

Η δομή του νηπιαγωγείου

Στέλλα Τραγά

22^ο Νηπ/γείο Αιγάλεω

Δεκέμβρης 2006

Ο μεγάλος αγώνας των εκπαιδευτικών, σφραγίζεται με την νομοθετική κατοχύρωση της μονοετούς υποχρεωτικής Π.Α.

Το αίτημα αυτό υπήρχε στη φαρέτρα των μαχόμενων εκπαιδευτικών για σχεδόν 40 χρόνια, που πάντα θεωρούσαν το Νηπιαγωγείο κομμάτι της εκπαίδευσης πρώτο και απαραίτητο σκαλοπάτι για τη μετάβαση και συνέχεια απ' την μια μορφή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην άλλη. Έτσι προκύπτει αυτονόητα το αίτημα για 2χρονη προσχολική αγωγή και φυσικά για 14χρονο εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

Οι επιλογές της συνδικαλιστικής γραφειοκρατίας καθιστούσαν το αίτημα για δίχρονη προσχολική αγωγή ανενεργό. Ενώ επιτακτική ήταν η ανάγκη της αναγνώρισης της 2ετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης ως ένα σημαντικό κομμάτι της μορφωτικής εμπειρίας του παιδιού, αφού και το ίδιο το υπουργείο όριζε πως ο σκοπός της Π.Α. νοείται πάντα στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δεδομένου ότι η Π.Α. αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε προηγμένης κοινωνίας και γενικευμένη αρχή.

Τονίζουμε τον όρο νομοθετική και όχι ουσιαστική κατοχύρωση, γιατί εξαγγέλθηκε ξαφνικά χωρίς καμιά προετοιμασία με αποτέλεσμα μια κατάσταση που αρχικά φαινόταν ότι ανοίγει δρόμους να καταλήξει στα αντίθετα αποτελέσματα, αφού προσπάθησε να στείλει τα νηπιαγωγεία στους δήμους και ν' ανοίξει το επικίνδυνο και ανεπιτυχώς δοκιμασμένο μονοπάτι της αποκέντρωσης και στους ιδιώτες που εκ του αποτελέσματος 10πλασίασαν την πελατεία τους. Κι αυτό σε πλήρη συμφωνία κυβέρνησης και αξιωματικής αντιπολίτευσης.

Γιατί η απλή νομοθετική κατοχύρωση δεν λύνει το πρόβλημα αν δε συνοδεύεται από ουσιαστικά μέτρα όπως η διασφάλιση φοίτησης για όλα τα παιδιά, με ό,τι αυτό προϋποθέτει (ιδρύσεις νηπιαγωγείων, διορισμούς νηπιαγωγών). Επειδή η υποχρεωτικότητα αφορά μόνο τα νήπια, υπάρχει ο σοβαρός κίνδυνος της αποπομπής των προνηπίων προς τους δήμους ή προς τα ιδιωτικά νηπιαγωγεία. Αυτό από μόνο του αλλάζει τη δομή του νηπιαγωγείου, αφού θα το μετατρέψει σε μια μονοηλικιακή τάξη, που πραγματικά θα είναι πολύ εύκολο να μετατραπεί σε προθάλαμο του δημοτικού.

Τέλος, τεράστιο θέμα προκύπτει όσον αφορά τους στόχους και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος του Νηπιαγωγείου και το ρόλο της Προσχολικής Αγωγής στην εκπαίδευση. Μέχρι στιγμής, η Προσχολική Εκπαίδευση, φαινόταν να έχει ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων με έμφαση στη βιωματική προσέγγιση της γνώσης και στην ομαλή κοινωνικοσυναισθηματική τους ένταξη στη μικροκοινωνία του σχολείου.

Ο ερχομός του παιδιού απ' την οικογένεια στο Νηπιαγωγείο, φέρνει αντιμέτωπο το νήπιο με την ομάδα των συνομηλίκων κι αυτό είναι ένα – το κύριο ίσως – γνωστικό αντικείμενο, στο οποίο οφείλει το Νηπιαγωγείο να εμβαθύνει, βοηθώντας το παιδί να ζήσει σ' αυτή την ομάδα, κάνοντας χρήση των κοινωνικών δικαιωμάτων σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά της ηλικίας.

Ένας μεγάλος αριθμός από ψυχολογικές και παιδαγωγικές έρευνες, αποδεικνύουν ότι η Προσχολική Αγωγή αναπτύσσει την ευαισθησία και τις ικανότητες όλων των παιδιών, αναπτύσσει την κοινωνικότητα και την αυτονομία τους, μπορεί να προσφέρει πλούσια ερεθίσματα σε παιδιά που προέρχονται από κοινωνικά στερημένα «μη εμπλουτισμένα περιβάλλοντα», εφ' όσον βέβαια το πρόγραμμα ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, με τέτοιο τρόπο ώστε το παιδί να αντιμετωπίζεται και να γίνεται περισσότερο αποδεκτό από αυτό που είναι και λιγότερο γι αυτό που έπρεπε να είναι.

Το πλέγμα σχέσεων και καταστάσεων στο οποίο εισέρχεται, ανασυνθέτουν την καθημερινότητά του. Κυρίως όμως, επιδρούν στην επαναξιολόγηση από μέρους του παιδιού των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικής και κοινωνικής του ταυτότητας (Μιχαλα-

κόπουλος Γ., σσ. 148-149). Ιδιαίτερο ρόλο εδώ παίζει η αλληλεπίδραση του παιδιού με ενήλικα ή συνομήλικα προς αυτό άτομα. Ήδη από το στάδιο της Προσχολικής Εκπαίδευσης προσφέρονται στο παιδί «δυνατότητες να αναπτύξει σχέσεις τόσο με ενήλικες όσο και με άλλα παιδιά και να αποκτήσει αυτοπεποίθηση μακριά από την οικογένειά του» (Prescott & Jones, 1971, Prescott 1978 στο Κουτσοβάνου Ε., 1990, σ. 28). Η συμμετοχή ή η αποχή του παιδιού από δεσμούς φιλίας ή συμπάθειας και οικειότητας επιδρά με μια ποικιλία τρόπων στη δημιουργία της αυτοεικόνας του και τελικά στη θετική αυτοθεώρηση και την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συνθηκών της ζωής του (Μιχαλακόπουλος Γ., 1990, σ.150).

Επιπλέον, στο σχολείο το παιδί ενεργοποιεί το ρόλο του μαθητή μέσα από σχετικές δραστηριότητες συμμετοχής και απόκτησης γνώσης, απαντώντας στις προσδοκίες και τις πιέσεις των εκπαιδευτικών, των γονιών, ακόμα και των συμμαθητών/τριών. Ο ρόλος όμως του μαθητή δεν είναι δεδομένος, αλλά αποτέλεσμα κοινωνικοποίησης και μάθησης και έχει να κάνει με το βαθμό κοινωνικοποίησής του μέσα στην οικογένεια ως προς τις αξίες, διαθέσεις και αντίστοιχες συμπεριφορές και πράξεις που συνδέονται με την εκτέλεση αυτού του ρόλου (Μιχαλακόπουλος Γ., 1990, σ. 195). Σχετική μελέτη (Gracey 1967) έχει δείξει πως ήδη από το Νηπιαγωγείο, τα παιδιά μαθαίνουν τις διαθέσεις, τους όρους, τις συμπεριφορές και πράξεις που είναι σχετικές και κατάλληλες για τη συμμετοχή τους στο γραφειοκρατικό οργανισμό του σχολείου.

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, τη βαρύτητα του κοινωνικοσυναισθηματικού τομέα καθώς και των άλλων τομέων (ψυχοκινητικός, νοητικός, αισθητικός) σ' αυτό που λέμε ολόπλευρη ανάπτυξη, των οποίων η προσέγγιση όπως και στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα γινόταν με τρόπο παιγνιώδη και δημιουργικό.

Εκεί που θα μπορούσε όμως η Προσχολική Αγωγή να προσφέρει σημαντικές υπηρεσίες, είναι σ' αυτό που λέμε αντισταθμιστική αγωγή. Μια ενδιαφέρουσα μελέτη προσκομίζει πειστικά στοιχεία για την μακροπρόθεσμη αξία της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Πρόκειται για μια μελέτη στην οποία συμμετείχαν 123 παιδιά που κατά το διάστημα εκείνο ζούσαν σε συνθήκες στέρησης και κατά συνέπεια βρισκόνταν σε κίνδυνο σχολικής αποτυχίας. Η μελέτη τεκμηρίωσε ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα είχαν σημαντικά βελτιωμένη εκπαιδευτική πορεία από εκείνα που δεν συμμετείχαν.

Στην προσπάθεια διαμόρφωσης πλαισίων ερμηνείας αυτού του φαινομένου, η ευθύνη μεταφέρεται από το άτομο – τα παιδιά που δε μαθαίνουν έχουν κάποιο νοητικό πρόβλημα στο κοινωνικό περιβάλλον, έχουν πολιτισμικό έλλειμμα αφού προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά περιβάλλοντα. Το ενδιαφέρον στρέφεται όλο και περισσότερο στο σημαντικό ρόλο που θα μπορούσε να παίξει το σχολείο στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας, κι αυτό όχι γιατί θα μπορούσε να ανατρέψει τις ανισότητες που υπάρχουν στην κοινωνία αλλά γιατί θα μπορούσε να προσφέρει θετικά βιώματα και εμπειρίες καλλιεργώντας κλίμα αναγνώρισης και εμπιστοσύνης. Θα μπορούσε να προσφέρει ικανότητες και όχι ανικανότητες στα παιδιά όλων των κοινωνικών στρωμάτων. Προκύπτει έτσι το αίτημα, το σχολείο να λαμβάνει υπ' όψιν την ετερογένεια των μαθητών, γιατί όλα τα παιδιά μπορούν να μάθουν αλλά όχι κάτω από τις ίδιες συνθήκες.

Σήμερα που όλο και περισσότερο η κοινωνία μας διαστρωματώνεται σε προνομιούχους και μη προνομιούχους. Ο διαχωρισμός αυτός αφορά και την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Ξέρουμε καλά πως ακόμα και οι προσδοκίες που μπορεί να έχει μια κοινωνική τάξη από τα παιδιά της μπορεί να επηρεάσει την πορεία τους.

Τα παιδιά προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων έρχονται στο Νηπιαγωγείο εξοπλισμένα με βασικές ικανότητες που ίσως λείπουν από τα παιδιά μη προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων.

Στις μέρες μας ο αντισταθμιστικός ρόλος αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, με την είσοδο των χιλιάδων μεταναστών στην ελληνική κοινωνία. Κι ενώ ο αριθμός των παιδιών των μεταναστών συνεχώς μεγαλώνει, δεν γίνεται τίποτα για να καλυφθούν οι ανάγκες τους. Απλά

θεωρούνται ένα επιπρόσθετο βάρος, που υποβαθμίζει ακόμα περισσότερο το Νηπιαγωγείο που τα φιλοξενεί.

Κι ενώ το κύριο εργαλείο για το Νηπιαγωγείο είναι η γλώσσα, υπάρχει η απαίτηση για αυτά τα παιδιά που αγνοούν τη γλώσσα να συμπεριφέρονται και να κοινωνικοποιούνται όπως τα άλλα παιδιά.

Αντισταθμιστική λειτουργία δε σημαίνει ίδια εκπαίδευση σε όλα τα παιδιά. Αλλά καλύτερη και ακριβότερη στα μη προνομιούχα παιδιά, μακριά από κάθε μορφή αξιολόγησης και κατάταξης των σχολικών μονάδων με τρόπο τέτοιο που το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό αποτέλεσμα να θεωρείται μετρήσιμο, έτσι ώστε να χρηματοδοτούνται τα Νηπιαγωγεία που «πιάνουν το στόχο» που θέτει το Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Σήμερα ωστόσο υπάρχουν δύο σημαντικότερες αλλαγές:

α. Αλλάζει η ύλη στην Α/θμια εκπαίδευση στην κατεύθυνση μιας εξαιρετικά μεγάλης εντατικοποίησης.

β. Η Προσχολική Αγωγή γίνεται υποχρεωτική, τη στιγμή που φαίνεται πως η ύλη του Δημοτικού Σχολείου «κατεβαίνει» μία τάξη.

Είναι προφανές, ότι η φύση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Νηπιαγωγείο δεν πρόκειται να μείνει ανεπηρέαστη απ' αυτές τις ριζικές αλλαγές.

Φοβόμαστε μήπως το Νηπιαγωγείο αντιμετωπιστεί ως ένα είδος εντατικής φροντιστηριακής προετοιμασίας για το Δημοτικό. Προς αυτήν την κατεύθυνση «δείχνουν» τόσο η προσπάθεια να ξεκινήσει η δια βίου αξιολόγηση – πιστοποίηση από το Νηπιαγωγείο, μέσα από τη λογική του portfolio, όσο και η γνωστή πρόταση του προέδρου του ΕΣΥΠ κ. Βερέμη για μετατροπή του Δημοτικού σε 5 χρόνια αντί για 6!

Η μετατροπή της Προσχολικής Εκπαίδευσης σε άλλη μία «κλασική» αίθουσα διδασκαλίας από όπου θα εξοριστεί κάθε έννοια παιχνιδιού και ελεύθερης, δημιουργικής και βιωματικής πρόσβασης στη γνώση θα είναι μια μεγάλη απώλεια, αν συμβεί. Το ζητούμενο για μας, είναι να διαμορφώνεται τέτοιο κλίμα στην τάξη, ώστε τα παιδιά να περνούν καλά και η γνώση να προσεγγίζεται με ευχάριστο τρόπο. Γιατί μόνο τότε θ' αγαπήσουν το σχολείο.

Καθόλου δεν παραγνωρίζουμε ότι συμβαίνει το ίδιο και στο δημοτικό με την αλλαγή των αναλυτικών προγραμμάτων και τα νέα βιβλία, και ουσιαστικά την αντικατάσταση της ιδέας της μετάδοσης μιας γενικευμένης παιδείας από την ιδέα της εξάσκησης των μαθητών σε δεξιότητες, επεξεργασία πληροφοριών, διαχείριση αριθμών. Γι' αυτό λέμε χρειάζεται ενοποίηση των προβλημάτων και συνολική αντιμετώπιση με συγκεκριμένες μορφές διεκδίκησης και αγώνα.

Έγινε σαφές απ' όλα τα παραπάνω ότι το Νηπιαγωγείο έχει κατά κύριο λόγο ρόλο και ταυτότητα εκπαιδευτικό με βάση όλα όσα εκθέσαμε για την επίδραση εκπαίδευσης και αγωγής στην ψυχοσύνθεση των μικρών παιδιών.

Έτσι λοιπόν, η παρατεταμένη διαμονή του παιδιού εκεί είναι μακριά από τις δικές του ανάγκες. Γιατί βέβαια η παραμονή σε χώρο σχολείου μόνο σαν τιμωρία μπορεί να ακουστεί. Καμιά εκπαιδευτική διαδικασία που μπορεί να είναι ωφέλιμη για το παιδί δεν μπορεί να διαρκεί 9 ώρες.

Είναι υποκριτικό να λέμε ακόμα πως αυτό το ωράριο εξυπηρετεί τους γονείς, γιατί ξέρουμε καλά πως κανένα ελαστικό και παρατεταμένο ωράριο δεν εξυπηρετεί τους εργαζόμενους, παρά μόνο τους εργοδότες. Τους εργαζόμενους γονείς τους εξυπηρετούν μειωμένα και ανθρώπινα ωράρια για να μην αναγκάζονται να αναθέτουν καθ' ολοκληρία την ανατροφή των παιδιών τους στο σχολείο. Για να μη γίνεται η έλλειψη των γονιών μια ακόμα συναισθηματική δυσκολία που θα εμποδίσει το παιδί να έχει στο σχολείο την πρόοδο που θα μπορούσε και θα το οδηγήσει σε μαθησιακή δυσκολία.

Όταν μάλιστα ξέρουμε τη σχολική πραγματικότητα, αυτή που κι εμείς βιώνουμε καθημερινά, δεν θα πρέπει να βάλουμε στους εαυτούς μας, και στην κοινωνία το ερώτημα, πόσο πολύ πιέζουμε σε όλα τα επίπεδα τα παιδιά και τι αποτέλεσμα μπορεί να έχει αυτή η πίεση; Εκτός αν αποδεχτούμε πως ετοιμάζουμε τον ευέλικτο και διαρκώς επανακαταρτιζόμενο εργαζόμενο των ατέλειωτων εργασιακών ωραρίων.

Τελειώνοντας, θέλω να πω ότι αντιλαμβανόμαστε το νηπιαγωγείο σαν σχολείο γιατί, ο όρος έχει συκοφαντηθεί, όταν ζητάμε:

Υποχρεωτική προσχολική αγωγή και μάλιστα διετή με υποχρέωση του κράτους

- για επαρκή και κατάλληλα κτήρια
- για πρόωμη παρέμβαση (δωρεάν και δημόσια) με εξειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό (λογοθεραπευτές – ψυχολόγους)
- μαζικούς διορισμούς νηπιαγωγών
- ενιαίο 14χρονο σχεδιασμό
- δωρεάν εκπαιδευτικό – παιδαγωγικό υλικό

Αρνούμαστε όμως να δούμε το νηπιαγωγείο σαν σχολείο, όταν αυτό σημαίνει εντατικοποίηση της εκπαίδευσης και άχρηστο παραγέμισμα γνώσεων.