπαιδεύσεις τους αξιολογητές ως προς το σύστημα αξιολόγησης και γενικότερα μια άλλη κουλτούρα να διαμορφωθεί ως προς την αξιολόγηση, θα έχουμε πρόβλημα και δεν θα βοηθήσει επί της ουσίας, διότι πρέπει να αντιληφθούν ότι η αξιολόγηση γίνεται με σκοπό τη βελτίωση και όχι για να τιμωρήσει αυτόν που αξιολογείται. Επίσης πρέπει να παραβλέπουμε σε αυτές τις περιπτώσεις προσωπικά στοιχεία, που

πρέπει να εκπαιδευτούμε και σε αυτό, σαν κουλτούρα και σαν πεποιθήσεις και όχι να βάζουμε προσωπικά στοιχεία όταν πρέπει να αξιολογήσουμε αντικειμενικά τον προϊστάμενο ή τον υφιστάμενό μας.

E: Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις σας με τις εποπτεύουσες εκπαιδευτικές και πολιτικές αρχές σε τοπικό και κεντρικό επίπεδο;

(Ζητούνται διευκρινήσεις)

Σ: Σε προσωπικό επίπεδο έχω καλές σχέσεις, τυπικές, είμαι πάντα ανοικτή σε συνεργασίες, σε συζητήσεις με σκοπό πάντα την εύρυθμη λειτουργία του σταθμού. Εξάλλου ο οργανισμός εσωτερικής υπηρεσίας και ο κανονισμός λειτουργίας έχει πολύ ξεκαθαρισμένα τις αρμοδιότητες και τις υποχρεώσεις κάθε εργαζόμενου. Τις υποχρεώσεις τις δικές μας, τα δικαιώματά μας αλλά και τις υποχρεώσεις και τις αρμοδιότητες των εποπτευομένων φορέων και των δομών που είναι πάνω από εμάς.

E: Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε και σε ποιούς φορείς απευθύνεστε για υποστήριξη;

Σ: Αυτό που κάποιες φορές δημιουργεί προβλήματα στους παιδικούς σταθμούς είναι η συμμετοχή των αιρετών στη διοίκηση. Κάποιες φορές οι αιρετοί έχουν διάθεση να βοηθήσουν, αλλά κάποιες φορές μπορεί να είναι κάποια άλλα τα κίνητρά τους ώστε να προωθήσουν τρόπους και συμπεριφορές, ή να απαιτήσουν τρόπους και συμπεριφορές από εμάς που δεν θέλουμε να μας επηρεάζουν με τον τρόπο που προσπαθούν να μας επηρεάσουν σε κάποια πράγματα...

E: Ένα μικρό παράδειγμα;

Σ: Παραδείγματος χάριν, έχεις ένα υπεράριθμο τμήμα: βάλε άλλα δύο παιδιά μέσα διότι το είπε ο πρόεδρος του φορέα ας πούμε, που είναι ο διοικητικός δημοτικός υπάλληλος ο οποίος έχει οριστεί ως πρόεδρος του οργανισμού.

E: Μάλιστα...και ακολουθείτε την εντολή...

Σ: Κάποιες φορές ναι, κάποιες φορές όχι. Εγώ μερικές φορές δεν την έχω ακολουθήσει. Ένα παράδειγμα...υπάρχουν κι άλλες παρεμβάσεις κάποιες φορές. Ένα παράδειγμα...αυτό θα αναφέρω.

E: Εντάξει, ό,τι επιλέγετε...Πώς έχει επηρεαστεί η λειτουργία του παιδικού σταθμού από τις ευρύτερες συνθήκες που επικρατούν στη χώρα μας τόσο σε σχέση με τους μαθητές όσο και σε σχέση με τους

εκπαιδευτικούς; (Αυξάνεται η λογοδοσία αν οι πόροι προέρχονται από Κοινοτικούς πόρους; Επηρεάζεται η αναλογία παιδαγωγών-παιδιών, οι προσλήψεις μόνιμου προσωπικού, οι συμπληρωματικές υπηρεσίες ΠΕΦ, όπως γιατροί, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί κλπ).

Σ: Αυτά ρυθμίζονται από τον κανονισμό λειτουργίας. Η αναλογία είναι συγκεκριμένη. Σε πολλές συναντήσεις που είχαμε με τη διοίκηση, αυτό που μας έλεγαν είναι ότι πρέπει να διαχειριστούμε τη φτώχεια μας, πρέπει να διαχειριστούμε τη φτώχεια μας! Όμως επειδή εμείς ανήκουμε στην τοπική αυτοδιοίκηση, θεωρώ ότι οι αυτοδιοικητικοί θα έπρεπε να διαχειρίζονταν πιο συνετά τα χρήματα που έχουν πέσει, εφόσον δεν υπάρχουν χρήματα από την κεντρική διοίκηση, τα χρήματα από το ΕΣΠΑ, γιατί έπεσαν χρήματα από το ΕΣΠΑ στους παιδικούς σταθμούς ακόμα και τους δημόσιους τα τελευταία χρόνια! Δε νομίζω ότι έγινε συνετή διαχείριση...Με τη σημαία της κρίσης, έγιναν κάποιες λάθος επιλογές, δεν έγιναν οι επενδύσεις που θα έπρεπε να γίνονταν και κάτω από τη σημαία της κρίσης, δεν έγιναν προσλήψεις προσωπικού που θα έπρεπε, δεν έγιναν επιμορφώσεις που θα έπρεπε, δε βελτιώθηκε η υλικοτεχνική υποδομή, οπότε ...

Ε: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών στην Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα; Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη βελτίωση της ποιότητας του παιδικού σταθμού και την αναβάθμιση του ρόλου του (ίδρυση περισσότερων μονάδων, πρόσληψη μόνιμου εκπαιδευτικού και βοηθητικού προσωπικού, επιμόρφωση, χρηματοδότηση έρευνας κ.α.);

Σ: Δεδομένων των συνθηκών, η ποιότητα είναι καλή, είναι πολύ καλή. Θα μπορούσε πάντα να υπάρχει περισσότερο προσωπικό, θα μπορούσε να υπάρχει καλύτερη κτηριακή υποδομή, υλικοτεχνική υποδομή, εξοπλισμός και επίσης θα μπορούσαν να έχουν γίνει δυο πράγματα πολύ σημαντικά. Θα μπορούσε να έχει γίνει επιμόρφωση, όπως θα επιμείνω και στην ένταξη στους παιδικούς σταθμούς που εργάζομαι εγώ, ειδικοτήτων. Δηλαδή χρειαζόμαστε ειδικούς παιδαγωγούς, χρειαζόμαστε εργοθεραπευτές, χρειαζόμαστε λογοθεραπευτές και εμπλουτισμό του προσωπικού και με ειδικότητες. Θεωρώ ότι είναι απαραίτητο σ' αυτή τη φάση, ιδιαίτερα για την εξάλειψη των ανισοτήτων και των διαφορών.

Ε: Κάτι άλλο τώρα. Πρέπει να υπάρχει πρόγραμμα στον παιδικό σταθμό; Υπάρχει;

Σ: Δεν υπάρχει πρόγραμμα σπουδών με την έννοια του ΔΕΠΠΣ ή του ΑΠΣ που υπάρχει στο νηπιαγωγείο. Δεν υπάρχει. Όμως, έχουν γίνει κάποιες αναφορές στον Πρότυπο Κανονισμό λειτουργίας. ειδικά ο τελευταίος του 2018 αναφέρει κάποια πράγματα, αλλά πολύ γενικά και αόριστα. Το θέμα είναι ότι ο κάθε παιδαγωγός θα πρέπει με βάση την κατάρτισή του, να εφαρμόζει ένα πρόγραμμα το οποίο να αρμόζει στην ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται και θα πρέπει ο ίδιος

να οργανώνει το πρόγραμμά του ώστε να ανταπεξέλθει και να ικανοποιήσει τις ανάγκες της ομάδας του. Αλλά δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο, θα ήταν χρήσιμο να υπήρχε.

E: Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητο να διδάσκονται τα παιδιά από αυτήν την ηλικία διακριτά αντικείμενα π.χ. Μαθηματικά, Γλώσσα, ΤΠΕ; Μήπως ο ρόλος της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας γίνεται έτσι γνωσιοκεντρικός;

Σ: Εγώ είμαι υπέρ της ενίσχυσης με εμπειρίες. Εγώ, αυτή είναι η τακτική μου, εμπλουτίζω με εμπειρίες τα παιδιά. Δίνω την εμπειρία σε όλους τους τομείς και το κάθε παιδί σύμφωνα με τις δυνατότητές του, παίρνει την εμπειρία και εξελίσσεται. Είμαι υπέρ της εξατομικευμένης στοχοθεσίας, δεν έχουμε στόχο σ' αυτήν την ηλικία όλοι να γράφουν να διαβάζουν να κάνουν...Είμαι όμως υπέρ να του δώσεις το ερέθισμα κι ο καθένας από κει και πέρα φτάνει όπου μπορεί να φτάσει. Δεν είναι ίδια η στοχοθεσία για όλους. Είμαι υπέρ των εξατομικευμένων παρεμβάσεων, δεν έχουμε στόχο δηλαδή να μάθουν όλοι μέχρι το δέκα όταν τελειώνουν την τάξη πριν απ' το προνήπιο, τους έχεις δώσει την εμπειρία, τους έχεις δώσει το ερέθισμα και όπου φτάσει ο καθένας...Δε θεωρώ ότι γίνεται γνωσιοκεντρικός.

E: Πώς αποτιμάτε το πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ: Θεωρώ ότι τα παιδιά ανταποκρίνονται πάρα πολύ. Το πρώτο χρονικό διάστημα, που φαίνεται να είναι σημαντικές οι διαφορές ενδεχομένως, κάποια παιδάκια προχωράνε πιο γρήγορα, κάποια όχι κλπ. Τα βλέπεις όμως, λόγω της αλληλεπίδρασης και των ερεθισμάτων που τους δίνουμε μέσα στην τάξη, τα παιδιά φεύγουν πάρα πολύ. Ειδικά μετά τα Χριστούγεννα, το Φλεβάρη, Μάρτη, βλέπουμε ότι τα παιδιά εξελίσσονται πάρα πολύ και όλα όσα φεύγουν από δω πηγαίνουν ένα δύο βήματα παραπάνω από εκεί που ξεκίνησαν.

E: Υπάρχουν παιδιά που δυσκολεύονται να ακολουθήσουν αυτό το πρόγραμμα και που αποδίδετε αυτήν τη δυσκολία;

Σ: Πάντα υπάρχουν παιδιά! Είναι τα παιδάκια πολλές φορές τα δίγλωσσα, οπότε στην αρχή προσπαθούν να μάθουν τη γλώσσα, τα παιδάκια που έχουν κατακτήσει τη γλώσσα έχουν φύγει πολύ μπροστά. Επίσης έχουμε τα παιδάκια που είπαμε, μπορεί να έχουν ΔΕΠΥ, κι αυτά φτάνουν μέχρι ενός σημείου, δεν εξελίσσονται όλα με τον ίδιο τρόπο.

E: Εσείς ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για να ενισχύσετε τα παιδιά που δεν ανταποκρίνονται στους στόχους του προγράμματος σπουδών;

Σ: Εξατομικευμένες παρεμβάσεις.

Ε: Α, το ξαναείπαμε, ναι. Σε ποιους απευθύνεστε για να αντιμετωπίσετε πιθανές δυσκολίες των παιδιών; Είναι η υποστήριξη αποτελεσματική;

Σ: Ο πρώτος που συζητάμε πάντα είναι ο συνάδελφος, με τον οποίο ανταλλάσσουμε απόψεις και κάνουμε την προσπάθειά μας. Από την άλλη απευθυνόμαστε κατευθείαν στη μητέρα, στον πατέρα, στην οικογένεια. Προτείνουμε συχνά, εργοθεραπεία, λογοθεραπεία. Σε πρώτη φάση προτείνουμε έναν αναπτυξιολόγο, έναν ειδικό. Εμείς ποτέ δεν κάνουμε διαγνώσεις. Δεν κάνουμε διαγνώσεις, απλά θα εντοπίσουμε ένα έλλειμμα ενδεχομένως, θα το επισημάνουμε στη μητέρα και τις δίνουμε τις κατευθύνσεις, τις λέμε να πάει σε έναν αναπτυξιολόγο να πάει στο κέντρο εδώ στην πόλη να πάρει κάποια παραπεμπτικά για λογοθεραπείες, εργοθεραπείες, να πάει σε κάποιο κέντρο...

Ε: Υπάρχει Κέντρο εδώ;

Σ: Πλέον, ναι υπάρχει ειδικός παιδοψυχίατρος, η κυρία Α. Π.,

Ε: Υπάρχει κέντρο δηλαδή από τη νομοθεσία;

Σ: Στη ψυχιατρική κλινική του νοσοκομείου μιλάμε, δωρεάν.

Ε: Α, νόμιζα μήπως υπάρχει ξεχωριστή δομή...στο νοσοκομείο, εντάξει.

Σ: Εμείς πάντα κατευθύνουμε τους γονείς, τους λέμε τι να κάνουν να απευθυνθούν σ' έναν αναπτυξιολόγο, στον παιδίατρό τους ενδεχομένως στην αρχή και ύστερα τους συστήνουμε τι πρέπει να κάνουν. Υπάρχουν και πολλά κέντρα μέσα στην πόλη που κάνουν παρεμβάσεις, εργοθεραπείες, λογοθεραπείες...

Ε: Ιδιωτικά!

Σ: Ιδιωτικά, τα οποία σε πρώτη φάση κάνουν δωρεάν την πρώτη εκτίμηση του παιδιού, οπότε μετά ο γονέας μπορεί να προχωρήσει.

Ε: Τώρα, ποια η γνώμη σας για την εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών, αν το έχετε στον παιδικό σταθμό, στο νηπιαγωγείο πάει να εισαχθεί.

Σ: Εμείς στον παιδικό δεν το έχουμε καθόλου. Στις ελάχιστες περιπτώσεις που κάνουμε περιγραφική αξιολόγηση είναι όταν το ΚΕΔΔΥ μας το ζητάει, όταν το παιδί θα πάει στην επόμενη βαθμίδα. Ήθελα να πω ότι μερικές φορές απευθυνόμαστε και στο Κέντρο, γιατί τους έχουμε ζητήσει...Υπάρχει μία ειδική παιδαγωγός την οποία γνώρισα τυχαία σε κάποιο σεμινάριο. Αυτή έχει εξειδικευτεί στην Ελβετία και τι κάνει...είναι ειδική παιδαγωγός για την ηλικία 0-4. Δεν υπάρχει στην Ελλάδα, δεν το έχουμε εμείς αυτό, όταν έφερε το μεταπτυχιακό της δεν είχε συνάφεια! Αυτή είναι εξαιρετική! Δηλαδή σε βοηθάει τόσο πολύ σ' αυτές τις ηλικίες, σε βοηθάει τόσο πολύ...

Ε: Τον εκπαιδευτικό βοηθάει;

Σ: Τον εκπαιδευτικό, για το πώς θα αντιμετωπίσει το παιδί...

Ε: Σε φιλικό επίπεδο ή σαν δομή;

Σ: Αυτή κάνει σεμινάρια, άμα την προσλάβουν...

Ε: Δηλαδή, για να καταλάβω, άρα για ν' απευθυνθείτε εσείς δεν την έχετε...

Σ: Δεν την έχουμε! Αυτή κάνει, ιδιωτικά, σεμινάρια.

Ε: Άρα εσείς έχετε «ψαχτεί» προσωπικά πού θα μπορούσατε να απευθυνθείτε σαν άνθρωποι, αλλά σα δομή δεν υπάρχει...Άρα εσείς από το ενδιαφέρον σας απευθύνεστε σε προσωπικό επίπεδο, εντάξει, το κατάλαβα.

Ε: Να πάμε τώρα στην εμπλοκή της οικογένειας. Σε ποιο βαθμό οι γονείς των μαθητών συνεργάζονται με τον παιδικό σταθμό και γενικά ποιος είναι ο ρόλος τους στη σχολική ζωή; Πιστεύετε ότι μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους;

Σ: Η αλήθεια είναι ότι αυτό διαφέρει. Δεν το έχουν γενικώς στην κουλτούρα τους πολύ οι Έλληνες γονείς. Τους φαίνεται περίεργο πολλές φορές όταν τους λέω θα κάνουμε συνάντηση γονέων, ή θέλουμε να κάνουμε κάποια πράγματα. Πάρα πολύς ενθουσιασμός στην αρχή, αλλά δε συμμετέχουν με την ίδια διάθεση. Σου λέει τώρα από τριών ετών κι από δύο και από τεσσάρων...Θεωρώ ότι είναι θέμα κουλτούρας. Έχουν διάθεση, ειδικά οι νεότεροι γονείς και μπορεί να εξελιχθεί αυτό το πράγμα, πάντα σε συνεργασία...είναι και στο δικό μας χέρι να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη τους, να τους

βάλουμε σιγά - σιγά στην παιδαγωγική διαδικασία, το θεωρώ πολύ χρήσιμο και εγώ προσωπικά τα επιδιώκω.

Ε: Πως υποστηρίζονται οι γονείς από τον παιδικό σταθμό, άλλους φορείς και εσάς προσωπικά; Υπάρχουν διαφορές μεταξύ των οικογενειών σε σχέση με την ποιότητα της επικοινωνίας των γονέων και των εκπαιδευτικών και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το έργο της προσχολικής αγωγής;

Σ: Όπως σας είπα είναι θέμα κουλτούρας, παίζει ρόλο και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας, κάποιοι το αντιλαμβάνονται περισσότερο πόσο σημαντικό και χρήσιμο είναι για το παιδί τους...

Ε: Υπάρχουν διαφορές δηλαδή...

Σ: Υπάρχουν διαφορές! Τώρα, στο πώς υποστηρίζονται οι γονείς. Στα πλαίσια του προγράμματος ΕΣΠΑ, υπάρχουν και ψυχολόγοι που προσλαμβάνονται μέσω του προγράμματος από τους φορείς μας...είναι υποχρεωμένοι δηλαδή να προσλάβουν και ψυχολόγους, οι οποίοι κάνουν και συμβουλευτική γονέων. Πριν από δύο χρόνια, τα δύο προηγούμενα χρόνια δηλαδή εκτός από φέτος, είχαμε ψυχολόγο εδώ η οποία έκανε συμβουλευτική στους γονείς, έκανε και ομάδες γονέων και είχε πάει καλά. Αλλά φέτος δεν είχαμε γιατί ήταν μέσω ΕΣΠΑ και δεν έφεραν. Αλλά ως προς τους γονείς, ξεκινήσαμε με μία ομάδα δεκαπέντε γονέων και καταλήξαμε να έρχονται...πέντε, τέσσερις στις ομαδικές συναντήσεις. Επίσης έκανε και ατομικές συνεδρίες η ψυχολόγος με τους γονείς για το παιδί και για ότι άλλο χρειάζονταν. Πάλι δεν υπήρχε πολύ μεγάλη ανταπόκριση. Όσοι όμως ήρθαν και συμμετείχαν, είχαν πολύ μεγάλη διάθεση. Κάποιοι έδειξαν περισσότερη διάθεση, κάποιοι άλλοι έδειξαν αδιαφορία...είναι θέμα κουλτούρας αυτό.

Ε: Με ποιους τρόπους εξασφαλίζετε την επικοινωνία με τις οικογένειες και κυρίως με τις οικογένειες που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες;

Σ: Κάνουμε μόνο προσωπικές συναντήσεις, το πρωί και το μεσημέρι.

Ε: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι προσδοκίες των γονέων από τη φοίτηση του παιδιού τους στον παιδικό σταθμό;

Σ: Οι προσδοκίες...περιμένουν να εξελιχθεί το παιδί τους σε όλα τα επίπεδα, ως προς την κοινωνικοποίηση και στο γνωστικό κομμάτι, ως προς την αυτοεξυπηρέτηση, περιμένουν να εξελιχθεί το παιδί... έχουν προσδοκίες! Εξυπηρετούνται βέβαια και αυτοί, γιατί αφήνουν το παιδί και μπορούν να εργαστούν, να κάνουν άλλα πράγματα, αλλά έχουν και προσδοκίες, περιμένουν πράγματα.

E: Σε ποιο βαθμό συμμετέχουν οι γονείς σε δραστηριότητες που οργανώνονται από τον παιδικό σταθμό;

Σ: Δεν έχουμε κάνει και πολλά πράγματα είναι η αλήθεια...αλλά όσες φορές τους έχω πει εγώ προσωπικά, συμμετέχουν, δείχνουν μια διάθεση στην αρχή αλλά σιγά - σιγά φθίνει η διάθεση...

E: Θεωρείτε ότι οι γονείς αξιολογούν θετικά τις παροχές και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης;

Σ: Ναι.

E: Είναι ο παιδικός σταθμός σας κέντρο αναφοράς για την περιοχή;

Σ: Ήταν για πολλά χρόνια...

E: Και τώρα δεν είναι;

Σ: Είχαμε ένα μικρό θεματάκι πέρυσι και.. Δεν ξέρω...αν έχουν ακουστεί αρνητικά σχόλια...αφορούν σε συγκεκριμένο άτομο, παιδαγωγό, αλλά εγώ σαν προϊσταμένη το βιώνω λίγο άσχημα, γιατί το εκλαμβάνω και σαν προσωπική αποτυχία μερικές φορές, αλλά δεν είναι όλοι οι άνθρωποι διαχειρίσιμοι...

E: Στο επίπεδο του προσωπικού δηλαδή; Έστω και ένας να μην κάνει κάτι καλά...

Σ: Κάποιες φορές, ναι, μπορεί ένας άνθρωπος, ένα λιθαράκι να προσπαθήσει να σου γκρεμίσει ολόκληρο οικοδόμημα!

E: Μάλιστα.

Σ: Προσπαθεί όμως, και δεν θα το αφήσουμε!

E: Άρα στην ερώτηση που κάναμε νωρίτερα, αν υπάρχουν προβλήματα στη διαχείριση του προσωπικού... Υπάρχουν προβλήματα στα οποία δεν θα θέλατε να αναφερθούμε, έτσι;

Σ: Ναι, υπάρχει ένας δύσκολος συνάδελφος ο οποίος είναι δύσκολος και στη συνεργασία και γενικότερα...(δείχνει προς τα παιδιά αφήνοντας να εννοηθεί πως υπάρχουν ζητήματα σχετικά και με τη διαχείριση των παιδιών)

Ε: Εντάξει...καλώς...Ευχαριστώ πάρα πολύ!

Σ: Ευχαριστώ κι εγώ!

