

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**  
**ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ**  
**ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ- ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ-ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**  
**ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Το ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ**  
**ΚΑΙ Η ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ»**

**Επιβλέπων Καθηγητής : Χ. Νούτσος**

**Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια : Μαυρογιώργου Άννα – Καλλιόπη**

**Ιωάννινα**  
**2006**





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΝ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΚΑΤΑΣΤΑΣΙΟΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΚΑΤΑΣΤΑΣΙΟΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΚΑΤΑΣΤΑΣΙΟΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΚΑΤΑΣΤΑΣΙΟΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗΝ



Στην κόρη μου...  
Όταν ολοκλήρωνα την εργασία, μου «μιλούσε»...  
με διάφορα σκιρτήματα...



ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	4
---------------	---

## ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ : ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ ΈΡΕΥΝΑΣ.....	7
--	---

I. ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ.....	8
-----------------------------	---

II. ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΘΕΣΜΟΣ .....	11
--	----

Γενικά .....	11
--------------	----

Επίσημο και Ανεπίσημο Κανονιστικό Πλαίσιο – Οριοθέτηση και Αποσαφήνιση	
--	--

Εννοιών .....	12
---------------	----

III. ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΚΑΙ ΚΑΝΟΝΕΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ	
---	--

ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	16
-------------------	----

Α) Δομολειτουργικές Προσεγγίσεις .....	16
--	----

Β) Η Προσέγγιση του Μ. Foucault .....	18
---------------------------------------	----

Γ) Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις.....	20
-----------------------------------	----

Δ) Μαρξιστικές Προσεγγίσεις.....	22
----------------------------------	----

IV. ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ .....	28
------------------------------------	----

V. ΣΤΟΧΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ .....	38
---	----

Στόχος της έρευνας .....	38
--------------------------	----

Υποθέσεις της έρευνας.....	40
----------------------------	----

VI. Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΈΡΕΥΝΑΣ .....	41
-----------------------------	----

Το Υλικό της Έρευνας – Κριτήρια επιλογής .....	41
--	----

Η Τεχνική Ανάλυσης του Υλικού .....	45
-------------------------------------	----

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	56
---------------------------------------	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ : ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΡΗΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ, ΌΡΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΩΝ .	
--	--

.....	57
-------	----

I. Η «ΚΑΝΟΝΙΚΗ» ΦΟΙΤΗΣΗ : ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΓΓΡΑΦΗ ΣΤΗΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΦΟΙΤΗΣΗ.	57
---	----

II. ΤΟ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ	
---	--

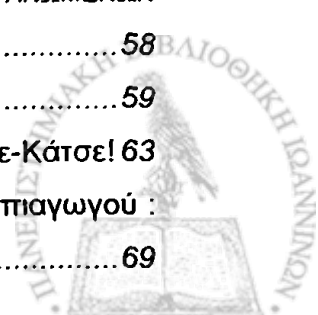
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ : Η ΕΠΙΒΟΛΗ ΤΩΝ ΚΑΝΟΝΩΝ .....	58
--	----

Η Υποχρεωτική Συμμετοχή : Θεσ δε θεσ! .....	59
---	----

Η Πειθαρχία Και ο Έλεγχος Του Σώματος : Σήκω-Σήκω! Κάτσε-Κάτσε! 63	
--	--

Εκτέλεση Και Συμμόρφωση Στις Οδηγίες και Εντολές Της Νηπιαγωγού :	
---	--

Κάνε ό,τι σου λέω! .....	69
--------------------------	----



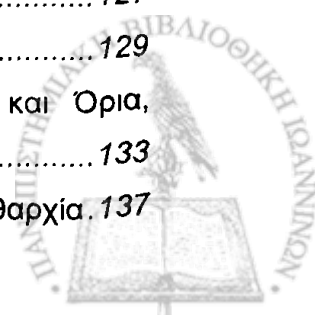
Η «Τάξη» Και Η Πειθαρχία Στη Χρήση Του Υλικού : Μη εκεί! Όχι, έτσι!..	72
Η «Κανονικοποίηση» Και η Πειθαρχία Στο Λόγο και στην Ομιλία των Νηπιών : Πρόσεχε πότε και πως μιλάς!.....	76
Η Αφομοίωση των Κανόνων .....	79
III. ΤΟ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΥΘΟΡΜΗΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ : ΈΝΑΣ ΕΛΕΓΧΟΜΕΝΟΣ ΑΥΘΟΡΜΗΤΙΣΜΟΣ .....	82
Πειθαρχία και Έλεγχος στις Αυθόρμητες Επιλογές των Νηπιών : Διάλεξε κάτι! Όχι αυτό! .....	83
Αυθόρμητη Ενασχόληση Υπό Όρους : Τι παιχνίδι! Τι εργασία! .....	86
Πειθαρχία Και Έλεγχος Της Κίνησης στο Χώρο : Έλα εδώ! Που πηγαίνεις; .....	89

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ : ΠΡΟΒΟΛΗ ΠΡΟΤΥΠΩΝ..... 92**

I. ΠΡΟΒΟΛΗ ΚΑΙ ΕΠΙΔΙΩΞΗ ΤΗΣ «ΟΡΘΟΤΗΤΑΣ».....	92
Η «Ορθότητα» Στις Προσωπικές Και Κοινωνικές Σχέσεις των Νηπιών .	94
Η «Ορθότητα» Στο Σώμα Των Νηπιών .....	100
Η Προβολή Της «Ορθότητας» Στο Λόγο Και Στην Ομιλία των Νηπιών	104
II Η ΠΡΟΒΟΛΗ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΩΝ ΚΥΡΙΑΡΧΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΗΘΙΚΩΝ ΚΑΝΟΝΩΝ ΚΑΙ ΑΞΙΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟΥ ΦΡΟΝΗΜΑΤΟΣ.....	109
III. Η ΕΠΙΔΙΩΞΗ ΤΗΣ ΝΙΚΗΣ ΚΑΙ Η ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΗΣ ΉΤΤΑΣ .....	114
IV. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΗΘΙΚΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ .....	118
Η Προβολή και η Ενίσχυση Της Ανάληψης Καθηκόντων, Υποχρεώσεων Και Ευθυνών .....	119
Η Προβολή και η Ενίσχυση της Προσοχής, της Προσήλωσης και της Συγκέντρωσης Κατά την Υλοποίηση Των Δραστηριοτήτων .....	121
Η Προβολή και η Ενίσχυση Της Εκτελεστικής Ακρίβειας Κατά Την Υλοποίηση των Δραστηριοτήτων .....	122

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ : ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ..... 126**

I. ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΧΩΡΟΥ.....	126
Η Αίθουσα του Νηπιαγωγείου : Η Στέγη της Σταθερότητας, της «Τάξης» και της Πειθαρχίας.....	127
Η χωροθέτηση των υλικών : Το καθετί στη θέση του.....	129
«Γωνιές Δραστηριοτήτων» : Ισχυρά Εσωτερικά Σύνορα και Όρια, Κατακερματισμός και Διάκριση .....	133
«Τραπεζάκια Δραστηριοτήτων» : Εργασία, Καθήλωση και Πειθαρχία.	137



Η Αυλή του Νηπιαγωγείου : Η Επέκταση της Αίθουσας και της «Τάξης».....	139
II. ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΧΡΟΝΟΥ.....	142
Η πειθαρχία του Χρόνου στο νηπιαγωγείο.....	142
Έγκαιρη προσέλευση και πιστή τήρηση των χρονικών προδιαγραφών ...	142
Χρόνος και δραστηριότητες : Μη χάνουμε χρόνο.....	143
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ : ΕΠΙΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ .....</b>	<b>150</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ : ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΡΘΩΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ .....</b>	<b>161</b>
<i>Η Αξιολόγηση των Νηπίων : από την Παρατήρηση ... Στην Καταγραφή Και στο</i> <i>Φάκελο Αξιολόγησης. ....</i>	<i>161</i>
<i>Διορθωτική Παρέμβαση : Συμμόρφωση, Περιορισμός των Εκτροπών και</i> <i>Επαναφορά Στην «Τάξη».....</i>	<i>168</i>
<b>ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ</b>	
<b>ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ .....</b>	<b>174</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ : Ο Έλεγχος Των Υποθέσεων.....</b>	<b>175</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ : ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....</b>	<b>186</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>190</b>
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	191
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	196



## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ήταν το φθινόπωρο του 2001, όταν αιφνιδιαστικά κλήθηκα να εργαστώ ως αναπληρώτρια νηπιαγωγός στο νηπιαγωγείο της Κοινότητας Αετού Κατούνας. Θυμάμαι πως μια από τις πρώτες μου αγωνίες ήταν να ενημερωθώ για το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τις υπουργικές εγκυκλίους. Η μετάβασή μου από την θεωρία των αμφιθεάτρων της Ιπποκράτους στο Νηπιαγωγείο του Αετού ήταν γεμάτη αναζητήσεις, ανασφάλειες και ανοιχτά ερωτήματα.

Πολύ σύντομα, στην καθημερινή μου εκπαιδευτική παρέμβαση με τα οχτώ νήπια που φοιτούσαν στο Νηπιαγωγείο, διαπίστωσα ότι βρέθηκα να έχω στη διάθεσή μου μια μεγάλη λίστα προδιαγραφών για την οργάνωση των δραστηριοτήτων, τη συνεργασία μου με τα νήπια, προτάσεις, ιδέες και δεσμεύσεις. Αιφνιδιάστηκε από τη συνειδητοποίηση πως είχα κληθεί να επιστρέψω, ως νηπιαγωγός πια, σε ένα νηπιαγωγείο για το οποίο είχα την ευθύνη οργάνωσης της σχολικής ημέρας με αρκετά περιορισμένα τα περιθώρια της σχετικής μου αυτονομίας. Τα πάντα ήταν με λεπτομέρεια οριοθετημένα. Το ζήτημα της πειθαρχίας των νηπίων δε φάνηκε πως ήταν πρόβλημα προτεραιότητας. Δεν υπήρχε «σχολικός κανονισμός», ούτε κατάλογος προβλεπόμενων ποινών σε περίπτωση απειθαρχίας. Η πειθαρχία των νηπίων απουσίαζε ως θέμα από τα επίσημα κείμενα. Μια πρώτη υπόθεση που έκανα ήταν ότι πειθαρχία και νηπιαγωγείο είναι ασυμβίβαστα, λόγω της λειτουργίας του νηπιαγωγείου.

Μετά την ενημέρωση που είχα για τα επίσημα κείμενα οργάνωσης των δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου, άρχισα να επιστρέφω σιγά-σιγά στη σχετική βιβλιογραφία προσπαθώντας να συνδέσω την πράξη με τη θεωρία. Μου είχε κεντρίσει το ενδιαφέρον το ερώτημα πώς και η πειθαρχία στο νηπιαγωγείο δε φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερο πρόβλημα.

Σ' αυτή τη διερεύνηση διαπίστωσα ότι η προσχολική εκπαίδευση και ειδικότερα ο θεσμός του Νηπιαγωγείου σχετικά πρόσφατα έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικών μελετών και εμπειρικών ερευνών. Η έρευνα στην Ελλάδα σχετικά με ζητήματα διευθετήσεων, διαδικασιών, πρακτικών, οργάνωσης, «τάξης» και ελέγχου, που συνδέονται με την εφαρμογή και τη λειτουργία των σχολικών κανόνων και του ευρύτερου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης στην καθημερινή σχολική πρακτική του νηπιαγωγείου είναι αρκετά περιορισμένη. Ειδικότερα, το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και η σύνδεσή του με την άσκηση



και επιβολή της πειθαρχίας στο νηπιαγωγείο δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής επιστημονικής διερεύνησης στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση.

Έτσι έφτασα στην παρούσα εργασία, όπου επιχειρείται η συστηματική διερεύνηση του κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου, των πρακτικών ιδεολογιών που ενσαρκώνει, καθώς και των κοινωνικών, ιδεολογικών και πολιτικών διαστάσεων που παρουσιάζει. Ειδικότερα, αντικείμενο της έρευνάς μας είναι η διερεύνηση της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, όπως αυτό προβλέπεται και αποτυπώνεται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας και στην άσκηση των νηπίων στην πειθαρχία.

Η εργασία είναι διαρθρωμένη σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος αναπτύσσεται η προβληματική και η μέθοδος της έρευνας. Συγκεκριμένα, αρχικά παρουσιάζονται τα κριτήρια επιλογής του θέματος. Ακολουθεί μία σύντομη ανάλυση για τη θέση του νηπιαγωγείου στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και επιχειρείται η αποσαφήνιση εννοιών «επίσημο/ανεπίσημο» κανονιστικό πλαίσιο. Στη συνέχεια ακολουθεί μια παρουσίαση των κυριότερων θεωρητικών προσεγγίσεων, που έχουν καθιερωθεί στη σχετική βιβλιογραφία ως προς τον τρόπο ανάλυσης και ερμηνείας εκπαιδευτικών ζητημάτων με ιδιαίτερη αναφορά σε θέματα, που συνδέονται με την πειθαρχία και τους κανόνες. Ακολουθεί η επισκόπηση της σχετικής με το θέμα μας ελληνόγλωσσης και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας. Το πρώτο μέρος ολοκληρώνεται με τη διατύπωση του στόχου και των υποθέσεων της έρευνάς και την παρουσίαση της μεθόδου έρευνας και της τεχνικής ανάλυσης του υλικού.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την ποιοτική ανάλυση του περιεχομένου των επίσημων κειμένων, που αποτέλεσαν το υλικό της έρευνάς μας. Στο τρίτο μέρος γίνεται καταρχήν ο έλεγχος των υποθέσεων και στη συνέχεια διατυπώνονται ορισμένα γενικά συμπεράσματα.

Η ολοκλήρωση της εργασίας οφείλει πολλά στο αδιάλειπτο ενδιαφέρον, την καθοδήγηση και τις πολύτιμες υποδείξεις και παρατηρήσεις του επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Χαράλαμπου Νούτσου, τον οποίο θερμότατα ευχαριστώ.

Ευχαριστώ, επίσης, θερμά τον πατέρα μου, Γιώργο, ο οποίος ήταν πάντα δίπλα μου, πρόθυμος και διαθέσιμος να με βοηθάει στην επίλυση των όποιων θεωρητικών και μεθοδολογικών προβλημάτων. Πάνω από όλα όμως, τον ευχαριστώ, γιατί όλα αυτά τα χρόνια με το δικό του τρόπο με έμαθε να κρίνω και να επανεξετάζω τα «ουδέτερα» και «αυτονόητα» ζητήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Τη μητέρα μου, Ελένη, για την υποστήριξη στις δύσκολες στιγμές αυτής της πορείας, ευχαριστώ θερμά. Το πρότυπο της ως μητέρα μπορεί μεν να





διαφοροποιείται από το πρότυπο που πολλά από τα παιδικά αναγνώσματα προβάλλουν, αποτελεί όμως για μένα κίνητρο και έναυσμα για περαιτέρω αναζητήσεις, προβληματισμό, προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω ξεχωριστά το σύζυγό μου, Νίκο, για το μοναδικό τρόπο με τον οποίο ήταν κοντά μου σε όλη τη διάρκεια της συγγραφής της εργασίας. Η κατανόηση, η εμπιστοσύνη, η ενθάρρυνση, η ηθική υποστήριξη και συμπαράσταση, που μου προσέφερε απλόχερα στην όλη μου πορεία ήταν για μένα πολύτιμα και απαραίτητα εφόδια. Τον ευχαριστώ θερμά...

### ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

**ΒΔΝ** : Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1990) *Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο. Βιβλίο Νηπιαγωγού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

**ΔΕΠΠΣ** : Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων*, Αθήνα.

**Α.Π.** : Αναλυτικό Πρόγραμμα

**Π.Δ.** : Προεδρικό Διάταγμα



## **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**

### **ΕΙΣΑΓΩΓΗ : ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ ΈΡΕΥΝΑΣ**



## I. ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

Το έναυσμα για τον προσανατολισμό των πρώτων ερευνητικών μας ενδιαφερόντων το έδωσαν οι σπουδές και κυρίως οι πρώτες εμπειρίες από την εργασίας μας στο νηπιαγωγείο, όπου χρειάστηκε από πολύ νωρίς να οριοθετήσουμε τις παιδαγωγικές μας παρεμβάσεις με βάση τις επίσημες προδιαγραφές, τις οδηγίες και τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα. Αυτές, ωστόσο, οι προϋποθέσεις δεν ήταν κανείς για την ουσιαστική θεμελίωση της επιλογής του συγκεκριμένου ερευνητικού αντικειμένου. Χρειάστηκε να κάνουμε μία αρκετά εξαντλητική βιβλιογραφική διερεύνηση για το νηπιαγωγείο και τις κοινωνικές του λειτουργίες, ώστε να θεμελιώσουμε την τελική επιλογή του θέματος, που θα διερευνήσουμε.

Από τη σχετική ανίχνευση του ευρύτερου πεδίου επιλέξαμε τελικώς τη διερεύνηση της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, όπως αυτό προβλέπεται και αποτυπώνεται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας και στην άσκηση των νηπίων στην πειθαρχία, την «τάξη» και την υπακοή. Η επιλογή μας αυτή θεμελιώνεται με μια σειρά από λόγους :

1. Οι κανονιστικές προδιαγραφές και οριοθετήσεις, που ρυθμίζουν τις ποικίλες παραμέτρους και πτυχές της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας και κυρίως οι κανόνες ρύθμισης της συμπεριφοράς των μαθητών/τριών φαίνεται ότι αποτελούν προτεραιότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο πρόσφατο παρελθόν (2002) το Υπουργείο Παιδείας έδωσε στη δημοσιότητα ένα κείμενο με τις «νέες» ρυθμίσεις για τη θέσπιση κανονισμών λειτουργίας των σχολείων. Το κείμενο αυτό με τίτλο «Βασικές Αρχές Κανονισμού Λειτουργίας των Σχολείων» είναι ένα σύνολο αρχών, κανόνων και διευθετήσεων, με βάση τις οποίες κάθε σχολείο οφείλει να διαμορφώσει έναν εσωτερικό κανονισμό λειτουργίας. Ο κανονισμός αφορά κατά κύριο λόγο στη συμπεριφορά των μαθητών/τριών. Συνήθως οι κανονισμοί αναφέρονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα των μαθητών/τριών και αποφεύγουν συστηματικές αναφορές σε δικαιώματα. Το ίδιο ισχύει και για τις υποχρεώσεις/ευθύνες των εκπαιδευτικών, των διευθυντών και των γονέων. Οι μαθητές/τριες, με βάση το συγκεκριμένο κανονισμό, καλούνται να συμμορφωθούν σε αυστηρά καθορισμένους κανόνες σκέψης, δράσης και συμπεριφοράς και να αποδεχτούν τα «μαθήματα» υποταγής του κανονισμού<sup>1</sup>. Τα κανονιστικά πλαίσια οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που θεσπίζονται στο πλαίσιο άσκησης της επίσημης εκπαιδευτικής

<sup>1</sup> Χρονοπούλου, Α. και Γιαννόπουλος, Κ. (2002) «Το «νέο δημιούργημα» του ΥΠΕΠΘ. «Κανονισμός λειτουργίας των σχολείων» πηγή δεινών η ομοιομορφία», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 125, σελ. : 25-30.



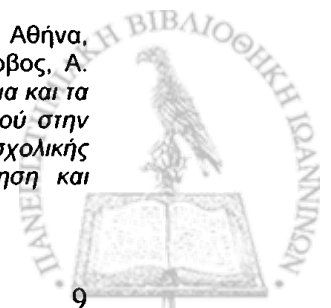
πολιτικής, δεν αποτελούν ουδέτερα στοιχεία ή εργαλεία με αμιγή εκπαιδευτική και παιδαγωγική χρησιμότητα. Αντιθέτως, προϋποθέτουν και συνιστούν ένα σύνολο πολιτικών και ιδεολογικών επιλογών. Έχοντας ως βάση την αφετηριακή αυτή παραδοχή θεωρούμε ότι αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον η διερεύνηση των κοινωνικών, πολιτικών και ιδεολογικών διαστάσεων, που παρουσιάζουν οι σχολικοί κανόνες και το ευρύτερο κανονιστικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου.

2. Οι κοινωνικές, πολιτικές και ιδεολογικές διαστάσεις που παρουσιάζουν οι σχολικοί κανόνες και το ευρύτερο κανονιστικό πλαίσιο, που θεσπίζονται είτε στο πλαίσιο άσκησης της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής (επίσημοι / τυπικοί / θεσμοθετημένοι σχολικοί κανόνες), είτε σε επίπεδο τάξης από τον/την εκπαιδευτικό (ανεπίσημοι / άτυποι / μη θεσμοθετημένοι σχολικοί κανόνες) τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στις διάφορες βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος δεν έχουν διερευνηθεί με συστηματικό τρόπο. Οι περισσότερες μελέτες και έρευνες περιορίζονται συνήθως στη διερεύνηση της σχολικής πειθαρχίας, όπως αυτή αποτυπώνεται στους επίσημους σχολικούς κανονισμούς, χωρίς να διερευνώνται οι αναλυτικές προδιαγραφές οργάνωσης και υλοποίησης των καθεαυτό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και η σύνδεσή τους με την άσκηση και την επιβολή της πειθαρχίας στο σχολείο. Όσες έρευνες εξάλλου εστιάζονται αποκλειστικά στους κανονισμούς σχολικής πειθαρχίας και στην εφαρμογή των σχολικών κανόνων στην πράξη εξαντλούνται είτε στην παράθεση ορισμένων παιδαγωγικών και εργαλειακών μεθοδολογικών αρχών για την αποτελεσματική εφαρμογή των σχολικών κανόνων<sup>1</sup> είτε σε μία παρουσίαση ορισμένων μόνο διαστάσεων των σχολικών κανόνων, από τις οποίες απουσιάζει η σύνδεση και η συσχέτιση των σχολικών κανονισμών με τα ευρύτερα δομικά κοινωνικά και πολιτικο-ιδεολογικά πλαίσια εντός των οποίων λειτουργεί ο εκπαιδευτικός θεσμός.<sup>2</sup>

3. Η ανάλυση και η έρευνα που έχει ως αντικείμενο το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων προσφέρεται για την καταγραφή και την ανίχνευση μορφών άσκησης των μαθητών/τριών στην πειθαρχία και με βάση αυτό στην κατανόηση της κοινωνικής λειτουργίας του σχολείου και ιδιαίτερα στην κατανόηση της συμβολής των κανονιστικών αυτών ρυθμίσεων στην αναπαραγωγική

<sup>1</sup> Ενδεικτικά βλ. : Καψάλης, Α.Γ. (1989) *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 3<sup>η</sup> έκδοση, Κυριδής, Α. (1999) *Η πειθαρχία στο σχολείο*, Gutenberg, Αθήνα, Ματσαγγούρας, Η. (1998) *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*, Γρηγόρης, Αθήνα, Τριλιανός, Θ. (1992) *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*, τομ.ΙΙ, Τολίδη, Αθήνα.

<sup>2</sup> Ενδεικτικά βλ. : Γκότοβος, Α. (1985) *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, Γκότοβος, Α. (1986) *Η λογική του υπαρκτού σχολείου*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, Γκότοβος, Α. (1988) *Απόκλιση και παρέμβαση στην εκπαίδευση. Το παράδειγμα του καπνίσματος στα Γυμνάσια και τα Λύκεια*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, Κωνσταντίνου, Χ. (2001) *Η πρακτική του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία : ο αυταρχισμός ως κυρίαρχο γνώρισμα της υπαρκτής σχολικής πραγματικότητας*, Gutenberg, Αθήνα, Παπανασούμ-Τζίκια, Ζ. (1989) *Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο. Κριτική θεώρηση και εμπειρική έρευνα*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.



λειτουργία του σχολείου. Όπως χαρακτηριστικά έχει υποστηριχθεί οι διάφορες κανονιστικές ρυθμίσεις για την οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και οι σχολικοί κανονισμοί είναι δυνατόν να κατανοηθούν πληρέστερα ως «θεσμική παρέμβαση για την τροποποίηση μορφών πρακτικής ιδεολογίας στο εσωτερικό του σχολείου»<sup>1</sup>.

4. Τέλος, η επιλογή του νηπιαγωγείου ως βαθμίδας για τη διερεύνηση των σχολικών κανόνων δεν είναι τυχαία. Η σπουδαιότητα και η σημασία του νηπιαγωγείου τόσο στην εσωτερίκευση κοινωνικά αποδεκτών τρόπων συμπεριφοράς, αξιών, στάσεων κ.ά, όσο και στην ανάπτυξη βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων έχει επισημανθεί από πολλούς μελετητές<sup>2</sup>. Η φοίτηση στο νηπιαγωγείο περιλαμβάνει, ανάμεσα στα άλλα, την εκμάθηση και την τήρηση ποικίλων κανόνων, όρων, δεσμεύσεων, περιορισμών και πρακτικών. Επιπλέον, και εδώ έγκειται η σπουδαιότητα και η σημασία του νηπιαγωγείου αναφορικά με την πειθαρχία, το νηπιαγωγείο αποτελεί, μετά την οικογένεια, την πρώτη εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία τα νήπια έρχονται αντιμέτωπα με θέματα διευθετήσεων, διαδικασιών, πρακτικών και δραστηριοτήτων, που συνδέονται με την εφαρμογή και τη λειτουργία των σχολικών κανόνων στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία.

Το αντικείμενο της έρευνάς μας, έτσι όπως έχει διατυπωθεί, επικεντρώνεται στο νηπιαγωγείο, έναν εκπαιδευτικό θεσμό που παρουσιάζει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και επιτελεί συγκεκριμένες κοινωνικές λειτουργίες στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος. Από αυτήν άποψη παρουσιάζει ενδιαφέρον μία σύντομη ανάλυση για τη θέση του νηπιαγωγείου στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό θα επιχειρήσουμε να κάνουμε στην ενότητα που ακολουθεί.

<sup>1</sup> Νούτσος, Μ. (2002) «Σχολικοί κανονισμοί και ιδεολογία», *Η Αυγή*, 23 Ιουνίου 2002, σ. 21.

<sup>2</sup> Βλ. ενδεικτικά : Abbadie, M. (1978) *Τα παιδιά από 4 ως 5 χρόνων στο νηπιαγωγείο*, μετφρ. Κρασανάκης, Γ. & Βαμβουκάς, Μ. Δίπτυχο, Αθήνα, Apple, M. & King, N. «Οικονομία και έλεγχος στην καθημερινή σχολική ζωή», στο Apple, M. (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, μετφρ. Τ. Δαρβέρης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, σελ.: 95-128, Κουτσουβάνου, Ε. & Ομάδα Εργασίας (1990) *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσέας, Αθήνα, Κουτσουβάνου, Ε. & Ομάδα Εργασίας (2003) *Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης και η διαθεματική διδακτική προσέγγιση*, Οδυσσέας, Αθήνα, Πανταζής, Σ. (2003) *Η παιδαγωγική εργασία στο νηπιαγωγείο. Μία προσέγγιση μέσα από την πράξη*, Gutenberg, Αθήνα, Πατρικη-Καλλίρη, Αικ. (1994) «Ένα παιδί πηγαίνει στο νηπιαγωγείο», *Το σχολείο του μέλλοντος*, τεύχ. 9<sup>ο</sup>, σελ.: 3-6 & 11, Τσιαντζή, Μ. Σ. (1996) *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*, Gutenberg, Αθήνα.



## II. ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΘΕΣΜΟΣ

### Γενικά

Το νηπιαγωγείο αποτελεί τμήμα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που αναλαμβάνει την αγωγή παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, σκοπός του νηπιαγωγείου σύμφωνα με το ν. 1566/85 είναι «να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.»<sup>1</sup>

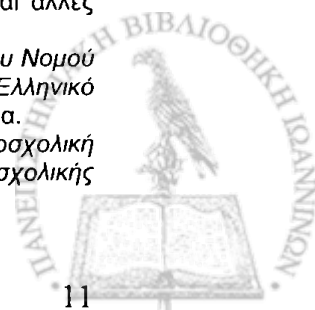
Ο θεσμός του νηπιαγωγείου ήρθε στην Ελλάδα από την Ευρώπη με κάποια χρονική καθυστέρηση. Φορείς με ευρωπαϊκή παιδεία, πρώτα ιεραπόστολοι και έπειτα εκπαιδευθείσες στο εξωτερικό, προσπάθησαν να μεταφέρουν στην ελληνική πραγματικότητα μεθόδους προσχολικής αγωγής με ευρωπαϊκή προέλευση. Η προσχολική εκπαίδευση για πολλά χρόνια λειτούργησε έξω από την εποπτεία του κράτους. Ήταν υπόθεση κυρίως ιδιωτικής πρωτοβουλίας, η οποία και αναπλήρωνε για ένα περίπου αιώνα την ανυπαρξία κρατικής μέριμνας σχετικά με την οργάνωση ιδρυμάτων προσχολικής αγωγής. Η αγωγή των παιδιών προσχολικής ηλικίας αποκτάει τα χαρακτηριστικά οργανωμένης επίσημης κρατικής υπόθεσης με το νηπιαγωγείο να αναδεικνύεται σε οργανωμένο εκπαιδευτικό ίδρυμα στο τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα<sup>2</sup>.

Σήμερα αναγνωρίζεται καθολικά η κοινωνική αλλά και παιδαγωγική αναγκαιότητα και σημασία του θεσμού του νηπιαγωγείου. Τα σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα, κυρίως της Εξελικτικής Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας, μέσα από τα οποία αποδεικνύεται ότι η προσχολική ηλικία είναι η πιο κρίσιμη και η πιο καθοριστική για την ανάπτυξη του ατόμου, έχει ως αποτέλεσμα την προσέλκυση της προσοχής και του ενδιαφέροντος τόσο των παιδαγωγών όσο και των αρμοδίων και υπεύθυνων φορέων. Αυτό αποδεικνύεται τόσο από τη σημαντική αύξηση κατά τα τελευταία χρόνια του αριθμού των νηπιαγωγείων στη χώρα μας, την αναβάθμιση της κατάρτισης των νηπιαγωγών, τη βαθμολογική και μισθολογική εξίσωση των νηπιαγωγών με τους λοιπούς εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης<sup>3</sup>, όσο και από τον ασυνήθιστο, για την προσχολική εκπαίδευση, νομοθετικό καταγιγισμό σχετικά με την οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων.

<sup>1</sup> Ν. 1566/1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», Κεφάλαιο Β' «Πρωτοβάθμια εκπαίδευση», Άρθρο 3, Παρ. 1.

<sup>2</sup> Παπαδημητρίου, Σ. (2006) *Εθνικός και κοινωνικός ρόλος του Νηπιαγωγείου. (Η περίπτωση του Νομού Θεσπρωτίας : 1949 – 1982)*, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα, Χαρίτος, Χ. (1996) *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι ρίζες του. Συμβολή στην Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής*, Gutenberg, Αθήνα.

<sup>3</sup> Ηλιού, Μ. (1991) *Βήματα μπρος, βήματα πίσω*, Πορεία, Αθήνα, Κιτσαράς, Γ. (2001) *Προσχολική Παιδαγωγική*, Αθήνα, 2<sup>η</sup> έκδοση, Κυρίδης, Α. (1996) *Μία κοινωνιολογική προσέγγιση της προσχολικής εκπαίδευσης*, Αφοί Κυριακίδη, Αθήνα.



## Επίσημο και Ανεπίσημο Κανονιστικό Πλαίσιο – Οριοθέτηση και Αποσαφήνιση

### Εννοιών

Ο έλεγχος του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα έχει αυστηρά συγκεντρωτικό χαρακτήρα. Η άσκηση του συγκεντρωτικού ελέγχου της εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα χαρακτηριστική στην περίπτωση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Σε αυτή την περίπτωση έχουμε την άσκηση του κρατικού ελέγχου με τη μορφή του άμεσου, του φανερού, του απροκάλυπτου νομοθετικού ελέγχου, καθώς το νομικό πλαίσιο άσκησης της επίσημης κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής προβλέπει μία σειρά υποχρεωτικών ρυθμίσεων και διατάξεων που αφορούν στην οργάνωση, τη λειτουργία και τη διοίκηση της εκπαίδευσης<sup>1</sup>.

Το νηπιαγωγείο, ως οργανωμένος εκπαιδευτικός θεσμός, υπόκειται στην εποπτεία και τον έλεγχο του κράτους και η οργάνωση, η διοίκηση και γενικότερα η λειτουργία του ασκείται στο πλαίσιο άσκησης της επίσημης κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Έτσι, ένα σύνολο από κανονιστικές διατάξεις (νόμοι, προεδρικά διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις κ.ά) καθορίζουν βασικές παραμέτρους και πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι πιο βασικές είναι οι ακόλουθες :

- το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (διδασκτικοί στόχοι, αναλυτικά προγράμματα, κ.ά.),
- οι μέθοδοι οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (διαθεματική προσέγγιση, μέθοδος project, χρήση εποπτικών μέσων κ.ά.),
- η μέθοδος αξιολόγησης των νηπίων (συστηματική παρατήρηση, αρχική – ενδιάμεση – τελική αξιολόγηση, κ.ά.),
- η οργάνωση και διευθέτηση του σχολικού χρόνου (χρόνος φοίτησης των νηπίων, έναρξη και λήξη σχολικής χρονιάς, διδακτικής ημέρας, απουσίες κλπ),
- η οργάνωση και διευθέτηση του σχολικού χώρου (υλικοτεχνική υποδομή κτιρίου, «γωνιές», χωροθέτηση αντικειμένων, προαύλιος χώρος, κ.ά. ).

Οι κανονιστικές αυτές διατάξεις, καθώς απορρέουν και επικυρώνονται από την κρατική εξουσία, είναι αποτυπωμένες στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας και συγκροτούν το σύνολο των επίσημων / θεσμοθετημένων / ρητών κανόνων<sup>2</sup>. Έχουν γενική και υποχρεωτική ισχύ. Η τήρηση και η εφαρμογή

<sup>1</sup> Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994) *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Λιβάνη, Αθήνα, Μαυρογιώργος, Γ. «Σχολικά βιβλία και κοινωνικός έλεγχος στη διδασκαλία» στο Μαυρογιώργος, Γ. (1997) *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία. Για μια Αντί (-παλη) πρόταση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 3<sup>η</sup> έκδοση, σελ. : 145-183.

<sup>2</sup> Στην παρούσα εργασία υιοθετούμε για αυτή την κατηγορία κανόνων τον όρο «επίσημο κανονιστικό πλαίσιο».



τους συνιστά υποχρέωση τόσο για τους/τις νηπιαγωγούς στο βαθμό που ορίζεται ότι «(οι εκπαιδευτικοί) τηρούν τους νόμους, τα διατάγματα, τις αποφάσεις, τις οδηγίες, τις εγκυκλίους και τα βιβλία»<sup>1</sup>, όσο και για τα νήπια και επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τη συμπεριφορά, τις εμπειρίες και τις πρακτικές νηπιαγωγών και νηπίων, καθώς προσδιορίζουν και οριοθετούν το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ωστόσο, οι κανόνες και οι προδιαγραφές που θεσπίζονται στο πλαίσιο άσκησης της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής, πέρα του ότι διακρίνονται για το γενικό, αφηρημένο και πολλές φορές ασαφή χαρακτήρα, αδυνατούν να καλύψουν με συγκεκριμένο κάθε φορά τρόπο το σύνολο των απαιτήσεων, συνθηκών και πρακτικών της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας και να ανταποκριθούν στις ποικίλες κοινωνικές, παιδαγωγικές, διδακτικές περιστάσεις, που συνθέτουν οι ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών μονάδων – νηπιαγωγείων και η δυναμική της εκπαιδευτικής διαδικασίας.<sup>2</sup>

Όλα αυτά ρυθμίζονται με την ανάπτυξη και εφαρμογή κανόνων εκ μέρους των ίδιων των εκπαιδευτικών/νηπιαγωγών στο πεδίο της καθημερινής τους πράξης, προκειμένου να διασφαλιστεί η “απρόσκοπτη και εύρυθμη” προώθηση των στόχων του νηπιαγωγείου. Οι συγκεκριμένοι κανόνες δεν απορρέουν ρητώς από τον «καταστατικό χάρτη» της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής. Αντίθετα, συγκροτούν το σύνολο των άτυπων/ανεπίσημων/μη θεσμοθετημένων κανόνων της σχολικής ζωής και μπορεί να είναι :

- είτε “προσωπικοί” κανόνες, “κατασκευάσματα” και “επινοήσεις” των ίδιων των νηπιαγωγών, άρρηκτα συνδεδεμένοι με την εμπειρία, το απόθεμα γνώσεων, την επαγγελματική αντίληψη, την κατάρτιση κάθε εκπαιδευτικού και την εν γένει πολιτικο-ιδεολογική τους προσέγγιση,
- είτε κανόνες που αντλούν την ύπαρξή τους από αυτονόητες και παραδοσιακές πρακτικές,
- είτε κανόνες που προέρχονται από το διευθυντή ή το σύλλογο διδασκόντων της κάθε σχολικής μονάδας.

Σε αυτή την περίπτωση πρόκειται για μία ιδιότυπη μορφή “νομοθετικής” εξουσίας, καθώς ο/η νηπιαγωγός κρίνει, αποφασίζει και θέτει όρια, περιορισμούς και

<sup>1</sup> Υ.Α. 353.1/324/105657/Δ1 «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων», ΦΕΚ 1340/16-10-2002, τ. Β', Άρθρο 36 «Καθήκοντα και αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών - διδασκόντων», Παρ. 7, σ. 17900.

<sup>2</sup> Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Παπακωνσταντίνου, Π. «Οι εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας και η οργάνωση της διδασκαλίας», στο Μαυρογιώργος, Γ. (1997) ό.π., σελ. : 101-136, Γκότοβος, Α. (1986) ό.π., Μακρυγιάννη, Δ. « Η υπο διαπραγμάτευση (σχολική) τάξη» στο Σολομών, Ι. και Κουζέλης, Γ. (επιμ.) (1994) *Πειθαρχία και Γνώση*, ΕΜΕΑ, Αθήνα, σελ. : 145-165.





κανόνες, που καθορίζουν ποικίλες περιστάσεις της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως ενδεικτικά αναφέρουμε :

- τη συμπεριφορά νηπίων στην τάξη,
- τη σχέση νηπίων – νηπιαγωγών,
- τη σχέση νηπίων μεταξύ τους,
- την επικοινωνία,
- τη διευθέτηση του χώρου,
- την κίνηση στην τάξη,
- τη συμμετοχή των νηπίων στις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες
- την επιβολή πειθαρχίας, αμοιβών, κυρώσεων κ.ά.

Όλες, ωστόσο, οι άτυπες κανονιστικές μορφές οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι ανεξάρτητες από τον ισχύον κάθε φορά επίσημο κανονιστικό πλαίσιο. Στο σύνολό τους αυτές προκύπτουν στην ίδια την εκπαιδευτική πράξη στο πλαίσιο της συνολικής κοινωνικής λειτουργίας του νηπιαγωγείου. Επίσημο και ανεπίσημο κανονιστικό πλαίσιο προσδιορίζουν και οριοθετούν κάθε λεπτομέρεια και κάθε στοιχείο της καθημερινής σχολικής ζωής και εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθορίζουν τι επιτρέπεται και τι όχι κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων, οριοθετούν κάθε δράση / συμπεριφορά και κάθε δικαίωμα / υποχρέωση των νηπίων, καθώς επίσης και τις κυρώσεις/ποινές, που επιβάλλονται σε περιπτώσεις παράβασής τους.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας δεν πρόκειται να μας απασχολήσουν οι ανεπίσημοι κανόνες και οι πρακτικές διευθέτησης στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Θα μας απασχολήσουν αποκλειστικά οι επίσημες προδιαγραφές, κανονισμοί, περιορισμοί, κανόνες και διευθετήσεις, που προβλέπονται στα επίσημα κείμενα και οριοθετούν το πλαίσιο άσκησης των παιδαγωγικών καθηκόντων από την πλευρά της νηπιαγωγού και το πλαίσιο συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία από την πλευρά των νηπίων. Η διερεύνηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των τρόπων με τους οποίους λειτουργούν το επίσημο και ανεπίσημο κανονιστικό πλαίσιο είναι σημαντική, αλλά αυτό είναι δυνατό να αποτελέσει αντικείμενο μιας ξεχωριστής και ιδιαίτερης ή και συμπληρωματικής ή περαιτέρω έρευνας.

Οι διευθετήσεις, διαδικασίες, πρακτικές, που συνδέονται με την εφαρμογή των κανόνων και των κανονιστικών ρυθμίσεων στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, η ύπαρξη, η λειτουργία και οι κοινωνικο-πολιτικές διαστάσεις των σχολικών κανόνων ερευνώνται, κατανοούνται και ερμηνεύονται με διαφορετικό τρόπο από τις διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις, που έχουν καθιερωθεί στη σχετική βιβλιογραφία μελέτης



των εκπαιδευτικών ζητημάτων. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε συνοπτικά τις κυριότερες από αυτές και με βάση τη σχετική συζήτηση θα κάνουμε τις επιλογές μας για τη διερεύνηση που επιχειρούμε.

### III. ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΚΑΙ ΚΑΝΟΝΕΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

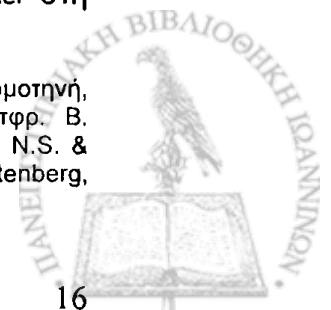
Σε αυτήν την ενότητα θα παρουσιάσουμε συνοπτικά τις κυριότερες θεωρητικές προσεγγίσεις, που έχουν καθιερωθεί στη σχετική βιβλιογραφία ως προς τον τρόπο ανάλυσης και ερμηνείας εκπαιδευτικών ζητημάτων και κυρίως θεμάτων, που αφορούν και συνδέονται με την πειθαρχία και τους κανόνες. Στη συνέχεια, θα προκρίνουμε τη θεωρητική προσέγγιση που βοηθάει, κατά τη γνώμη μας, να κατανοούμε πληρέστερα τα ζητήματα, που συνδέονται με τις βασικές κοινωνικές λειτουργίες της εκπαίδευσης, όπως αυτές εκδηλώνονται για την επιβολή της «τάξης» στο σχολείο.

#### A) Δομολειτουργικές Προσεγγίσεις

Ο δομολειτουργισμός ως κοινωνιολογική θεωρία έχει τις ρίζες του στα έργα των Comte, Spencer και Durkheim. Οι έννοιες κλειδιά του δομολειτουργισμού είναι : σύστημα, ισορροπία, αλληλεξάρτηση, συναίνεση, συνοχή, «ανομία», λειτουργίες, κοινωνικός ρόλος και κοινωνική θέση. Πιο συγκεκριμένα, οι θεωρητικοί του δομολειτουργισμού εστιάζουν την προσοχή τους στο κοινωνικό σύστημα ως σύνολο και επικεντρώνονται στις λειτουργίες (οικονομικές, κοινωνικές, πολιτιστικές, πολιτικές) που επιτελούν τα διάφορα μέρη (δομές, θεσμοί) του συστήματος, τα οποία θεωρούνται ότι συμβάλλουν στη διατήρηση και ισορροπία του κοινωνικού συνόλου. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εξασφάλιση και τη διαίωνιση της κοινωνικής συνοχής, η οποία, όπως υποστηρίζουν, προϋποθέτει τη συναίνεση και τη συμμόρφωση των μελών της σε αποδεκτούς κοινωνικούς κανόνες, αξίες και νόρμες. Σύμφωνα με τους δομολειτουργιστές, η κοινωνία αποτελεί μια αυθύπαρκτη οντότητα και μπορεί να κατανοηθεί ως ένα κανονιστικό και αξιακό σύστημα, καθώς οι κανόνες, αξίες, νόρμες, πεποιθήσεις που υπάρχουν στην κοινωνία, διαμορφώνονται από τις κοινωνικές δομές του συστήματος, αντανakλούν την κοινωνία ως σύνολο, λειτουργούν ανεξάρτητα από τα ίδια τα άτομα και τα εξαναγκάζουν σε συγκεκριμένους τρόπους δράσης.<sup>1</sup>

Στο πλαίσιο αυτών των παραδοχών του δομολειτουργισμού ο εκπαιδευτικός θεσμός κατέχει κυρίαρχη θέση. Η εκπαίδευση, σύμφωνα με τους δομολειτουργιστές, μέσα από τις λειτουργίες της κοινωνικοποίησης και της επιλογής συμβάλλει στη

<sup>1</sup> Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990) *Η Κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της*, Σάκκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή, 6<sup>η</sup> έκδοση, Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, τόμ.Ι., μετφρ. Β. Καπετανγιάννης - Γ. Μπαρουκτσής, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο, Timasheff, N.S. & Theodorson, G.A. (1983) *Ιστορία των κοινωνιολογικών θεωριών*, μετφρ. Δ.Γ. Τσαούση, Gutenberg, Αθήνα.



συγκρότηση και διαιώνιση κοινωνικά αποδεκτών κανόνων και αξιών, στην παραγωγή χρήσιμων για την κοινωνία γνώσεων και στην αξιοκρατική στελέχωση της οικονομίας. Αυτές οι λειτουργίες, σύμφωνα με τους δομολειτουργιστές, είναι απαραίτητες για τη διατήρηση και διαιώνιση της υφιστάμενης κοινωνικής τάξης πραγμάτων, της σταθερότητας και της συνοχής.<sup>1</sup>

Ο Durkheim, ένας από τους κυριότερους εκφραστές του δομολειτουργισμού, δίνει έμφαση στη συγκρότηση και διαιώνιση κοινά αποδεκτών κανόνων και αξιών, που συμβάλλουν, κατά τον ίδιο, στην εξάλειψη ανομικών καταστάσεων και συνδέει την ηθική με την πειθαρχία. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει «Η ηθική είναι [...] κατ' ουσίαν μια πειθαρχία. Και κάθε πειθαρχία έχει ένα διπλό στόχο : να πραγματοποιεί ένα είδος κανονικότητας στη συμπεριφορά των ατόμων, να τους αναθέτει προσδιορισμένους σκοπούς, οι οποίοι, ταυτόχρονα, περιορίζουν τον ορίζοντά τους. Η πειθαρχία προσδίδει συνήθειες στην επιθυμία και της επιβάλλει τροχοπέδη. Ρυθμίζει και περικλείει. Ανταποκρίνεται σε καθετί το κανονικό, το σταθερό στις σχέσεις των ανθρώπων αναμεταξύ τους»<sup>2</sup>.

Αξιοποιώντας τις παραπάνω θέσεις για την ηθική και την πειθαρχία, ο Durkheim εκφράζει συγκεκριμένες απόψεις για την πειθαρχία και τους κανόνες στο σχολείο. Στο έργο του «Ηθική Εκπαίδευση»<sup>3</sup> οριοθετεί τις δυνατότητες της ηθικής στη εκπαίδευση και προτείνει την άποψη ότι το σχολείο πρέπει να διαμορφώνει ένα πλέγμα κανόνων - άρρηκτα δεμένων με τους κανόνες της ευρύτερης κοινωνίας - και να διδάσκει την πειθαρχία. Με αυτόν τον τρόπο, όπως υποστηρίζει, τα παιδιά εσωτερικεύουν βασικούς κοινωνικούς κανόνες και αξίες και αναπτύσσουν την απαραίτητη για την κοινωνική συνοχή αυτοπειθαρχία.

Η βασικότερη, σχετική με το θέμα μας, θεωρητική παραδοχή των δομολειτουργιστών είναι ότι η πειθαρχία συνδέει την κοινωνία με τα άτομα. Η πειθαρχία έγκειται στην αποδοχή, συμμόρφωση και εσωτερίκευση κοινωνικών κανόνων και αξιών και αξιολογείται θετικά, καθώς συγκροτεί τη βάση για τη διατήρηση και διαιώνιση της κοινωνικής συνοχής και σταθερότητας.

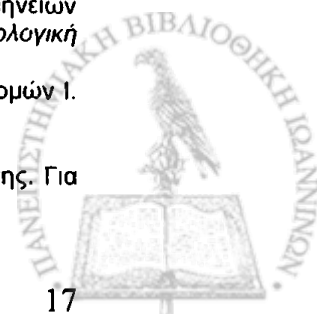
Τα τελευταία χρόνια η σημασία του δομολειτουργισμού ως ερμηνευτικής θεωρίας έχει μειωθεί σημαντικά. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται από τον W. Moore<sup>4</sup>, έναν από τους κυριότερους εκπροσώπους της συγκεκριμένης θεωρίας, ο

<sup>1</sup> Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, μετφρ. Μ. Δεληγιάννη, Έκφραση, Αθήνα, Δαφέρμος, Μ. (2003) «Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής των κοινωνιολογικών ερμηνειών της εκπαίδευσης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 129, σ. 91 – 106, Λάμνιαν, Κ. (2002) *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

<sup>2</sup> Όπως παρατίθεται στο Σολομών, Ι. «Πειθαρχία και γνώση : εισαγωγικές σημειώσεις» στο Σολομών Ι. & Κουζέλης, Γ. (επιμ.) (1994) ό.π., σελ. 8.

<sup>3</sup> Durkheim, E. (1961) *Moral Education*, Free Press, New York.

<sup>4</sup> Οι K. Davis και W. Moore διατύπωσαν μια λειτουργική θεωρία της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Για μία αναλυτική περιγραφή της συγκεκριμένης θεωρίας βλ. Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) ό.π.



δομολειτουργισμός «έγινε ενοχλητικός για τη σύγχρονη θεωρητική κοινωνιολογία»<sup>1</sup>. Μία από τις κυριότερες κριτικές απόψεις που έχουν διατυπωθεί κατά του δομολειτουργισμού είναι ότι προσφέρει μία ντετερμινιστική αντίληψη της σχέσης ανθρώπου – κοινωνίας, καθώς προβάλλει μία παθητική αντίληψη για τα υποκείμενα και την εικόνα ενός ανθρώπου υπερκοινωνικοποιημένου και κομφορμιστή (κοινωνικός ντετερμινισμός), χωρίς να συμπεριλαμβάνει στις αναλύσεις του τη βολонταριστική διάσταση της κοινωνικής ζωής και τον ενεργό ρόλο των υποκειμένων. Επίσης έντονη κριτική έχει ασκηθεί στο ότι οι υποστηρικτές του δομολειτουργισμού, δίνοντας έμφαση στη κοινωνική συναίνεση και σταθερότητα, υπερτονίζουν τον κοινωνικό συντηρητισμό και προβάλλουν μία στατική αντίληψη της κοινωνίας, αδυνατώντας να παράσχουν κατάλληλα εννοιολογικά εργαλεία για την ανάλυση ζητημάτων που συνδέονται με την κοινωνική αλλαγή, αταξία και σύγκρουση<sup>2</sup>.

### B) Η Προσέγγιση του M. Foucault

Ο Foucault με τις αναλύσεις του αναδεικνύει και συνδέει τις έννοιες του λόγου, της εξουσίας/γνώσης και της πρακτικής. Επικεντρώνεται στην αλληλεξάρτηση λόγων και εξουσίας/γνώσης και διερευνά τους τρόπους με τους οποίους παγιώθηκαν στο δυτικό πολιτισμό συγκεκριμένες πρακτικές, οι οποίες συγκροτούν και επηρεάζουν την υποκειμενικότητα των ατόμων.<sup>3</sup>

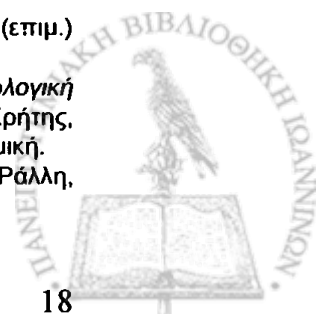
Σε αυτό το πλαίσιο ανάλυσης στο έργο του «Επιτήρηση και Τιμωρία»<sup>4</sup> διερευνά το μετασχηματισμό των μορφών τιμωρίας και την εδραίωση του σύγχρονου ποινικού θεσμού στο δυτικό πολιτισμό, της φυλακής. Η φυλακή, όπως και άλλοι θεσμικοί χώροι (νοσοκομείο, σχολείο), αναλύονται και διερευνώνται ως συμπλέγματα εξουσίας/γνώσης, τα οποία παγιώνουν εξειδικευμένους λόγους και πρακτικές για την συγκρότηση και καθυπόταξη της υποκειμενικότητας. Ο προβληματισμός που αναπτύσσεται στο συγκεκριμένο έργο δεν σχετίζεται αποκλειστικά και μόνο με τη μελέτη του σωφρονιστικού και ποινικού συστήματος. Αντιθέτως, το έργο έχει ευρύτερη σημασία και σπουδαιότητα, καθώς μέσα από την ανάλυση της πειθαρχίας και των τεχνικών της, θίγονται και αναλύονται ζητήματα ευρύτερου κοινωνιολογικού και πολιτικού προβληματισμού.

<sup>1</sup> Όπως παρατίθεται στο Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996), ό.π., σελ. 42.

<sup>2</sup> Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) ό.π., Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990), ό.π., Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) ό.π.

<sup>3</sup> Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) ό.π., και Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1998) *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, τόμ.ΙΙ., μετφρ. Β. Καπετανγιάννης - Γ. Μπαρουκτσής, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο. Σύμφωνα με την Πετμεζίδου η προσέγγιση του M. Foucault χαρακτηρίζεται ως μετα-δομική.

<sup>4</sup> Φουκώ, Μ. (1989) *Επιτήρηση και Τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*, μετφρ. Κ. Χατζηδήμου - Ι.Ράλλη, Ράππα, Αθήνα.



Η πειθαρχία, σύμφωνα με τον Foucault, συνιστά συστατικό στοιχείο της εξουσίας. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει «Η πειθαρχία δε μπορεί να ταυτίζεται ούτε με ένα θεσμό ούτε με ένα μηχανισμό. Είναι ένας τύπος εξουσίας, ένας τρόπος άσκησης της, και περιλαμβάνει ένα σύνολο οργάνων, τεχνικών, μεθόδων, διαδικασιών, επιπέδων εφαρμογής, στόχων. Είναι μια «φυσική» ή μια «ανατομία» της εξουσίας, μια τεχνολογία»<sup>1</sup>.

Η πειθαρχία, κατά τον Foucault, περιλαμβάνει πρώτα από όλα τον έλεγχο του χώρου, του χρόνου και του σώματος, όπου ένα σύνολο πειθαρχικών τεχνικών, όπως η περίφραξη, οι θέσεις, οι σειρές, η προγραμματισμένη απασχόληση, η χρονική ρύθμιση της πράξης, η εξαντλητική χρήση του χρόνου κ.ά., αποσκοπούν και εγγυώνται την παραγωγή πειθήνιων σωμάτων, την καθυπόταξη των δυνάμεων, τη ρύθμιση της ανθρώπινης πολλαπλότητας, τη συγκρότηση ωφέλιμων και χρήσιμων ατόμων. Η πειθαρχία στο έργο του Foucault εγκαθιδρύεται με τρεις κυρίως τρόπους, οι οποίοι αποτελούν και τις προϋποθέσεις για την επιτυχή άσκηση και επιβολή της : το μηχανισμό της *ιεραρχικής επιτήρησης*, της *κανονιστικής κύρωσης* και της *εξέτασης*. Ο μηχανισμός της ιεραρχικής επιτήρησης παγιώνει μια μηχανοδομή εντατικού ελέγχου και «διακριτικής» και «αδιάκριτης» αστυνόμευσης. Η κανονιστική κύρωση καθιερώνει ένα «ποινικό σύστημα του κανόνα» που συγκρίνει, ιεραρχεί, αποκλείει και κανονικοποιεί. Τέλος, η εξέταση ενεργοποιεί μια συνεχή και αδιάκοπη ορατότητα που «αντικειμενοποιεί» τα υποκείμενα.

Αυτή η μορφή πειθαρχίας διεισδύει και κυριαρχεί σε όλο το φάσμα της κοινωνίας. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Foucault «Τα πειθαρχικά συστήματα λειτουργούν όλο και περισσότερο σαν τεχνικές που κατασκευάζουν χρήσιμα άτομα...Από εδώ και η τάση τους να εισχωρούν στους πιο σημαντικούς, στους πιο κεντρικούς, στους πιο παραγωγικούς τομείς της κοινωνίας» καθώς και η σύνδεσή τους με μερικές από τις μεγάλες και βασικές δραστηριότητες : την εργοστασιακή παραγωγή, τη μεταβίβαση γνώσεων, τη διάδοση δεξιοτήτων και της τεχνογνωσίας, την πολεμική μηχανή»<sup>2</sup>.

Σύμφωνα με το Foucault η πειθαρχία και οι τεχνικές άσκησης και επιβολής της εγκαθιδρύονται και στην οργάνωση της εκπαίδευσης. Έτσι το σχολείο, ως πειθαρχικό σύστημα, μέσα από την αρχιτεκτονική του «Πανοπτικού», την οργάνωση του χρόνου, τον έλεγχο του σώματος, την ιεραρχική επιτήρηση, την κανονιστική κύρωση και την εξέταση παγιώνει και εγχαράσσει σχέσεις πειθαρχίας, κυριαρχίας, υποταγής. Το σχολείο μετατρέπεται σε όργανο και μηχανισμό πειθαρχικού παρατηρητηρίου, επιτήρησης, ποινικού υποσυστήματος, αδιάλειπτης εξέτασης και καταγραφών, που

<sup>1</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σελ. 283.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σελ. 278.



συμπληρώνει την εκπαιδευτική διαδικασία και εξαναγκάζει στην ομοιομορφία, στην κανονικοποίηση, στην υποταγή, στη συγκρότηση πειθαρχημένων και εξουσιαζόμενων υποκειμένων.

### Γ) Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις

Οι ερμηνευτικές<sup>1</sup> κοινωνιολογικές προσεγγίσεις (φαινομενολογία, εθνομεθοδολογία, συμβολική αλληλεπίδραση) απορρίπτουν την έννοια της δομής και του κοινωνικού συστήματος ως μηχανισμών, που καθορίζουν τις δράσεις των ατόμων και υποστηρίζουν ότι τα άτομα δεν είναι παθητικά δημιουργήματα του κοινωνικού συστήματος, αλλά δημιουργοί της κοινωνικής πραγματικότητας. Εστιάζουν το ενδιαφέρον στις αλληλεπιδράσεις των ατόμων μέσω των οποίων συγκροτείται, αναπαράγεται και μετασχηματίζεται η κοινωνική πραγματικότητα, η οποία, σύμφωνα με τους υποστηρικτές των ερμηνευτικών προσεγγίσεων, δεν είναι τίποτα άλλο παρά μία πολύπλοκη συμβολική κατασκευή<sup>2</sup>.

Μέσα σε αυτό το ερμηνευτικό και θεωρητικό πλαίσιο, η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης<sup>3</sup> επικεντρώνεται στους τρόπους με τους οποίους τα άτομα επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν μέσω γλωσσικών και μη συμβόλων. Οι αναλύσεις των υποστηρικτών της συμβολικής αλληλεπίδρασης στηρίζονται σε μία σειρά από εννοιολογικά εργαλεία («γλώσσα», «νόημα», «σύμβολο», «χειρονομία», «ερμηνεία», «ανάληψη ρόλου», «ρόλος», «δράση/αντίδραση», «προσδοκίες», «διαπραγμάτευση» κ.ά.) και επικεντρώνονται κυρίως στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στα άτομα και τον κόσμο, όπου τα άτομα νοούνται ως ενεργητικοί φορείς δράσης, που ερμηνεύουν, δημιουργούν και αναδημιουργούν ενεργά τον κόσμο μέσα στον οποίον δρουν<sup>4</sup>.

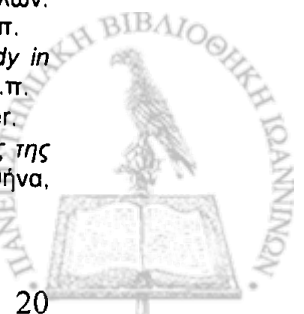
Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης έχει υιοθετεί από πολλούς ερευνητές, οι οποίοι εισχωρώντας στο «μαύρο κουτί» του σχολείου διερευνούν το επικοινωνιακό πλαίσιο, την αλληλεπίδραση και τη δυναμική των σχέσεων που εκδηλώνονται στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία και αναλύουν τους τρόπους με τους οποίους μαθητές και εκπαιδευτικοί ορίζουν, νοηματοδοτούν και ερμηνεύουν τόσο τη δική τους όσο και τη δράση των άλλων.

<sup>1</sup> Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις αναλύουν τους μηχανισμούς και τους τρόπους, με τους οποίους τα δρώντα υποκείμενα ορίζουν και ερμηνεύουν τη δράση και τη συμπεριφορά τη δική τους και των άλλων. Βλ. Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) ό.π., Λάμνις, Κ. (2002), ό.π., Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) ό.π.

<sup>2</sup> Λάμνις, Κ. (2002) ό.π., Sharp, R. & Green, A. (1975) *Education and Social Control : A study in progressive primary education*, Routledge and Kegan Paul, London, Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) ό.π.

<sup>3</sup> Θεμελιωτές της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης θεωρούνται ο G.H. Mead και ο H. Blumer.

<sup>4</sup> Ομάδα εργασίας Κοινωνιολογία, Διεύθυνση Ritsert, J. (1996) *Τρόποι σκέψης και βασικές έννοιες της Κοινωνιολογίας. Μια εισαγωγή*, Γ. Κουζέλης (επιμ.), μετφρ. Τ. Κυπριανίδης - Γ. Τσιώλης, Κριτική, Αθήνα, 2<sup>η</sup> έκδοση.



Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η πειθαρχία, οι σχολικοί κανόνες και πρακτικές αναλύονται και ερμηνεύονται με βάση την ενεργητική συμμετοχή, την αλληλεπίδραση, το ρόλο, τον ορισμό της κατάστασης και τις προσδοκίες των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Χαρακτηριστικό είναι το έργο «Διαπροσωπικές σχέσεις και εκπαίδευση»<sup>1</sup> του D. Hargreaves, όπου η πειθαρχία, οι κανόνες και τα προβλήματα πειθαρχίας αναλύονται και ερμηνεύονται μέσα από την διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους εκπαιδευτικοί και μαθητές ορίζουν τους ρόλους τους και την κατάσταση. Συγκεκριμένα ο D. Hargreaves υποστηρίζει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει δύο υποχρεωτικές διαστάσεις, αφενός τη θέσπιση και εφαρμογή των κανόνων λειτουργίας της σχολικής τάξης και αφετέρου την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ανάλογα με το πως ορίζουν οι εκπαιδευτικοί το ρόλο τους αποδίδουν στους μαθητές αντίστοιχους “ιδανικούς” ρόλους. Το ίδιο συμβαίνει, σύμφωνα με τον D. Hargreaves, και όταν οι μαθητές/τριες ορίζουν τους δικούς τους ρόλους. Αφού εξετάζει τους ορισμούς εκπαιδευτικών και μαθητών, ο D. Hargreaves αναλύει την αλληλεπίδρασή τους υποστηρίζοντας ότι, όταν οι ορισμοί εκπαιδευτικών / μαθητών συμφωνούν, οι μαθητές θεωρούνται “καλοί”, επικρατεί μια ιδανική ατμόσφαιρα, μια κατάσταση “ομόνοιας”, όπου τα προβλήματα πειθαρχίας είναι ανύπαρκτα ή ελάχιστα. Αντίθετα, όταν οι ορισμοί των δύο πλευρών είναι ασύμβατοι μεταξύ τους, επικρατεί μία κατάσταση “διχόνοιας”, όπου εκδηλώνονται αντιπαραθέσεις και τα προβλήματα πειθαρχίας είναι κυρίαρχα. Στις περισσότερες τάξεις ωστόσο, όπως υποστηρίζει D. Hargreaves, επικρατεί μία κατάσταση “ψευδο-ομόνοιας”, όπου οι ορισμοί εκπαιδευτικών / μαθητών είναι εν μέρει συμβατοί μεταξύ του και τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν και επιστρατεύουν ποικίλες στρατηγικές στην προσπάθειά τους να επιβάλουν τους δικούς τους ορισμούς.

Ανακεφαλαιώνοντας, στο πλαίσιο της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης συγκροτείται η άποψη και παραδοχή ότι η σχολική πειθαρχία και κανόνες δεν αποτελούν εγγενές γνώρισμα του εκπαιδευτικού θεσμού, ούτε στοιχεία που επιβάλλονται στη σχολική τάξη από τις ευρύτερες κοινωνικές δομές εντός των οποίων λειτουργεί ο εκπαιδευτικός θεσμός. Αντιθέτως, ερμηνεύονται κυρίως με βάση τις δράσεις και αντιδράσεις μαθητών και εκπαιδευτικών και εξαρτώνται από το συνεχώς μεταβαλλόμενο πλέγμα των ρόλων, των ορισμών, των προσδοκιών, των στρατηγικών και των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Hargreaves, D. (1975) *Interpersonal relations and education*, Routledge and Kegan Paul, London.

<sup>2</sup> Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) ό.π., Γκότοβος, Α. (1985) ό.π., Γκότοβος, Α. (1988) ό.π., Λάμνιαν, Κ. (2002) ό.π., Μακρυγιώτη, Δ. (1994) ό.π.





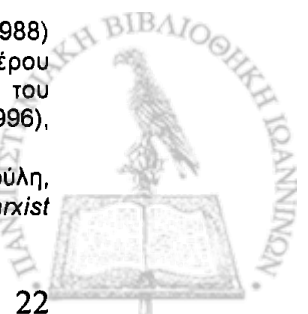
Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης έχει αποτελέσει αντικείμενο έντονης κριτικής. Μία από τις κυριότερες κριτικές απόψεις που έχουν διατυπωθεί είναι ότι οι υποστηρικτές της συμβολικής αλληλεπίδρασης δίνοντας έμφαση στα νοήματα, τα σύμβολα, την αλληλεπίδραση κ.ά. διερευνούν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων εν κενώ, αγνοώντας το ευρύτερο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο εντός των οποίων εμφανίζονται και τις επιδράσεις των ευρύτερων κοινωνικών δομών στη συμπεριφορά και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων. Επίσης έντονη κριτική έχει ασκηθεί στο ότι οι οπαδοί της συμβολικής αλληλεπίδρασης εστιάζοντας στο μικρο-επίπεδο της κοινωνικής ζωής στηρίζονται και οδηγούνται σε ένα αναγωγισμό των μακρο-φαινομένων στις έννοιες της αλληλεπίδρασης, των ρόλων κ.ά., αδυνατώντας να παράσχουν κατάλληλα εννοιολογικά εργαλεία για ανάλυση ζητημάτων, όπως οι κοινωνικές ανισότητες, οι μορφές και οι σχέσεις εξουσίας που υπάρχουν σε μία κοινωνία κ.ά. Τέλος, η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, όπως υποστηρίζεται από τους επικριτές της, μέσα από την ανάλυση της γλώσσας, των νοημάτων, των ρόλων κ.ά. προσφέρεται για τη λεπτομερειακή περιγραφή των κοινωνικών φαινομένων, αλλά όχι για τη διερεύνηση και την ερμηνεία τους<sup>1</sup>.

#### Δ) Μαρξιστικές Προσεγγίσεις

Η μαρξιστική θεωρία για τη μελέτη και την κατανόηση της κοινωνίας είναι ταξική και ιστορική και εκφράζεται κυρίως με τη διάκριση μεταξύ βάσης και εποικοδομήματος. Η δομή της κοινωνίας στη μαρξιστική θεωρία αρθρώνεται σε δύο κύρια επίπεδα, τη βάση (οικονομική δομή / κοινωνική οργάνωση της παραγωγής) και το εποικοδόμημα (νομικό και πολιτικό). Παρόλο που ο καθορισμός της σχέσης ανάμεσα στη βάση και το εποικοδόμημα αποτελεί σημείο αντιπαράθεσης στο εσωτερικό του μαρξισμού, κομβικό σημείο στην όλη ανάλυση αποτελεί η συμβολή τους στην κατανόηση της αναπαραγωγής των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής και των πολιτικών σχέσεων κυριαρχίας/υποταγής. Στη μαρξιστική θεωρία κεντρική σημασία κατέχουν οι κοινωνικές συγκρούσεις, οι ανταγωνισμοί και τα αντικρουόμενα συμφέροντα ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις μιας ορισμένης κοινωνίας. Οι κανόνες, οι αξίες, οι ιδέες, ο τρόπος ζωής που κυριαρχούν σε κάθε κοινωνία είναι, σύμφωνα με τη μαρξιστική θεώρηση, ταξικά καθορισμένοι, συγκροτούν την κυρίαρχη ιδεολογία και εξυπηρετούν τα συμφέροντα και τις ανάγκες της κυρίαρχης τάξης.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) ό.π., Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990) ό.π., Νούτσος, Χ. (1988) «΄΄Παραπρόγραμμα΄΄ και κοινωνική επιλογή στο σχολείο», *Απόψεις*, Πρακτικά πρώτου διήμερου εκπαιδευτικού προβληματισμού, Περιοδική έκδοση του συλλόγου εκπαιδευτικών λειτουργών του κολεγίου Αθηνών, Παράρτημα 1, Αθήνα 16-17 Μαΐου 1987, σ. 32 – 44, Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996), ό.π., Sharp, R. & Green, A. (1975), ό.π.

<sup>2</sup> Carnoy, M. (1988) «Εκπαίδευση, οικονομία και το κράτος» μετφρ. Γ. Μαυρογιώργος – Λ. Σταμούλη, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 40, σελ : 8-42, Harris, K. (1982) *Teachers and classes : A marxist*



Οι γενικές αυτές θέσεις της μαρξιστικής θεωρίας υιοθετούνται από θεωρητικούς και ερευνητές για τη μελέτη και την ανάλυση της εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτικός θεσμός στη μαρξιστική θεωρία αποτελεί βασικό στοιχείο του εποικοδομήματος και κεντρικό στοιχείο ανάλυσης αποτελεί ο ταξικός του χαρακτήρας και η συμβολή του στην αναπαραγωγή της ταξικής δομής μιας κοινωνίας. Στο εσωτερικό της μαρξιστικής ανάλυσης της εκπαίδευσης, παρά την κοινή θέση και παραδοχή ότι το σχολείο υπακούει και υπηρετεί τα συμφέροντα των κυρίαρχων κοινωνικών δυνάμεων και συμβάλλει με ειδικό τρόπο στην αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων, υπάρχουν θεωρητικές, επιστημολογικές και ιδεολογικές διαφορές και κατ'επέκταση έχουν αναπτυχθεί διαφοροποιημένες θεωρητικές προσεγγίσεις, που έχουν καθιερωθεί στη σχετική βιβλιογραφία ως «θεωρίες αναπαραγωγής»<sup>1</sup>.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο παραδοχών για τον αναπαραγωγικό ρόλο του εκπαιδευτικού μηχανισμού έχουν εκφραστεί συγκεκριμένες απόψεις για τη σχολική πειθαρχία και τους κανόνες, στοιχεία που, όπως υποστηρίζεται στο πλαίσιο των μαρξιστικών προσεγγίσεων, συμβάλλουν με ειδικό τρόπο στην αναπαραγωγή και νομιμοποίηση των κοινωνικών δομών και σχέσεων εξουσίας.

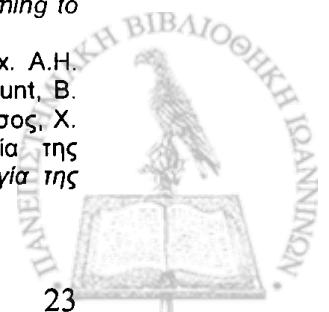
Έτσι, για παράδειγμα, ο Althusser μεταφέρει την αναπαραγωγή από τη βάση στην υπερδομή, όπου η σχέση ανάμεσα στη βάση και την υπερδομή, σύμφωνα με τον Althusser, χαρακτηρίζεται από τη σχετική αυτονομία της υπερδομής σε σχέση με τη βάση. Για τον Althusser, το Κράτος συμβάλλει στην αναπαραγωγή του συστήματος παραγωγής και των σχέσεων παραγωγής είτε μέσα από τους

---

analysis, Routledge & Kegan Paul, London, Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990), ό.π., Λάμνιαν, Κ. (2002), ό.π., Sarup, M. (1982) *Education, state and crisis : A marxist perspective*, Routledge and Kegan Paul, London, Σεραφετινίδου, Μ. (2002) *Εισαγωγή στην Πολιτική Κοινωνιολογία*, Gutenberg, Αθήνα.

<sup>1</sup> Συγκεκριμένα έχουν αναπτυχθεί : 1) Η ριζοσπαστική θεωρία με κύριους εκπροσώπους τους Bowles και Gintis, οι οποίοι εστιάζουν στη σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και την οικονομία και μιλούν για μία «πολιτική οικονομία της εκπαίδευσης». Βλ. Bowles, S. & Gintis, H. (1976) *Schooling in capitalist America*, Routledge & Kegan Paul, London, 2) Η θεωρία της πολιτισμικής αναπαραγωγής, με κύριους εκπροσώπους τους Bourdieu και Passeron, οι οποίοι εστιάζοντας στο εποικοδόμημα της κοινωνικής δομής, αναλύουν την αναπαραγωγική λειτουργία του σχολείου προτείνοντας ως αναλυτικά εργαλεία τις έννοιες του «πολιτιστικού κεφαλαίου», της «κουλτούρας», του «έθους», της «ωσμωτικής μάθησης». Βλ. Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1977) *Reproduction in education and culture*, μτφρ. R. Nice, Sage, London, 3) Η θεωρία του Althusser στο πλαίσιο της οποίας το σχολείο θεωρείται ιδεολογικός μηχανισμός τους κράτους, που συμβάλλει στην αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας και των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων παραγωγής. Βλ. Αλτουσέρ, Λ. (1983) *Θέσεις*, μετφρ. Ξ. Γιαταγάνας, Θεμέλιο, Αθήνα, 4) Η θεωρία της αντίστασης, με κύριους εκπροσώπους τους Apple, Willis, Giroux, στο πλαίσιο της οποίας αναδεικνύεται το στοιχείο της ανθρώπινης δράσης και της αντίστασης των μαθητών/εκπαιδευτικών στην κυρίαρχη πρακτική και λογική του σχολείου. Βλ. Apple, M. (1993) *Εκπαίδευση και εξουσία*, μετφρ. Φ. Κοκαβέσης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, Giroux, H. (1983) *Theory & resistance in education. A pedagogy of the opposition*, H.E.B., London, Willis, P. (1977) *Learning to labour : how working - class kids get working - class jobs*, Westmead, Saxon House.

Για μία αναλυτική παρουσίαση των παραπάνω διαφοροποιήσεων Βλ. Aronowitz, S. & Giroux, A.H. (1993) *Education still under siege*, Bergin & Carvey, London, 2<sup>nd</sup> edition, Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) ό.π., Carnoy, M. (1988) ό.π., Δαφέρμος, Μ. (2003) ό.π., Λάμνιαν, Κ. (2002) ό.π., Νούτσος, Χ. (1985) «Κοινωνιολογία και εκπαίδευση. (Η θεωρητική αντιπαράθεση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης σήμερα)», *Διαβάζω*, τεύχ. 119, σ. 42-47, Φραγκουδάκη, Α. (1985) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Παπαζήση, Αθήνα.



κατασταλτικούς κρατικούς μηχανισμούς, οι οποίοι λειτουργούν με κυρίαρχο στοιχείο την άσκηση βίας, είτε μέσα από τους ιδεολογικούς κρατικούς μηχανισμούς, που λειτουργούν με κυρίαρχο στοιχείο την ιδεολογία. Στην ανάλυση του Althusser ο σχολικός μηχανισμός προτείνεται ως κυρίαρχος ιδεολογικός μηχανισμός του Κράτους, που συμβάλλει στην αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης και των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής. Σε ό,τι αφορά και σχετίζεται με το θέμα μας, συγκροτείται η άποψη ότι η λειτουργία του σχολικού ιδεολογικού μηχανισμού συνδέεται με την αναπαραγωγή των κανόνων και των αξιών της κυρίαρχης ιδεολογίας. Συγκεκριμένα, ο Althusser υποστηρίζει ότι το σχολείο πέρα από τις τεχνικές γνώσεις εγχαράσσει και διαμορφώνει στα παιδιά αξίες, κανόνες και πρότυπα συμπεριφοράς ανάλογα με τη θέση, που θα καταλάβουν στον κοινωνικό καταμερισμό εργασίας και το ρόλο, που θα διαδραματίσουν στην ταξική κοινωνία : στους μελλοντικούς εργάτες εγχαράσσει και διαμορφώνει κανόνες καλής και σεμνής συμπεριφοράς και συγκεκριμένα «κανόνες ηθικής, κανόνες επαγγελματικής συνείδησης και πολιτικής αγωγής, που πάει να πει, πιο καθαρά, κανόνες για το σεβασμό του κοινωνικο-τεχνικού καταμερισμού της εργασίας και τελικά κανόνες της τάξης πραγμάτων που έχει επιβληθεί από την ταξική κυριαρχία»<sup>1</sup>, ενώ στους μελλοντικούς φορείς εκμετάλλευσης (κεφαλαιοκράτες, στελέχη, κ.ά) εγχαράσσει την έπαρση, την περιφρόνηση και κανόνες επιτήδειου χειρισμού της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Στο πλαίσιο αυτών των αναλύσεων παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον οι απόψεις του Gramsci για ζητήματα, που συνδέονται με την πειθαρχία στην εκπαίδευση. Ο Gramsci απορρίπτοντας τη ντετερμινιστική αντίληψη για τον άνθρωπο και την κοινωνία, αναδεικνύει στις αναλύσεις του τη διαλεκτική σχέση ανάμεσα στη βάση και το εποικοδόμημα και το στοιχείο της ανθρώπινης δράσης. Το Κράτος, σύμφωνα με τον Gramsci, δεν αποτελεί απλά και μόνο κατασταλτικό μηχανισμό της αστικής τάξης. Αντιθέτως, συνιστά μηχανισμό αναπαραγωγής και εδραίωσης της αστικής ηγεμονίας. Στη γκραμισιανή ανάλυση της εκπαίδευσης, το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τμήμα του ιδεολογικού μηχανισμού του Κράτους και καθοριστικό παράγοντα στη διατήρηση και αναπαραγωγή της αστικής ηγεμονίας<sup>2</sup>. Ο Gramsci στις αναλύσεις του αναδεικνύει την παιδαγωγική διάσταση της ηγεμονίας, εστιάζοντας στο συσχετισμό ανάμεσα στην ηγεμονική και την παιδαγωγική σχέση. Η παιδαγωγική σχέση στην γκραμισιανή αντίληψη είναι «σχέση ενεργητική και αμφίδρομη και

<sup>1</sup> Αλτουσέρ, Λ. (1983) *Θέσεις*, μετφρ. Ξ. Γιαταγάνας, Θεμέλιο, Αθήνα, δ' έκδοση, σελ. 74.

<sup>2</sup> Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) ό.π., Carnoy, M. (1988) ό.π., Λάμνιας, Κ. (2002) ό.π.



συνεπώς κάθε δάσκαλος είναι πάντα μαθητής και κάθε μαθητής δάσκαλος»<sup>1</sup>. Ωστόσο, η παιδαγωγική σχέση δε χαρακτηρίζεται αποκλειστικά και μόνο από τον ενεργητικό και αμφίδρομο χαρακτήρα της. Αντιθέτως, η παιδαγωγική σχέση είναι και ανισότιμη, καθώς ο εκπαιδευτικός, ως «ηγεμόνας», οφείλει να μετασχηματίζει τις εμπειρίες του μαθητή. Έτσι η παιδαγωγική σχέση, σύμφωνα με τον Gramsci, εμπεριέχει την έννοια του χρέους των εκπαιδευτικών, το οποίο απορρέει κυρίως από την αναγνώριση της εκπαιδευτικής αρχής της εργασίας και της πειθαρχίας, ως θεμέλιων κάθε παιδαγωγικής σχέσης<sup>2</sup>. Η αναγνώριση της πειθαρχίας δε ταυτίζεται με τις αρχές της «παραδοσιακής παιδαγωγικής», καθώς η πειθαρχία στην γκραμισιανή αντίληψη της παιδαγωγικής σχέσης, δεν ταυτίζεται με τη βαναυσότητα και τη βία ούτε με μορφές υποκριτικής πειθαρχίας, αλλά αποτελεί «αναγκαίο στοιχείο δημοκρατικής τάξης και ελευθερίας»<sup>3</sup>. Αντιμαχόμενος τις ιδεαλιστικές τάσεις της «νέας παιδαγωγικής» που τάσσονταν υπέρ του αυθορμητισμού και της κατάργησης της πειθαρχίας, ο Gramsci στις αναλύσεις του αναδεικνύει τη σημασία και την αναγκαιότητα της πειθαρχίας, στο βαθμό που η άσκησή της καταπολεμά την ανευθυνότητα και οδηγεί τον εκπαιδευόμενο στην ανάγκη εσωτερικεύσής της.

Στη νεότερη μαρξιστική παράδοση μελέτης και έρευνας της εκπαίδευσης ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αναλύσεις των Bowles και Gintis στις οποίες ανιχνεύονται οι πολιτικές και κοινωνικές διαστάσεις των σχολικών κανόνων. Συγκεκριμένα, οι Bowles και Gintis στη μελέτη τους «Η εκπαίδευση στην καπιταλιστική Αμερική»<sup>4</sup>, αναλύοντας τη συμβολή της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή του καπιταλιστικού οικονομικού συστήματος, υποστηρίζουν ότι, εφόσον η υπακοή και πειθαρχία των εργατών θεωρούνται απαραίτητα στοιχεία για την αναπαραγωγή του ιεραρχικού κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας και τη μεγιστοποίηση του κέρδους, το σχολείο στις καπιταλιστικές κοινωνίες δεν μπορεί παρά να είναι αυταρχικό. Στη μελέτη παρατίθενται ποικίλα ευρήματα ερευνών μέσα από τα οποία φαίνεται ότι το σχολείο ανταμείβει, ενθαρρύνει και προωθεί την υπακοή, την παθητικότητα και την υποταγή, ενώ ποινικοποιεί και αποτρέπει τη δημιουργικότητα, την πρωτοβουλία και τον αυθορμητισμό. Οι Bowles και Gintis αναδεικνύοντας τις αντιστοιχίες ανάμεσα στις κοινωνικές σχέσεις του σχολείου με τις

<sup>1</sup> Νούτσος, Χ. (1988) «Η γκραμισιανή αντίληψη για την παιδαγωγική σχέση» στο *Antonio Gramsci. Πενήντα χρόνια από το θάνατό του*, Επιστημονική επιτηρίδα του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Παράρτημα αρ. 35, Ιωάννινα, σελ. : 12.

<sup>2</sup> Νούτσος, Χ. (1988) ό.π.

<sup>3</sup> Δημητράκος, Δ. (1984) *Παιδεία και κοινωνική αναμόρφωση. Μια γκραμισιανή προσέγγιση*, Νεφέλη, Αθήνα, σελ. : 68.

<sup>4</sup> Bowles, S. & Gintis, H. (1976) ό.π.



κοινωνικές σχέσεις του καπιταλιστικού συστήματος παραγωγής<sup>1</sup> υποστηρίζουν ότι στις κατώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης η έμφαση δίνεται στην πειθαρχία, στην επιτήρηση, στον έλεγχο, στην εφαρμογή και τήρηση των σχολικών κανόνων με σκοπό την παραγωγή πειθαρχημένου εργατικού δυναμικού και την εκούσια υποταγή των εργαζομένων στις ιεραρχικά κατώτερες κοινωνικές σχέσεις παραγωγής.

\* \* \* \* \*

Στην παρούσα εργασία υιοθετούμε το θεωρητικό και ερμηνευτικό μας πλαίσιο από τις θεωρίες της αναπαραγωγής. Συγκεκριμένα, για την ανάλυση των ζητημάτων που αφορούν στη σχολική πειθαρχία, τις διευθετήσεις, τις διαδικασίες, τις πρακτικές, την οργάνωση, την «τάξη» και τον έλεγχο, που συνδέονται με την εφαρμογή και τη λειτουργία των σχολικών κανόνων στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, υιοθετούμε τις ακόλουθες παραδοχές :

- i. Το σχολείο, ως βασικός ιδεολογικός μηχανισμός του κράτους, : α) μεταδίδει συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες, β) συμβάλλει στην κοινωνική επιλογή και κατανομή των ατόμων στις ιεραρχημένες θέσεις του υφιστάμενου κοινωνικού καταμερισμού εργασίας, και γ) συμβάλλει στη διαδικασία εγχάραξης συγκεκριμένων προτύπων συμπεριφοράς, αντιλήψεων, αξιών και στάσεων.
- ii. Το σχολείο, παρόλη τη σχετική του αυτονομία ως προς την αντίστοιχη κοινωνικο-οικονομική δομή, συμβάλλει με ειδικό τρόπο στη διευρυμένη αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων και των πολιτικών σχέσεων κυριαρχίας/υποταγής.
- iii. Οι διευθετήσεις, οι πρακτικές, οι διαδικασίες, οι αντιλήψεις που συνδέονται με την εφαρμογή και τη λειτουργία των σχολικών κανόνων και του ευρύτερου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου δεν είναι αμιγώς εκπαιδευτικές, οργανωτικές και παιδαγωγικές. Αντιθέτως, είναι κοινωνικο- πολιτικές και συνδέονται με τα ευρύτερα δομικά, κοινωνικά και οικονομικά πλαίσια εντός των οποίων λειτουργεί ο εκπαιδευτικός θεσμός και στο σύνολό τους συμβάλλουν στη συνολική κοινωνική λειτουργία του σχολείου.

<sup>1</sup> Η «αρχή της αντιστοιχίας» προτείνεται και υιοθετείται από τους Bowles και Gintis για την ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση πολλών πρακτικών και διευθετήσεων στη συνολική κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης.



iv. Το σχολείο αποτελεί και πειθαρχικό μηχανισμό, ο οποίος με την υπαγωγή των μαθητών/τριών σε ένα σύνολο διευθετήσεων, πρακτικών, οριοθετήσεων, διαδικασιών (πρακτική ιδεολογία), νομιμοποιεί αφενός το πρότυπο πολίτη που υπακούει και υποτάσσεται στις εντολές αυτών που εξουσιάζουν και αφετέρου τις υφιστάμενες κοινωνικές σχέσεις εξουσίας, κυριαρχίας, υποταγής στη συνείδηση των μαθητών/τριών.

• Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε συγκεκριμένες έρευνες και μελέτες, που έχουν γίνει σχετικά με τα ζητήματα που θα μας απασχολήσουν στην έρευνά μας, έτσι ώστε να μας δοθεί η δυνατότητα και να τις εντάξουμε στο θεωρητικό τους πλαίσιο και να καταδείξουμε τη συμβολή της δικής μας έρευνας.

#### IV. ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Η επισκόπηση της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας μας επιτρέπει να ισχυριστούμε ότι το θέμα των σχολικών κανόνων και της σχολικής πειθαρχίας έχει αποτελέσει αντικείμενο διερεύνησης τόσο στο δημοτικό όσο και στις υπόλοιπες βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος. Ενδεικτικά και επιγραμματικά αναφέρουμε τις κύριες τάσεις που εγγράφονται στην υπάρχουσα βιβλιογραφία. Έτσι λοιπόν, ορισμένες μελέτες επικεντρώνονται σε ζητήματα σχετικά με την άσκηση σχολικής πειθαρχίας και την πρακτική επιβολής ποινών / επιβραβεύσεων<sup>1</sup>, άλλες εξετάζουν το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου και τις μορφές παραβατικότητας<sup>2</sup> ή αντίστασης<sup>3</sup>, που εκδηλώνονται από την πλευρά των μαθητών/τριών, ενώ άλλες εστιάζονται και διερευνούν τις πρακτικές διευθέτησης, διαχείρισης και κατανομής του σχολικού χώρου, ως στοιχεία που συνδέονται με την άσκηση της σχολικής εξουσίας και την επιβολή της πειθαρχίας.<sup>4</sup>

Μία άλλη σειρά μελετών επικεντρώνεται στην αντιμετώπιση και την πρόληψη των πειθαρχικών προβλημάτων. Ουσιαστικά αυτές περιορίζονται στη διατύπωση κάποιων μεθοδολογικών αρχών και προϋποθέσεων για την αποτελεσματική θέσπιση και εφαρμογή των σχολικών κανόνων<sup>5</sup>. Συναφές με αυτές είναι και οι μελέτες, που έχουν γίνει μέσα από το πρίσμα των θεωρητικών και μεθοδολογικών επιλογών, που υιοθετούνται στο πλαίσιο της συμβολικής αλληλεπίδρασης, οι οποίες επικεντρώνονται στην ανάλυση των υπαρκτών – φανερών και μη – κανόνων, οι

<sup>1</sup> Αραβανής, Γ. (1998) *Πειθαρχία και εκπαίδευση. Ο ρόλος των ποινών και των αμοιβών στο σχολείο και στο νηπιαγωγείο*, 2<sup>η</sup> έκδοση, Μ. Γρηγόρης, Αθήνα, Ζαφειριάδης, Κ., Σουσαμίδου-Καραμπέρη, Α. (2004) *Η διαγωγή των μαθητών και οι σχολικές κυρώσεις στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση : μια ιστορική, κριτική προσέγγιση*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, Ιγνατιάδης, Γ. (1986) «Το σύστημα ποινών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και η επίδρασή του στη διαδικασία αγωγής και μάθησης», *Νεοελληνική Παιδεία*, τεύχ. 2-6, σ. 19-40, Σκούρας, Γ. (2002) *Κοινωνία και σχολείο : Οι ποινές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μετά τον πόλεμο (1950-2000)*, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα, Χατζηβασιλείου, Β. (1988) *Το σύστημα ποινών στην ελληνική εκπαίδευση του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

<sup>2</sup> Γκότοβος, Α. (1988) ό.π., Γκότοβος, Α. (1996) *Καταλήψεις: Ανορθόδοξες μορφές μαθητικής διαμαρτυρίας*, Gutenberg, Αθήνα, Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Παιδαγωγικού Συνεδρίου Ψυχοκοινωνικά προβλήματα : απειθαρχία, επιθετικότητα, βία, εγκληματικότητα στο σχολείο και στην κοινωνία, Εταιρεία Παιδαγωγικών Σπουδών Κομοτηνής, 29-31 Μαρτίου 1996.

<sup>3</sup> Corrigan, P. (1979) *Schooling the Smash Street Kids*, Macmillan, London, Everhart, R. (1979) *The In-Between Years*, University of California, Santa Barbara, Everhart, R. (1983) *Reading, writing and resistance*, Routledge & Kegan Paul, London, Giroux, H. (1983) ό.π., Willis, P. (1977) ό.π.

<sup>4</sup> Βλ. την αξιολογική ιστορική μελέτη του Σολομών, Ι. (1992) *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο. Μια τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα. Στην ιστορική αυτή μελέτη αναλύονται οι κυρίαρχες πρακτικές οργανωτικές και διευθέτησης του χώρου στο πρωτοβάθμιο ελληνικό σχολείο από το 1820 έως το τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Η όλη θεώρηση εστιάζεται στην έννοια της σχολικής εξουσίας, έτσι όπως αυτή ασκείται στο πλαίσιο των ευρύτερων κοινωνικοπολιτικών συνθηκών και όρων. Κεντρική θέση σε όλη αυτή τη διερεύνηση έχει η σχολική πειθαρχία, που με μια σειρά σχέσεων, μεθόδων, τεχνικών και κανόνων, προσδιορίζει τον τρόπο άσκησης της σχολικής εξουσίας. Βλ. επίσης Μαυρογιώργος, Γ. (1983) «Η κατανομή και η χρήση του σχολικού χώρου ως δείκτες αυταρχικών δομών στην οργάνωση της σχολικής ζωής», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 14, σ.19-28.

<sup>5</sup> Βλ. 1<sup>η</sup> υποσημείωση στη σελίδα 9 της παρούσας εργασίας.



οποίοι οριοθετούν την παιδαγωγική πράξη και αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών<sup>1</sup>.

Όπως γίνεται φανερό, μια εκτενέστερη επισκόπηση όλων αυτών των ερευνών θα ξεπερνούσε κατά πολύ τα όρια αυτής της εργασίας. Άλλωστε η σχετική προβληματική δε συνδέεται με τον ίδιο τρόπο με όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Έτσι, κρίνουμε σκόπιμο στην επισκόπηση που θα επιχειρήσουμε στη συνέχεια να περιοριστούμε σε μελέτες, οι οποίες επικεντρώνονται σε ζητήματα διευθετήσεων, διαδικασιών, πρακτικών, οργάνωσης, «τάξης» και ελέγχου, που συνδέονται με την εφαρμογή και τη λειτουργία των σχολικών κανόνων στην καθημερινή σχολική πρακτική του νηπιαγωγείου. Αρχικά θα παρουσιαστούν τα δεδομένα της ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας και στη συνέχεια της ελληνόγλωσσης.

Μία μελέτη η οποία επικεντρώνεται στο χώρο του νηπιαγωγείου είναι του D. Hartley<sup>2</sup>. Πρόκειται για μία κοινωνιολογική έρευνα στο πλαίσιο της οποίας ο ερευνητής, με τη μέθοδο της μη συμμετοχικής παρατήρησης, επιχείρησε να διερευνήσει την οργάνωση και τη διευθέτηση του χώρου, του χρόνου και των δραστηριοτήτων, τις μορφές αξιολόγησης και την άσκηση κοινωνικού ελέγχου σε τρία νηπιαγωγεία της Σκωτίας, τα οποία διαφοροποιούνταν ως προς τα κοινωνικο-οικονομικά τους χαρακτηριστικά. Την έρευνά του την πλαισιώνει ερμηνευτικά μέσα από την ανάλυση της γραφειοκρατίας και τη θεωρία του Bernstein για την «ορατή και αόρατη παιδαγωγική» και συνδέει τις πρακτικές διευθέτησης του χρόνου, του χώρου, των δραστηριοτήτων, τις μορφές αξιολόγησης και την άσκηση κοινωνικού ελέγχου στα νηπιαγωγεία με το κυρίαρχο γραφειοκρατικό τρόπο οργάνωσης των σύγχρονων καπιταλιστικών κοινωνιών.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας, παρόλο που διαφοροποιούμαστε ως προς τη θεωρητική προσέγγιση που υιοθετείται, είναι αρκετά ενδιαφέροντα και αποκαλυπτικά. Ως βασικότερη συμβολή της συγκεκριμένης έρευνας θα σημειώναμε :

α) την απομυθοποίηση της αντίληψης ότι το νηπιαγωγείο αποτελεί χώρο, όπου κυριαρχεί ελευθερία διαχείρισης και διευθέτησης του χώρου, του χρόνου και των δραστηριοτήτων από την πλευρά των νηπίων. Αντιθέτως, όπως φαίνεται από τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας, τα νήπια ζουν μέσα σε ένα κλίμα «εικονικής» ελευθερίας, όπου ο χώρος, ο χρόνος, η ροή και η υλοποίηση των δραστηριοτήτων ελέγχονται αυστηρά, βρίσκονται - κατά κύριο λόγο - στην αποκλειστική διαχείριση της νηπιαγωγού και αποτελούν μορφές άσκησης κοινωνικού ελέγχου και πειθαρχίας, β) τη σύνδεση των πρακτικών του νηπιαγωγείου με τα ευρύτερα κοινωνικο-οικονομικά πλαίσια εντός των οποίων λειτουργεί, και γ) την ανάγκη να διερευνηθεί η προσχολική

<sup>1</sup> Βλ. 2<sup>η</sup> υποσημείωση στη σελίδα 9 της παρούσας εργασίας.

<sup>2</sup> Hartley, D. (1993) *Understanding the Nursery School*, Cassell, England.





εκπαίδευση, που κατά κύριο λόγο μελετάται και εξετάζεται από τους κλάδους της Ψυχολογίας, με κοινωνιολογική προσέγγιση.

Μία άλλη έρευνα, η οποία σχετίζεται άμεσα με το θέμα μας, καθώς εξετάζονται ποικίλες πτυχές της σχολικής πειθαρχίας και των σχολικών τιμωριών, είναι του Μ. Ντουέ<sup>1</sup>. Πρόκειται για μία έρευνα, ψυχολογικής προσέγγισης, στο πλαίσιο της οποίας ο Μ. Ντουέ προσπάθησε να διερευνήσει τη σχολική πειθαρχία και τις σχολικές τιμωρίες, όπως αυτές εφαρμόζονταν στα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία της Γαλλίας την περίοδο 1980-1982, να ανιχνεύσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών απέναντι σε αυτές και να αναζητήσει τις βαθύτερες αιτίες ύπαρξής τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες. Οι απαντήσεις, πέραν των γενικών αποτελεσμάτων, αναλύθηκαν σε συνδυασμό με τέσσερις μεταβλητές : το φύλο, την τάξη, την ηλικία και τον «παιδαγωγικό τύπο» του δασκάλου. Στους μαθητές/τριες προστέθηκε και μία συμπληρωματική μεταβλητή, που αφορούσε τη συχνότητα των τιμωριών, που τους έχουν επιβληθεί.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας στο σύνολό τους είναι αρκετά ενδιαφέροντα και αποκαλυπτικά κυρίως σε ό,τι αφορά την ανίχνευση και την ανάδειξη των ποικίλων πειθαρχικών πρακτικών στην καθημερινή οργάνωση του νηπιαγωγείου. Θα παρουσιάσουμε συνοπτικά όσα από αυτά σχετίζονται με το θέμα μας. Έτσι λοιπόν από τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας προκύπτει ότι : α) τα παιδιά στο νηπιαγωγείο υποβάλλονται σε μία ποικιλία κανόνων και απαγορεύσεων, όπως π.χ. απαγορεύεται να γυρίζουν προς τα πίσω, να αποφασίζουν μόνοι τους να κάνουν κάτι, να σηκώνονται, να αλλάζουν θέση, να μιλάνε κ.ά., β) η πρακτική της επιβολής τιμωριών δεν απουσιάζει από την καθημερινή σχολική πρακτική των νηπιαγωγείων. Αντιθέτως, ο κατάλογος των τιμωριών είναι αρκετά εντυπωσιακός και το είδος τους ποικίλλει, ξεκινώντας από τιμωρίες συγκινησιακές και φτάνοντας μέχρι και τις σωματικές τιμωρίες (π.χ. ξυλιές, τράβηγμα αυτιών κ.ά), γ) οι τιμωρίες επιβάλλονται κυρίως για ζητήματα υπακοής, σεβασμού, τήρησης των κανόνων και δευτερευόντως για ζητήματα γνώσεων, και δ) οι μαθητές/τριες, κατά κύριο λόγο, θεωρούν το σύστημα των τιμωριών ορθό και ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν δίκιο, όταν επιβάλλουν τιμωρίες. Αν και οι απαντήσεις τους χαρακτηρίζονται από αντιφάσεις, παρουσιάζονται κυρίως ως κομφορμιστές και υποταγμένοι στη λογική του σχολικού ποινικού συστήματος. Η αποδοχή αυτή, ωστόσο, αρχίζει να αμφισβητείται στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου.

<sup>1</sup> Ντουέ, Μ. (1992) *Πειθαρχία και τιμωρίες στο σχολείο*, μτφρ. Λ. Θεοδωρακόπουλος, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.

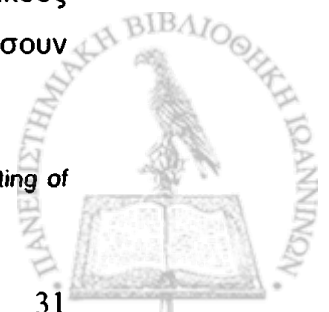


Η συγκεκριμένη έρευνα, παρόλο που αφορά άλλη σχολική πραγματικότητα, μας δίνει τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε τεκμηριωμένα πολλές παραμέτρους της σχολικής πειθαρχίας και των σχολικών τιμωριών και στον ελληνικό χώρο. Ωστόσο, από μεθοδολογική άποψη, η έρευνα περιορίζεται στις γνώμες και στις δηλώσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών. Η παρατήρηση στο σχολικό χώρο θα είχε να προσφέρει πολλά περισσότερα για τα «ανείπωτα», που βαραίνουν την καθημερινή σχολική ζωή. Επιπλέον, στη συγκεκριμένη έρευνα υιοθετείται μία ψυχολογική προσέγγιση στη μελέτη και ερμηνεία των δεδομένων, με αποτέλεσμα οι ιδεολογικές, κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις και προεκτάσεις της σχολικής πειθαρχίας και των τιμωριών να μη θίγονται καθόλου.

Μία άλλη μελέτη σχετική με τους κανόνες στο χώρο του νηπιαγωγείου είναι της Chung Kayoun<sup>1</sup>. Πρόκειται για μία μελέτη περίπτωσης στο πλαίσιο της οποίας η ερευνήτρια, με μία ποικιλία τεχνικών (παρατήρηση, συνεντεύξεις, μαγνητοφώνηση), επιχείρησε να διερευνήσει τη συμβολή της σχολικής πειθαρχίας στην κοινωνικοποίηση των νηπίων μέσα από την εξέταση της αλληλεπίδρασης (λεκτικής και μη) ανάμεσα στην προϊσταμένη νηπιαγωγό και σε 4χρονα παιδιά. Η σχολική πειθαρχία και η ανάλυση της αλληλεπίδρασης στην παρούσα μελέτη επικεντρώνονται γύρω από δύο άξονες, οι οποίοι – κατά την ερευνήτρια – συγκροτούν τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης : α) την ύπαρξη και τη λειτουργία των κανόνων, και β) τη διαχείριση/ αντιμετώπιση των συγκρούσεων τόσο ανάμεσα στη νηπιαγωγό και στα νήπια, όσο και ανάμεσα στα νήπια.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας παρουσιάζουν σχετικό ενδιαφέρον κυρίως σε ό,τι αφορά την ανίχνευση και την ανάδειξη των κανόνων στην καθημερινή σχολική πρακτική του νηπιαγωγείου. Έτσι λοιπόν, στο νηπιαγωγείο, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, υπάρχει μεγάλη ποικιλία κανόνων, όπως α) ρητοί/άρρητοι κανόνες, β) κανόνες με διπλό νόημα, γ) κανόνες, που διαφοροποιούνται ανάλογα με τη συγκεκριμένη κάθε φορά περίπτωση και ανάλογα με την ηλικία των παιδιών, και δ) κανόνες που υπολανθάνουν και συνδέονται με συγκεκριμένες κάθε φορά πρακτικές (π.χ. την ώρα του φαγητού, της τουαλέτας κ.ά). Επιπλέον, στην έρευνα καταγράφεται μία ποικιλία στρατηγικών, που χρησιμοποιούνται από τη νηπιαγωγό προκειμένου τα παιδιά να ακολουθούν, να συμμορφώνονται και να τηρούν τους κανόνες. Δεν είναι όμως μόνο η νηπιαγωγός, που επικαλείται τους σχολικούς κανόνες. Τα ίδια τα παιδιά, όπως φαίνεται στη συγκεκριμένη έρευνα, επικαλούνται τους σχολικούς κανόνες, είτε για να διευθετήσουν τις μεταξύ τους συγκρούσεις, είτε για να κερδίσουν αυτό που θέλουν.

<sup>1</sup> Chung Kayoun «Classroom discipline and socialization», Paper presented at the annual meeting of the America Educational Research Association, Chicago, Illinois, April 21, 2003.

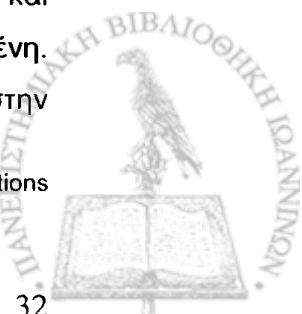


Ωστόσο, η συγκεκριμένη έρευνα έχει και τους περιορισμούς της, οι οποίοι προκύπτουν κυρίως από τη θεωρητική προσέγγιση που υιοθετείται. Πρόκειται για μία «μικροσκοπική» ανάλυση, καθώς η συμβολή της σχολικής πειθαρχίας στην κοινωνικοποίηση των νηπίων διερευνάται μέσα από το πρίσμα των θεωρητικών και μεθοδολογικών επιλογών, που υιοθετούνται στο πλαίσιο των παραδοχών της συμβολικής αλληλεπίδρασης. Έτσι δίνοντας έμφαση στη διερεύνηση των εσωτερικών διαδικασιών του σχολείου και της δράσης των πρωταγωνιστών του δεν εξετάζονται ουσιαστικές πτυχές των σχολικών κανόνων, όπως για παράδειγμα η σύνδεση και η συσχέτιση των σχολικών κανόνων και της σχολικής πειθαρχίας με τις σχέσεις και τις μορφές εξουσίας που υπάρχουν στην κοινωνία και την εν γένει κοινωνική λειτουργία του εκπαιδευτικού μηχανισμού.

Τέλος, σχετικό ενδιαφέρον παρουσιάζει και η μελέτη των Kantor, Elgas και Fernie<sup>1</sup>, η οποία επικεντρώνεται στην «ώρα του κύκλου», μία σχετικά δημοφιλή πρακτική στα προγράμματα προσχολικής ηλικίας. Πρόκειται για μία μελέτη, εθνογραφικής προσέγγισης, στόχος της οποίας ήταν η διερεύνηση των τρόπων μέσω των οποίων τα νήπια μαθαίνουν να αλληλεπιδρούν στην ώρα του κύκλου. Οι στόχοι τους συνδέονται με τη διερεύνηση τόσο της επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών, όσο και των κανόνων και των όρων, που ισχύουν στην ώρα του κύκλου. Σύμφωνα, λοιπόν, με τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας τα νήπια μαθαίνουν να τηρούν και να αποδέχονται ποικίλους κανόνες κοινωνικής δράσης, που συνδέονται αφενός με τη «μορφή» του κύκλου (the look of the circle) και αφετέρου με το «περιεχόμενο» του κύκλου (the sound of the circle). Όσον αφορά τη «μορφή» του κύκλου, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα νήπια από πολύ νωρίς υποχρεώνονται να τηρούν ένα σύνολο κανόνων και όρων τόσο κατά τη μετακίνησή τους προς τον κύκλο, όσο και κατά τη διάρκεια της παραμονής τους στον κύκλο και την αποχώρησή τους από αυτόν (π.χ. τακτοποίηση αίθουσας, δεν ξαπλώνουμε στην ώρα του κύκλου, η νηπιαγωγός αποχωρεί πρώτη από τον κύκλο κ.ά). Όσον αφορά το «περιεχόμενο», δηλαδή αυτό που λέγεται την ώρα του κύκλου, διαπίστωσαν ότι τα νήπια οφείλουν να τηρούν ένα σύνολο κανόνων, που συνδέεται κυρίως με τις δραστηριότητες που υλοποιούνται εκεί και συγκεκριμένα με τους κανόνες της συζήτησης και του τραγουδιού (π.χ. δε μιλάμε όλοι μαζί, δεν διακόπτουμε κάποιον όταν μιλάει, κτλ.).

Η έρευνα στην Ελλάδα σχετικά με ζητήματα διευθετήσεων, διαδικασιών, πρακτικών, οργάνωσης, «τάξης» και ελέγχου, που συνδέονται με την εφαρμογή και τη λειτουργία των σχολικών κανόνων στο νηπιαγωγείο είναι αρκετά περιορισμένη. Μία από τις λίγες έρευνες που εξετάζει πτυχές της σχολικής πειθαρχίας στην

<sup>1</sup> Kantor, R., Elgas, P., Fernie, D. (1989) «First the Look and Then the Sound : Creating Conversations at Circle Time», *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 433-448.



προσχολική εκπαίδευση είναι των Κυρίδη, Αγγελάκη, Χατζηνικολάου<sup>1</sup>. Στην έρευνα διερευνώνται οι τρόποι με τους οποίους αντιλαμβάνονται οι νηπιαγωγοί την έννοια της πειθαρχίας. Υποκείμενα της έρευνας αποτελούσαν 100 εν ενεργεία νηπιαγωγοί από πέντε νομούς της Βόρειας και Κεντρικής Ελλάδας, στους οποίους ζητήθηκε να γράψουν ένα κείμενο με θέμα «Η πειθαρχία στο νηπιαγωγείο». Τα κείμενα αναλύθηκαν με την τεχνική ανάλυσης περιεχομένου (κλασσική θεματική ανάλυση).

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Έτσι λοιπόν διαπιστώθηκε ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος αντιλαμβάνονται την πειθαρχία ως : α) εκμάθηση και συμμόρφωση στους κανόνες, β) παράγοντα κοινωνικοποίησης, γ) μέθοδο πρόληψης και άσκησης πειθαρχίας, δ) προϋπόθεση για την απρόσκοπτη εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, οι νηπιαγωγοί του δείγματος αναφέρθηκαν αφενός στα όρια και τις προϋποθέσεις της πειθαρχίας και αφετέρου στους λόγους για την υιοθέτηση της πειθαρχίας. Από την ανάλυση των θεματικών κατηγοριών οι ερευνητές καταλήγουν να υποστηρίξουν ότι «Οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας δεν παρουσίασαν σημαντικές διαφοροποιήσεις από ευρήματα ερευνών με υποκείμενα εκπαιδευτικούς άλλων εκπαιδευτικών βαθμίδων»<sup>2</sup>.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα και τη συμβολή τη δικής μας εργασίας, καθώς φαίνεται ότι η πειθαρχία στη σχολική πρακτική του νηπιαγωγείου συνίσταται, σύμφωνα με τις απόψεις των ελληνίδων νηπιαγωγών, πρωτίστως στην εκμάθηση και στη συμμόρφωση στους κανόνες, όπως αυτοί αποτυπώνονται στην οργάνωση του χώρου και του χρόνου, στην πραγματοποίηση των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων και στις εκάστοτε εντολές και επιταγές των νηπιαγωγών.

Επίσης, σημαντικό ενδιαφέρον παρουσιάζει και μια κατηγορία ερευνών, στο πλαίσιο των οποίων έμμεσα θίγονται και αναλύονται ζητήματα, που συνδέονται με την ύπαρξη και λειτουργία σχολικών κανόνων. Στην κατηγορία αυτή μπορούμε να εντάξουμε την εθνογραφική έρευνα της Σ. Αυγητίδου<sup>3</sup>. Η ερευνήτρια, υιοθετώντας μία ποικιλία τεχνικών εθνογραφικής ερευνητικής προσέγγισης ( επιτόπιες παρατηρήσεις, συνεντεύξεις με νήπια και νηπιαγωγούς) επιχείρησε να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά και την εξέλιξη των κοινωνικών σχέσεων και την παιδική φιλία στην προσχολική ηλικία, όπως αυτές διαμορφώνονται στο φυσικό τους περιβάλλον, διερευνώντας παράλληλα και τους τρόπους με τους οποίους οι σχέσεις των νηπίων επηρεάζονται από το πολιτισμικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η έρευνα

<sup>1</sup> Κυρίδης,Α., Αγγελάκη, Χ., Χατζηνικολάου, Β. (2000) «Οι απόψεις των νηπιαγωγών για την πειθαρχία στο νηπιαγωγείο», *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχ.1-3, σ.76-89.

<sup>2</sup> Βλ. Κυρίδης,Α., Αγγελάκη, Χ., Χατζηνικολάου, Β., ό.π., σελ.84

<sup>3</sup> Αυγητίδου, Σ. (1997) *Οι κοινωνικές σχέσεις και η παιδική φιλία στην προσχολική ηλικία. Θεωρία, έρευνα και διδακτική μεθοδολογία δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.



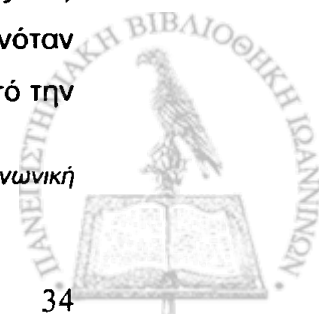
πραγματοποιήθηκε σε δύο τάξεις νηπιαγωγείου στη Θεσσαλονίκη με παιδιά μικτής κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης. Οι τάξεις επιλέχθηκαν με κριτήρια που αντιστοιχούν στην «ανοιχτή» και την «παραδοσιακή» τάξη, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα σύγκρισης όσον αφορά την επίδραση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων των νηπίων.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας είναι ενδιαφέροντα κυρίως σε ό,τι αφορά την ανίχνευση και την επίδραση πειθαρχικών πρακτικών στη μορφή και την ποσότητα των κοινωνικών σχέσεων των νηπίων. Αναλυτικότερα, από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει ότι στην «παραδοσιακή» τάξη του νηπιαγωγείου, η οποία χαρακτηριζόταν, ανάμεσα στα άλλα, από το ότι οι προτεραιότητες τίθονταν από τη νηπιαγωγό, οι καθημερινές ρουτίνες ορίζονταν κυρίως από τις οδηγίες, κανόνες και τις συμβουλές της νηπιαγωγού, η νηπιαγωγός παρενέβαινε αποφασιστικά στις διαφωνίες και τις ρήξεις των παιδιών χωρίς να συζητάει και να επιχειρηματολογεί μαζί τους, δίνονταν έμφαση στην ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων κ.ά., οι σχέσεις των νηπίων βασίζονταν κυρίως στον ανταγωνισμό, στην επικράτηση του δυνατότερου και του επιβλητικότερου, γεγονός που ευνοούσε τις προϋποθέσεις για την εμφάνιση συχνών εντάσεων, διαφωνιών και ρήξεων στις σχέσεις των νηπίων.

Στην ίδια κατηγορία εντάσσεται και η παλαιότερη έρευνα της Β. Δεληγιάννη – Κουϊμτζή<sup>1</sup>, στόχος της οποίας ήταν η διερεύνηση της επίδρασης της «ανοιχτής» και «παραδοσιακής» οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών. Στην έρευνα πήραν μέρος δύο ομάδες παιδιών (προνήπια-νήπια). Τα παιδιά της πρώτης ομάδας φοιτούσαν σε ένα νηπιαγωγείο το οποίο λειτουργούσε με την «ανοιχτή» μορφή οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ τα παιδιά της δεύτερης ομάδας φοιτούσαν σε δύο νηπιαγωγεία, που ήταν οργανωμένα σύμφωνα με το «παραδοσιακό» πρότυπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ερευνήτρια με τη μέθοδο της συστηματικής παρατήρησης επιχείρησε να καταγράψει την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών (κοινωνική αλληλεπίδραση, κοινωνική οργάνωση στην ομάδα και κοινωνική συμμετοχή στο παιχνίδι), όπως αυτή ορίστηκε με ανάλογους δείκτες κοινωνικής συμπεριφοράς (π.χ. χαμόγελο, λεκτική επίθεση, φυσική επίθεση, κ.ά.)

Στη συγκεκριμένη έρευνα η οργάνωση της ανοιχτής τάξης του νηπιαγωγείου, παρουσιάζει τα εξής βασικά χαρακτηριστικά οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τα οποία σχετίζονται και συνδέονται με το θέμα της εργασίας μας : α) παρείχε ένα εύκαμπτο και μη δομημένο περιβάλλον, το οποίο διαμορφωνόταν σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών, β) η κίνηση των παιδιών μέσα και έξω από την

<sup>1</sup> Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (1986) *Η οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η κοινωνική συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας*, Διδακτορική διατριβή, Θεσσαλονίκη.



τάξη ήταν ελεύθερη, γ) η οργάνωση των δραστηριοτήτων δεν είχε συλλογικό και υποχρεωτικό χαρακτήρα, αλλά τα παιδιά αποφάσιζαν αν και πότε θα ασχοληθούν με κάποια δραστηριότητα και με ποιον/ποια θα συνεργαστούν, δ) δεν επιβάλλονταν κανόνες συμπεριφοράς. Οι ελάχιστοι κανόνες που υπήρχαν αφορούσαν κυρίως τη σωματική ακεραιότητα των παιδιών και απαγορεύσεις, και ε) η νηπιαγωγός δε χρειαζόταν να επιβάλλει κυρώσεις και τιμωρίες, γιατί πολλές από τις πράξεις των παιδιών αποποινοικοποιούνταν. Η ερευνήτρια μέσα από τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνά της καταλήγει στο συμπέρασμα ότι «η ανοιχτή τάξη Νηπιαγωγείου πράγματι κοινωνικοποιεί με μεγαλύτερη επιτυχία τα παιδιά από ό,τι η παραδοσιακή, γιατί τους δίνει τις δυνατότητες να αποκτήσουν πιο πλούσια και ώριμη θετική κοινωνική συμπεριφορά»<sup>1</sup>.

Μία άλλη έρευνα, η οποία σχετίζεται με το θέμα μας, καθώς εξετάζει πτυχές της αυταρχικής/αντιαυταρχικής συμπεριφοράς της νηπιαγωγού, είναι της Ε. Κουτσουβάνου<sup>2</sup>. Πρόκειται για μία παιδαγωγική έρευνα, στο πλαίσιο της οποίας η ερευνήτρια επιχείρησε να διερευνήσει τις μορφές και την κατανομή των αυταρχικών και μη αυταρχικών τρόπων επικοινωνίας των νηπιαγωγών με τα παιδιά, καθώς και τη σχέση των αυταρχικών/μη αυταρχικών τρόπων επικοινωνίας με την αξιολόγηση της νηπιαγωγού για το κάθε παιδί. Μερικά από τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνας, τα οποία σχετίζονται με το θέμα της εργασίας μας είναι τα ακόλουθα : α) οι νηπιαγωγοί κατά κύριο λόγο υιοθετούσαν αυταρχικές μορφές συμπεριφοράς και επικοινωνίας, β) τα παιδιά υφίσταντο άνηση μεταχείριση, καθώς οι νηπιαγωγοί διαφοροποιούσαν την αντιαυταρχική / αυταρχική συμπεριφορά τους ανάμεσα στα παιδιά.

Επίσης, η εθνογραφική μελέτη της Μ. Τσίγκρα, η οποία αφορά στη διερεύνηση των διαδικασιών συγκρότησης της καθημερινής σχολικής πρακτικής στο νηπιαγωγείο με στόχο να καταγράψει, να αναλύσει και να ερμηνεύσει τις πρακτικές μέσω των οποίων τα νήπια κάνουν φίλους και γίνονται μαθητές στο νηπιαγωγείο, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον<sup>3</sup>. Πρόκειται για μία μελέτη περίπτωσης στο Δωδέκατο Νηπιαγωγείο, ένα τυπικό διθέσιο νηπιαγωγείο μιας επαρχιακής πόλης στην Κρήτη. Στη συγκεκριμένη μελέτη υιοθετούνται θεωρητικά και εννοιολογικά εργαλεία από τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης με έμφαση στην (παιδική) κουλτούρα και από τη θεωρία της δομοποίησης (Giddens).

<sup>1</sup> Βλ. Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (1986) ό.π., σελ.: 187.

<sup>2</sup> Κουτσουβάνου, Ε. (1988) *Η διαφοροποιημένη συμπεριφορά της νηπιαγωγού*, Εκπαιδευτήρια «Κωστέα-Γείτονα», Αθήνα.

<sup>3</sup> Τσίγκρα, Μ. (2003) *Φίλοι και μαθητές στο νηπιαγωγείο. Πρακτικές και διαδικασίες συγκρότησης*, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα.

Στη συγκεκριμένη μελέτη αναδεικνύονται αρκετά ενδιαφέροντα στοιχεία και ζητήματα, που συνδέονται με το θέμα μας, καθώς μέσα από τη διερεύνηση των διαδικασιών συγκρότησης του μαθητή, αναλύονται ποικίλες μέθοδοι και πρακτικές α) ελέγχου του νηπίου, και β) συγκρότησης της γνώσης στο πλαίσιο των εξής κεντρικών παιδαγωγικών πρακτικών, που οργανώνουν το χώρο και το χρόνο του νηπιαγωγείου: στις γωνιές, στον κύκλο και στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων. Αναλυτικότερα, σε ό,τι αφορά και σχετίζεται με το θέμα μας και σύμφωνα με τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης προκύπτει, ανάμεσα στα άλλα, ότι : α) οι γωνιές δραστηριοτήτων, παρόλο που διέπονται από ένα ρητό κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας, αποτελούν χώρο, όπου παρέχεται στα παιδιά δυνατότητα άσκησης μιας μορφής εξουσίας και διαπραγμάτευσης σε πολλά επίπεδα. Ωστόσο και στις γωνιές ελέγχεται η δράση των νηπίων μέσα κυρίως από στρατηγικές, που αποβλέπουν στο «όμορφο» παιχνίδι, β) ο «κύκλος» ως πρακτική οργάνωσης του χώρου επιλέγεται από την νηπιαγωγό, όταν απαιτείται πειθαρχία, τάξη και έλεγχος. Στον κύκλο, σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης, συγκροτείται το πρότυπο του «καλού και φρόνιμου» νηπίου, τα χαρακτηριστικά του οποίου συμπυκνώνονται στην αποδοχή τριών διαστάσεων : «Σιωπώ και Παρατηρώ, Ακούω Προσεκτικά, Συμμετέχω και Μιλώ<sup>1</sup>», γ) ανάμεσα στις γωνιές και τον κύκλο διαπιστώνεται μία μετάθεση του ελέγχου από τα παιδιά (γωνιές) στη νηπιαγωγό (κύκλος), δ) στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων τα νήπια οφείλουν να αποδεικνύουν την ανάπτυξή τους, τον αυτοέλεγχό τους και τις ποικίλες μαθησιακές τους ικανότητες και δεξιότητες.

Τέλος, θεωρούμε σκόπιμο να αναφέρουμε και την έρευνα του Α. Παπαθανασίου<sup>2</sup>. Η συγκεκριμένη έρευνα δε σχετίζεται με τη σχολική πειθαρχία και τους σχολικούς κανόνες, αλλά διερευνάει θέματα και ζητήματα, που συνδέονται με τα αναλυτικά προγράμματα, τα οποία, όπως θα δούμε και στη συνέχεια, αποτελούν το κύριο και το βασικό μέρος του υλικού μας. Το ενδιαφέρον της έρευνας στρέφεται κυρίως στην αντίφαση που μπορεί να ανιχνευθεί ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη. Αναλυτικότερα, ο ερευνητής επιχείρησε με ποικίλες τεχνικές ( ανάλυση περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος, συστηματική παρατήρηση και ερωτηματολόγια με το προσωπικό) να διερευνήσει σε ποιο βαθμό υπάρχει αντιστοιχία μεταξύ του –τότε – νέου αναλυτικού προγράμματος και των δραστηριοτήτων που υλοποιούνται καθημερινά στους παιδικούς σταθμούς. Διαπιστώθηκε ότι πράγματι υφίσταται διάσταση ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη και συγκεκριμένα ο ερευνητής

<sup>1</sup> Τσίγκρα, Μ. (2003) ό.π. , σ.177-178.

<sup>2</sup> Παπαθανασίου, Α. (1997) *Προγράμματα και Δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς Σταθμούς του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας*, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα.



καταλήγει να υποστηρίξει ότι «σε γενικές γραμμές, αν και οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται είναι παρόμοιες με τις δραστηριότητες που προτείνονται από το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα, αυτό που τελικά διαμορφώνεται στην πράξη είναι ένα πρόγραμμα που διαφέρει ως προς τις επιλογές από το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα<sup>1</sup>».

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που επιχειρήσαμε παραπάνω μπορούμε εύλογα να υποστηρίξουμε ότι το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και η συμβολή του στην άσκηση και επιβολή της πειθαρχίας δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής επιστημονικής διερεύνησης στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση. Οι ελάχιστες μελέτες που έχουν εκπονηθεί στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση είτε περιορίζονται στις αντιλήψεις / στάσεις των νηπιαγωγών για την άσκηση σχολικής πειθαρχίας, είτε υιοθετούν θεωρητικά και εννοιολογικά εργαλεία και παραδοχές των ποικίλων ερμηνευτικών προσεγγίσεων με τους περιορισμούς που αυτές εμπεριέχουν, είτε περιορίζονται σε ορισμένες μόνο πτυχές της αυταρχικής / αντιαυταρχικής οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της συμπεριφοράς των νηπιαγωγών. Την έλλειψη επομένως εμπειρικών ερευνών σχετικών με την ύπαρξη, τη λειτουργία, τις κοινωνικές, ιδεολογικές και πολιτικές επιλογές και διαστάσεις, που παρουσιάζει το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο θα επιχειρήσουμε να καλύψουμε με τη δική μας εργασία.

---

<sup>1</sup> Παπαθανασίου, Α. (1997) ό.π., σ. 164.





## V. ΣΤΟΧΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ

### Στόχος της έρευνας

Το πλαίσιο του προβληματισμού που ήδη αναπτύξαμε και η επισκόπηση της σχετικής ξενόγλωσσης και ελληνόγλωσσης βιβλιογραφίας μας έχουν προσφέρει τις απαραίτητες διευκρινίσεις που απαιτούνται για τη θεμελίωση του στόχου και τη διατύπωση των αντίστοιχων υποθέσεων της έρευνας. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο στόχος και οι υποθέσεις της έρευνάς μας διατυπώνονται με όρους, που συνδέονται με τη θεωρητική προσέγγιση που αντιμετωπίζει το σχολείο ως ιδεολογικό μηχανισμό τους κράτους, που συμβάλλει, στο πλαίσιο της σχετικής του αυτονομίας, στη διευρυμένη αναπαραγωγή των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων σε μία κοινωνία που προσδιορίζεται από άνιση κατανομή πλούτου, προνομίων και εξουσίας.

Έχοντας ως αφετηρία τις παραπάνω διευκρινίσεις, στόχος της έρευνάς μας είναι η διερεύνηση του επίσημου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου, των πρακτικών ιδεολογιών που ενσαρκώνει, καθώς και των κοινωνικών, ιδεολογικών και πολιτικών διαστάσεων που παρουσιάζει. Η διερεύνηση του κανονιστικού πλαισίου δεν περιορίζεται μόνο σε κανόνες, που απορρέουν από την οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων (π.χ. κανόνες φοίτησης, προσέλευσης/ αποχώρησης κ.ά), ούτε μόνο σε κανόνες, που αναφέρονται και διατυπώνονται με άμεσο τρόπο στα επίσημα κείμενα (π.χ. κανόνες παιχνιδιών, κ.ά). Σε συνδυασμό με αυτά, η διερεύνηση και η ανίχνευση του κανονιστικού πλαισίου περιλαμβάνει το σύνολο των όρων, των κανόνων, των περιορισμών, των προϋποθέσεων, των υποδείξεων και των διαδικασιών, που συνιστούν δομικό στοιχείο των δραστηριοτήτων και απορρέουν από την ίδια τη μορφή οργάνωσης και υλοποίησής τους και που στο σύνολό τους συγκροτούν και συνθέτουν το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των δραστηριοτήτων εκ μέρους των υποκειμένων.

Η προβληματική της έρευνάς επικεντρώνεται μόνο στη μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου, όπως αυτή υπαγορεύεται από το σύνολο των επίσημων κανονιστικών θεσμικών ρυθμίσεων που ισχύουν. Επίκεντρο δηλ. της έρευνάς μας δεν είναι το καθαυτό περιεχόμενο των δραστηριοτήτων, αλλά η μορφή που παίρνουν και η πρακτική ιδεολογία που ενσαρκώνεται στις δραστηριότητες, μέσα από την ύπαρξη και την εφαρμογή του επίσημου κανονιστικού πλαισίου.



Η επιλογή μας δεν είναι τυχαία. Στη σχετική βιβλιογραφία πολλοί μελετητές έχουν αναδείξει τη συμβολή της μορφής που έχει η οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην αναπαραγωγική λειτουργία του σχολείου<sup>1</sup>. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο Apple «..αν θέλουμε να κατανοήσουμε πως λειτουργούν οι ιδεολογίες μέσα στο σχολείο θα πρέπει να στραφούμε στην καθημερινή σχολική πρακτική... Ο έλεγχος της συμπεριφοράς, η επίλυση των διενέξεων και η καταστολή που πραγματοποιείται στα σχολεία, γίνονται μέσα από τις κυρίαρχες διαδικασίες του σχολικού προγράμματος και όχι μέσα από το περιεχόμενο των γνώσεων που μεταδίδει το σχολείο»<sup>2</sup>.

Ειδικότερα, αντικείμενο της έρευνας αυτής είναι η ανίχνευση των σχέσεων ανάμεσα στο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, έτσι όπως αυτό αποτυπώνεται και εγγράφεται στα επίσημα κείμενα στις κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας και στην άσκηση της πειθαρχίας των νηπίων. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται και στη μελέτη του Σολομών «Ούτε εξάλλου θα πρέπει να θεωρηθεί ότι ενυπάρχει στη σχολική τάξη ένα σύνολο στρατηγικών (μέθοδοι διδασκαλίας, ταξινομήσεις, ιεραρχίες κλπ) που αφορά τη μεταβίβαση γνώσης, και ένα άλλο που αφορά την επιβολή εξουσίας (κανόνες συμπεριφοράς, πειθαρχικοί έλεγχοι κλπ). Αντίθετα μέσα στις ίδιες διατάξεις που αφορούν την κανονιστική ρύθμιση της μεταβίβασης των γνώσεων διαρθρώνεται ένα ολόκληρο δίκτυο τεχνικών σχολικής εξουσίας»<sup>3</sup>.

Με τη διερεύνηση του επίσημου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων επιδιώκουμε να αναδείξουμε τα πεδία και τις πτυχές των δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο, τα οποία αποτελούν αντικείμενο οριοθετήσεων και προδιαγραφών στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας του νηπιαγωγείου. Σε συνδυασμό με αυτό επιδιώκουμε να αναδείξουμε τους κανόνες, όρους και περιορισμούς στους οποίους υποβάλλονται τα νήπια μέσα από τη μορφή οργάνωσης των δραστηριοτήτων, όπως αυτή υπαγορεύεται από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο. Τη σχετική διερεύνηση θα ολοκληρώσουμε με το να σκιαγραφήσουμε τις αντιλήψεις, αξίες και τα πρότυπα πολίτη, που προβάλλονται στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και διεύθυνσης των δραστηριοτήτων.

<sup>1</sup> Βλ. Apple, M. (1993) *Εκπαίδευση και εξουσία*, μετφρ. Φ. Κοκαβέσης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, Bowles, S. & Gintis, H. (1976) *Schooling in capitalist America*, Routledge & Kegan Paul, London, Giroux, H. (1983) *Theory & resistance in education. A pedagogy of the opposition*, H.E.B., London.

<sup>2</sup> Apple, M. (1993) ό.π., σελ 56 & 59.

<sup>3</sup> Σολομών, Ι. (1992) ό.π., σ. 14.



### Υποθέσεις της έρευνας

- Οι παραπάνω οριοθετήσεις του στόχου της έρευνας μπορούν να διατυπωθούν με υποθέσεις έρευνας ως ακολούθως :

1. Το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οριοθετεί με ενιαίο τρόπο το σύνολο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
2. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο δεν είναι απλές παιδαγωγικές και οργανωτικές επιλογές. Σε συνδυασμό με αυτό, υποδηλώνουν και εγγράφουν ένα σύνολο κανόνων, όρων, περιορισμών, πρακτικών και διακρίσεων, που συνδέονται με την άσκηση ελέγχου, την ιεραρχική επιτήρηση, τη διασφάλιση της «τάξης» και την πειθαρχία.
3. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο προβάλλουν και προωθούν κυρίαρχες αντιλήψεις, στάσεις και πρότυπα πολίτη, που στο σύνολό τους συνδέονται με την υπακοή, την τήρηση και τη συμμόρφωση στους κανόνες.

Η συστηματική καταγραφή, περιγραφή και ανάλυση του επίσημου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων θα μας επιτρέψει αφενός να ανιχνεύσουμε τις κοινωνικές, ιδεολογικές και πολιτικές του διαστάσεις και αφετέρου να αναδείξουμε την ιδιαίτερη συμβολή του στην αναπαραγωγική λειτουργία του νηπιαγωγείου.

## VI. Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΈΡΕΥΝΑΣ

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιάσουμε τη μέθοδο που ακολουθήσαμε για τη διερεύνηση των ζητημάτων, που εντάσσονται στην προβληματική της έρευνάς μας. Συγκεκριμένα, θα αναφερθούμε στα κριτήρια και τη διαδικασία επιλογής του υλικού και στην τεχνική ανάλυσης, που χρησιμοποιήθηκε.

### Το Υλικό της Έρευνας – Κριτήρια επιλογής

Το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου είναι δυνατόν να αναζητηθεί και να ανιχνευθεί με την ανάλυση και τη μελέτη των επίσημων σχετικών κειμένων, που απορρέουν από τους εξουσιαστικούς / διοικητικούς ή και άλλους εξαρτημένους συμβουλευτικούς φορείς (π.χ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο). Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας το υλικό ανάλυσης αποτελείται από τα ισχύοντα και εγκεκριμένα κατά την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας αναλυτικά προγράμματα για το νηπιαγωγείο και όλα τα συμπληρωματικά διευκρινιστικά / καθοδηγητικά / συμβουλευτικά κείμενα. Από αυτή την άποψη το υλικό της έρευνας απαρτίζεται από το σύνολο των νόμων, προεδρικών διαταγμάτων, υπουργικών αποφάσεων και εγκυκλίων, που αφορούν στην οργάνωση και τη λειτουργία του νηπιαγωγείου. Αναλυτικότερα, τα κριτήρια που υιοθετήσαμε για την επιλογή του υλικού μας είναι τα ακόλουθα :

α) τα σχετικά κείμενα θα πρέπει να είναι σε ισχύ. Έτσι λοιπόν τα σχετικά κείμενα θα πρέπει ή να έχουν εκδοθεί το τρέχον σχολικό έτος (2005-2006) ή να έχουν εκδοθεί κατά τη διάρκεια προηγούμενων ετών, χωρίς ωστόσο να έχουν καταργηθεί από νεότερα,

β) τα σχετικά κείμενα θα πρέπει να περιέχουν κανονιστικές διατάξεις σχετικές με : i) την οργάνωση και οριοθέτηση της σχολικής ζωής των νηπίων (προσέλευση - αποχώρηση, έναρξη-λήξη, επιτήρηση και έλεγχος νηπίων κ.ά), ii) με την οργάνωση και διευθέτηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο.

Ο εντοπισμός και η συγκέντρωση του υλικού της έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσα από μία έρευνα αρχείων που υπάρχουν στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ιωαννίνων και σε ενημερωτικές εκδόσεις εκπαιδευτικής νομοθεσίας.

Με βάση αυτά τα κριτήρια, το υλικό της έρευνάς μας αποτελείται από :

α) το Π.Δ. 486/1989 «Αναλυτικό και ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου», ΦΕΚ 208/1989, τ. Α΄,

β) Το βιβλίο της νηπιαγωγού, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1990) *Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο. Βιβλίο Νηπιαγωγού*, ΟΕΔΒ,



γ) Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο. Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων*, Αθήνα,

δ) Πέρα από αυτά τα βασικά κείμενα, το υλικό της έρευνας περιλαμβάνει το σύνολο των σχετικών νόμων, προεδρικών διαταγμάτων, υπουργικών αποφάσεων και εγκυκλίων, που είναι σε ισχύ και περιέχουν κανονιστικές οριοθετήσεις και διευθετήσεις αναφορικά με την οργάνωση και διευθέτηση της σχολικής ζωής και των δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου. Αυτά είναι τα ακόλουθα:

- Νόμος 1566/1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»,
- Π.Δ. 200/1998 «Οργάνωση και λειτουργία Νηπιαγωγείων», ΦΕΚ 161/13-07-1998, τ. Α΄,
- Υ.Α. 353.1/324/105657/Δ1 «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων», ΦΕΚ 1340/16-10-2002, τ. Β΄,
- Υ.Α. 51699/21-5-2002 «Ωράριο λειτουργίας και διδακτικό ωράριο Νηπιαγωγείων», ΦΕΚ 679/31-5-2002, τ. Β΄,
- Εγκύκλιος αρ. Φ. 32/344/85330/Γ1/31-8-2005 «Προσχολική αγωγή και εκπαίδευση».

Όπως έχει υποστηριχθεί, τα διάφορα κανονιστικά κείμενα (νόμοι, προεδρικά διατάγματα, εγκύκλιοι) δεν είναι απλώς ρυθμιστικές παρεμβάσεις της εκτελεστικής εξουσίας, καθώς εμπεριέχουν τη θεωρητική θεμελίωση των μέτρων που προτείνουν με αναφορά σε παιδαγωγικούς όρους και ψυχολογικές προϋποθέσεις. Τα κείμενα, δηλαδή, αυτά εμπεριέχουν διεξοδικές πολλές φορές θεωρητικές αναλύσεις συγκεκριμένης παιδαγωγικής και ψυχολογικής προσέγγισης. Έτσι, οι διάφορες ρυθμίσεις προβάλλονται ως παιδαγωγικές επιλογές αποσιωπώντας τις πολιτικο-ιδεολογικές αφετηρίες και προεκτάσεις τους<sup>1</sup>.

Τα κείμενα που παραθέσαμε πιο πάνω, αν και δεν έχουν την ίδια υπόσταση από άποψη νομικής, λειτουργικής και πραγματικής ισχύος, λειτουργούν συμπληρωματικά και επηρεάζουν τις αντιλήψεις και τις πρακτικές των υποκειμένων

<sup>1</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1993) *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.



της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς παρεμβάλλονται οι φορείς άσκησης της νομοθετικής εξουσίας (Βουλή), της εκτελεστικής εξουσίας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.), των διοικητικών οργάνων (Περιφερειακή Διεύθυνση, Διευθυντές) της ιεραρχίας και των άλλων γνωμοδοτικών - συμβουλευτικών οργάνων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Σχολικοί Σύμβουλοι). Οι νόμοι ορίζουν τις βασικές διατάξεις οργάνωσης και λειτουργίας της εκπαίδευσης και παρέχουν εξουσιοδότηση στον εκάστοτε υπουργό παιδείας να ρυθμίζει τις λεπτομέρειες που απαιτούνται για την εφαρμογή στην πράξη με την έκδοση προεδρικών διαταγμάτων. Οι νόμοι και τα προεδρικά διατάγματα δεν είναι δυνατό να ρυθμίζουν όλες τις λεπτομέρειες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτές παραπέμπονται για ρύθμιση με την πρακτική των διευκρινιστικών εγκυκλίων και οδηγιών (βιβλίο της νηπιαγωγού) για την εφαρμογή<sup>1</sup>.

Παραδοσιακά έχει καθιερωθεί τα σχολικά προγράμματα να δημοσιεύονται με την προβλεπόμενη διαδικασία δημοσίευσης προεδρικών διαταγμάτων. Αυτό συμβαίνει και στην περίπτωση των αναλυτικών προγραμμάτων, τα οποία αποτελούν αντικείμενο της έρευνάς μας και ισχύουν για τα νηπιαγωγεία. Τα κείμενα, δηλαδή, αυτά έχουν νομική ισχύ και κύρος και από αυτή την άποψη εμπεριέχουν την υποχρεωτική υιοθέτηση των κυρίαρχων παραδοχών που προτείνουν για την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Από την άποψη αυτή οποιοδήποτε κείμενο που απορρέει ως επεξηγηματικό του προεδρικού διατάγματος, όπως π.χ. είναι οι εγκύκλιοι, οι υπουργικές αποφάσεις κ.α., είναι δυνατό να θεωρηθεί στοιχείο του επίσημου σχολικού προγράμματος. Όπως έχει υποστηριχθεί, «ο νόμος απλά υποχρεώνει, η εγκύκλιος όμως εμπλέκει και το διοικητικό μηχανισμό στη διαδικασία συμμόρφωσης... Οι μη συμμορφούμενοι δεν είναι υπόλογοι μόνο απέναντι στο νόμο, στον οποίο πιθανόν να στηρίζεται μια εγκύκλιος, αλλά και στους ιεραρχικά ανώτερους τους στη διοίκηση»<sup>2</sup>.

Κρίνουμε απαραίτητο να επισημάνουμε σε αυτό το σημείο ότι αυτά συμβαίνουν σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που παρουσιάζει έντονο διοικητικό συγκεντρωτισμό. Οι αποφάσεις λαμβάνονται από τη διοικητική ιεραρχία η οποία καθορίζει με αναλυτικό τρόπο τις «λεπτομέρειες» της εκπαιδευτικής πράξης. Αυτές οι συνθήκες ευνοούν, ώστε όλα τα παραπάνω κείμενα που παραθέσαμε, να έχουν, πέρα από την όποια νομική ισχύ, πραγματικές και λειτουργικές επιπτώσεις στην οργάνωση και

<sup>1</sup> Το βιβλίο της νηπιαγωγού μπορεί να θεωρηθεί ως αντίστοιχο με το «βιβλίο του δασκάλου» που ως πρακτική καθιερώνεται στο ελληνικό σχολείο μετά το 1980. Η συγγραφή του έχει γίνει από «ειδικούς» και σε συνδυασμό με το αναλυτικό πρόγραμμα προσφέρουν τον αναλυτικό προγραμματισμό του συνόλου της εκπαιδευτικής διαδικασίας προτείνοντας συγκεκριμένες λεπτομερείς και «ορθές» λύσεις. Βλ. Μαυρογιώργος, Γ. « Σχολικά βιβλία και κοινωνικός έλεγχος στη διδασκαλία» στο Μαυρογιώργος, Γ. (1997) *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία. Για μια Αντί (-παλη) πρόταση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 3<sup>η</sup> έκδοση, σελ. : 145-183.

<sup>2</sup> Χρόνης, Σ. (1993) *Διδακτική Πράξη και Κοινωνικός Έλεγχος. Η κρατική παρέμβαση στο έργο του εκπαιδευτικού*, Εκδοτικός Όμιλος συγγραφέων καθηγητών, Αθήνα, σ. 35-36.



στην εφαρμογή της «λεπτομέρειας» της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο βαθμός αντιστοιχίας που υπάρχει ανάμεσα στις προδιαγραφές αυτών των κειμένων και στην ίδια την εκπαιδευτική πράξη είναι μια αρκετά σύνθετη ως προς τη διερεύνηση παράμετρος και δεν εμπίπτει στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας αντιμετωπίζουμε τα συγκεκριμένα κείμενα και ως ιδεολογικά κείμενα, που έχουν συνταχθεί σε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή από φορείς, που ασκούν την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική. Η «ανάγνωση» και η «αγασυγκρότηση» του κανονιστικού πλαισίου που αναφέρεται στην άσκηση της σχολικής πειθαρχίας επιτυγχάνεται με την ανίχνευση και την καταγραφή των κοινωνικών, πολιτικο-ιδεολογικών και παιδαγωγικών επιπτώσεων, που απορρέουν από τις επιλογές που εμπεριέχουν τα ίδια τα κείμενα. Η «ανάγνωσή» τους και η μελέτη τους διευκολύνεται, γιατί τα ίδια τα κείμενα εμπεριέχουν και τους δείκτες για την ανάλυσή τους. Τα κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής εμπεριέχουν τις κυρίαρχες εκδοχές για το νηπιαγωγείο, το σχολείο, την πειθαρχία, την «τάξη» κ.α. με τις ανακολουθίες τους, τις αντιφάσεις, τις αποσιωπήσεις, τις παραλείψεις κ.ά., τις οποίες χρησιμοποιούμε ως δείκτες μιας άλλης «ανάγνωσης»<sup>1</sup>. Όταν τα κείμενα π.χ. αναφέρονται σε θέματα σχολικής πειθαρχίας, «τάξης» και οργάνωσης, χωρίς αναφορά στους υλικούς, ιδεολογικούς, πολιτισμικούς και κοινωνικούς όρους και προϋποθέσεις, κάτω από τις οποίες λειτουργεί ο σχολικός μηχανισμός σε μια κοινωνία, που προσδιορίζεται από άνιση κατανομή πλούτου, προνομίων και εξουσίας, ανοίγει το πεδίο για μια διαφορετική ανάγνωση που θεμελιώνεται στην «εισβολή» του κοινωνικού στις κανονιστικές ρυθμίσεις. Η αποσύνταξη και η άλλη «ανάγνωση» των κειμένων αυτών αρχίζει με την επισήμανση του «κοινωνικού κενού». Όπως γίνεται φανερό, όλα τα παραπάνω απορρέουν και από την επιλογή της αναπαραγωγικής λειτουργίας ως θεωρητικής προσέγγισης για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας.

Τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και τα βιβλία του δασκάλου, όπως και οι νόμοι, τα προεδρικά διατάγματα, οι εγκύκλιοι και οι υπουργικές αποφάσεις έχουν αποτελέσει αντικείμενο ανάλυσης σε αρκετές έρευνες. Στο πλαίσιο των αναζητήσεων αυτών επίκεντρο είναι το θέμα του κοινωνικού ελέγχου μέσα από την οργάνωση, την ιεράρχηση και το χαρακτήρα της σχολικής γνώσης<sup>2</sup> ή μέσα από τις συμβουλευτικές και διευκρινιστικές εγκυκλίους, που απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για την οργάνωση της ίδιας της διδακτικής πράξης<sup>3</sup>. Αφετηριακή

<sup>1</sup> Μαυρογιώργος, Γ. «Εκπαίδευση, σχολικός χρόνος και διδασκαλία» στο Μαυρογιώργος, Γ. (1997) ό.π., σ. 69-98.

<sup>2</sup> Νούτσος, Χ. (1979) *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και Κοινωνικός Έλεγχος (1931-1973)*, Θεμέλιο, Αθήνα.

<sup>3</sup> Γκότοβος, Α. (1988) ό.π., Χρόνης, Σ. (1993) ό.π.



παραδοχή των ερευνών αυτών είναι ότι τα λεγόμενα «αναλυτικά προγράμματα» και οι συμπληρωματικές οδηγίες και διευκρινίσεις προσφέρουν και προδιαγράφουν την επίσημη οριοθέτηση των όρων και των κανόνων εντός των οποίων οργανώνεται και διεκπεραιώνεται η καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Η υλοποίηση των αναλυτικών προγραμμάτων, καθώς παρεμβάλλεται το κύρος της κρατικής εξουσίας με μια σειρά μηχανισμών, θεσμικών μέσων (σχολικά εγχειρίδια, βιβλία ύλης, εξετάσεις, ιεραρχική εξάρτηση κ.α.) και ελέγχων αποκτάει αντικειμενικά τα χαρακτηριστικά της υποχρεωτικότητας για τους εκπαιδευτικούς, που δεν έχουν πολύ μεγάλα περιθώρια σχετικής αυτονομίας. Η εφαρμογή, δηλαδή, των αναλυτικών προγραμμάτων και των οδηγιών είναι σχεδόν βέβαιη για το λόγο ότι αυτά αποτελούν τα υποχρεωτικά πλαίσια τόσο της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

### Η Τεχνική Ανάλυσης του Υλικού

Η τεχνική που ακολουθήσαμε για τη διερεύνηση του κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου, όπως αυτό αποτυπώνεται και εγγράφεται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας, είναι η ανάλυση περιεχομένου (Content Analysis), και συγκεκριμένα η ποιοτική ανάλυση.

Η ανάλυση περιεχομένου, όπως ορίζεται και περιγράφεται στα εγχειρίδια μεθοδολογίας κοινωνιολογικών ερευνών<sup>1</sup>, είναι ένα σύνολο από τεχνικές, που χρησιμοποιούνται για την αναζήτηση και επισήμανση μηνυμάτων, θεμάτων, νοημάτων ή εννοιών, που εμπεριέχονται στα διάφορα μέσα επικοινωνίας, όπως γραπτά κείμενα, προφορικό λόγο, διαφημίσεις κ.ά. Η ορθή εφαρμογή των τεχνικών αυτών εγγυάται την αντικειμενική και συστηματική συγκέντρωση, περιγραφή και μέτρηση των διαφόρων μηνυμάτων ή νοημάτων που εμπεριέχονται στο υπό ανάλυση υλικό με απώτερο στόχο την ερμηνεία τους.

Η χρήση της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου υπαγορεύθηκε τόσο από το ίδιο το υλικό όσο και από το στόχο της έρευνάς μας. Από τη στιγμή που το υλικό της έρευνας απαρτίζεται από κείμενα που οριοθετούν το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των δραστηριοτήτων των νηπιαγωγών και των νηπίων, η χρήση αυτής της τεχνικής αποτελεί την πλέον πρόσφορη επιλογή, καθώς εμπίπτει απόλυτα στις τεχνικές προδιαγραφές και δυνατότητες εφαρμογής της.

<sup>1</sup> Berelson, B. (1971) *Content analysis in communication research*, Hafner Publishing Co., New York, Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1990) ό.π., Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*, Κριτική, Αθήνα, Κυριαζή, Ν. (2003) *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα, 2η έκδοση.



Η ανάλυση περιεχομένου για την όσο το δυνατό αντικειμενικότερη, εγκυρότερη και πιο αξιόπιστη εφαρμογή της πρέπει να πληρεί ορισμένες αρχές, όρους και προϋποθέσεις. Αναλυτικότερα, η εφαρμογή της ανάλυσης περιεχομένου συνεπάγεται την κατασκευή ενός συστήματος κατηγοριών ανάλυσης και την ταξινόμηση του περιεχομένου του υλικού με βάση αυτές τις κατηγορίες. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται από τον Berelson, ο οποίος έχει ασχοληθεί συστηματικά και διεξοδικά με τη συγκεκριμένη τεχνική, «Η επιτυχία της ανάλυσης περιεχομένου εξαρτάται από το σύστημα κατηγοριών. Οι διάφορες μελέτες αποβαίνουν επιτυχείς στο βαθμό που οι κατηγορίες είναι σαφώς προσδιορισμένες και επαρκώς προσαρμοσμένες στο πρόβλημα και το περιεχόμενο»<sup>1</sup>.

Η επιλογή, επεξεργασία και κατασκευή του συστήματος κατηγοριών ανάλυσης αποτελεί προϊόν μιας ορισμένης διαδικασίας στο πλαίσιο της οποίας επιβάλλεται να λαμβάνεται υπόψη ο στόχος και οι υποθέσεις της έρευνας, το ίδιο το αναλυόμενο υλικό και παράλληλα να τηρούνται ορισμένες γενικές μεθοδολογικές αρχές, που να εξασφαλίζουν ένα σύστημα γόνιμων κατηγοριών ανάλυσης. Αναλυτικότερα, οι κατηγορίες ανάλυσης θα πρέπει να είναι : κατάλληλες, να αποτυπώνουν, δηλαδή, το περιεχόμενο του υλικού και να ανταποκρίνονται στο στόχο και την προβληματική της έρευνας, εξαντλητικές, δηλαδή όλα τα σχετικά με την προβληματική της έρευνας θέματα να μπορούν να ταξινομηθούν σε μία από τις κατηγορίες και ανεξάρτητες, η ταξινόμηση, δηλαδή, ενός ευρήματος σε μια κατηγορία να μην επηρεάζει την ταξινόμηση των άλλων ευρημάτων<sup>2</sup>. Οι μεθοδολογικές αυτές προϋποθέσεις και αρχές είναι αποφασιστικής σημασίας για την αντικειμενική, συστηματική και αποτελεσματική εφαρμογή της ανάλυσης περιεχομένου. Για αυτό το λόγο καταβλήθηκε κάθε δυνατή προσπάθεια να τηρηθούν πιστά κατά την επιλογή και κατασκευή του συστήματος κατηγοριών ανάλυσης αυτής της έρευνας.

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω, η τελική επιλογή και κατασκευή του συστήματος κατηγοριών ανάλυσης προσδιορίστηκε κυρίως από :

- i) το στόχο, την προβληματική και τις υποθέσεις της έρευνάς μας,
- ii) το ίδιο το υλικό, που είχαμε να αναλύσουμε. Το υλικό αυτό μελετήθηκε συστηματικά και επανειλημμένα, έτσι ώστε οι κατηγορίες αφενός να ανταποκρίνονται στο υλικό ανάλυσης και αφετέρου να είναι λειτουργικές,
- iii) τις θεωρητικές μας αφετηρίες και παραδοχές για την ανάλυση των ζητημάτων που αφορούν τις διευθετήσεις, τις διαδικασίες, τις πρακτικές, την οργάνωση, την «τάξη» και τον έλεγχο, που συνδέονται με την εφαρμογή και τη

<sup>1</sup> Berelson, B. (1971) ό.π., σελ.: 147.

<sup>2</sup> Μαραγκουδάκη, Ε. (1993) *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσεύς, Αθήνα.



λειτουργία του κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης και λειτουργίας στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, υιοθετούμε τη θεωρία που αντιμετωπίζει το σχολείο αφενός ως ιδεολογικό κρατικό μηχανισμό, που συμβάλλει με ειδικό τρόπο στη διευρυμένη αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων και των πολιτικών σχέσεων κυριαρχίας/υποταγής και αφετέρου ως πειθαρχικό μηχανισμό που νομιμοποιεί το πρότυπο πολίτη, που υπακούει και υποτάσσεται στις εντολές αυτών που εξουσιάζουν, και

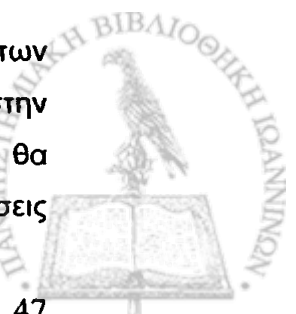
• iv) τα ερευνητικά δεδομένα της σχετικής με το θέμα μας ξενόγλωσσης και ελληνόγλωσσης βιβλιογραφίας.

Το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης στο οποίο καταλήξαμε για τη διερεύνηση του κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου, όπως αυτό αποτυπώνεται και εγγράφεται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας, είναι το επόμενο :

- A) Οριοθέτηση και τήρηση κανόνων, όρων και περιορισμών
- B) Προβολή Προτύπων
- Γ) Κατανομές και Διακρίσεις
- Δ) Επιτήρηση και Παρατήρηση
- E) Αξιολόγηση και Διορθωτική παρέμβαση.

Όλες οι παραπάνω κατηγορίες συνιστούν και οργανώνουν ένα δίκτυο ρητών και άρρητων προδιαγραφών, που στο σύνολό τους συνδέονται με την πειθαρχική λειτουργία του νηπιαγωγείου και εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για άσκηση και επιβολή πειθαρχίας και ελέγχου στις δραστηριότητες και τη σχολική ζωή των νηπίων. Αναλυτικότερα, η ύπαρξη και εφαρμογή ενός συστήματος κανόνων και όρων, η προβολή συγκεκριμένων προτύπων, αξιών και στάσεων, οι κατανομές και διακρίσεις σχολικού χώρου και χρόνου, που προβλέπονται και αποτυπώνονται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας συγκροτούν ένα σύνολο μηχανισμών, όρων, διαδικασιών και πρακτικών, που αφενός ευνοούν την πειθαρχία, τον έλεγχο, την πιστή εκτέλεση, την αποδοχή κανόνων και όρων και αφετέρου εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για επιτήρηση και μορφές παρέμβασης για συμμόρφωση, διόρθωση και αποτροπή της παρέκκλισης και της απόκλισης.

Με βάση το παραπάνω σύστημα κατηγοριών αναλύσαμε το σύνολο των κειμένων της εκπαιδευτικής κεντρικής εξουσίας, που είναι σε ισχύ και αφορούν στην οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Ως μονάδα καταγραφής θα χρησιμοποιήσουμε από τα σχετικά κείμενα τις συγκεκριμένες αναφορές, ρυθμίσεις



και διατάξεις, που αφορούν και σχετίζονται με τη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο. Αυτό μπορεί να έχει έκταση από μία λέξη, μία πρόταση έως και μία παράγραφο ή ολόκληρα κείμενα, τα οποία και συνθέτουν μία ολοκληρωμένη πρόταση οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου.

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε πιο αναλυτικά το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης, που υιοθετήσαμε. Το περιεχόμενο της κάθε κατηγορίας παρουσιάζεται συνοπτικά και παραθέτουμε και ορισμένα παραδείγματα κωδικοποίησης του υλικού στις διάφορες κατηγορίες / υποκατηγορίες.

#### *A) Οριοθέτηση και τήρηση κανόνων, όρων και περιορισμών*

Στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, ρητό ή άρρητο, προβλέπεται και ορίζεται η ύπαρξη, η εφαρμογή, η εκμάθηση και η συμμόρφωση σε ένα σύνολο κανόνων, όρων και περιορισμών. Οι συγκεκριμένες αναφορές άλλοτε διατυπώνονται ρητά (π.χ. *Ασκούνται ...να τηρούν κανόνες και να ακολουθούν οδηγίες, .....τα υποβοηθεί να καταλάβουν, διαισθητικά έστω, την ανάγκη κανόνων που βγαίνουν από αυτά τα ίδια. Παιχνίδια με κανόνες κ.ά*) και άλλοτε υπονοούνται μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης της σχολικής ζωής και των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, όταν ορίζεται ότι τα νήπια «κάθονται σε κύκλο» εμμέσως υπονοείται η ύπαρξη και συμμόρφωση σε ένα σύνολο κανόνων που ορίζουν τον «κύκλο» (π.χ. χωροθέτηση νηπίων, στάση σώματος κλπ). Με τον ίδιο τρόπο, όταν ορίζεται ο χρόνος υποδοχής/αποχώρησης των νηπίων εμμέσως υπονοείται η ύπαρξη και συμμόρφωση σε ένα σύνολο κανόνων που ορίζουν την κανονική προσέλευση/αποχώρηση (π.χ. έγκαιρη προσέλευση, αποχώρηση με τη λήξη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και όχι νωρίτερα κ.ά).

Η γενική αυτή κατηγορία χωρίζεται σε δύο υποκατηγορίες :

i. Το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Η συγκεκριμένη υποκατηγορία θα μας δώσει τη δυνατότητα να διερευνήσουμε και να ανιχνεύσουμε το σύνολο των κανόνων, όρων, περιορισμών και των προϋποθέσεων, που απορρέουν από τη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Αναλυτικότερα, στη συγκεκριμένη υποκατηγορία καταγράφηκαν και ταξινομήθηκαν αναφορές σχετικά με τους κανόνες, όρους και περιορισμούς, που συνδέονται με :

▪ τη συμμετοχή των νηπίων στις δραστηριότητες (π.χ. *Τα νήπια που ανήκουν σε άλλο δόγμα ή άλλο θρήσκευμα δεν συμμετέχουν στην πρωινή προσευχή και στις εκδηλώσεις θρησκευτικού περιεχομένου, εφόσον οι γονείς τους το ζητήσουν με*



γραπτή δήλωση. Συμμετέχουν όμως στον εορτασμό των εθνικών επετείων και στις άλλες εκδηλώσεις του νηπιαγωγείου),

- το σώμα και τις κινήσεις των νηπίων (π.χ. Τα νήπια σχηματίζουν «αλυσίδα», πιασμένα από το χέρι ή το ένα δίπλα στο άλλο ή το ένα πίσω από το άλλο),

- τις οδηγίες και τις εντολές της νηπιαγωγού (π.χ. τα νήπια ακολουθώντας την απλή οδηγία της νηπιαγωγού, 'ακούστε και τραγουδήστε'),

- τη χρήση των υλικών (π.χ. Τα παιδιά κατανοούν και ακολουθούν οδηγίες χρήσης και κανόνες ασφαλείας, καθώς χρησιμοποιούν διάφορα υλικά, εργαλεία και απλές μηχανές),

- το λόγο και την ομιλία των νηπίων (π.χ. Το χρησιμοποιούμενο λεξιλόγιο πρέπει να είναι ακριβές. Η παρατήρηση θα γίνεται πάντοτε από τα αριστερά προς τα δεξιά, όπως γίνεται στην ανάγνωση), και

- την αφομοίωση των κανόνων (π.χ. Τα παιδιά με το παιχνίδι μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αναλαμβάνουν ευθύνες και ρόλους, μαθαίνουν να τηρούν και να σέβονται κανόνες).

ii. Το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων. Η συγκεκριμένη υποκατηγορία θα μας δώσει τη δυνατότητα να διερευνήσουμε και να ανιχνεύσουμε το σύνολο των κανόνων, όρων, περιορισμών και των προϋποθέσεων, που απορρέουν από τη μορφή οργάνωσης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων. Στη συγκεκριμένη υποκατηγορία εντάξαμε αναφορές, που σχετίζονται με την ύπαρξη κανόνων, όρων και περιορισμών αναφορικά με :

- τις επιλογές των νηπίων (π.χ. Αν πολλά παιδιά διαλέξουν την ίδια δραστηριότητα η νηπιαγωγός στέλνει αυτούς που τελευταία πήγαν λιγότερες φορές και ζητάει από τους άλλους να κάνουν κάποια άλλη επιλογή),

- τη μορφή ενασχόλησης των νηπίων (π.χ. Εργάζονται είτε μόνα τους, είτε συμμετέχουν σε μία συλλογική δραστηριότητα, σαν μέλη της ομάδας, «(η νηπιαγωγός) υποβοηθεί τα νήπια να αντιληφθούν ότι τα υλικά πρέπει να τα μοιράζονται με τα άλλα παιδιά, να τα χειρίζονται χωρίς να τα καταστρέφουν και να τα τακτοποιούν στη θέση τους), και

- την κίνηση των υποκειμένων στο χώρο (π.χ. «(η νηπιαγωγός) κινείται από ομάδα σε ομάδα, κάθεται στη γωνιά της βιβλιοθήκης να συζητήσει για ένα βιβλίο με τα παιδιά...).

#### B) Προβολή Προτύπων

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, το σχολείο, ως κρατικός ιδεολογικός μηχανισμός, συμβάλλει ανάμεσα στα άλλα και στην εγχάραξη προτύπων συμπεριφοράς, αξιών και στάσεων, που μακροπρόθεσμο στόχο έχουν τη νομιμοποίηση των κυρίαρχων



κοινωνικών σχέσεων εξουσίας, της υφιστάμενης κοινωνικής τάξης και τη μη αμφισβήτηση των δομών της.

Η κατηγορία αυτή θα μας δώσει τη δυνατότητα να διερευνήσουμε και να ανιχνεύσουμε τα πρότυπα συμπεριφοράς και τις στάσεις και αξίες που προβάλλονται μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων του Α.Π. και μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Από το σύνολο των προτύπων και των αξιών/στάσεων που προβάλλονται και ενισχύονται θα καταγράψουμε εκείνα που άμεσα ή έμμεσα συνδέονται και συγκροτούν :

i. Την προβολή και ενίσχυση της «ορθότητας» : στη συγκεκριμένη υποκατηγορία εντάσσονται αναφορές, που ρητά ή άρρητα σχετίζονται με ένα σύνολο όρων, πρακτικών, κανόνων και διαδικασιών για την «ορθή» εκτέλεση και τη διαμόρφωση «ορθών» συμπεριφορών, στάσεων, αξιών, κ.ά. Αναλυτικότερα, στη συγκεκριμένη υποκατηγορία εντάξαμε αναφορές σχετικά με την προβολή και ενίσχυση της «ορθότητας» :

- στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων (π.χ. *Το νήπιο υποβοηθείται ... να δημιουργήσει σωστές προσωπικές σχέσεις με τα άλλα νήπια, τη νηπιαγωγό και τους άλλους ενήλικους, Να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αρμονικά με τον άλλον, Να αποδέχονται και να σέβονται τα άλλα παιδιά*),

- στο σώμα των νηπίων (π.χ. *Να γνωρίζουν και να μιλούν για βασικές υγιεινές συνήθειες (π.χ. φροντίδα δοντιών, νυχιών κ.ά., Τα νήπια προσπαθούν να κινήσουν σωστά την κούκλα και να αλλάξουν φωνές)*, και

- στο λόγο και την ομιλία των νηπίων (π.χ. *Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στη χρήση σωστού λεξιλογίου από τα νήπια, Μαθαίνουν να ακούν τους συνομιλητές τους, χωρίς να τους διακόπτουν, και να μιλούν την κατάλληλη στιγμή, αφού λάβουν υπόψη τους τι έχει προηγηθεί*).

ii. Την προβολή και ενίσχυση των κυρίαρχων κοινωνικών και ηθικών κανόνων και αξιών και του θρησκευτικού και εθνικού φρονήματος : στη συγκεκριμένη υποκατηγορία εντάσσονται αναφορές, που ρητά ή άρρητα προβάλλουν και ενισχύουν την οικοδόμηση, εγχάραξη και αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών και ηθικών αξιών και κανόνων και την ιδεολογική εγχάραξη προτύπων στηριγμένα στις αξίες ενός ορισμένου παρελθόντος (π.χ. *Να οικοδομήσουν μέσα σε κλίμα ελευθερίας και αμοιβαιότητας τις αξίες της κοινωνικής ζωής, με απώτερο σκοπό την ηθική τους ανάπτυξη, Να έρθουν σε επαφή με την ορθόδοξη λατρεία και πίστη και να βιώσουν τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης, Γενικότερος σκοπός των γιορτών είναι να γίνουν τα νήπια συνειδητοί και υπεύθυνοι πολίτες με αγάπη προς την πατρίδα τους.*)



iii. Την επιδίωξη της νίκης και την αποδοχή της ήττας : στη συγκεκριμένη υποκατηγορία εντάσσονται αναφορές, που συνδέονται με ένα σύνολο όρων, κανόνων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν την επιδίωξη της νίκης, της διάκρισης, της πρωτιάς και την αποδοχή της ήττας (π.χ. *Να ενδιαφέρονται να συμμετέχουν σε παιχνίδια- αγώνες και να προσπαθούν να νικήσουν, Να ασκούνται στο να αποδέχονται την ήττα, όταν χάνουν*).

iv. Την εργασιακή ηθική των νηπίων : η συγκεκριμένη υποκατηγορία θα μας δώσει τη δυνατότητα να διερευνήσουμε ποιες ιδεολογικές αρχές, στάσεις και αξίες για την εργασία προβάλλονται μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Αναλυτικότερα, στη συγκεκριμένη υποκατηγορία συμπεριλάβαμε αναφορές, που σχετίζονται με την ύπαρξη κανόνων, όρων, διαδικασιών και πρακτικών αναφορικά με την προβολή και ενίσχυση :

- της ανάληψης καθηκόντων, υποχρεώσεων και ευθυνών (π.χ. *Τα νήπια με τη συμμετοχή τους σε μικρότερες ομάδες αναλαμβάνουν καθήκοντα, για να φέρουν σε πέρας επιμέρους εργασίες, Τα νήπια γνωρίζοντας τι έχουν να κάνουν ή τι έχουν προετοιμάσει το καθένα*),

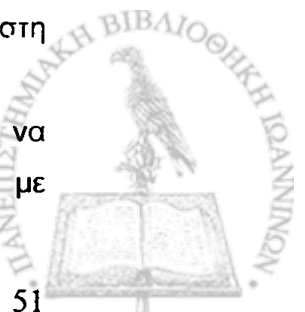
- της προσοχής, της συγκέντρωσης και της προσήλωσης κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων (π.χ. *Τα νήπια βαδίζουν προσεκτικά για να μην τους πέσει η μπάλα, Για κάθε μελλοντική απασχόληση απαιτείται το παιδί να είναι δραστήριο, προσηλωμένο, δημιουργικό και αυτού του είδους οι εμπειρίες πρέπει να ξεκινούν από το νηπιαγωγείο*), και

- της εκτελεστικής ακρίβειας κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων (π.χ. *Η νηπιαγωγός προτείνει ένα ρυθμικό σχήμα και το παιδί πρέπει να το επαναλάβει ακριβώς*).

### Γ) Κατανομές και Διακρίσεις

Τα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας είναι ανάμεσα στα άλλα και ένας κώδικας όρων, κανόνων, αρχών και κριτηρίων στη βάση των οποίων διακρίνονται και κατανέμονται ο χώρος, ο χρόνος και οι δραστηριότητες. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι οργανωμένη με διευθετήσεις ιεραρχικής κατάταξης και κατανομής του σχολικού χώρου και χρόνου. Αυτές οι διακρίσεις και κατανομές υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο σχολικών πρακτικών, που συνδέονται με κατατάξεις, ιεραρχήσεις και διακρίσεις. Από αυτήν την άποψη συγκροτούν ένα σύστημα συνόρων και κανόνων με σημαντικές κοινωνικοπολιτικές προεκτάσεις στη συνείδηση και στη διαμόρφωση συμπεριφοράς των νηπίων.

Η κατηγορία αυτή θα μας δώσει τη δυνατότητα να διερευνήσουμε και να αναδείξουμε αφενός τις επιλογές, τους τρόπους, τους κανόνες και τους όρους με



τους οποίους ο σχολικός χώρος και χρόνος κατανέμεται και διευθετείται και αφετέρου τις ιδεολογικές αφετηρίες και τις κοινωνικές προεκτάσεις αυτών των επιλογών για τα υποκείμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει και αναλύεται σε δύο επιμέρους κατηγορίες :

i. Κατανομή και διάκριση χώρων : στην υποκατηγορία αυτή ταξινομούνται αναφορές, που σχετίζονται και συνδέονται με ένα σύνολο συνόρων, κανόνων, διευθετήσεων και πρακτικών, που διαιρούν το χώρο (αίθουσα/αυλή) σε επιμέρους ειδικά κριτες περιοχές στις οποίες κατανέμονται ποικίλες και διαφορετικές κατηγορίες εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, υλικών και υποκειμένων. Αναλυτικότερα, συμπεριλάβαμε αναφορές, που αποτυπώνουν κατανομές και διακρίσεις :

- των υποκειμένων στο χώρο (π.χ. *Τα νήπια απέναντι από τη νηπιαγωγό τραγουδούν μαζί της ένα τραγούδι*),

- των υλικών στο χώρο (π.χ. *Το υλικό, κατά κατηγορίες, τοποθετείται σε χαμηλά ράφια, σε κάποιο ειδικό έπιπλο ή σε απλό τραπεζάκι*),

- των δραστηριοτήτων στο χώρο (π.χ. *Στη γωνιά της ζωγραφικής, όπου τα νήπια για να ζωγραφίσουν, Η νηπιαγωγός, για να οργανώσει το παιχνίδι αυτό, δημιουργεί κατάλληλα ερεθίσματα στην αίθουσα ή την αυλή*), και

- ως προς τη χρήση, την οργάνωση και διευθέτηση του χώρου (π.χ. *Αν και η οργάνωση του χώρου και τα μέσα και τα υλικά που χρησιμοποιούνται κατά την περίοδο των αυθόρμητων δραστηριοτήτων υπολογίζονται από τη νηπιαγωγό*).

ii. Κατανομή και διάκριση χρόνου : στην υποκατηγορία αυτή ταξινομούνται αναφορές, που σχετίζονται και συνδέονται με ένα σύνολο κανόνων, διευθετήσεων και πρακτικών, που διαιρούν και κατανέμουν το χρόνο :

- σε σχολική και μη σχολική δραστηριότητα (π.χ. *το διδακτικό ωράριο των νηπιαγωγείων αρχίζει στις 08.15' και τελειώνει στις 12.15'.*),

- σε εργασία/μάθημα και διάλειμμα (π.χ. *Χρόνος διαλείμματος 20'-25' λεπτά, σε μια ή δυο περιόδους*), και

- σε επιμέρους σχολικές δραστηριότητες (π.χ. *Το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου σκόπιμο είναι να ξεκινάει με αυθόρμητες δραστηριότητες*).

Επίσης, στην κατηγορία αυτή συμπεριλάβαμε αναφορές που : α) αποτυπώνουν κατανομές και ιεραρχικές διακρίσεις ως προς τη διάθεση, οργάνωση και διευθέτηση του χρόνου (π.χ. *Η νηπιαγωγός μπορεί να επιλέξει τον κατάλληλο χρόνο για μια απλή προσευχή*), και β) υποδιαιρούν εσωτερικά την κάθε δραστηριότητα και κατανέμουν το χρόνο σε επιμέρους φάσεις (π.χ. *Πορεία διδασκαλίας ενός τραγουδιού : α) η νηπιαγωγός παρουσιάζει το θέμα του τραγουδιού και συζητά με τα νήπια, β) η*



νηπιαγωγός τραγουδά και τα νήπια ακούν, γ) επαναλαμβάνει το τραγούδι και τα νήπια ακολουθούν όσο μπορούν, κ.ά).

#### Δ) Επιτήρηση και Παρατήρηση

Τα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας προβλέπουν και οριοθετούν μέσα από αναλυτικές και λεπτομερείς προδιαγραφές συγκεκριμένη οργάνωση και διευθέτηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων με συγκεκριμένους κάθε φορά στόχους μάθησης, που επιδιώκονται με συγκεκριμένο τρόπο και ρυθμό. Σε συνδυασμό με αυτά προβλέπουν και καθορίζουν ένα σύνολο κανόνων, κατανομών και διακρίσεων και προβάλλουν συγκεκριμένα πρότυπα συμπεριφοράς, στάσεις και αξίες. Από αυτήν την άποψη τα επίσημα κείμενα της εκπαιδευτικής εξουσίας συνιστούν όργανα άσκησης επιτήρησης και εγγράφουν τη θεσμική αναγνώριση και εδραίωσή της. Στην περίπτωση αυτή η επιτήρηση και η παρατήρηση αποτελούν συστατικό μέρος της σχολικής ζωής και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, προκειμένου να εξασφαλιστεί η συμμόρφωση και η πιστή εκτέλεση των επίσημων προδιαγραφών.

Η άσκηση της επιτήρησης / παρατήρησης υλοποιείται και εγγράφεται σε ένα σύνολο μηχανισμών, πρακτικών και διαδικασιών (π.χ. οργάνωση και διαμόρφωση χώρου, χωροθέτηση των υποκειμένων, κίνηση στο χώρο κ.ά.), που διευκολύνουν και εξασφαλίζουν την ορατότητα των νηπίων και την αποτελεσματική επιτήρησή τους.

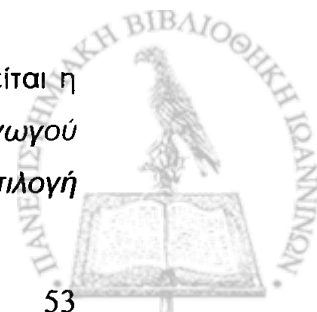
Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται αναφορές που ρητά ή άρρητα σχετίζονται και συνδέονται με μορφές άσκησης επιτήρησης και παρατήρησης. Αναλυτικότερα στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται αναφορές σχετικά με το :

- ποιος επιτηρεί (π.χ. Υπεύθυνος για την επιτήρηση των παιδιών στα διαλείμματα είναι ο/η νηπιαγωγός, η δουλειά της νηπιαγωγού...να παρατηρεί...),

- ποιος επιτηρείται (π.χ. στο νηπιαγωγείο όλα τα παιδιά, χωρίς εξαιρέσεις, πρέπει να είναι αντικείμενο παρατήρησης),

- το αντικείμενο/περιεχόμενο της επιτήρησης (π.χ. οι αυθόρμητες ή προγραμματισμένες δραστηριότητες, το οργανωμένο ή ελεύθερο παιχνίδι των νηπίων σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο και γενικότερα κάθε στιγμή της σχολικής ζωής, αλλά και εξωσχολικής ζωής, μπορεί να αποτελέσει πεδίο παρατήρησης, ...Στη συνεχή παρατήρηση της συμπεριφοράς των στάσεων και των δραστηριοτήτων του νηπίου, όπως αυτή εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής και της καθημερινής εργασίας στο νηπιαγωγείο), και

- τις διαδικασίες, τις μεθόδους και τις πρακτικές μέσω των οποίων ασκείται η επιτήρηση (π.χ. η νηπιαγωγός απέναντι από τα νήπια, η δουλειά της νηπιαγωγού είναι να κινείται από ομάδα σε ομάδα, η νηπιαγωγός συντονίζει τα νήπια στην επιλογή





των ρόλων, ...σημειώνει τα σημαντικότερα περιστατικά της ημέρας, τις αντιδράσεις των νηπίων στις διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος).

#### *E) Αξιολόγηση και Διορθωτική Παρέμβαση*

Κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία ενέχει ως συστατικό στοιχείο την έννοια και την πρακτική της αξιολόγησης. Από αυτή την άποψη το σχολείο μετατρέπεται σε όργανο αδιάλειπτης και συνεχούς αξιολόγησης και ελέγχου, που συμπληρώνει την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλη της την έκταση. Η πρακτική της αξιολόγησης ενεργοποιεί σχέσεις εξουσίας, που εξασφαλίζουν την απόκτηση γνώσεων (για τη συμπεριφορά, την επίδοση κ.ά του μαθητή/τριας) με νομιμοποιητική ισχύ για χαρακτηρισμούς, ταξινομήσεις, κατηγοριοποιήσεις και διορθωτικές παρεμβάσεις.

Στη συγκεκριμένη κατηγορία ταξινομούνται αναφορές που ρητά ή άρρητα συνδέονται με :

i) την πρακτική και τη διαδικασία της αξιολόγησης. Αναλυτικότερα, στη συγκεκριμένη υποκατηγορία συμπεριλάβαμε αναφορές σχετικά με :

- ποιος αξιολογεί (π.χ. *Η νηπιαγωγός, εκτιμώντας ότι μια ομάδα νηπίων συνεργάζεται ως ένα βαθμό ικανοποιητικά*),

- πότε αξιολογεί (π.χ. *Αρχικά διαπιστώνει το επίπεδο των εμπειριών, βιωμάτων, γνώσεων ενδιαφερόντων του παιδιού*),

- το αντικείμενο / περιεχόμενο της αξιολόγησης (π.χ. *Στις εκτιμήσεις του/της νηπιαγωγού για το βαθμό ανταπόκρισης του νηπίου στους επιμέρους στόχους του επίσημου αναλυτικού προγράμματος, Η ώρα των αυθόρμητων δραστηριοτήτων είναι πολύ σημαντική και για τη νηπιαγωγό. Μπορεί να αντιληφθεί τον τρόπο σκέψης και αντίδρασής τους, να γνωρίσει τη συμπεριφορά τους μπροστά σε μια κατάσταση, τη φαντασία τους...*), και

- τις μεθόδους και τις τεχνικές αξιολόγησης (π.χ. *Ακόμη μέσα από το παιδικό δημιουργήμα, για παράδειγμα το σχέδιο, ο έμπειρος παιδαγωγός μπορεί να αντλήσει χρήσιμες πληροφορίες σχετικές με την ψυχολογική κατάσταση του νηπίου*)

ii) την πρακτική και τη διαδικασία της διορθωτικής παρέμβασης. Αναλυτικότερα, στη συγκεκριμένη υποκατηγορία καταγράφηκαν και ταξινομήθηκαν αναφορές, που αποτυπώνουν :

- τι εμπίπτει στην αρμοδιότητα της διορθωτικής παρέμβασης (π.χ. *Αν διαπιστώσει ότι ορισμένα παιδιά δεν έχουν κατανοήσει τις σχετικές έννοιες, εργάζεται μαζί τους εξατομικευμένα στο φανελοπίνακα*),

- τις ποικίλες μορφές διορθωτικής παρέμβασης (π.χ. *ενθάρρυνση, ενίσχυση, κύρωση κ.ά*), σε ποιες περιστάσεις αντιστοιχούν και σε τι αποσκοπούν (π.χ. *Η*



νηπιαγωγός συντονίζει τα νήπια και τα ενθαρρύνει στην επιλογή των ρόλων και των κανόνων για την επιτυχία της δραματοποίησης, Είναι ανάγκη να κάνουμε το παιδί να εννοήσει το λάθος της πράξης του, και να το ενθαρρύνουμε να επανορθώσει. Για παράδειγμα, ένα παιδί καταστρέφει το υλικό που χειρίζεται. Η νηπιαγωγός του ζητά να μην το ξαναπάρει, αν το χρησιμοποιεί με αυτόν τον τρόπο).

**ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ**  
**ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΡΗΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ, ΏΡΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΩΝ

#### Ι. Η «ΚΑΝΟΝΙΚΗ» ΦΟΙΤΗΣΗ : ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΓΓΡΑΦΗ ΣΤΗΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΦΟΙΤΗΣΗ

Τα νήπια από τη στιγμή που φοιτούν στο νηπιαγωγείο καλούνται να αποδέχονται και να συμμορφώνονται σε ένα σύνολο κανόνων και όρων, που συγκροτούν και ορίζουν την «κανονική» φοίτηση. Αναλυτικότερα, η φοίτηση τους στο νηπιαγωγείο υπαγορεύεται πρωτίστως από την *υποχρεωτικότητα* της φοίτησης. Τα νήπια δεν έρχονται στο νηπιαγωγείο αν και όποτε τους αρέσει. Αντιθέτως οφείλουν να έρχονται στο νηπιαγωγείο καθημερινά κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους και των προβλεπόμενων από την κρατική εξουσία ημερών λειτουργίας του<sup>1</sup>. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται σε εγκύκλιο του ΥΠ.Ε.Π.Θ. «*Η φοίτηση στο νηπιαγωγείο είναι διετής και προαιρετική. Η μη υποχρεωτικότητα της φοίτησης σε Νηπιαγωγείο δεν αναφέρεται στα εγγραφέντα νήπια, αλλά στην αρχική απόφαση της επιλογής ή μη της φοίτησης σ αυτό. Εφόσον γίνει εγγραφή σε νηπιαγωγείο η φοίτηση είναι υποχρεωτική*<sup>2</sup>».

Σε συνδυασμό με την υποχρεωτικότητα της φοίτησης, τα νήπια από τις πρώτες ημέρες κίβλας της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο καλούνται να συμμορφώνονται στους προβλεπόμενους από την κρατική εξουσία κανόνες προσέλευσης και αποχώρησης. Οφείλουν όχι μόνο να φοιτούν στο νηπιαγωγείο καθημερινά, αλλά να έρχονται στο νηπιαγωγείο την καθορισμένη ώρα προσέλευσης και να παραμένουν στο νηπιαγωγείο για καθορισμένο σύνολο ωρών. Η έναρξη και λήξη της σχολικής ημέρας αποτελούν απαραίτους κανόνες φοίτησης και μόνο «*σε έκτακτες περιπτώσεις οι γονείς μπορούν να παραλάβουν τα παιδιά τους από το νηπιαγωγείο πριν τη λήξη των εκπ/κών δραστηριοτήτων*<sup>3</sup>».

Το σύνολο των παραπάνω οριοθετήσεων ορίζουν και συγκροτούν την *κανονική φοίτηση* ενός νηπίου.

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 «Οργάνωση και λειτουργία Νηπιαγωγείων», Φ.Ε.Κ. 161/13-07-1998, τχ. Α', Άρθρο 4 «Διακοπές, αργίες και εορταστικές εκδηλώσεις», σ. 2198.

<sup>2</sup> Εγκύκλιος αρ. Φ. 32/344/85330/Γ1/31-8-2005 «Προσχολική αγωγή και εκπαίδευση», Παρ. 1 «Σκοπός του νηπιαγωγείου», σ. 2.

<sup>3</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 11 «Θέματα λειτουργίας νηπιαγωγείων» Παρ. 2β, σ. 2201, και Εγκύκλιος αρ. Φ. 32/344/85330/Γ1/31-8-2005 ό.π., Παρ. 5 «Ενημέρωση – Συνεργασία με τους γονείς», σ. 5.



## II. ΤΟ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ : Η ΕΠΙΒΟΛΗ ΤΩΝ ΚΑΝΟΝΩΝ

Μέρος της σχολικής ζωής των νηπίων αποτελείται από δραστηριότητες, που στο πλαίσιο του ισχύοντος κάθε φορά αναλυτικού προγράμματος, προβλέπεται να οργανώνονται και να κατευθύνονται από τη νηπιαγωγό, προκειμένου να επιτυγχάνεται ο γενικότερος σκοπός και οι στόχοι της προσχολικής εκπαίδευσης. Στο Π.Δ. 486/1989 οι συγκεκριμένες δραστηριότητες αναφέρονται ως «προγραμματισμένες» και οργανώνονται κατά κανόνα από τη νηπιαγωγό, η οποία καλείται να ακολουθεί την εξής διαδικασία :

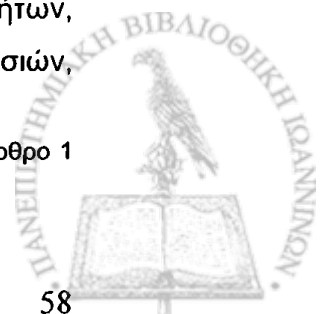
- Να επιλέγει έναν ή περισσότερους στόχους,
- Να επιλέγει και να οργανώνει τις αντίστοιχες με τους στόχους δραστηριότητες,
- Να επιλέγει από διαφορετικούς ή από ένα συγκεκριμένο κύκλο γνώσεων γνωστικά αντικείμενα και
- Να υλοποιεί τις προγραμματισμένες δραστηριότητες και να υποβοηθεί την ενασχόληση των νηπίων σε αυτές<sup>1</sup>.

Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο οι οργανωμένες δραστηριότητες αναφέρονται ως «θεματικές προσεγγίσεις» και ως «σχέδια εργασίας». Αναλυτικότερα, ως «θεματικές προσεγγίσεις» αναφέρονται οι διερευνήσεις θεμάτων, που επιλέγει η νηπιαγωγός, η οποία και καλείται να σχεδιάζει την πορεία τους, την οργάνωση των δραστηριοτήτων και να προσδιορίζει τους αντίστοιχους στόχους. Ο όρος «σχέδια εργασίας» αναφέρεται σε έρευνες θεμάτων, που αναδύονται από τα ίδια τα νήπια, τα οποία με την υποστήριξη της νηπιαγωγού σχεδιάζουν την πορεία έρευνας και παίρνουν αποφάσεις, οι οποίες καθορίζουν την εξέλιξη του σχεδίου εργασίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, χωρίς να αποκλείεται ο σχεδιασμός και η οργάνωση των δραστηριοτήτων από τη νηπιαγωγό, η έμφαση δίνεται στην ενεργητική συμμετοχή και στη συμβολή των νηπίων στο σχεδιασμό και στην οργάνωση των αντίστοιχων δραστηριοτήτων.<sup>2</sup>

Στην παρούσα εργασία τόσο για τις «προγραμματισμένες» δραστηριότητες όσο και για τις «θεματικές προσεγγίσεις» και τα «σχέδια εργασίας» υιοθετούμε τον όρο «οργανωμένες» δραστηριότητες. Παρά τη διαφορετική ορολογία και τις όποιες μεθοδολογικές διαφορές, η μορφή οργάνωσης των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, όπως μας έδειξε η ανάλυση του υλικού μας, συγκροτεί ένα σύνολο διαδικασιών,

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 «Αναλυτικό και ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου» Φ.Ε.Κ. 208, τ. Α', Άρθρο 1 «Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής», σ. 1.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 7.



μηχανισμών, πρακτικών και όρων, που ευνοεί την πειθαρχία, τον έλεγχο, την ύπαρξη και αποδοχή κανόνων. Αμέσως παρακάτω θα παρουσιάσουμε τα δεδομένα της έρευνάς μας, που αναδεικνύουν το σύνολο των κανόνων, των όρων, των περιορισμών και των προϋποθέσεων, που απορρέουν από τη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των ποικίλων οργανωμένων δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο.

• Η Υποχρεωτική Συμμετοχή : Θεες δε θεες!

Οι οργανωμένες δραστηριότητες του προγράμματος, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, υπαγορεύονται πρωτίστως από τον κανόνα της «υποχρεωτικής συμμετοχής». Όλα τα νήπια ανεξαιρέτως οφείλουν να συμμετέχουν στις δραστηριότητες, που καλείται να οργανώνει η νηπιαγωγός. Η υποχρεωτικότητα της συμμετοχής αφορά το σύνολο σχεδόν των δραστηριοτήτων. Ενδεικτικά αναφέρουμε τη μουσική («Όλη η τάξη τραγουδά»<sup>1</sup>), τη δραματοποίηση («γιατί θα πρέπει όλα σχεδόν τα νήπια να διαλέξουν κάποιο ρόλο»<sup>2</sup>), τη συζήτηση («Ύστερα από συζήτηση, στην οποία συμμετέχουν όλα τα παιδιά»<sup>3</sup>), τις γιορτές («Στη διαδικασία της οργάνωσης της γιορτής θα συμμετέχουν όλα τα νήπια»<sup>4</sup>) κ.ά. Η υποχρεωτική συμμετοχή των νηπίων υπαγορεύεται από συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες, όρους, πρακτικές και προϋποθέσεις συμμετοχής. Τα νήπια οφείλουν όχι μόνο να συμμετέχουν στις δραστηριότητες, που οργανώνονται από τη νηπιαγωγό, αλλά καλούνται να συμμορφώνονται και σε ένα σύνολο κανόνων, όρων και προϋποθέσεων, που ορίζουν και διευθετούν τη συγκεκριμένη κάθε φορά μορφή υποχρεωτικής συμμετοχής.

Αναλυτικότερα, τις περισσότερες φορές η συμμετοχή των νηπίων υπαγορεύεται από τον κανόνα/πρακτική της «ομοιομορφής» συμμετοχής : όλα τα νήπια ανεξαιρέτως καλούνται να συμμετέχουν στην ίδια δραστηριότητα την ίδια χρονική στιγμή. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται, «Οι οργανωμένες συναντήσεις ολόκληρης της τάξης καλύπτουν συνήθως κάποιο χρόνο του ημερήσιου προγράμματος. Σε αυτό το διάστημα τα παιδιά μπορεί να παίξουν ένα ομαδικό παιχνίδι, να τραγουδήσουν, να ακούσουν ένα παραμύθι ή μια ανακοίνωση από μια ομάδα παιδιών».<sup>5</sup> Η συγκεκριμένη μορφή συμμετοχής επιβάλλει ένα γενικό φορμαλισμό και μια υποχρεωτική ομοιομορφία, καθώς το σύνολο των νηπίων καλείται να είναι συγκεντρωμένο στον ίδιο χώρο (π.χ. κουκλοθέατρο, τραπεζάκια, γωνιές κτλ),

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 169.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 145.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 91.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 341.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.



προκειμένου να συμμετέχει στην ίδια δραστηριότητα την ίδια χρονική στιγμή. Είναι ενδεικτικές και αποκαλυπτικές οι σχετικές αναφορές :

*«Τα νήπια είναι καθισμένα σε κύκλο. Καθένα λέει το όνομά του και τα υπόλοιπα το χαιρετούν λέγοντας : “Γεια σου...” , ακολουθώντας μια απλή μελωδία που έχει προτείνει η νηπιαγωγός»<sup>1</sup>.*

• *«Η εργασία αυτή μπορεί να ξεκινήσει με μια σχετική ιστορία που διηγείται η νηπιαγωγός, συγκεντρώνοντας τα παιδιά γύρω από το φανελοπίνακα. Η νηπιαγωγός διηγείται την ιστορία, ενώ συγχρόνως παίρνει από το κουτί τις σχετικές εικόνες και τις τοποθετεί στην ανάλογη θέση»<sup>2</sup>.*

*«Τα νήπια είναι καθισμένα στα καρεκλάκια τους. Μπροστά τους στο τραπέζι έχουν ένα χαρτί και κρατούν μια κηρομπογιά σε κάθε χέρι. Με τα δυο πόδια συγχρόνως κάνουν κύκλους αντίθετης φοράς. Τα χέρια τους «γράφουν» κύκλους ακολουθώντας την κυκλική κίνηση των ποδιών»<sup>3</sup>.*

*«Τα νήπια απέναντι από τη νηπιαγωγό τραγουδούν μαζί της ένα τραγούδι, που αναφέρεται διαδοχικά στα διάφορα μέρη του σώματός τους, ενώ συγχρόνως μιμούνται τις διάφορες κινήσεις της π.χ. “το δεξί χεράκι πάνω”, κ.ά»<sup>4</sup>.*

Η υποχρεωτική συμμετοχή των νηπίων στις δραστηριότητες πολλές φορές διέπεται και από μία άλλη σειρά κανόνων και όρων, καθώς η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των δραστηριοτήτων υποβάλλει τα νήπια σε διαφορετικές πρακτικές και προϋποθέσεις συμμετοχής. Πιο αναλυτικά, σε ορισμένες δραστηριότητες τα νήπια χωρίζονται «υποχρεωτικά» σε ομάδες και κάθε ομάδα νηπίων καλείται να συμμετέχει σε συγκεκριμένες κάθε φορά δραστηριότητες. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται, «Οι συζητήσεις γύρω από διάφορα θέματα, ο σχεδιασμός εργασιών, η επεξεργασία δεδομένων και οι παρουσιάσεις, είναι προτιμότερο να γίνονται σε μικρές ομάδες εργασίας στις διάφορες «γωνιές» της τάξης»<sup>5</sup>. Οι ομάδες συνήθως διαφοροποιούνται ως προς τις δραστηριότητες, που καλούνται να υλοποιήσουν. Τα νήπια, δηλαδή, δεν συμμετέχουν όλα μαζί στην ίδια δραστηριότητα την ίδια χρονική στιγμή. Ωστόσο, όλα τα νήπια κατανέμονται σε ομάδες και τα νήπια κάθε ομάδας οφείλουν να συμμετέχουν στις συγκεκριμένες δραστηριότητες της ομάδας τους. Κάθε ομάδα εργάζεται χωριστά, αλλά για ένα κοινό σκοπό. Η συγκεκριμένη μορφή συμμετοχής

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 71.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 225.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 294.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 30.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.

προϋποθέτει καταμερισμό εργασίας, ανάληψη καθηκόντων και «παράλληλη» συμμετοχή των νηπίων στις δραστηριότητες της ομάδας τους. Έτσι αναφέρεται :

«Τα νήπια με τη συμμετοχή τους σε μικρότερες ομάδες αναλαμβάνουν καθήκοντα, για να φέρουν σε πέρας επιμέρους εργασίες. Κάποια παιδιά π.χ. θα ζωγραφίσουν την πρόσκληση προς το συγγραφέα, άλλο θα την ταχυδρομήσει με τη βοήθεια της μητέρας τους, μερικά παιδιά θα προετοιμάσουν ζωγραφιές ή χειροτεχνικές κατασκευές με τους ήρωες του βιβλίου, για να στολίσουν την αίθουσα...»<sup>1</sup>.

«Χωρίζονται σε ομάδες και κάθε μια αναλαμβάνει τις αρμοδιότητές της : Μια ομάδα θα φτιάξει το έργο και θα το παρουσιάσει, μια άλλη θα κατασκευάσει τα σκηνικά, τις κούκλες κτλ.»<sup>2</sup>.

«Αφού χωριστούν σε μικρές ομάδες (4-6 παιδιά), αναλαμβάνει το καθένα να φέρει κάτι από το απαραίτητο υλικό. Όταν κάθε ομάδα συγκεντρώσει όλο το υλικό της, τα νήπια συζητούν και κάνουν κατανομή της εργασίας τους. Κάθε ομάδα αποφασίζει, ποια νήπια θα φυτέψουν τους σπόρους, ποια θα ποτίζουν, ποια θα καθαρίζουν τη γλάστρα από τα ξένα χόρτα, ποια θα διατηρούν το χώρο καθαρό ...Οι ομάδες ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις για τη δουλειά τους και συγκρίνουν την πρόοδο στην ανάπτυξη των φυτών τους»<sup>3</sup>.

Ορισμένες φορές η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των δραστηριοτήτων προϋποθέτει τη συμμετοχή μόνο μιας ομάδας νηπίων. Αυτό, ωστόσο, σε καμία περίπτωση δε συνεπάγεται την άρση της υποχρεωτικότητας στη συμμετοχή για τα υπόλοιπα νήπια. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται, «Στις δραστηριότητες αυτές (οργανωμένες) μπορεί να συμμετέχει όλη η ομάδα των παιδιών ή μια μικρότερη ομάδα. Στην περίπτωση αυτή όμως η ίδια δραστηριότητα πρέπει να επαναληφθεί και για τα άλλα παιδιά, την ίδια ή άλλη μέρα, αφού είναι απαραίτητο να παρέχεται σε όλα τα παιδιά ο ίδιος κύκλος εμπειριών»<sup>4</sup>. Γίνεται σαφές ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση η υποχρεωτικότητα της συμμετοχής υπαγορεύεται από τον κανόνα/πρακτική της επανάληψης των ίδιων δραστηριοτήτων με τη συμμετοχή εκείνων των παιδιών, που δεν έχουν συμμετάσχει. Οι δραστηριότητες επαναλαμβάνονται, οι ομάδες των νηπίων εναλλάσσονται, έτσι ώστε η συμμετοχή όλων ανεξαιρέτως των νηπίων να εξασφαλιστεί :

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 102.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 152.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 98.

<sup>4</sup> ΒΔΝ., σ.311.





«Στο παιχνίδι παίρνει μέρος μια ομάδα παιδιών (μέχρι πέντε), ενώ τα υπόλοιπα παρακολουθούν και συμμετέχουν εναλλάξ»<sup>1</sup>.

«Έτσι το παιχνίδι μπορεί να παιχτεί και πάλι με άλλα παιδιά, την ίδια ή άλλη μέρα»<sup>2</sup>.

Αξιοσημείωτο είναι ότι στις περιπτώσεις που η νηπιαγωγός εργάζεται μόνο με ένα νήπιο ή μια ομάδα νηπίων, τα υπόλοιπα νήπια ούτε αφήνονται ελεύθερα, ούτε χαίρουν το προνόμιο της μη συμμετοχής. Αντιθέτως, οφείλουν και αυτά να λαμβάνουν μέρος στη δραστηριότητα με μια ιδιότυπη μορφή συμμετοχής, που προϋποθέτει καθήλωση, προσήλωση, ακινησία και σιωπή : καλούνται να παρακολουθούν το νήπιο ή την ομάδα νηπίων, που εργάζεται με τη νηπιαγωγό και στη συνέχεια να παρεμβαίνουν «κάνοντας υποδείξεις». Η συγκεκριμένη μορφή συμμετοχής καταδεικνύεται φανερά στις εξής αναφορές :

«(κουκλοθέατρο) Το έργο συνήθως παρουσιάζεται από μια ομάδα παιδιών ενώ τα άλλα είναι οι θεατές...Με την παρουσίαση του έργου μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση με κρίσεις και υποδείξεις των νηπίων-θεατών»<sup>3</sup>.

«Τα υπόλοιπα παιδιά γύρω από το φανελοπίνακα παρακολουθούν και διορθώνουν σε περίπτωση λάθους».

«Τα άλλα παιδιά της ομάδας συμμετέχουν εγκρίνοντας ή διορθώνοντας τη σειρά τοποθέτησης των καρτών»<sup>4</sup>.

Συνοψίζοντας μπορούμε να ισχυριστούμε ότι, με βάση το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο των οργανωμένων δραστηριοτήτων, η συμμετοχή των νηπίων στις δραστηριότητες, που οργανώνονται από τη νηπιαγωγό είναι καθολική και υποχρεωτική. Παρόλο που στη ρητορική των επίσημων κειμένων ορίζεται ότι ο εκπαιδευτικός «επιδιώκει την αβίαστη συμμετοχή κάθε παιδιού στις καθημερινές δραστηριότητες του προγράμματος»<sup>5</sup>, η μορφή οργάνωσης των δραστηριοτήτων προϋποθέτει την υποχρεωτική συμμετοχή του συνόλου των νηπίων. Όλα τα νήπια ανεξαιρέτως οφείλουν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του προγράμματος και να συμμορφώνονται στους συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες, όρους και προϋποθέσεις συμμετοχής. Το δικαίωμα της μη

<sup>1</sup> ΒΔΝ., σ.268.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 95.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 153.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 229.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 7.



συμμετοχής προβλέπεται μόνο σε ειδικές περιπτώσεις και αφορά μόνο δύο είδη δραστηριοτήτων : την προσευχή και τις εκδηλώσεις θρησκευτικού περιεχομένου. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται :

*«Τα νήπια που ανήκουν σε άλλο δόγμα ή άλλο θρήσκευμα δεν συμμετέχουν στην πρωινή προσευχή και στις εκδηλώσεις θρησκευτικού περιεχομένου, εφόσον οι γονείς τους το ζητήσουν με γραπτή δήλωση. Συμμετέχουν όμως στον εορτασμό των εθνικών επετείων και στις άλλες εκδηλώσεις του νηπιαγωγείου»<sup>1</sup>.*

Επομένως, γίνεται σαφές, ότι, όταν δεν συντρέχουν οι παραπάνω ειδικές προϋποθέσεις, η συμμετοχή των νηπίων στις ποικίλες οργανωμένες δραστηριότητες είναι επιβεβλημένη και υποχρεωτική.

#### Η Πειθαρχία Και ο Έλεγχος Του Σώματος : Σήκω-Σήκω! Κάτσε-Κάτσε!

Το μεγαλύτερο μέρος των δραστηριοτήτων, που προβλέπεται στα Α.Π. για το νηπιαγωγείο, προϋποθέτει την κίνηση των νηπίων. Όπως αναφέρεται και στο ΔΕΠΠΣ, «ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του μικρού παιδιού είναι η συνεχής κίνηση. Αν παρατηρήσουμε το παιδί θα δούμε ότι συνεχώς τρέχει, πηδά, αιωρείται, αναρριχάται, χορεύει ή ασχολείται με κάποια άλλη δραστηριότητα περισσότερο ή λιγότερη έντονη»<sup>2</sup>.

Ωστόσο, τα νήπια στο πλαίσιο των οργανωμένων δραστηριοτήτων δεν κινούνται αυθόρμητα και η κίνηση τους δεν πηγάζει αποκλειστικά από τα ενδιαφέροντα, τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους. Αντιθέτως, η μορφή οργάνωσης των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, όπως μας έδειξε η ανάλυση του υλικού μας, προϋποθέτει και υπαγορεύεται από ένα εξονυχιστικό κανονιστικό πλαίσιο, που οριοθετεί τη στάση/κίνηση του σώματος, τη χωροθέτηση των υποκειμένων, το χώρο και το χρόνο κίνησης και στο σύνολό του ευνοεί τις προϋποθέσεις για την πειθαρχία και τον έλεγχο του σώματος των νηπίων.

Αναλυτικότερα, η χωροθέτηση και η στάση του σώματος των νηπίων, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, διέπεται, διευθετείται και οριοθετείται από ένα σύνολο σχολαστικών κανόνων, όρων και περιορισμών. Η πειθαρχία του σώματος σε αυτήν την περίπτωση συνίσταται στην τήρηση συγκεκριμένων κάθε φορά κανόνων και όρων, που ορίζουν και διευθετούν αφενός την κατανομή των νηπίων στο χώρο και αφετέρου τη στάση, που

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 11 «Θέματα λειτουργίας Νηπιαγωγείων», Παρ. 4γ, σ. 2202.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 5.



το σώμα πρέπει να διατηρεί. Τα νήπια οφείλουν να έχουν συγκεκριμένες θέσεις στο χώρο και συγκεκριμένη στάση σώματος :

*«Τα νήπια σχηματίζουν «αλυσίδα» (πιασμένα από το χέρι ή το ένα δίπλα στο άλλο ή το ένα πίσω από το άλλο)»<sup>1</sup>.*

*«Τα νήπια κάθονται στο έδαφος με τα πόδια ανοιχτά και τεντωμένα και τα χέρια στηριγμένα πίσω»<sup>2</sup>.*

*«Τα νήπια είναι καθισμένα κάτω, με τεντωμένα και ενωμένα πόδια. Η ράχη τους είναι όρθια και τα χέρια ακουμπούν πίσω»<sup>3</sup>.*

*«Τα νήπια καθισμένα καταγής σε ημικύκλιο, με χαλαρωμένο σώμα και κλειστά μάτια»<sup>4</sup>.*

*«Τα νήπια είναι σε ζευγάρια, καθισμένα στο έδαφος πλάτη με πλάτη»<sup>5</sup>.*

Δεν είναι μόνο η χωροθέτηση και η στάση του σώματος των νηπίων, που υπόκειται σε σαφές κανονιστικό πλαίσιο. Επιπλέον, ένα σύνολο κανόνων, όρων και περιορισμών οριοθετεί, προσδιορίζει και διευθετεί τον τρόπο και το χώρο κίνησης των νηπίων. Τα νήπια καλούνται να κινούνται με συγκεκριμένο κάθε φορά τρόπο σε συγκεκριμένο κάθε φορά χώρο. Το παιδικό σώμα αποσυντίθεται, οριοθετείται και οφείλει να υπακούει ταυτόχρονα σε δυο σύνολα όρων, περιορισμών και κανόνων : σε κανόνες, που ορίζουν τον τρόπο κίνησης και σε κανόνες, που ορίζουν το χώρο κίνησης :

*«Ορίζουμε στο έδαφος μια ευθεία γραμμή. Το νήπιο ακολουθεί τη παραπάνω πορεία κάνοντας δυο πήδημα με το ένα πόδι και δύο πήδημα με το άλλο, στη μια και στην άλλη πλευρά της γραμμής»<sup>6</sup>.*

*«Βαδίζουν πάνω σε κύκλο που έχουμε χαραξει καταγής, με κλειστά ή ανοιχτά μάτια»<sup>7</sup>.*

*«Πήδημα με ενωμένα ή ανοιχτά πόδια κατά μήκος ενός σχοινού που είναι τεντωμένο πάνω στο έδαφος»<sup>1</sup>.*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 28.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 31.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 57.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 63.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 72.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 40.

<sup>7</sup> ΒΔΝ, σ. 54.



<sup>1</sup> «Προσπαθούν να περάσουν μέσα από ένα στεφάνι, που το κυλά αργά η νηπιαγωγός ή ένα νήπιο, χωρίς να το αγγίξουν»<sup>2</sup>.

«Ανάμεσα σε δύο καρέκλες τοποθετούμε οριζόντια ένα στεφάνι. Τα νήπια περνούν κάτω από το στεφάνι περπατώντας με τα τέσσερα. Στη συνέχεια χρησιμοποιούμε καρέκλες πιο χαμηλές. Τα νήπια προσπαθούν να περάσουν κάτω από το στεφάνι χωρίς να το αγγίξουν, γλιστρώντας με τη ράχι. Τέλος, στερεώνοντας το στεφάνι κατακόρυφα, ανάμεσα σε δυο καρέκλες, τα νήπια προσπαθούν να περάσουν μέσα από αυτό χωρίς να το αγγίξουν»<sup>3</sup> κ.ά.

Σε συνδυασμό με αυτές τις οριοθετήσεις, ένα σύνολο κανόνων και όρων ορίζει και διευθετεί τον τρόπο και το χρόνο κίνησης του σώματος των νηπίων. Η χρονική ρύθμιση της κίνησης των νηπίων υπαγορεύεται και διέπεται από ένα σύνολο κανόνων, όρων και προϋποθέσεων : για κάθε κίνηση ορίζεται ένα χρονικό σημείο έναρξης, μια διάρκεια και ένας συντονισμός κίνησης-χρόνου. Με αυτόν τον τρόπο καθορίζεται ένα είδος «ανατομοχρονολογικού»<sup>4</sup> σχήματος της κίνησης του σώματος, όπου ο χρόνος εισχωρεί στο σώμα και οριοθετεί κάθε κίνησή του. Τα νήπια καλούνται να υπακούουν σε συγκεκριμένους κάθε φορά περιορισμούς και κανόνες χρονικής ρύθμισης της κίνησής τους. Διαβάζουμε :

«Κάθε φορά που η ορχήστρα σταματά να παίζει και κάνει παύση, το παιδί οφείλει να ακινητοποιηθεί εντελώς»<sup>5</sup>.

«Κάθε φορά που ο ρυθμός ή η μουσική σταματά, τα νήπια μένουν ακίνητα ή κάθονται στο πάτωμα. Μόλις ξαναρχίσει η μουσική τα νήπια βαδίζουν πάλι»<sup>6</sup>.

«Στη συνέχεια η νηπιαγωγός ή ένα παιδί αγγίζει ορισμένα από τα παιδιά του κύκλου. Τότε τα νήπια αυτά προχωρούν προς το κέντρο του κύκλου και σχηματίζουν έναν άλλο μικρότερο»<sup>7</sup>.

«Τα νήπια κινούνται ελεύθερα στο χώρο ακολουθώντας το ρυθμό μιας μελωδίας. Μόλις σταματήσει η μουσική βρίσκουν ένα σύντροφο και πιάνονται χέρι χέρι. Η μουσική ξαναρχίζει και τα ζευγάρια περπατούν πάλι ελεύθερα»<sup>8</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 29.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 35.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 53.

<sup>4</sup> Φουκώ, Μ. (1989) *Επιτήρηση και Τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*, μετφρ. Κ. Χατζηδήμου – Ι. Ράλλη, Ράππα, Αθήνα, σ. 201.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 39.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 159.

<sup>7</sup> ΒΔΝ, σ. 28.

<sup>8</sup> ΒΔΝ, σ. 72.



*«Τα νήπια κάνουν τα στεφάνια τους να γυρίζουν και πριν αυτά σταματήσουν να κινούνται εντελώς πηδούν μέσα»<sup>1</sup>.*

Στις δραστηριότητες, που προϋποθέτουν την κίνηση του σώματος των νηπίων, πολλές φορές προβλέπεται και η χρήση ποικίλων αντικειμένων (π.χ. στεφάνια, σχοινάκια, σακουλάκια κτλ). Σε αυτήν την περίπτωση θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η πειθαρχία του σώματος συνίσταται σε αυτό, που ο Φουκώ ονομάζει «ενόργανη κωδικοποίηση του σώματος»<sup>2</sup>. Το παιδικό σώμα αποσυντίθεται και αναδιαρθρώνεται μαζί με τα αντικείμενα, καθώς οφείλει να υπακούει σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και περιορισμούς, που ορίζουν και διευθετούν αφενός τα μέλη του σώματος, που πρόκειται να ενεργοποιηθούν (π.χ. χέρι, πόδι, κεφάλι κ.ά) και αφετέρου τη σχέση που το σώμα πρέπει να διατηρεί με τα ποικίλα αντικείμενα. Η συγκεκριμένη μορφή πειθαρχίας του σώματος καταδεικνύεται στις εξής ενδεικτικές αναφορές :

*«Σηκώνουν μικρά αντικείμενα, πιάνοντάς τα ανάμεσα στον αντίχειρα και τα άλλα δάχτυλα ενωμένα. Μεταφέρουν π.χ 2-3 πιατάκια του γλυκού το ένα πάνω στο άλλο»<sup>3</sup>.*

*«Τα νήπια τοποθετούν πάνω στο ένα πόδι τους το σακουλάκι με τους σπόρους και αρχίζουν να περπατούν πάνω στη φτέρνα προσέχοντας να μην τους πέσει το σακουλάκι»<sup>4</sup>.*

*«Τα νήπια σε ζευγάρια. Τεντώνουν τα χέρια και ενώνουν τις παλάμες τους (το αριστερό χέρι του ενός πάνω στο δεξί του άλλου και αντίθετα). Πάνω στις ενωμένες παλάμες τους τοποθετούν από ένα μικρό αντικείμενο και αρχίζουν να κινούνται ελεύθερα στο χώρο, προσέχοντας να μη τους πέσει.»<sup>5</sup>.*

*«Τέλος προσπαθούν να σκίσουν την εφημερίδα με τα δάχτυλα των ποδιών τους και να δώσουν τα κομμάτια στο συμπαίχτη τους ή να τα βάλουν μέσα σε ένα καλάθι»<sup>6</sup> κ.ά.*

Τέλος, η κίνηση του σώματος των νηπίων οριοθετείται, διευθετείται και ελέγχεται μέσα από την πρακτική της κατανομής των νηπίων σε ομάδες. Σε πολλές από τις δραστηριότητες προβλέπεται ο χωρισμός των νηπίων σε ομάδες. Οι ομάδες

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 57.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σ. 202.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 48.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 40.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 72.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 33.

συνήθως διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο κίνησης. Ωστόσο, τα μέλη κάθε ομάδας οφείλουν να υπακούουν σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και όρους, που οριοθετούν τον τρόπο, το χρόνο και το χώρο κίνησης, τη στάση του σώματος κ.ά. Από τη στιγμή που τα νήπια χωρίζονται σε ομάδες, καλούνται να κινηθούν σύμφωνα με τους κανόνες της ομάδας τους :

- *«Στο έδαφος έχουμε χαράξει μια ευθεία γραμμή, μια καμπύλη και έναν κύκλο. Τα νήπια είναι χωρισμένα σε τρεις ομάδες. Κάθε ομάδα διαλέγει έναν τύπο γραμμής και με το ξεκίνημα της μουσικής βαδίζει κατά μήκος της. Στο σταμάτημα της μουσικής τα νήπια αναπαριστούν τον τύπο της γραμμής που βάδισαν : την ευθεία γραμμή, σηκώνοντας ένα χέρι τους τεντωμένο, την καμπύλη, με το ένα χέρι στο πλάι να σχηματίζει το χερούλι ενός καλαθιού και τον κύκλο με τα δύο χέρια να σχηματίζουν κύκλο πάνω από το κεφάλι»<sup>1</sup>.*

*«Τα νήπια είναι χωρισμένα σε δύο ομάδες : «δέντρα» και «λαγοί». Τα δέντρα είναι ακίνητα σε μια ορισμένη θέση και κάθε λαγός κρύβεται πίσω από ένα δέντρο. Όταν ακούγεται μουσική, οι λαγοί κάνουν περίπατο στο δάσος. Όταν σταματά η μουσική, οι λαγοί, ανάλογα με το παράγγελμα της νηπιαγωγού, στέκονται μπροστά, πίσω, πλάι από το δέντρο τους. Τέλος, οι ρόλοι των νηπίων αντιστρέφονται και τα δέντρα γίνονται λαγοί»<sup>2</sup>.*

Ιδιαίτερη σημασία έχει η ανίχνευση και η ύπαρξη κανόνων, όρων και περιορισμών σε κινήσεις του σώματος, που στα επίσημα κείμενα χαρακτηρίζονται και θεωρούνται «ελεύθερες». Σε ορισμένες δραστηριότητες ορίζεται και προβλέπεται «ελεύθερη» κίνηση των νηπίων (βάδισμα, πήδημα κ.ά). Ωστόσο, η «ελεύθερη» κίνηση διέπεται και αυτή με τη σειρά της από συγκεκριμένες κάθε φορά κανονιστικές ρυθμίσεις και οριοθετήσεις. Τίποτα δεν αφήνεται στην ελευθερία και τον αυθορμητισμό των νηπίων. Κάθε κίνηση του σώματος, ακόμα και η «ελεύθερη», υπόκειται και υπαγορεύεται από κανόνες και όρους. Έτσι, για παράδειγμα, όταν ορίζεται «*Βάδισμα ελεύθερο σε όλο το χώρο της αυλής ή της αίθουσας με συνοδεία ρυθμού ή μουσικής, χωρίς το ένα νήπιο να ακουμπά το άλλο*»<sup>3</sup>, το ελεύθερο βάδισμα των νηπίων στη συγκεκριμένη περίπτωση υπόκειται σε κανόνες και όρους, που οριοθετούν το χώρο κίνησης (σε όλο το χώρο της αυλής ή της αίθουσας) και τον τρόπο κίνησης (χωρίς το ένα νήπιο να ακουμπά το άλλο). Με τον ίδιο τρόπο, η

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 29.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 56.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 26.



«ελεύθερη» κίνηση του σώματος των νηπίων υπόκειται σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και όρους, όταν για παράδειγμα, αναφέρεται :

*«Βαδίζουν ελεύθερα, στο ρυθμό της μουσικής, κρατώντας ένα στεφάνι, που έχουν περάσει γύρω από τη μέση τους»<sup>1</sup>.*

*«Περπατούν ελεύθερα κρατώντας το καθένα από ένα μπαλόνι δεμένο στον καρπό του χεριού τους»<sup>2</sup>.*

- *«Βαδίζουν ελεύθερα στο ρυθμό της μουσικής ή στο ρυθμικό χτύπημα του ταμπουρίνου, έχοντας το καθένα ένα σακουλάκι πάνω στο κεφάλι»<sup>3</sup>.*

Συνοψίζοντας μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των δραστηριοτήτων, όπως αυτή υπαγορεύεται από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο, επιτρέπει και ευνοεί το σχολαστικό έλεγχο των κινήσεων του σώματος και εξασφαλίζει την καθυστόταξη των δυνάμεών του. Όπως άλλωστε ορίζεται και στο ΒΔΝ η ανάπτυξη του «γνωστικού σχήματος» του σώματος, που αποτελεί γενικότερο στόχο των ψυχοκινητικών δραστηριοτήτων, βοηθάει το νήπιο να επιτύχει, ανάμεσα στα άλλα, «αυτοέλεγχο, αυτοκυριαρχία και αυτοπεποίθηση»<sup>4</sup>. Αν κάτι επιτυγχάνεται μέσα από αυτές τις δραστηριότητες δεν είναι τόσο η δημιουργικότητα και η έκφραση μέσω του σώματος, αλλά η συμμόρφωση, η πειθαρχία και υποταγή των σωμάτων σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και όρους κίνησης. Επομένως, μπορούμε εύλογα να ισχυριστούμε ότι η λειτουργία των δραστηριοτήτων, που προϋποθέτουν την κίνηση του παιδικού σώματος, είναι κυρίως πολιτική στο βαθμό που συνδέεται κυρίως με τη διαμόρφωση πειθήνιων και υπάκουων παιδικών σωμάτων.

### *Εκτέλεση Και Συμμόρφωση Στις Οδηγίες και Εντολές Της Νηπιαγωγού : Κάνε ό,τι σου λέω!*

Οι οργανωμένες δραστηριότητες τις περισσότερες φορές προβλέπεται να οργανώνονται και να υλοποιούνται με τη μορφή «εντολή-εκτέλεση» : η νηπιαγωγός καλείται να δίνει οδηγίες / εντολές και τα νήπια να εκτελούν. Από τις οδηγίες/εντολές απορρέει κάθε φορά ένα συγκεκριμένο σύνολο κανόνων, όρων και διευθετήσεων, στο οποίο τα νήπια καλούνται να συμμορφώνονται. Οι εντολές, που κάθε φορά καλείται να δίνει η νηπιαγωγός, ποικίλλουν, καλύπτουν πλήθος δραστηριοτήτων,

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 34.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 33.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 33.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 24.



διαδικασιών και πρακτικών και διευθετούν και ορίζουν κάθε πτυχή και κάθε παράμετρο των δραστηριοτήτων και της συμμετοχής των νηπίων. Οριοθετούν το τι πρέπει να κάνουν τα νήπια, πότε, που, πως, με ποιους, κάτω από ποιες προϋποθέσεις και συνθήκες. Έτσι, διαβάζουμε :

«(η νηπιαγωγός) ζητάει από ένα νήπιο να έρθει να τοποθετήσει από κάτω τόσες μπάλες, όσα είναι και τα παιδιά. Να τα συνδέσει κατόπιν με μια κορδέλα και να εκφράσει λεκτικά τι έκανε : “ένωσα κάθε παιδάκι με μια μπάλα”. Μετά καλεί τα νήπια να απαντήσουν στο ερώτημα αν έχουμε στο φανελοπίνακα τόσες μπάλες όσα είναι και τα παιδιά, για να εκφράσουν τις έννοιες “τόσα...όσα”»<sup>1</sup>.

«Ύστερα καλούμε τα νήπια να καθίσουν στο τραπεζάκι τους και να ζωγραφίσουν σε ένα μικρό χαρτί το χρώμα που προτιμούν»<sup>2</sup>.

«..ζητάει από ένα νήπιο να σχηματίσει ένα άλλο πλάι...και να τα μετρήσει αγγίζοντας τα με το δάχτυλό του»<sup>3</sup>.

«τα νήπια ακολουθώντας την απλή οδηγία της νηπιαγωγού, “ακούστε και τραγουδήστε”...»<sup>4</sup>.

«(τα παιδιά) ακολουθούν τις οδηγίες του εκπαιδευτικού και διανύουν μια διαδρομή από ένα σταθερό σημείο σε κάποιο άλλο προκειμένου να ανακαλύψουν τον κρυμμένο θησαυρό»<sup>5</sup>.

Είναι σαφές ότι έχουμε να κάνουμε με ένα σύνολο ρητών/λεκτικών εντολών, που αφενός εμπεριέχουν μια σειρά κανόνων, όρων, προϋποθέσεων και αφετέρου υποβάλλουν τα νήπια σε ένα είδος αυτοματισμού στην τήρηση και εκτέλεση των εντολών αυτών.

Η πιστή τήρηση και εκτέλεση των εντολών/οδηγιών και των κανόνων αποτελούν, όπως φαίνεται, «δεξιότητες», που τα νήπια καλούνται να αποκτήσουν. Διαβάζουμε :

«(τα παιδιά) Ασκοούνται...να τηρούν κανόνες και να ακολουθούν οδηγίες»<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 269.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 270.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 272.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 164.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 26.

<sup>6</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.





«(τα παιδιά) Ασκούνται να **αντιλαμβάνονται τις οδηγίες που τους δίνονται** καθώς και τη γλώσσα που χρησιμοποιείται στα παιχνίδια»<sup>1</sup>.

«Τα παιδιά **κατανοούν και ακολουθούν οδηγίες χρήσης και κανόνες ασφαλείας**, καθώς χρησιμοποιούν διάφορα υλικά, εργαλεία και απλές μηχανές»<sup>2</sup>.

Τις περισσότερες φορές οι εντολές διατυπώνονται με τη μορφή λεκτικών/προφορικών «επιταγών». Η αυστηρότητα, η ομοιογένεια, ο φερμαλισμός, ο αυτοματισμός και η πιστή εκτέλεση, που επιβάλλουν παραπέμπουν σε «στρατιωτικού» χαρακτήρα διαδικασίες. Τέτοιες περιπτώσεις εντολών με «στρατιωτική» χροιά, αποτελούν αναφορές, όπως :

«η νηπιαγωγός δίνοντας στο πρώτο παιδί μια μπάλα, λέει : *“Βάλτε το ένα χέρι πίσω στη μέση σας και με το άλλο σπρώξτε τη μπάλα κάτω από τα ανοιχτά πόδια σας σε αυτόν που βρίσκεται πίσω, όταν έρθει η σειρά σας. Όταν η μπάλα φτάσει στον τελευταίο, θα αλλάξετε χέρια και θα στείλετε την μπάλα αντίθετα”*»<sup>3</sup>.

«Η νηπιαγωγός λέει σε ένα νήπιο *« Μπες μέσα στο πιο κοντινό σου στεφάνι από την είσοδό του. Κλείσε τα μάτια και τέντωσε τα χέρια στου μπροστά. Πήγαινε το δεξί σου χέρι, τεντωμένο, στο πλάι. Στρίψε το σώμα σου δεξιά και το αριστερό χέρι σου να πάει να βρει το δεξί. Τώρα άνοιξε τα μάτια και προχώρησε για να βγεις από το στεφάνι, προς την κατεύθυνση που δείχνουν τα χέρια σου»*»<sup>4</sup>.

«Τα νήπια ακολουθούν συγκεκριμένα παραγγέλματα όπως : *δυο βήματα μπροστά, ένα βήμα δεξιά, ένα βήμα πίσω, κτλ. και οδηγούνται στον κρυμμένο θησαυρό*»<sup>5</sup>.

«Όταν η μουσική σταματά, μένουν ακίνητα και ακουμπούν το σακουλάκι : *στον ώμο, ύστερα στον άλλο, στο στήθος, στη ράχη της παλάμης, στην κοιλιά, ανάμεσα στα πόδια, πάνω στο μηρό κτλ., σύμφωνα με το παράγγελμα της νηπιαγωγού*»<sup>6</sup>.

Ωστόσο, οι εντολές και οδηγίες που προβλέπεται να δίνονται από τη νηπιαγωγό δεν έχουν πάντα λεκτική/προφορική μορφή. Αρκετά συχνά οι εντολές

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 21.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 41.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 43.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 43.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 33.



μεταμορφώνονται σε κάτι φαινομενικά πιο αθώο : σε ένα νεύμα, μια χειρονομία, ένα άγγιγμα... Συμβολικές μορφές εντολών, που δε χρειάζονται ούτε εξήγηση, ούτε καν διατύπωση, μεταδίνονται σε συνθήκες απόλυτης σιγής και υποβάλλουν τα νήπια σε μια ιδιότυπη σχέση σηματοδότησης : τα νήπια καλούνται να αποκρυπτογραφήσουν και να αντιληφθούν τα σύμβολα και να συμμορφωθούν αυτόματα στις επιταγές τους. Η συμβολική αυτή μορφή των εντολών αποτυπώνεται φανερά στις παρακάτω αναφορές :

«Στη συνέχεια η νηπιαγωγός ή ένα παιδί **αγγίζει** ορισμένα από τα παιδιά του κύκλου. Τότε τα νήπια αυτά προχωρούν προς το κέντρο του κύκλου και σχηματίζουν έναν άλλο μικρότερο»<sup>1</sup>.

«Η νηπιαγωγός **κάνει νόημα** σε ένα από τα παιδιά του ημικύκλιου να παίξει τον ήχο»<sup>2</sup>.

«Στον αυτοσχεδιασμό αυτό συμμετέχουν όλα τα όργανα πλην ενός συγκεκριμένου οργάνου, που έχουμε συμφωνήσει με τα νήπια πως δε θα παίξει, παρά μόνο όταν του **κάνει νόημα** η νηπιαγωγός»<sup>3</sup>.

«Η νηπιαγωγός **κάνει νόημα** σε ένα παιδί και αυτό λέει μια ολόκληρη φράση ή λέει μόνο μια λέξη»<sup>4</sup>.

«Όλη η τάξη τραγουδά κι **όταν η νηπιαγωγός χτυπήσει το χέρι της**, τα νήπια συνεχίζουν να τραγουδούν, όμως από μέσα τους, μέχρι να ξανακούσουν χτύπημα, οπότε συνεχίζουν πάλι δυνατά»<sup>5</sup>.

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω μπορούμε εύλογα να υποστηρίξουμε ότι τα νήπια μέσα σε πνεύμα ιεραρχικής διάκρισης και συνθηματολογικής / συμβολικής επικοινωνίας καλούνται να εσωτερικεύουν τις αρχές της ιδεολογίας της υποτέλειας και της υποταγής<sup>6</sup>. Με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες υποβάλλονται σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων (πρακτική ιδεολογία), οι οποίες τα εξοικειώνουν από πολύ πρώιμη ηλικία αφενός με κοινωνικές σχέσεις κατεξοχήν εξουσιαστικές/ιεραρχικές και αφετέρου στη συμμόρφωση και πιστή εκτέλεση στις εντολές, αυτών που εξουσιάζουν.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 28.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 156.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 156.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 157.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 169.

<sup>6</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1983) «Η κατανομή και η χρήση του σχολικού χώρου ως δείκτες αυταρχικών δομών στην οργάνωση της σχολικής ζωής», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 14, σελ.19-28.



## Η «Τάξη» Και Η Πειθαρχία Στη Χρήση Του Υλικού : Μη εκεί! Όχι, έτσι!

Σε πολλές από τις οργανωμένες δραστηριότητες προβλέπεται η χρήση ποικίλων υλικών και εργαλείων : ψαλίδια, μαρκαδόροι, κούκλες, υφάσματα, χαρτιά διαφόρων ειδών, πινέλα κ.ά. Σύμφωνα με τα επίσημο κανονιστικό πλαίσιο τα υλικά και εργαλεία τοποθετούνται με τέτοιο τρόπο στην αίθουσα, ώστε η πρόσβαση των νηπίων σε αυτά να είναι εύκολη και προσιτή. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται :

*«Το υλικό και τα σχετικά εργαλεία ταξινομούνται από τα παιδιά και τη νηπιαγωγό σε χαμηλά ράφια, προσιτά στα παιδιά»<sup>1</sup>.*

*«Το υλικό, κατά κατηγορίες, τοποθετείται σε χαμηλά ράφια, σε κάποιο ειδικό έπιπλο ή σε απλό τραπεζάκι, κοντά στο χώρο δουλειάς, για να μπορούν τα παιδιά να το παίρνουν εύκολα και να το τοποθετούν πάλι στη θέση του, μετά την εργασία τους»<sup>2</sup>.*

Ωστόσο, στο πλαίσιο των ποικίλων οργανωμένων δραστηριοτήτων η διαθεσιμότητα των υλικών δεν είναι παρά φαινομενική, καθώς η πρόσβαση των νηπίων στα ποικίλα υλικά και εργαλεία ελέγχεται αυστηρά. Παρόλο που τα υλικά και τα εργαλεία είναι ελκυστικά εκτεθειμένα στο χώρο της αίθουσας, τα νήπια δεν μπορούν να τα χειριστούν παρά μόνο αν τους "αφήσει" η νηπιαγωγός<sup>3</sup>. Τις περισσότερες φορές καλούνται να εργαστούν με συγκεκριμένα υλικά και εργαλεία, που τίθενται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στη διάθεσή τους αποκλειστικά από τη νηπιαγωγό. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

*«Ένας από τους καλύτερους τρόπους για να οργανώσει η νηπιαγωγός μια οργανωμένη δραστηριότητα είναι να εμπλουτίσει τη συγκεκριμένη γωνιά με κατάλληλο υλικό και να αφήσει τα παιδιά να το πλησιάσουν από περιέργεια»<sup>4</sup>.*

*«Θέτουμε στη διάθεση των νηπίων ποικίλο υλικό, όπως κορδέλες, σχοινάκια, κορδόνια, στεφάνια, μαντίλια χρωματιστά, οικοδομικό υλικό κτλ. Τα ενθαρρύνουμε στη συνέχεια να το χρησιμοποιήσουν με ένα δικό τους προσωπικό και πρωτότυπο τρόπο»<sup>5</sup>.*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 130.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.309.

<sup>3</sup> Παρόμοιες διαπιστώσεις εμπεριέχονται στο Apple, M. & N. King «Οικονομία και έλεγχος στην καθημερινή σχολική ζωή» στο Apple, M. (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, μετφρ. Τ. Δαρβέρης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, σ. 95-128.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 35.



«Τέλος, **δίνουμε** στα νήπια χαρτιά και χρώματα και τα **αφήνουμε** να ζωγραφίσουν»<sup>1</sup>.

«**Μοιράζει** στα νήπια από ένα χαρτόνι και από δυο ποτηράκια με μπογιά διαφορετικών χρωμάτων»<sup>2</sup>.

Επομένως, η δυνατότητα πρόσβασης των νηπίων στο χώρο, όπου είναι τοποθετημένα τα ποικίλα υλικά και εργαλεία, φαίνεται ότι εξυπηρετεί κυρίως ζητήματα «τάξης» και πειθαρχίας, παρά ελεύθερης επιλογής και πρόσβασης. Με άλλα λόγια, η διαθεσιμότητα των υλικών φαίνεται ότι συγκροτεί κυρίως έναν μηχανισμό πειθαρχίας και συμμόρφωσης σε συγκεκριμένους κανόνες πρόσβασης.

Σε συνδυασμό με τη δυνατότητα πρόσβασης, τα νήπια οφείλουν να συμμορφώνονται σε ένα γενικό σύνολο κανόνων και όρων, που οριοθετούν, ορίζουν και διευθετούν τον τρόπο χρήσης των σχετικών υλικών και εργαλείων και συμβάλλουν στο σύνολό τους στην καθιέρωση της «τάξης» κατά την εργασία. Τα νήπια καλούνται να χειρίζονται τα υλικά με προσοχή χωρίς να τα καταστρέφουν, να τα καθαρίζουν και να τα τακτοποιούν στη θέση τους, να περιμένουν τη σειρά τους :

«Η νηπιαγωγός υποβοηθεί τα νήπια...να **συνηθίσουν να καθαρίζουν και να τακτοποιούν τα εργαλεία μετά από χρήση**. Είναι και αυτό μέρος του προγράμματος, που καλλιεργεί την τάξη και τη μεθοδικότητα στην εργασία»<sup>3</sup>.

«Τα παιδιά κατανοούν και **ακολουθούν οδηγίες χρήσης και κανόνες ασφαλείας**, καθώς χρησιμοποιούν διάφορα υλικά, εργαλεία και απλές μηχανές»<sup>4</sup>.

«τα παιδιά από την αρχή της χρονιάς πρέπει να μάθουν να σέβονται το υλικό, να το χειρίζονται με προσοχή χωρίς να το καταστρέφουν. Να το τακτοποιούν στην ίδια θέση μετά το χειρισμό τους, να μην αρπάζουν το υλικό από τα χέρια άλλου παιδιού, αλλά να περιμένουν να τελειώσει για να το πάρουν και να μην ενοχλούν τους άλλους, όταν εργάζονται. Μερικές απλές οδηγίες π.χ., να μη σφίγγουν πολύ τα κέρνα χρώματα και τα σπάνε, να πλένουν τα πινέλα όταν τα βάζουν στη θέση τους κτλ., είναι χρήσιμες και απαραίτητες»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 187.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 203.

<sup>3</sup> ΒΔΝ σ. 131.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 21.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 309-310.

Οι συγκεκριμένοι κανόνες και όροι χρήσης των υλικών φαίνεται ότι αποτελούν για τους συντάκτες των Α.Π. κανόνες και όρους πρωτεύουσας σημασίας. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται :

*«Απαιτείται η νηπιαγωγός να έχει οργανωτικό πνεύμα, μέθοδο, τάξη και τα παιδιά να αποδεχθούν τους κανόνες που προέρχονται από προσωπικές τους προσπάθειες για τάξη και ηρεμία. Η νηπιαγωγός επιμένει στην τήρηση των κανόνων αυτών από το παιδί και η στάση της αυτή δεν πρέπει να ερμηνευτεί σαν καταπίεση»<sup>1</sup>.*

Ωστόσο, σύμφωνα με την επίσημη εκδοχή, τα νήπια δε συμμορφώνονται στους κανόνες χρήσης των υλικών μόνο με την επιβολή και τον καταναγκασμό. Αντιθέτως, η «τάξη», η πειθαρχία και η συμμόρφωση στους κανόνες πρέπει να μεταβληθεί σε ένα είδος συνήθειας. Τα νήπια αναμένεται να οδηγηθούν μόνο τους σταδιακά, χωρίς την πίεση και την άσκηση εξουσίας από τη νηπιαγωγό, στον εθισμό και την αφομοίωση της «κανονικοποίησης» στη χρήση των υλικών :

*«Όταν το παιδί κατανοήσει τη σημασία τους για την ευχάριστη ενασχόληση και την ευχάριστη παραμονή του στο νηπιαγωγείο, καθώς και την ομαλή συνύπαρξη και συνεργασία με τους άλλους, τους τηρεί οικειοθελώς, συγκροτώντας σταδιακά και τους ηθικούς κανόνες»<sup>2</sup>.*

Τέλος, η «τάξη», η πειθαρχία και η «κανονικότητα» στη χρήση των υλικών επιτυγχάνεται και μέσα από την ύπαρξη ενός ειδικότερου συνόλου κανόνων και όρων, που απορρέει από τις μεθόδους, μορφές και τεχνικές χρήσης των συγκεκριμένων κάθε φορά υλικών. Αναλυτικότερα, τα νήπια, ανάλογα με τη δραστηριότητα και τα υλικά που καλούνται να χρησιμοποιούν, οφείλουν να συμμορφώνονται σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και τεχνικές χρήσης. Τα νήπια δε μπορούν να χειριστούν τα ψαλίδια, τα πινέλα, τους μαρκαδόρους, τις κούκλες κ.ά. με όποιο τρόπο θέλουν. Αντιθέτως, καλούνται να συμμορφώνονται σε συγκεκριμένους κανόνες, που ορίζουν και συγκροτούν την «κανονική» και σχολική μορφή χρήσης. Οι αναφορές είναι συχνές και καλύπτουν ποικίλες δραστηριότητες :

*«Η νηπιαγωγός βοηθάει τα παιδιά κατά ομάδες να γνωρίσουν τη χρήση των εργαλείων π.χ. πώς να κρατούν και να χειρίζονται το ψαλίδι, πώς να κρατούν το πινέλο (ανάμεσα στο δείχτη, τον αντίχειρα και το μεσαίο,), να χρησιμοποιούν*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 310.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 310.



πλατιά πινέλα για άπλωμα χρώματος σε μεγάλη επιφάνεια για φόντο, ουρανό, θάλασσα, χλόη κτλ. και λεπτά πινέλα για ζωγραφική πραγμάτων, προσώπων κτλ»<sup>1</sup>.

«Δαχτυλομπογιές : Το παιδί βουτάει το δάχτυλό του στη μπογιά και ζωγραφίζει πάνω σε χαρτί, χαρτόνι, γυάλινη επιφάνεια ή απλώνει με την παλάμη του χρώμα σε όλη την επιφάνεια του χαρτιού ή του γυαλιού και σχεδιάζει»<sup>2</sup>.

- «Νερομπογιές : Αραιώνονται με λίγο νερό...»<sup>3</sup>.

«Για να μπορέσουν να ζωγραφίσουν τα παιδιά με πινέλα, πρέπει...να υπάρχει ένα μεγάλο δοχείο με νερό, για να ξεπλένονται τα πινέλα πριν μπουν σε άλλο χρώμα....»<sup>4</sup>.

«τα παιδιά πρέπει να υποστηριχθούν στην προσπάθειά τους : να κρατούν ένα μολύβι, ένα στυλό διαρκείας, μια κιμωλία με τρόπο αποτελεσματικό και να μπορούν να τα χρησιμοποιούν παίρνοντας τη σωστή σωματική στάση»<sup>5</sup>.

«τα παιδιά μαθαίνουν ποια είναι η σωστή θέση μπροστά στον υπολογιστή (π.χ. να μην αγγίζουν τα καλώδια, να μην πατούν με δύναμη τα πλήκτρα, να μην ανοιγοκλείνουν τις συσκευές χωρίς λόγο κ.ά»<sup>6</sup>).

«Η γαντόκουκλα, που παίζεται με τα τρία δάχτυλα του παίχτη...»<sup>7</sup>.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι, στο πλαίσιο των ποικίλων δραστηριοτήτων που καλείται να οργανώνει η νηπιαγωγός, η πρόσβαση και η χρήση των ποικίλων υλικών και εργαλείων υπαγορεύεται, διέπεται και διευθετείται από ένα σύνολο κανόνων, όρων και περιορισμών. Παρόλο που στη ρητορική των επίσημων κειμένων τονίζεται η ελευθερία επιλογής, η δημιουργική και ελεύθερη έκφραση των νηπίων με τη χρήση των υλικών, οι αρχές της πειθαρχίας, της συμμόρφωσης και της «τάξης» ενσωματώνονται στην ίδια τη χρήση και διευθέτηση των υλικών, τα οποία τα γήπια καλούνται να χειριστούν «δημιουργικά» και «ελεύθερα».

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 131.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 134.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 134.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 134.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 14.

<sup>6</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 36.

<sup>7</sup> ΒΔΝ, σ. 151.

## Η «Κανονικοποίηση» Και η Πειθαρχία Στο Λόγο και στην Ομιλία των Νηπίων :

### Πρόσεχε πότε και πως μιλάς!

Η γλώσσα κατέχει εξέχουσα θέση στα Α.Π. του νηπιαγωγείου. Σύμφωνα με το Π.Δ. 486/1989 η γλώσσα, ως μια μορφή συμβολικής λειτουργίας και ως εργαλείο σκέψης, συνυφαίνεται με όλες τις δραστηριότητες. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, «Τα νήπια παρωθούνται κατά τη διάρκεια όλων των δραστηριοτήτων του προγράμματος, να εκφράζουν και να ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις και ιδέες, να υποβάλλουν ερωτήσεις, να ερμηνεύουν καταστάσεις με αφορμή μια περιγραφή...».<sup>1</sup>

Στο πλαίσιο των οργανωμένων δραστηριοτήτων, σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, ο λόγος των νηπίων ελέγχεται, κανονικοποιείται και διέπεται από ένα σύνολο κανόνων, όρων και παρεμβάσεων. Αναλυτικότερα, ο λόγος των νηπίων υπαγορεύεται πρωτίστως από οριοθετήσεις και διευθετήσεις, που συμβάλλουν στην καθιέρωση και επιβολή της «τάξης». Τα νήπια οφείλουν να συμμορφώνονται σε κανόνες και όρους, που ορίζουν και διευθετούν πότε μιλάει κανείς και πότε σιωπάει, για ποιο θέμα μιλάει και με ποιο τρόπο. Οφείλουν να «περιμένουν τη σειρά τους για να μιλήσουν»<sup>2</sup>, να «παίρνουν το λόγο», να ακούν τους συνομιλητές τους και να μην τους διακόπτουν :

*«Δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να συνειδητοποιούν ότι σε κάθε συζήτηση οι συμμετέχοντες είναι διαδοχικά ομιλητές και ακροατές και επομένως **παίρνουν το λόγο εκ περιτροπής... Μαθαίνουν να ακούν τους συνομιλητές τους, χωρίς να τους διακόπτουν**, και να μιλούν την κατάλληλη στιγμή, αφού λάβουν υπόψη τους τι έχει προηγηθεί»<sup>3</sup>.*

*«Στο χώρο του Νηπιαγωγείου θα πρέπει να διαμορφώνονται ποικίλες επικοινωνιακές καταστάσεις, ώστε τα παιδιά από την αρχή να ενθαρρύνονται να **παίρνουν το λόγο** για να διηγούνται/αφηγούνται, να εξηγούν και να ερμηνεύουν, να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία...»<sup>4</sup>.*

*«Ασκούνται στο να εκφράζουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους με κατάλληλο τρόπο...»<sup>5</sup>.*

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 14.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 10.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 9-10.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.

«...καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται τον άλλο όταν μιλάει και να ζητούν το λόγο όταν θέλουν να μιλήσουν».<sup>1</sup>

Τα νήπια δεν «παιρνουν το λόγο» μόνα τους, όποτε και όταν επιθυμούν. Ο λόγος προβλέπεται να δίνεται κυρίως από τη νηπιαγωγό. Η νηπιαγωγός καλείται να αποφασίζει ποιος και πότε θα «πάρει το λόγο». Έτσι διαβάζουμε :

«Η νηπιαγωγός στέλνει σε ένα παιδί τη μπάλα και το ρωτά : “Ελένη, πες μας, ποια παιδιά κάθονται πλάι σου;”. Η Ελένη απαντά : “Ο Γιάννης και η Χρυσούλα”»<sup>2</sup>,

«(η νηπιαγωγός) ζητάει από ένα νήπιο να έρθει να τοποθετήσει από κάτω τόσες μπάλες, όσα είναι και τα παιδιά. Να τα συνδέσει κατόπιν με μια κορδέλα και να εκφράσει λεκτικά τι έκανε : “ένωσα κάθε παιδάκι με μια μπάλα”»<sup>3</sup>.

Τις περισσότερες φορές ο λόγος και η ομιλία των νηπίων δεν προκύπτει αυθόρμητα. Αντιθέτως, τα νήπια καλούνται να εκφραστούν μέσα από την τεχνική «ερώτηση-απάντηση». Αναλυτικότερα, η νηπιαγωγός καλείται να απευθύνει σαφείς και συγκεκριμένες ερωτήσεις όχι ατομικά, αλλά στο σύνολο των νηπίων :

«Η νηπιαγωγός με κατάλληλες ερωτήσεις υποβοηθεί τα νήπια να συμμετέχουν ουσιαστικά (στη δημιουργία ιστορίας και στην παρουσίασή της στο κουκλοθέατρο) Π.χ. “γιατί έγινε αυτό, που έγινε, τι θα γινόταν αν ...κτλ.”»<sup>4</sup>.

«Ο εκπαιδευτικός με κατάλληλες δραστηριότητες και υλικό προκαλεί συζητήσεις, θέτει εύστοχες ανοιχτές ερωτήσεις...»<sup>5</sup>.

«Ρωτάμε τα νήπια : “Τώρα η πίτα είναι ίδια; Μήπως είναι περισσότερη ή λιγότερη; Γιατί;”»<sup>6</sup>.

«Η νηπιαγωγός με κατάλληλες ερωτήσεις παρακινεί τα νήπια να εμπλουτίσουν την πρόταση, πάντοτε στο επίπεδο του προφορικού λόγου..Ρωτώντας π.χ. “πώς ήταν η πεταλούδα;”, “πότε έγινε αυτό; Πού;”»<sup>7</sup>,

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 325.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 71.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 33.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 100.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 22.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ.266.

<sup>7</sup> ΒΔΝ, σ. 283.



*«Η νηπιαγωγός ενθαρρύνει τα νήπια να ονομάσουν το χρώμα της κορδέλας που κρατούν με ανάλογες ερωτήσεις»<sup>1</sup>.*

Η συλλογική αυτή μορφή αυτή των ερωτήσεων συγκροτεί αυτή καθαυτή μηχανισμό πειθαρχίας, ελέγχου και επιβολής της «τάξης», καθώς προϋποθέτει αφενός την προσοχή, την ετοιμότητα, την παρακολούθηση όλων των νηπίων την ίδια χρονική στιγμή και αφετέρου την επιβεβλημένη μορφή της απάντησης στη συγκεκριμένη κάθε φορά ερώτηση. Τα νήπια, όταν απαντούν στις ερωτήσεις της νηπιαγωγού, οφείλουν να συμμορφώνονται σε ένα σύνολο κανόνων και όρων, που ορίζουν και συγκροτούν την «κανονική» και σχολική μορφή της απάντησης. Αυτή δεν ορίζεται μόνο από τους κανόνες «τάξης» που θίξαμε παραπάνω ( π.χ. τα νήπια να περιμένουν τη σειρά τους, να «παίρνουν» το λόγο, να μη διακόπτουν τους άλλους κ.ά), αλλά και από ένα σύνολο κανόνων και όρων, που ορίζουν και διευθετούν τον καθαυτό λόγο και γλωσσική έκφραση των νηπίων. Άλλωστε η ίδια η γλώσσα αποτελεί, ανάμεσα στα άλλα, ένα σύστημα κανονιστικών προτύπων, που ρυθμίζει τις γλωσσικές πρακτικές. Η γλώσσα και ο λόγος των νηπίων οφείλει να διέπεται από τα κανονιστικά πρότυπα της «επίσημης» και «νόμιμης» γλώσσας, στην επεξεργασία, στην νομιμοποίηση και την επιβολή της οποίας το εκπαιδευτικό σύστημα επιτελεί καθοριστική λειτουργία<sup>2</sup>. Διαβάζουμε :

*«Οι ιδέες που εκφράζονται, πρέπει να έχουν σαφές και λογικό περιεχόμενο»<sup>3</sup>.*

*«Ο προφορικός λόγος των νηπίων οφείλει να είναι όσο γίνεται πιο σωστά δομημένος και να χαρακτηρίζεται από ακρίβεια, ζωντάνια και σαφήνεια»<sup>4</sup>.*

*«Το χρησιμοποιούμενο λεξιλόγιο πρέπει να είναι ακριβές. Η παρατήρηση θα γίνεται πάντοτε από τα αριστερά προς τα δεξιά, όπως γίνεται στην ανάγνωση»<sup>5</sup>.*

*«Ασκοούνται στο να οργανώνουν το λόγο τους, συνδέοντας τις απλές προτάσεις μεταξύ τους με τις κατάλληλες συνδετικές λέξεις (και, για, ή, αλλά, επειδή κτλ.)»<sup>6</sup>.*

Στο σημείο αυτό κρίνουμε σκόπιμο να επισημάνουμε ότι παρόμοιες παρατηρήσεις και επισημάνσεις εμπεριέχονται στην ιστορική μελέτη του Ι. Σολομών στο πλαίσιο της οποίας, μέσα από την ανάλυση των κυρίαρχων πρακτικών

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 203.

<sup>2</sup> Bourdieu, P. (1999) *Γλώσσα και συμβολική εξουσία*, μετφρ. Καψαμπέλη Κική, Ινστιτούτο του βιβλίου – Α. Καρδαμίτσα, Αθήνα.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 281.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 281.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 227.

<sup>6</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 10.



οργάνωσης και διευθέτησης του χώρου στο πρωτοβάθμιο ελληνικό σχολείο από το 1820 έως το τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα, διερευνάται και αναδεικνύεται ένα σύνολο διαδικασιών, μεθόδων, πρακτικών και τεχνικών, που συμβάλλουν στην επιβολή της «τάξης» και στην καθυπόταξη της παιδικής ηλικίας στη σχολική εξουσία<sup>1</sup>. Είναι όντως αξιοσημείωτο ότι, παρά τις μεταβολές που έχουν συντελεσθεί, ορισμένες από τις διευθετήσεις και τις οριοθετήσεις, που ίσχυαν στο παρελθόν, συναντώνται ακόμα και σήμερα σε μία άλλη εκπαιδευτική βαθμίδα, στο νηπιαγωγείο, ο παιδαγωγικός λόγος του οποίου χαρακτηρίζεται, ανάμεσα στα άλλα, από τις αρχές της παιδοκεντρικής παιδαγωγικής...

### Η Αφομοίωση των Κανόνων

Με βάση όσα έχουμε παρουσιάσει μέχρι αυτό το σημείο μπορούμε να ισχυριστούμε ότι τα νήπια φοιτώντας στο νηπιαγωγείο έρχονται αντιμέτωπα με ένα αυστηρό και εξονυχιστικό σύνολο κανόνων, όρων και περιορισμών, που προσδιορίζει κάθε στοιχείο της καθημερινής σχολικής ζωής και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, καθορίζει τι επιτρέπεται και τι όχι κατά τη διάρκεια των ποικίλων δραστηριοτήτων και οριοθετεί κάθε δράση / συμπεριφορά και κάθε δικαίωμα / υποχρέωση των νηπίων.

Σύμφωνα με την εκδοχή των κειμένων τα νήπια δεν καλούνται να συμμορφώνονται στους κανόνες των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μόνο με την επιβολή και τον καταναγκασμό. Αντιθέτως, μέσα από την ίδια τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος καλούνται να οδηγηθούν στον εθισμό και την αφομοίωση της κανονικοποίησης, της «τάξης» και της πειθαρχίας :

**«Τα παιδιά με το παιχνίδι μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αναλαμβάνουν ευθύνες και ρόλους, μαθαίνουν να τηρούν και να σέβονται κανόνες»<sup>2</sup>.**

**«Το ομαδικό τραγούδι με την αναγκαιότητα της συμμόρφωσης των παιδιών προς τους κοινά αποδεκτούς κανόνες και όρους, προάγει το πνεύμα της πειθαρχίας...»<sup>3</sup>.**

τα νήπια «μέσα από τους προβληματισμούς και την καθημερινή πράξη της ζωής τους στο νηπιαγωγείο, συζητούν, αποδέχονται και καθιερώνουν κάποιους

<sup>1</sup> Σολομών, Ι. (1992) *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο. Μια τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 5.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, 164.



• *κανόνες, και έτσι σταδιακά αντιλαμβάνονται ότι η ζωή στο νηπιαγωγείο και την ευρύτερη κοινότητα διέπεται από κανόνες»<sup>1</sup>.*

Σε συνδυασμό με αυτά, τα νήπια καλούνται να οικοδομούν, να αποδέχονται, να και να καθιερώνουν τα ίδια ορισμένους κανόνες. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται στους στόχους του Α.Π., τα νήπια καλούνται *«να υιοθετούν στόχους, κανόνες, μέσα και μεθόδους εργασίας κοινής αποδοχής...»<sup>2</sup>*. Το αίσθημα της υποχρέωσης απέναντι στους κανόνες οφείλει να μετατραπεί σε αναγκαιότητα. Διαβάζουμε :

• *«Η κοινή δράση με τα άλλα παιδιά οδηγεί στην **ανάγκη** της οργάνωσης και της αποδοχής κανόνων»<sup>3</sup>*

Οι κανόνες, σύμφωνα με την επίσημη ρητορική των κειμένων, είναι προϊόν κοινής απόφασης των νηπίων και *«προέρχονται από προσωπικές τους προσπάθειες για τάξη και ηρεμία»<sup>4</sup>*. Τα νήπια καλούνται *«με τη δική τους θέληση και απόφαση»<sup>5</sup>* να οδηγούνται σε *«κοινά αποδεκτούς κανόνες, που είναι αναγκαίοι για την ομαλή συμβίωση»<sup>6</sup>*.

Επιπλέον, ο εθισμός και η αφομοίωση της «κανονικοποίησης» δεν περιορίζεται, σύμφωνα με την επίσημη εκδοχή, μόνο στην οργάνωση και στην καθιέρωση κανόνων από τα ίδια τα νήπια. Αντιθέτως, περιλαμβάνει και μορφές κανονιστικής κύρωσης από τα ίδια τα νήπια σε περιπτώσεις, που οι κανόνες δεν τηρούνται. Τα παρακάτω παραδείγματα είναι αρκετά αποκαλυπτικά :

*«Σε περιπτώσεις που δε θα συμμορφωθούν μερικά με τον κανόνα η **αποδοκιμασία, θα προέλθει από τα ίδια τα παιδιά»<sup>7</sup>,***

*«(η νηπιαγωγός) αξιοποιεί την **πίεση, που προέρχεται από τα ίδια τα παιδιά, σε περιπτώσεις που οι κανόνες δεν τηρούνται»<sup>8</sup>***

Πίσω από τις επίσημες αυτές διακηρύξεις ουσιαστικά διαγράφεται αφενός η παιδαγωγική ιδεολογία της «νέας αγωγής» σύμφωνα με την οποία η πολιτική δημοκρατία μαθαίνεται στο σχολείο και αφετέρου η κλασική αστική ιδεολογία

---

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.115.

<sup>2</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 7.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 5.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 310.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 91.

<sup>6</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>7</sup> ΒΔΝ, σ. 91.

<sup>8</sup> ΒΔΝ, σ. 110.



σύμφωνα με την οποία η πολιτική δημοκρατία είναι κοινή συμφωνία ατόμων ελεύθερων και ίσων μεταξύ τους<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Νούτσος, Χ. (1982) «Ο ρόλος της σχολικής ζωής στη διαμόρφωση τύπων πολιτικής συμπεριφοράς», *Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, «Παιδεία και Πολιτική», τεύχ. 3, σελ. : 55-64.



### III. ΤΟ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΥΘΟΡΜΗΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ : ΈΝΑΣ ΕΛΕΓΧΟΜΕΝΟΣ ΑΥΘΟΡΜΗΤΙΣΜΟΣ

Εκτός από τις οργανωμένες δραστηριότητες, το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου περιλαμβάνει και την «*αυθόρμητη ενασχόληση των νηπίων στις γωνιές δραστηριοτήτων, χωρίς την άμεση εμπλοκή της νηπιαγωγού*»<sup>1</sup>. Σύμφωνα με τη ρητορική του επίσημου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων «*οι δραστηριότητες των παιδιών κατά την περίοδο αυτή είναι αυθόρμητες και ελεύθερες*»<sup>2</sup> και τα νήπια «*νιώθουν ελεύθερα και ευχαριστημένα*»<sup>3</sup>, καθώς οι όποιες δραστηριότητες επιλέγονται από τα ίδια τα νήπια στη βάση των δικών τους ενδιαφερόντων και επιθυμιών. Όπως γίνεται φανερό, αυτού του είδους οι αναφορές και παραδοχές αντανakλούν, εγγράφουν και συγκροτούν την ιδεολογία του αυθορμητισμού και στο σύνολό τους προβάλλουν την αντίληψη ότι οι ότι τα νήπια κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων δρουν ελεύθερα χωρίς περιορισμούς, κάνοντας αυθόρμητα τις όποιες επιλογές τους.

Οι αυθόρμητες δραστηριότητες δεν εδραιώνονται θεσμικά στο νηπιαγωγείο αποκλειστικά και μόνο για λόγους, που συνδέονται με τα χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας. Αντιθέτως, ως δομικό στοιχείο του αναλυτικού προγράμματος που συμπληρώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία και τις οργανωμένες δραστηριότητες, νομιμοποιούνται και καθιερώνονται στο νηπιαγωγείο, ανάμεσα στα άλλα, και για την επίτευξη και υλοποίηση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται :

*«Το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου αποτελείται από μια εναλλαγή δραστηριοτήτων (αυθόρμητες / προγραμματισμένες), που οργανώνονται για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος»*<sup>4</sup>.

*«Οι αυθόρμητες δραστηριότητες μπορεί να προσφέρονται για να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένους στόχους του αναλυτικού προγράμματος ή άλλους που διαφαίνονται μέσα από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα και αξιοποιούνται από τη νηπιαγωγό»*<sup>5</sup>.

Σε συνδυασμό με αυτά, οι αυθόρμητες δραστηριότητες, αν και φαινομενικά ελεύθερες, οργανώνονται και υλοποιούνται κάτω από συγκεκριμένους υλικούς,

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., Άρθρο 1 «Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής», σ. 1.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 310.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 311.



ιδεολογικούς και θεσμικούς όρους. Ως θεσμοθετημένη εκπαιδευτική πρακτική δε μπορεί παρά να συνυπάρχουν και να υπαγορεύονται από κανονιστικές οριοθετήσεις και ρυθμίσεις. Παρά την κυρίαρχη παιδαγωγική ιδεολογία περί αυθόρμητισμού, οι αυθόρμητες δραστηριότητες, όπως και οι οργανωμένες, οριοθετούνται, διευθετούνται και υπακούουν σε συγκεκριμένους κανόνες, όρους και περιορισμούς. Αμέσως παρακάτω θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα της έρευνάς μας ως προς τους όρους, τους περιορισμούς και τις προϋποθέσεις, που στο σύνολό τους συγκροτούν και ορίζουν το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων εκ μέρους των υποκειμένων.

### Πειθαρχία και Έλεγχος στις Αυθόρμητες Επιλογές των Νηπίων : Διάλεξε κάτι!

#### Όχι αυτό!

Οι αυθόρμητες δραστηριότητες, σύμφωνα με όσα ορίζονται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, «επιλέγονται, οργανώνονται και αναπτύσσονται από τα νήπια, σύμφωνα με το ρυθμό τους»<sup>1</sup>. Κατά τη διάρκειά τους τα νήπια «νιώθουν ελεύθερα και είναι ευχαριστημένα, αφού επιλέγουν μόνο τους το υλικό που προτιμούν και οργανώνουν τη δραστηριότητά τους, προσαρμόζοντάς την στον ατομικό τους ρυθμό ή στο ρυθμό της ομάδας τους».<sup>2</sup>

Παρά τη ρητορική περί ελευθερίας επιλογής, η ελεύθερη και αυθόρμητη επιλογή των νηπίων είναι φαινομενική, καθώς ελέγχεται, οριοθετείται και υπόκειται σε ένα σύνολο κανόνων, όρων και περιορισμών. Αναλυτικότερα, οι αυθόρμητες επιλογές των νηπίων υπαγορεύονται πρωτίστως από τον κανόνα της «υποχρεωτικής επιλογής». Όλα τα νήπια ανεξαιρέτως οφείλουν κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων να επιλέγουν μία από τις γωνιές δραστηριοτήτων και να ασχολούνται με το σχετικό υλικό. Ο συγκεκριμένος κανόνας και όρος προβλέπεται να τίθεται ρητά από τη νηπιαγωγό από τις πρώτες κιόλας μέρες της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

«Κατά τις πρώτες μέρες της χρονιάς, η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν τη γωνιά που προτιμούν και στέλνει έναν αριθμό (3-6περίπου) σε κάθε γωνιά. Αν κάποιο παιδί δεν κάνει κάποια επιλογή, η νηπιαγωγός το ρωτάει προσωπικά. Αν δεν κάνει και πάλι καμιά επιλογή περιμένει να αποφασίσει σε λίγο ή του προτείνει κάτι»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

Παρόλο που διατυπώνονται ρητά ορισμένοι λόγοι, για τους οποίους τα νήπια είναι πιθανόν να μη θέλουν να εμπλακούν στην όλη διαδικασία, η δυνατότητα και το δικαίωμα της μη συμμετοχής και επιλογής δεν προβλέπεται θεσμικά :

*«Στην αρχή υπάρχει ένας αριθμός παιδιών που δε θέλει να εμπλακεί με το υλικό. Υπάρχουν παιδιά που προτιμούν να παρατηρούν τους άλλους ή που διστάζουν να προσπαθήσουν και κρατούν μια στάση αδιάφορη και επιφυλακτική. Μπορεί να είναι παιδιά, που συνήθισαν να βλέπουν πολλές ώρες τηλεόραση και έγιναν παθητικά ή μπορεί να είναι παιδιά που είναι πολύ αυστηρά με τον εαυτό τους και προτιμούν να μην προσπαθήσουν παρά να αποτύχουν. Όποια και αν είναι η αιτία, η νηπιαγωγός πρέπει να βοηθήσει τα παιδιά αυτά να χρησιμοποιήσουν εποικοδομητικά το υλικό, να καθίσει μαζί τους και να τα ενθαρρύνει να προσπαθήσουν»<sup>1</sup>.*

Όπως γίνεται σαφές η ελεύθερη επιλογή των νηπίων, μέσα από τη μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, όπως αυτή υπαγορεύεται από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο, ελέγχεται, οριοθετείται και αποκτά τα χαρακτηριστικά μιας ομοιογενοποιημένης και υποχρεωτικής επιλογής.

Σε συνδυασμό με αυτό, οι επιλογές των νηπίων οφείλουν να υπακούουν σε συγκεκριμένες εντολές και υποδείξεις, που καλείται η νηπιαγωγός να δίνει. Τόσο για τη νηπιαγωγό όσο και για τα νήπια ορίζεται ένα σαφές σύνολο κανόνων, όρων, περιορισμών και προϋποθέσεων, που ορίζει και διευθετεί αφενός τον αριθμό νηπίων σε κάθε γωνιά δραστηριοτήτων και αφετέρου τη συχνότητα και το είδος των επιλογών του κάθε νηπίου. Συγκεκριμένα, δε μπορούν όλα τα παιδιά μαζί να επιλέγουν την ίδια γωνιά δραστηριοτήτων την ίδια χρονική στιγμή. Ο συνωστισμός των νηπίων σε μια γωνιά ευνοεί, προφανώς, τις προϋποθέσεις για αταξία, φασαρία και διασάλευση της «τάξης». Με τον ίδιο τρόπο, τα νήπια δε μπορούν να επιλέγουν την ίδια δραστηριότητα κάθε μέρα, αλλά καλούνται να επιλέγουν διαφορετικές κατά διαστήματα δραστηριότητες. Οι επιλογές των νηπίων οφείλουν να καλύπτουν όλο το φάσμα των προσφερόμενων και προβλεπόμενων δραστηριοτήτων. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

*«Κατά τις πρώτες μέρες της χρονιάς, η νηπιαγωγός.... στέλνει έναν αριθμό (3-6 περίπου) σε κάθε γωνιά... Αν πολλά παιδιά διαλέξουν την ίδια δραστηριότητα η νηπιαγωγός στέλνει αυτούς που τελευταία πήγαν λιγότερες φορές και ζητάει*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 313.



από τους άλλους να κάνουν κάποια άλλη επιλογή. Εάν ένα παιδί διαλέγει την ίδια δραστηριότητα για πολλές ημέρες, του ζητάει να κάνει και άλλη επιλογή»<sup>1</sup>.

Τέλος, οι αυθόρμητες και ελεύθερες επιλογές των νηπίων περιορίζονται και οριοθετούνται από το ίδιο το οργανωμένο περιβάλλον της αίθουσας, στο οποίο καλούνται να εκδηλωθούν. Σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, οι αυθόρμητες δραστηριότητες των νηπίων «απορρέουν από το σκόπιμα οργανωμένο περιβάλλον»<sup>2</sup>. Τα νήπια καλούνται να κάνουν τις επιλογές τους «πηγαινόντας σε κάποια «γωνιά», με υλικό που προτιμούν»<sup>3</sup>. Ωστόσο, η οργάνωση του χώρου διευθετείται κυρίως από τη νηπιαγωγό και υπακούει στη φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος και των στόχων του. Όπως χαρακτηριστικά ορίζεται :

*«Ο τρόπος που οργανώνεται το περιβάλλον της τάξης αντανακλά και τη φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος. Το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου υποβάλλει την ανάγκη οργάνωσης του χώρου σε «γωνιές» με κατάλληλο υλικό...»<sup>4</sup>.*

*«Αν και η οργάνωση του χώρου και τα μέσα και τα υλικά που χρησιμοποιούνται κατά την περίοδο των αυθόρμητων δραστηριοτήτων υπολογίζονται από τη νηπιαγωγό...»<sup>5</sup>.*

Επομένως, οι αυθόρμητες επιλογές των νηπίων γίνονται αποδεκτές στο βαθμό που πηγάζουν και απορρέουν από ήδη υπάρχουσες οργανωτικές δομές. Ο χώρος, ο οποίος αποτελεί τη «σκηνή» της εκδήλωσης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, παρεμβαίνει ενεργά, οριοθετεί, περιορίζει και κανονικοποιεί τις αυθόρμητες επιλογές των νηπίων. Όπως υποστηρίζεται και στη μελέτη του Ι. Σολομών ο σχολικός χώρος συνιστά υλικό πειθαρχικό κανονιστικό μηχανισμό «που επιδρά στα άτομα τα οποία στεγάζει, αναμορφώνει τη συμπεριφορά τους, επεκτείνει στα άτομα αυτά τα αποτελέσματα της σχολικής εξουσίας, τα καθιστά γνωρίσιμα και υπάκουα και τα μεταβάλλει : τα μεταβάλλει σε αντικείμενα μιας σχολικής κανονικοποίησης»<sup>6</sup>.

Το σύνολο των παραπάνω όρων, περιορισμών και προϋποθέσεων, που συγκροτούν στο σύνολό τους το κανονιστικό πλαίσιο των αυθόρμητων επιλογών των νηπίων, όπως έχει ήδη αναφερθεί, προβλέπεται να τίθεται ρητά από τη νηπιαγωγό από τις πρώτες κιόλας μέρες της χρονιάς. Τα νήπια μέσα από την καθημερινή

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 308.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>6</sup> Σολομών, Ι. (1992) ό.π., σελ. 25.



«άσκηση» στην αυθόρμητη επιλογή καλούνται να αφομοιώσουν το σύνολο των κανόνων και των όρων, που τη διέπει. Οι συγκεκριμένοι κανόνες και όροι οφείλουν να εγγραφούν στη συνείδηση των νηπίων, να υιοθετούνται και να αυτοματοποιούνται:

«Όταν η νηπιαγωγός γνωρίσει καλά τα παιδιά και τα παιδιά γνωρίσουν καλά το χώρο και τις δραστηριότητες και αισθάνονται άνετα στην τάξη, η διαδικασία αυτή μπορεί και πρέπει να τροποποιηθεί. Δε θα είναι αναγκαίο πλέον τα ρωτάμε ποια παιδιά θέλουν να ασχοληθούν μ' αυτή ή εκείνη τη δραστηριότητα, αλλά τα αφήνουμε να κάνουν μόνα τους τις επιλογές τους»<sup>1</sup>.

Στο σημείο αυτό να επισημάνουμε ότι παρόμοιες παρατηρήσεις και επισημάνσεις εμπεριέχονται σε παλαιότερο άρθρο της Δ. Μακρυνιώτη, στο πλαίσιο του οποίου επιχειρείται μια κριτική προσέγγιση του παιδαγωγικού λόγου για το παιχνίδι, όπως αυτό αποτυπώνεται στο Προεδρικό Διάταγμα 486/1989 και στο Βιβλίο των Δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο, με στόχο την αμφισβήτηση του απελευθερωτικού χαρακτήρα της λεγόμενης παιδοκεντρικής παιδαγωγικής, που προωθείται και προάγεται μέσω του παιχνιδιού<sup>2</sup>.

Συνοψίζοντας υποστηρίζουμε ότι η μορφή οργάνωσης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, όπως αυτή υπαγορεύεται από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο, επιβάλλει ένα γενικό φορμαλισμό και μια υποχρεωτική ομοιομορφία στις αυθόρμητες επιλογές των νηπίων. Παρά την επιστράτευση του ιδεολογήματος περί ελευθερίας επιλογής, οι αυθόρμητες επιλογές των νηπίων οριοθετούνται και υπόκεινται σε κανονιστικές οριοθετήσεις και διευθετήσεις. Υπό αυτήν την έννοια η πρακτική της ελεύθερης και αυθόρμητης επιλογής ενέχει και μία πειθαρχική λειτουργία και συνιστά καθ' αυτή μηχανισμό πειθαρχίας, στο βαθμό που τα νήπια καλούνται να υπακούουν και να συμμορφώνονται σε συγκεκριμένους κανόνες, όρους και περιορισμούς, που ορίζουν και διευθετούν τις αυθόρμητες επιλογές τους.

### Αυθόρμητη Ενασχόληση Υπό Όρους : Τι παιχνίδι! Τι εργασία!

Όπως ήδη αναφέραμε το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου προβλέπει την «αυθόρμητη ενασχόληση των νηπίων στις γωνίες δραστηριοτήτων, χωρίς την άμεση εμπλοκή της νηπιαγωγού»<sup>3</sup>. Ωστόσο, η ενασχόληση των νηπίων κατά τη

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 312-313.

<sup>2</sup> Μακρυνιώτη, Δ. (1997) «Το παιχνίδι στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου», Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Αθήνα.

<sup>3</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., Άρθρο 1 «Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής», σ. 1.



διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων ούτε ελεύθερη ούτε αυθόρμητη είναι, αλλά υπαγορεύεται και διέπεται από ένα σύνολο οριοθετήσεων και διευθετήσεων.

Αναλυτικότερα, η αυθόρμητη απασχόληση των νηπίων οφείλει να μετουσιώνεται σε μια μορφή «*οργανωμένης εργασίας*». Τα νήπια στη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων δεν μπορούν να μένουν άπρακτα, να χαζεύουν, να αφαιρούνται, ούτε να επιδίδονται σε δραστηριότητες χωρίς πρόγραμμα. Αντιθέτως, η αυθόρμητη απασχόληση των νηπίων οφείλει να πάρει την προβλεπόμενη από το θεσμό μορφή και να διέπεται από δύο βασικά χαρακτηριστικά : εργασία και οργάνωση. Τα νήπια κατά τη διάρκεια της αυθόρμητης απασχόλησής τους καλούνται να «*εργάζονται*» και να «*οργανώνουν*» τις όποιες δραστηριότητες επιλέγουν σύμφωνα με τον ατομικό τους ρυθμό ή το ρυθμό της ομάδας τους. Διαβάζουμε :

*«Μετά την επιλογή τα νήπια παίρνουν το υλικό από το χώρο όπου είναι τοποθετημένο (ράφι, ντουλάπι ή τραπέζι), το τοποθετούν στο χώρο εργασίας όπου θα εργαστούν και αρχίζουν να εργάζονται»<sup>1</sup>,*

*«**Εργάζονται** είτε μόνα τους, είτε συμμετέχουν σε μία συλλογική δραστηριότητα, σαν μέλη της ομάδας»<sup>2</sup>,*

*«Η απασχόληση των νηπίων στη γωνιά της ζωής μπορεί να γίνεται κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, με βάση ένα πρόγραμμα καθηκόντων, καθώς και στα πλαίσια των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων διερεύνησης»<sup>3</sup>,*

*«Αυθόρμητες δραστηριότητες, που επιλέγονται και **οργανώνονται** και αναπτύσσονται από τα νήπια, σύμφωνα με το ρυθμό τους...»<sup>4</sup>,*

*«(τα παιδιά)... **οργανώνουν** τη δραστηριότητά τους, προσαρμόζοντάς την στον ατομικό τους ρυθμό ή στο ρυθμό της ομάδα τους»<sup>5</sup>.*

Τόσο η εργασία όσο και η οργάνωση της δραστηριότητας από τα νήπια, ως αποδεκτές μορφές αυθόρμητης απασχόλησης, οριοθετούνται περαιτέρω μέσα από την ύπαρξη ενός ειδικότερου συνόλου κανονιστικών ρυθμίσεων και οριοθετήσεων.

• Πιο συγκεκριμένα, η μορφή εργασίας των νηπίων στο πλαίσιο της αυθόρμητης απασχόλησής τους, υπαγορεύεται και διέπεται από συγκεκριμένους κανόνες, όρους

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 211.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ.311.



και προϋποθέσεις, που στο σύνολό τους ορίζουν και διευθετούν τον τρόπο χρήσης των υλικών και συμβάλλουν στο σύνολό τους στην καθιέρωση της «τάξης» κατά την εργασία. Τα νήπια πρέπει να μάθουν να σέβονται το υλικό, να το χειρίζονται με προσοχή και να μη το καταστρέφουν :

*«(η νηπιαγωγός) υποβοηθεί τα νήπια να αντιληφθούν ότι τα υλικά πρέπει να τα μοιράζονται με τα άλλα παιδιά, να τα χειρίζονται χωρίς να τα καταστρέφουν και να τα τακτοποιούν στη θέση τους»<sup>1</sup>.*

*«τα παιδιά από την αρχή της χρονιάς πρέπει να μάθουν να σέβονται το υλικό, να το χειρίζονται με προσοχή χωρίς να το καταστρέφουν. Να το τακτοποιούν στην ίδια θέση μετά το χειρισμό τους, να μην αρπάζουν το υλικό από τα χέρια άλλου παιδιού, αλλά να περιμένουν να τελειώσει για να το πάρουν και να μην ενοχλούν τους άλλους, όταν εργάζονται»<sup>2</sup>.*

Οι συγκεκριμένοι κανόνες και όροι χρήσης του υλικού αφορούν εξίσου και τις αυθόρμητες και τις οργανωμένες δραστηριότητες. Έχουν σχολιαστεί εκτενέστερα σε άλλο σημείο της εργασίας μας (σ. 73-76) και δεν κρίνουμε σκόπιμο να επαναλάβουμε τα ευρήματα και τις διαπιστώσεις μας στο σημείο αυτό.

Με τον ίδιο τρόπο, η οργάνωση της δραστηριότητας σύμφωνα με το ρυθμό της ομάδας διευθετείται και διέπεται από κανόνες, όρους και προϋποθέσεις, που ορίζουν και διευθετούν τη συνεργασία των νηπίων. Αναλυτικότερα, τα νήπια πρέπει να συνεργάζονται χωρίς τσακωμούς και φασαρίες και να περιμένουν τη σειρά τους. Διαβάζουμε :

*«Τα νήπια ενθαρρύνονται και υποβοηθούνται στη διευθέτηση των αναπόφευκτων συγκρούσεων, ώστε να διευκολυνθεί η μεταξύ τους επικοινωνία και συνεργασία».<sup>3</sup>*

*«Κάποιες συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών, που θα προτιμούν την ίδια δραστηριότητα, συνήθως διευθετούνται την ίδια στιγμή, χωρίς την επέμβαση της νηπιαγωγού, αφού τα παιδιά θα έχουν μάθει πια, ότι πρέπει να μοιράζονται τα πράγματα με τους άλλους, να περιμένουν τη σειρά τους και να δέχονται μια εναλλακτική λύση».<sup>4</sup>*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 91.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 309.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 92.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

Τέλος, η οργάνωση της δραστηριότητας σύμφωνα με τον προσωπικό ρυθμό του κάθε νηπίου, ως βασικό στοιχείο και παραδοχή της παιδοκεντρικής παιδαγωγικής, συγκροτεί μια εξατομικευμένη παιδαγωγική πρακτική, η οποία παρά τις διακηρύξεις περί σεβασμού στο προσωπικό ρυθμό του κάθε νηπίου, εδραιώνει αόρατους και άρρητους μηχανισμούς ελέγχου στην εκπαιδευτική διαδικασία<sup>1</sup>.

Ανακεφαλαιώνοντας μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η αυθόρμητη απασχόληση των νηπίων ουσιαστικά συνιστά ιδεολόγημα. Η αυθόρμητη απασχόληση, ως συστατικό στοιχείο του αναλυτικού προγράμματος, εδραιώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία υπό όρους και προϋποθέσεις : αποκτά τα χαρακτηριστικά μιας σχολικής και κανονικοποιημένης εργασιακής δραστηριότητας με συγκεκριμένους κανόνες, όρους και προϋποθέσεις εργασίας.

### Πειθαρχία Και Έλεγχος Της Κίνησης στο Χώρο : Έλα εδώ! Που πηγαίνεις;

Κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, η κίνηση των νηπίων στο χώρο, ελέγχεται, οριοθετείται και οφείλει να περιορίζεται στις ελάχιστες δυνατές κινήσεις.

Καταρχήν, κατά τις πρώτες ημέρες της χρονιάς, όπου τα παιδιά έρχονται για πρώτη φορά αντιμέτωπα με τους κανόνες, τους όρους και τους περιορισμούς των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η πρόσβαση των νηπίων στις γωνιές ελέγχεται αυστηρά. Τα νήπια δεν πάνε ελεύθερα στη γωνιά που επιλέγουν. Αντιθέτως, η νηπιαγωγός είναι αυτή που καλείται να «στέλνει» τα παιδιά στην κάθε γωνιά ενασχόλησης. Οι υποδείξεις είναι σαφείς :

*«Κατά τις πρώτες μέρες της χρονιάς, η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν τη γωνιά που προτιμούν και **στέλνει** έναν αριθμό (3-6περίπου) σε κάθε γωνιά ... Αν πολλά παιδιά διαλέξουν την ίδια δραστηριότητα η νηπιαγωγός **στέλνει** αυτούς που τελευταία πήγαν λιγότερες φορές...»<sup>2</sup>*

Σε συνδυασμό με αυτά η κίνηση των νηπίων στο χώρο οφείλει να περιορίζεται στο ελάχιστο. Οι μόνες κινήσεις που προβλέπεται να κάνουν τα νήπια είναι εκείνες, που επιτρέπονται από το κανονιστικό πλαίσιο διευθέτησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων. Με άλλα λόγια, δηλαδή, τα νήπια οφείλουν να ακολουθούν μια

<sup>1</sup>Varela, J. «Χωροχρονικές κατηγορίες και σχολική κοινωνικοποίηση : από τον ατομισμό στο ναρκισσισμό» στο Σολομών, Ι. και Κουζέλης, Γ. (επιμ.) (1994) *Πειθαρχία και Γνώση*, ΕΜΕΑ, Αθήνα, σελ. : 85 – 104.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 312.



μονόδρομη πορεία : από το χώρο όπου είναι τοποθετημένα τα υλικά στο χώρο εργασίας. Διαβάζουμε :

*«Μετά την επιλογή τα νήπια παίρνουν το υλικό από το χώρο όπου είναι τοποθετημένο (ράφι, ντουλάπι ή τραπέζι), το τοποθετούν στο χώρο εργασίας όπου θα εργαστούν και αρχίζουν να εργάζονται»<sup>1</sup>*

Ενώ η κίνηση των νηπίων ελέγχεται και περιορίζεται στο ελάχιστο, η νηπιαγωγός καλείται να κινείται κάθε στιγμή προς όλες τις κατευθύνσεις. Σε αντίθεση με τα νήπια, των οποίων η πρόσβαση στις γωνιές ελέγχεται και οι κινήσεις τους περιορίζονται στο ελάχιστο, η νηπιαγωγός έχει το δικαίωμα και το προνόμιο της ελεύθερης πρόσβασης στις γωνιές και της ελεύθερης κίνησης στο χώρο :

*«(η νηπιαγωγός) κινείται από ομάδα σε ομάδα, κάθεται στη γωνιά της βιβλιοθήκης να συζητήσει για ένα βιβλίο με τα παιδιά...Μπορεί να είναι διαδοχικά θεατής στη γωνιά του κουκλοθεάτρου, αγοραστής στη γωνιά μαγαζάκι, προσκαλεσμένη στη γωνιά της κούκλας...»<sup>2</sup>*

Τέλος, οι κινήσεις των νηπίων κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων περιορίζονται και οριοθετούνται από την ίδια τη γεωμετρία των γωνιών, όπου και εκδηλώνονται. Οι γωνιές δραστηριοτήτων ουσιαστικά αποτελούν μια μικρογραφία τόσο ως προς τον εξοπλισμό τους όσο και ως προς την έκτασή τους, καθώς είναι προσαρμοσμένες στα μεγέθη και στην ηλικία των νηπίων<sup>3</sup>. Σε συνδυασμό με αυτό, τα όρια της κάθε γωνιάς, σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται για την οργάνωση του περιβάλλοντος της τάξης, πρέπει να είναι ορατά και ευδιάκριτα : «Οι γωνιές πρέπει να ξεχωρίζουν μεταξύ τους, να είναι ευδιάκριτες...»<sup>4</sup>. Η ίδια επομένως η οργάνωση και η γεωμετρία των γωνιών παρεμβαίνει ενεργά, δρα περιοριστικά, οριοθετεί και περιορίζει τη σωματική κίνηση των νηπίων.

Συμπερασματικά ύστερα από όσα αναφέραμε μέχρι αυτό το σημείο μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι αυθόρμητες δραστηριότητες, ως θεσμοθετημένη εκπαιδευτική πρακτική, συνυπάρχουν και υπαγορεύονται από κανονιστικές οριοθετήσεις και ρυθμίσεις. Η παιδαγωγική ιδεολογία του αυθορμητισμού ελέγχεται

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>3</sup> Γερμανός, Δ. «Χώρος και εκπαιδευτική αλληλεπίδραση στην προσχολική εκπαίδευση» στο Χάρης, Κ.Π. – Πετρουλάκης, Ν.Β. – Νικοδήμος, Σ. (επιμ.) (1998) *Ελληνική Παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα*, Πρακτικά του 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου, Ναύπακτος, σ. 775-791, Τσίγκρα, Μ. (2000) «Γωνιές και κύκλος στη σχολική πρακτική του νηπιαγωγείου», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τεύχ. 53, σ. 30-34.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 309.



κυρίως για το λόγο ότι συγκροτεί μια κυρίαρχη άποψη, που επιχειρεί να αποκρύψει το σύνολο των κανόνων, των όρων, των προϋποθέσεων και των περιορισμών, που ορίζουν και διευθετούν την αυθόρμητη ενασχόληση και τις αυθόρμητες επιλογές των νηπίων. Παρά τη ρητορική των κειμένων περί αυθορμητισμού, η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων υπακούει σε συγκεκριμένους κανόνες, όρους, προϋποθέσεις και περιορισμούς, στους οποίους καλούνται τα νήπια να συμμορφώνονται μέσα από την «ελεύθερη» και «αυθόρμητη» ενασχόλησή τους.

Επομένως, οι αυθόρμητες δραστηριότητες, αν και φαινομενικά ελεύθερες, συγκροτούν έναν ιδιότυπο μηχανισμό πειθαρχίας και επιβολής της «τάξης» και συνιστούν πρακτικές και διαδικασίες, που συμπληρώνουν και ενισχύουν τις αντίστοιχες πρακτικές και διαδικασίες των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Τα νήπια με τη συμμετοχή τους τόσο στις αυθόρμητες όσο και στις οργανωμένες δραστηριότητες υποβάλλονται σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων, που ευνοούν την πειθαρχία, τον έλεγχο, την αποδοχή κανόνων και όρων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΠΡΟΒΟΛΗ ΠΡΟΤΥΠΩΝ

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας υιοθετούμε τη θεωρία που αντιμετωπίζει το σχολείο ως κρατικό ιδεολογικό μηχανισμό, που συμβάλλει ανάμεσα στα άλλα και στην εγχάραξη προτύπων συμπεριφοράς, αξιών και στάσεων, που μακροπρόθεσμο στόχο έχουν τη νομιμοποίηση των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων εξουσίας, της υφιστάμενης κοινωνικής τάξης και τη μη αμφισβήτηση των δομών της.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα ευρήματά μας αναφορικά με τα πρότυπα συμπεριφοράς, τις στάσεις και τις αξίες, που προβάλλονται μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων και της οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων και από την ίδια τη μορφή οργάνωσης των δραστηριοτήτων θα δούμε να διαγράφεται καθαρά το πρότυπο πολίτη, που το νηπιαγωγείο τείνει να διαμορφώσει.

#### I. ΠΡΟΒΟΛΗ ΚΑΙ ΕΠΙΔΙΩΞΗ ΤΗΣ «ΟΡΘΟΤΗΤΑΣ»

Η μορφή οργάνωσης, διευθέτησης και υλοποίησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο όρων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν την έννοια και την πρακτική της «ορθότητας». Η προβολή και η ιδεολογική εγχάραξη της «ορθότητας» εκφράζεται, αντανακλάται και αναπαράγεται μέσα από το σύνολο σχεδόν των δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, συνδέεται με ποικίλες πτυχές και πεδία των δραστηριοτήτων και καλύπτει το σύνολο σχεδόν των δεξιοτήτων και των στάσεων, που καλούνται τα νήπια να διαμορφώσουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο. Έτσι, η προβολή της «ορθότητας» καλύπτει, ανάμεσα στα άλλα, τα εξής :

*τις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων («Να δημιουργήσουν σωστές προσωπικές σχέσεις, μέσα σε ένα κλίμα συναισθηματικής αποδοχής, ασφάλειας και αυτοεπιβεβαίωσης»<sup>1</sup>),*

*το σώμα των νηπίων («Να γνωρίζουν τη σωστή θέση τους σώματός τους μπροστά στον υπολογιστή»<sup>2</sup>),*

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 7.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 36.



το λόγο και την ομιλία των νηπίων («Να εισαγάγουν βαθμιαία τα νήπια στη **σωστή** δόμηση του προφορικού λόγου»<sup>1</sup>),

τη χρήση του υλικού («Να γνωρίζουν τη **σωστή** χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια και προφύλαξη αλλά και για την προστασία της συσκευής»<sup>2</sup>),

την προετοιμασία των γιορτών («Κάθε είδος γιορτής μπορεί να οργανωθεί από ένα ή περισσότερα τμήματα νηπίων. Στη δεύτερη περίπτωση όμως απαιτείται στενή συνεργασία από τις νηπιαγωγούς και τα νήπια, ώστε να υπάρχει **σωστός** προγραμματισμός, καταμερισμός εργασίας και συντονισμός ενεργειών»<sup>3</sup>),

τη χρονική αναπαράσταση γεγονότων («Τα παιδιά ασκούνται στο να αναπαριστούν γεγονότα με **σωστή** χρονική σειρά και με πολλούς τρόπους»<sup>4</sup>),

τις διαδικασίες / δραστηριότητες ανάγνωσης («Το νηπιαγωγείο μπορεί και οφείλει να βάλει τα θεμέλια της **σωστής** ανάγνωσης με την καλλιέργεια της σχετικής δεξιότητας των παιδιών»<sup>5</sup>),

τις διαδικασίες / δραστηριότητες παρατήρησης και διερεύνησης («Τα νήπια οφείλουν να συνηθίσουν να παρατηρούν **σωστά** και να διερευνούν μεθοδικά την πραγματικότητα<sup>6</sup>») κ.ά.

Η προβολή της ορθότητας από μόνη της παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον, καθώς συνιστά βασική συνιστώσα του σχολικού συστήματος αξιών, αρχών και κανόνων. Ιδιαίτερο, ωστόσο, ενδιαφέρον αποκτάει και το συγκεκριμένο περιεχόμενο, που αποδίδεται στην «ορθότητα». Ενδιαφέρει, δηλαδή, να εξετάσουμε τους ορισμούς ορθότητας, που κάθε φορά δίνονται και αποτυπώνονται στα επίσημα κείμενα. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε αναλυτικά τα ευρήματά μας σχετικά με τα κριτήρια και τους όρους, που συγκροτούν και ορίζουν την «ορθότητα» στα εξής πεδία / πτυχές : στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων, στο σώμα των νηπίων και τέλος στο λόγο των νηπίων.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 280.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.36.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 104.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.21.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 280.

<sup>6</sup> ΒΔΝ,σ. 246.



## Η «Ορθότητα» Στις Προσωπικές Και Κοινωνικές Σχέσεις των Νηπίων

Κεντρική θέση στην όλη συγκρότηση των Α.Π. κατέχουν οι προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων μεταξύ τους και ανάμεσα στα νήπια και τη νηπιαγωγό. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται στο ΒΔΝ, «Ελάχιστες είναι οι δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο που στερούνται κοινωνικής σημασίας. Όλα σχεδόν γίνονται συλλογικά. Η δουλειά, το παιχνίδι, η γλώσσα και γενικά η γνώση αρχίζουν να παίρνουν κοινωνικό χαρακτήρα. Η προσχολική αγωγή είναι γι' αυτό η πρώτη συστηματική προσπάθεια για την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, που συμβάλλει αποφασιστικά στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του».<sup>1</sup>

Αυτή, ωστόσο, η γενικόλογη διατύπωση συγκεκριμενοποιείται και εξειδικεύεται ως προς το περιεχόμενο και τη μορφή. Τα νήπια δεν καλούνται απλώς να αναπτύξουν προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις. Αντιθέτως, μέσα από τις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος και τη συμμετοχή τους στη σχολική ζωή του νηπιαγωγείου, καλούνται να οικοδομήσουν και να αναπτύξουν «σωστές» προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις. Διαβάζουμε :

*«Το νήπιο υποβοηθείται ... να δημιουργήσει σωστές προσωπικές σχέσεις με τα άλλα νήπια, τη νηπιαγωγό και τους άλλους ενήλικους»<sup>2</sup>.*

*«Τα νήπια υποβοηθούνται – με τη συμβολή και της γλώσσας, κυρίως ως μέσου οργάνωσης της κοινωνικής τους συμπεριφοράς και εσωτερίκευσης κανόνων της κοινωνικής ζωής να δημιουργήσουν σωστές προσωπικές σχέσεις, μέσα σε ένα κλίμα συναισθηματικής αποδοχής, ασφάλειας και αυτοεπιβεβαίωσης»<sup>3</sup>.*

Τα κριτήρια, οι όροι και οι προϋποθέσεις, που συγκροτούν και ορίζουν την ορθότητα στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων, συγκεκριμενοποιούνται περαιτέρω γύρω από ορισμένες ιδεολογικές αρχές, στάσεις και αξίες, στο επίκεντρο των οποίων βρίσκονται η ομαλή και αρμονική συνύπαρξη και συνεργασία, η διευθέτηση συγκρούσεων, η αποδοχή και ο σεβασμός του άλλου, η αγάπη και η αδελφσύνη. Οι ιδεολογικές αυτές αρχές και αξίες, ως πρότυπο «ορθών» κοινωνικών σχέσεων, συγκροτούν και ορίζουν, στο σύνολό τους, τους «κανόνες των σχέσεων με τους άλλους».

Αναλυτικότερα, η ορθότητα στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων ορίζεται και προσδιορίζεται πρωτίστως ως «αρμονία» και «ομαλότητα» στις σχέσεις των νηπίων. Η δημιουργία αρμονικών σχέσεων και η αρμονική / ομαλή

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 83.

<sup>2</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 1.

<sup>3</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 7.



ένταξη των νηπίων στην ομάδα, ως αξία, στάση, πρότυπο και κανόνας «ορθών» προσωπικών και κοινωνικών σχέσεων, φαίνεται ότι αποτελεί βασικό στόχο της προσχολικής αγωγής :

*«Το νήπιο υποβοηθείται να ενταχθεί ομαλά στην ομάδα των συνομιλήκων του, ως ισότιμο, δραστήριο και δημιουργικό μέλος»<sup>1</sup>.*

*«Να αξιολογούν τη συμπεριφορά τους, να αντιλαμβάνονται τα όρια τους και να οδηγούνται σε κοινά αποδεκτούς κανόνες που είναι αναγκαίοι για την ομαλή συμβίωση (π.χ. να περιμένουν τη σειρά τους για να μιλήσουν, να ακολουθούν τους κανόνες ενός παιχνιδιού κ.ά)»<sup>2</sup>.*

*«Ιδιαίτερα η δημιουργία αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα δύο φύλα, που να στηρίζονται στην αλληλοαποδοχή, τον αμοιβαίο σεβασμό, την αγάπη και τη συνεργασία, πρέπει να αποτελέσει μια από τις κύριες επιδιώξεις της ηθικής και κοινωνικής ανάπτυξης στο νηπιαγωγείο. Οι σχέσεις αυτές, όταν αρχίσουν να καλλιεργούνται στα παιδιά από την κρίσιμη νηπιακή ηλικία, γίνονται μέρος του προσωπικού τους τρόπου ζωής και μετατρέπονται σε αναπόσπαστο μέρος της συμπεριφοράς τους γενικά»<sup>3</sup>.*

*«Να προχωρούν στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, ώστε να βοηθηθούν στη βαθμιαία και αρμονική ένταξή τους στην κοινωνική ζωή»<sup>4</sup>.*

Η ορθότητα στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις, όπως αυτή αποτυπώνεται και εγγράφεται στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, συγκροτείται και ορίζεται και από τις αρχές της «αρμονικής συνεργασίας». Η αρμονία, ως αξία και στάση «ορθών» προσωπικών σχέσεων, οφείλει να χαρακτηρίζει, πέρα από τις κοινωνικές σχέσεις, και τη συνεργασία μεταξύ των νηπίων. Η συνεργασία προβάλλεται μέσα από το σύνολο των δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται και στο ΔΕΠΠΣ, «Μέσα από όλες τις δραστηριότητες γίνεται προσπάθεια τα παιδιά να μάθουν να συνεργάζονται»<sup>5</sup>. Η μορφή οργάνωσης, διευθέτησης και υλοποίησης των δραστηριοτήτων υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο όρων, κανόνων και πρακτικών, που συστηματικά προβάλλουν και ενισχύουν συγκεκριμένες αρχές,

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., άρθρο 1, σ. 1.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 85.

<sup>4</sup> Ν. 1566/85 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», Κεφάλαιο Β' «Πρωτοβάθμια εκπαίδευση», Άρθρο 3.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 36.

κανόνες και αξίες συνεργασίας. Με άλλα λόγια, προβάλλουν και ενισχύουν τις κυρίαρχες κοινωνικές και ηθικές αρχές και αξίες της συνεργασίας.

Αναλυτικότερα, τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες ομαδικές δραστηριότητες, που προβλέπονται στο νηπιαγωγείο, καλούνται να *συνεργάζονται αρμονικά* : να διευθετούν τυχόν συγκρούσεις, να υιοθετούν στόχους και κανόνες «κοινής αποδοχής», να μην ενοχλούν τους άλλους, να «μοιράζονται», να σέβονται και να υιοθετούν τις απόψεις των άλλων. Διαβάζουμε :

*«Να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αρμονικά με τον άλλον»<sup>1</sup>.*

*«Παροτρύνονται να διαπραγματεύονται τυχόν συγκρούσεις ή εντάσεις που προκύπτουν στη συνεργασία...»<sup>2</sup>.*

*«...να μην αρπάζουν το υλικό από τα χέρια άλλου παιδιού, αλλά να περιμένουν να τελειώσει για να το πάρουν και να μην ενοχλούν τους άλλους όταν εργάζονται»<sup>3</sup>.*

*«... να σέβονται τις απόψεις και την εργασία των άλλων»<sup>4</sup>.*

*«Να μοιράζονται αυτά που γνωρίζουν με τους άλλους»<sup>5</sup>.*

*«Τα παιδιά παροτρύνονται να συνεργάζονται και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, να ρωτούν, να παρουσιάζουν και να συζητούν τις ιδέες τους. Ενθαρρύνονται να αναγνωρίζουν και να υιοθετούν κάποιες φορές τις απόψεις των άλλων. Να ζητούν και να δίνουν βοήθεια (π.χ. να γράφουν με τη βοήθεια του φίλου τους το όνομά τους κ.ά.)»<sup>6</sup>.*

Η συνεργασία, όπως αυτή προβάλλεται και αποτυπώνεται στα επίσημα κείμενα, συμβάλλει, ενισχύει και προωθεί την τήρηση / συμμόρφωση σε κανόνες και την πειθαρχία :

*«Να υιοθετούν στόχους, κανόνες, μέσα και μεθόδους εργασίας κοινής αποδοχής, γεγονός το οποίο συμβάλλει στο να αισθάνονται χρήσιμα, υπεύθυνα και ισότιμα μέλη της ομάδας, ανεξάρτητα από το φύλο τους»<sup>7</sup>.*

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 5.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 309.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 36.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 22.

<sup>6</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>7</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 7.



*«Η κοινή δράση με τα άλλα παιδιά οδηγεί στην ανάγκη της οργάνωσης και της αποδοχής κανόνων»<sup>1</sup>.*

Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω αναφορές, η συνεργασία προβάλλεται μέσα από μία ειδυλλιακή περιγραφή των σχέσεων εργασίας και κυρίως μέσα από το ηθικό πρίσμα του καθήκοντος, που έχουν τα νήπια να συνεργάζονται αρμονικά, χωρίς συγκρούσεις. Με άλλα λόγια, η συνεργασία προβάλλεται για τους μελλοντικούς πολίτες και πολίτισσες με όρους κοινωνικής ουδετερότητας και ανεξάρτητη από τις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις παραγωγής και την υφιστάμενη καπιταλιστική οργάνωση της εργασίας. Μέσα από την προβολή της αρμονίας και της ομαλότητας στις σχέσεις και τη συνεργασία των νηπίων προβάλλεται και καλλιεργείται αντίστοιχα το πρότυπο πολίτη, ο οποίος ζει αρμονικά, χωρίς συγκρούσεις και εντάσσεται ομαλά στην κοινωνική και πολιτική ζωή και στις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις εξουσίας/υποταγής.

Σε συνδυασμό με την αρμονία, την ομαλότητα και τη διευθέτηση των συγκρούσεων, οι «ορθές» προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις οφείλουν να διέπνουνται από τις κυρίαρχες κοινωνικές και ηθικές αξίες του *σεβασμού και της αποδοχής*. Η αποδοχή και ο σεβασμός του άλλου, ως αξία, στάση και πρότυπο «ορθών» προσωπικών σχέσεων προβάλλεται και ενισχύεται αρκετά συχνά στα επίσημα κείμενα. Η προβολή, ωστόσο, της αποδοχής και του σεβασμού αποτυπώνεται στα επίσημα κείμενα με γενικόλογες και αόριστες διατυπώσεις, χωρίς δηλαδή να αναφέρονται οι υλικές, κοινωνικές και πολιτικές αναφορές και προϋποθέσεις του «άλλου». Ο κοινωνικός καθορισμός και η κοινωνική διάσταση του σεβασμού και της αποδοχής αποσιωπώνται :

*«Κάθε μέλος της ομάδας του νηπιαγωγείου μας πρέπει να απολαμβάνει, ως ξεχωριστή προσωπικότητα, του σεβασμού και της αποδοχής μας»<sup>2</sup>.*

*«Να συνειδητοποιούν τη μοναδικότητά τους αλλά και να εντοπίζουν τις ομοιότητες και διαφορές τους με τους άλλους και να τις σέβονται»<sup>3</sup>.*

*«Το νηπιαγωγείο οφείλει να καλλιεργήσει την κατανόηση και το σεβασμό στις ιδιαιτερότητες των άλλων και να αναπτύξει ανάλογες στάσεις στα νήπια»<sup>4</sup>.*

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.5.

<sup>2</sup> ΒΔΝ σ. 108.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.18.

<sup>4</sup> ΒΔΝ σ. 108.



Όταν εντοπίζονται προσδιοριστικοί όροι του «άλλου», αυτοί εξαντλούνται στην προβολή της «διαφοράς», αποσιωπώντας και παραβλέποντας το γεγονός ότι η ελληνική κοινωνία είναι μία ταξική κοινωνία με άνιση κατανομή πλούτου, προνομίων και εξουσίας. Έτσι, η ανισότητα μεταμφιέζεται και μεταφράζεται ως «διαφορά» :

*«Παροτρύνονται να **αποδέχονται** ανθρώπους με διαφορετικές γλωσσικές, πολιτιστικές ή θρησκευτικές καταβολές, να **συνεργάζονται** και να **οικοδομούν δεσμούς φιλίας μαζί τους**»<sup>1</sup>.*

*«**Να αποδέχονται** και να **σέβονται** τα άλλα παιδιά, έστω και αν ο τρόπος ζωής και τα χαρακτηριστικά τους είναι διαφορετικά από τα δικά τους...»<sup>2</sup>.*

Προβάλλοντας τον σεβασμό και την αποδοχή του άλλου ως γενική αρχή και αξία, αποδεσμευμένη από κοινωνικοπολιτικούς, υλικούς και πολιτισμικούς όρους, δημιουργούνται μακροπρόθεσμα οι προϋποθέσεις για αποδοχή, σεβασμό και μη αμφισβήτηση των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων εξουσίας, του υπάρχοντος κοινωνικοπολιτικού συστήματος και της κοινωνικής/πολιτικής εξουσίας. Με αυτόν τον τρόπο το νηπιαγωγείο συντελεί, από την πρώιμη αυτή ηλικία, στη διαμόρφωση μιας πολιτικής συνείδησης και ενός προτύπου πολίτη, που, στη βάση των αρχών του σεβασμού και της αποδοχής, ευνοούν τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και την κοινωνική και πολιτική υποταγή και συμμόρφωση.

Τέλος, η ορθότητα στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις ορίζεται και συγκροτείται μέσα από ένα σύνολο όρων και προϋποθέσεων, που συνδέονται με τα συναισθήματα των νηπίων. Συγκεκριμένα, οι προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων οφείλουν να διέπονται από συναισθήματα αγάπης, αδελφοσύνης και αλληλεγγύης. Ο έλεγχος των συναισθημάτων των νηπίων για την εγχάραξη των κυρίαρχων αξιών της αγάπης, της αδελφοσύνης και της κοινωνικής αλληλεγγύης είναι εμφανής :

*«**Να αναπτύξουν πνεύμα αποδοχής, φιλίας και συνεργασίας με τα παιδιά της χώρας μας και των χωρών της γης, καθώς και με τα Ελληνόπουλα που ζουν σε άλλες χώρες συμβάλλοντας έτσι στη δημιουργία ενός κόσμου δίκαιου και ειρηνικού**»<sup>3</sup>.*

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.18.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 105.

<sup>3</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 7.

•  
«Να αναπτύσσουν συναισθήματα αγάπης και αδελφοσύνης για όλα τα πλάσματα της γης.»<sup>1</sup>

Είναι σαφές ότι με αυτού του είδους τις διατυπώσεις, οι οποίες βέβαια απευθύνονται στις νηπιαγωγούς προκειμένου να τις υιοθετήσουν στις εκπαιδευτικές τους παρεμβάσεις, η αλληλεγγύη προβάλλεται με όρους κοινωνικής ουδετερότητας, ανεξάρτητα από κοινωνικές, υλικές και πολιτικές προϋποθέσεις, καθώς φαίνεται να προβάλλεται η ουδέτερη κοινωνικά έννοια του «συνανθρώπου»:

•  
«Παράλληλα μέσα από καθημερινές δραστηριότητες, το παιχνίδι και τα προσωπικά βιώματα καλλιεργείται η αγάπη και η αλληλεγγύη προς τους συνανθρώπους μας και τα πλάσματα της γης.»<sup>2</sup>

«Ενθαρρύνονται να ζητούν βοήθεια όταν τη χρειάζονται και να προσφέρουν τη δική τους όταν τη χρειάζονται οι άλλοι»<sup>3</sup>.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι μέσα από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των δραστηριοτήτων προβάλλεται συστηματικά η στάση και η πρακτική της «ορθότητας» στις κοινωνικές και προσωπικές σχέσεις των νηπίων, η οποία συγκροτείται και ορίζεται από συγκεκριμένους κανόνες και όρους σχέσεων. Η προβολή της «ορθότητας» στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων, όπως αυτή αποτυπώνεται και εγγράφεται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας, κυριαρχείται από μια *συναινετική* ιδεολογία. Η διαμάχη και οι συγκρούσεις στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις των νηπίων προβάλλονται ως αρνητική κοινωνική συμπεριφορά και ως τέτοια πρέπει να διευθετείται, να αποθαρρύνεται ή να προλαμβάνεται. Μέσα από την προβολή της ορθότητας στις σχέσεις των νηπίων ευνοείται ο φρονηματισμός των νηπίων και η ηθικοποίηση της παιδικής ηλικίας στις κυρίαρχες αρχές και κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς. Οι «κανόνες των σχέσεων με τους άλλους» στη βάση των αξιών της αρμονίας και της ομαλότητας, της συνεργασίας, του σεβασμού και της αποδοχής, της αγάπης, της αδελφοσύνης και της κοινωνικής αλληλεγγύης, όταν συστηματικά προβάλλονται ως άξονες οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, με την παρέμβαση της νηπιαγωγού, ευνοούν και προωθούν κοινωνικές, ηθικές και πολιτικές αντιλήψεις και στάσεις, που συμβάλλουν στη διαμόρφωση ηθικών και ευσεβών πολιτών με πίστη και σεβασμό στις κυρίαρχες κοινωνικές και ηθικές αξίες.

---

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.

## Η «Ορθότητα» Στο Σώμα Των Νηπίων

Η «ορθότητα» δεν προβάλλεται μόνο στις κοινωνικές και προσωπικές σχέσεις των νηπίων. Η ορθότητα, ως αξία, στάση και πρότυπο, προβάλλεται και στο σώμα των νηπίων και αφορά αφενός τη διαμόρφωση «ορθών» στάσεων για το σώμα και αφετέρου την «ορθή» εκτέλεση των ποικίλων κινήσεων του σώματος.

Το σώμα κατέχει εξέχουσα θέση στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς, όπως υποστηρίζεται, «το γνωστικό σχήμα του σώματος έχει μεγάλη σημασία για την ατομική και ψυχοκινητική ανάπτυξη του νηπίου και τη συγκρότηση της προσωπικότητάς του»<sup>1</sup>. Τα νήπια στο πλαίσιο των ποικίλων δραστηριοτήτων του Α.Π. υποβοηθούνται «να υιοθετήσουν σταδιακά συνήθειες και στάσεις, που συμβάλλουν στη διατήρηση και προαγωγή της υγείας τους»<sup>2</sup>. Αυτή, ωστόσο, η γενικόλογη διατύπωση υποστηρίζεται και συγκεκριμενοποιείται στη βάση συγκεκριμένων κριτηρίων ορθότητας. Οι συνήθειες και στάσεις, που καλούνται να υιοθετήσουν τα νήπια για την προαγωγή της υγείας τους, είναι αυτές που συμβάλλουν, ανάμεσα στα άλλα, στη διαμόρφωση «ορθής» συμπεριφοράς και «ορθών» στάσεων στα σχετικά θέματα. Διαβάζουμε :

*«Τα νήπια υποβοηθούνται...να διαμορφώσουν **ορθή** συμπεριφορά σε θέματα υγιεινής του σώματός τους, της διατροφής τους και του χώρου όπου ζουν»<sup>3</sup>.*

Η «ορθή» συμπεριφορά και στάση των νηπίων σε θέματα, που συνδέονται με το σώμα τους συνίσταται κυρίως στην τήρηση συγκεκριμένων κανόνων υγιεινής, προστασίας και ασφάλειας. Η αφομοίωση, η τήρηση και η υιοθέτηση από τα νήπια κανόνων υγιεινής και προστασίας, ως αξία και στάση «ορθής» συμπεριφοράς σε θέματα σωματικής υγιεινής, αποτελεί, όπως φαίνεται, έναν από τους κύριους στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης :

*«...Δίνονται πολλές ευκαιρίες στα παιδιά, ώστε ...να **μάθουν βασικούς κανόνες υγιεινής και προστασίας**»<sup>4</sup>.*

*«Στο Νηπιαγωγείο θα πρέπει να δίνονται πολλές ευκαιρίες στα παιδιά ώστε ...να αποδέχονται την **τήρηση ορισμένων κανόνων ασφαλείας**»<sup>5</sup>.*

Οι κανόνες υγιεινής, που καλούνται τα νήπια να υιοθετήσουν και να αφομοιώσουν μέσα από τις δραστηριότητες που προβλέπονται περιλαμβάνουν ένα

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.24.

<sup>2</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 6.

<sup>3</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 6.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 19.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.



•  
σύνολο όρων, πρακτικών και διαδικασιών, που συνδέονται με την καθαριότητα του σώματος, του περιβάλλοντος και με την υγιεινή διατροφή. Διαβάζουμε :

*«Στα παιδιά δίνονται ευκαιρίες καθημερινά να αντιλαμβάνονται τη σημασία της καθαριότητας, της άσκησης και της υγιεινής διατροφής στη διατήρηση και προαγωγή της υγείας»<sup>1</sup>.*

*«Να γνωρίζουν και να μιλούν για βασικές υγιεινές συνήθειες (π.χ. φροντίδα • δοντιών, νυχιών κ.ά)»<sup>2</sup>.*

*«Αποφασίζουν να περιορίσουν την κατανάλωση γλυκών και να αυξήσουν την κατανάλωση των φρούτων για την επόμενη βδομάδα»<sup>3</sup>.*

*«Τα παιδιά με κατάλληλες δραστηριότητες ενθαρρύνονται να εντοπίζουν προβλήματα στο άμεσο περιβάλλον που συνδέονται με την αισθητική και τη μόλυνση (π.χ. το καυσαέριο, η έλλειψη πράσινου, τα μολυσμένα νερά κ.ά), να προβληματίζονται για τα αίτια, να αναζητούν μέτρα αντιμετώπισης και να ευαισθητοποιούνται σχετικά (π.χ. περιποιούνται τον κήπο του σχολείου, φροντίζουν για την καθαριότητα της αυλής κ.ά)»<sup>4</sup>.*

Οι κανόνες υγιεινής επεκτείνονται και σε κανόνες ασφάλειας και προστασίας, οι οποίοι προβάλλουν μια σειρά «ορθών» συμπεριφορών και στάσεων και αναφέρονται σε ένα σύνολο όρων, πρακτικών και περιορισμών, που καλούνται τα νήπια να τηρούν για την ασφάλειά τους τόσο στο χώρο του νηπιαγωγείου, όσο και στο ευρύτερο περιβάλλον. Διαβάζουμε :

*«Τα παιδιά κατανοούν και ακολουθούν οδηγίες χρήσης και κανόνες ασφάλειας, καθώς χρησιμοποιούν διάφορα υλικά, εργαλεία και απλές μηχανές»<sup>5</sup>*

*«Να γνωρίζουν και να εφαρμόζουν απλά μέτρα προστασίας από τυχόν ατυχήματα και να αποφεύγουν πράξεις που μπορεί να τα βλάψουν (π.χ. υποδεικνύουν ασφαλή μέρη για παιχνίδι, ακολουθούν τις οδηγίες χρήσης του υλικού, αποφεύγουν να πίνουν κρύο νερό μετά την άσκηση ή να αθλούνται με ακατάλληλα ρούχα και παπούτσια κ.ά)»<sup>6</sup>.*

---

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 19.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 19.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 19.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, 19.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, 21.

<sup>6</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.



•  
«Τα παιδιά με κατάλληλες δραστηριότητες και παιχνίδια (π.χ. αυτοκινητάκια, αυτοσχέδια σήματα και κορδέλες μια πράσινη και μια κόκκινη κ.ά) μαθαίνουν κανόνες ασφαλείας και ασκούνται στο να αναγνωρίζουν σύμβολα που χρησιμοποιούνται στην καθημερινή ζωή και σήματα κυκλοφορίας (π.χ. πώς διασχίζουμε ένα δρόμο, απαγορεύεται η είσοδος...»)»<sup>1</sup>.

•  
«Να εντοπίζουν κινδύνους στο άμεσο περιβάλλον και να μάθουν τρόπους προστασίας (π.χ. φωτιά, σεισμοί, πλημμύρες κ.ά)»<sup>2</sup>.

Από όσα μέχρι εδώ αναφέραμε μπορούμε να ισχυριστούμε ότι μέσα από την προβολή της ορθότητας στο σώμα των νηπίων νομιμοποιείται ουσιαστικά ο έλεγχος του σώματος των νηπίων και η διαμόρφωση πολιτών με «καλές» και «σωστές» συνήθειες και στάσεις ως προς την υγιεινή του σώματός τους. Όπως μας έδειξε η ανάλυση του υλικού μας, η ορθότητα, που προβάλλεται και προτείνεται στις στάσεις των νηπίων για το σώμα τους, συγκροτείται και ορίζεται από συγκεκριμένους κανόνες υγιεινής, διατροφής και προστασίας. Έτσι, η υγιεινή και η ασφάλεια του σώματος συνιστά, ανάμεσα στα άλλα, ένα σύνολο κανόνων και όρων, που σε συνδυασμό με το ευρύτερο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, προβάλλει την ύπαρξη κανόνων και την πιστή τήρησή τους. Από αυτήν την άποψη η υγιεινή διατροφή, η σωματική υγιεινή και η προστασία του σώματος δε συνδέονται αποκλειστικά και μόνο με την προαγωγή της υγείας, αλλά και με την ίδια την πειθαρχία, την «τάξη» και την υπακοή. Με άλλα λόγια, συγκροτούν, ανάμεσα στα άλλα, μηχανισμό πειθαρχίας και συμμόρφωσης σε συγκεκριμένους κανόνες και όρους.

Η προβολή της ορθότητας δε συνδέεται μόνο με τη στάση και τη συμπεριφορά των νηπίων σε θέματα υγιεινής του σώματός τους. Σε συνδυασμό με αυτά, η προβολή της ορθότητας καλύπτει και την εκτέλεση των κινήσεων του σώματος. Η πρακτική της «ορθής» εκτέλεσης των κινήσεων του σώματος προβάλλεται μέσα από ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων :

•  
«Στα παιδιά δίνονται ευκαιρίες...ώστε να είναι ικανά...να γνωρίζουν τη σωστή θέση τους σώματός τους μπροστά στον υπολογιστή (πώς πρέπει να κάθονται, πώς να στηρίζουν τα χέρια τους κλπ)»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 20.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 19.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 36.

(Κουκλοθέατρο) «Τα νήπια προσπαθούν να κινήσουν **σωστά** την κούκλα και να αλλάξουν φωνές»<sup>1</sup>.

(Γραφή) «Τα παιδιά πρέπει να υποστηριχθούν στην προσπάθειά τους : να κρατούν ένα μολύβι, ένα στυλό διαρκείας, μία κιμωλία με τρόπο αποτελεσματικό και να μπορούν να τα χρησιμοποιούν παίρνοντας τη **σωστή** σωματική στάση»<sup>2</sup>.

Η προβολή της ορθής εκτέλεσης των κινήσεων του σώματος εκφράζεται και αποτυπώνεται στα επίσημα κείμενα και με μια σειρά παρόμοιων διατυπώσεων, όπως, για παράδειγμα, «πρέπει να ...», «κατάλληλες κινήσεις», «βασικές κινήσεις», «ανάλογες κινήσεις» κ.ά. Διαβάζουμε :

(Παντομίμα) «Το νήπιο με **κατάλληλες** κινήσεις παριστάνει πως : ...Είναι ζωγράφος και ετοιμάζεται να ζωγραφίσει (στήνει το καβαλέτο, φορά τη μπλούζα του, παίρνει τα σύνεργά του, ζωγραφίζει)»<sup>3</sup>.

«...Τα νήπια πηδούν διαδοχικά μέσα σε όλα τα στεφάνια, κάνοντας αρχή από όποιο θέλουν. **Δεν πρέπει να πηδήσουν δυο φορές το ίδιο στεφάνι...**»<sup>4</sup>.

(Περιστερώνας : Ομαδικό παιχνίδι) «..Τα νήπια του κύκλου με τα χέρια ενωμένα μαζεύονται κοντά στα περιστέρια και τα προστατεύουν. Από τη θέση αυτή προχωρούν προς τα πίσω και τραγουδούν το παρακάτω τραγούδι, κάνοντας συγχρόνως τις **ανάλογες** κινήσεις»<sup>5</sup>.

(Γραφή) «Με το δάχτυλο κάνουν την κυκλική διαδρομή, αγγίζοντας το κορδόνι της πλαστελίνης, από αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω...Μεταφέρουν το κυκλικό δρομολόγιο στο γραφικό επίπεδο, με κίνηση πάντα από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω»<sup>6</sup>.

Τα κριτήρια και οι όροι που ορίζουν και συγκροτούν τη συγκεκριμένη κάθε φορά μορφή ορθής εκτέλεσης ποικίλουν ανάλογα με τη δραστηριότητα και τις κινήσεις, που καλούνται τα νήπια να κάνουν. Έτσι, για παράδειγμα και ως συνέχεια των παραπάνω αναφορών, η «σωστή» θέση του σώματος μπροστά στον υπολογιστή ορίζεται και υπόκειται σε αναλυτικές προδιαγραφές στη βάση συγκεκριμένων κανόνων, κριτηρίων και όρων :

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 151.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.14.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 145.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 54.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 73.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 290.



•  
«Τα παιδιά μαθαίνουν να παίρνουν τη σωστή θέση μπροστά στον υπολογιστή (το στέρνο τους σε ευθεία με το Η του πληκτρολογίου, να μην αγγίζουν τα καλώδια, να μην πατούν με δύναμη τα πλήκτρα κ.ά).»<sup>1</sup>

Με τον ίδιο τρόπο στο κουκλοθέατρο η «σωστή» κίνηση της κούκλας συγκεκριμενοποιείται, ορίζεται λεπτομερώς και υπόκειται σε συγκεκριμένους κανόνες και όρους κίνησης και τεχνικής :

- «Η γαντόκουκλα, που παίζεται με τα τρία δάχτυλα του παίχτη, απαιτεί κάποια τεχνική για το χειρισμό της....για να συνηθίσουν τα παιδιά να χειρίζονται την κούκλα και να τη ζωντανεύουν μαζί με τη νηπιαγωγό, μπροστά ή πίσω από τη σκηνή του κουκλοθέατρου»<sup>2</sup>.

Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω αναφορές μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων των Α.Π. και μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων προβάλλεται συστηματικά η ορθότητα εκτέλεσης στις κινήσεις των παιδικών σωμάτων, η οποία συγκροτείται και ορίζεται από συγκεκριμένους κανόνες και όρους κίνησης. Τα νήπια, με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος, υποβάλλονται σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων, που, στη βάση των κριτηρίων της «ορθής» εκτέλεσης, ευνοούν την πειθαρχία και τον έλεγχο του σώματος. Η «ορθή» εκτέλεση των κινήσεων ορίζεται και υπόκειται σε αναλυτικές προδιαγραφές στη βάση ορισμένων κανόνων, κριτηρίων και όρων, που είναι δυνατό να εξασφαλίσουν το ζητούμενο : αφενός την ορθή εκτέλεση και αφετέρου την πιστή εκτέλεση και την ακρίβεια εκτέλεσης. Όπως άλλωστε αναφέρεται και στους στόχους του Α.Π. «τα νήπια υποβοηθούνται να αποκτήσουν ευκινησία, ταχύτητα, ακρίβεια, δύναμη και συντονισμό στις κινήσεις τους»<sup>3</sup>.

#### Η Προβολή Της «Ορθότητας» Στο Λόγο Και Στην Ομιλία των Νηπίων

Η γλώσσα και ο προφορικός λόγος των νηπίων κατέχει κεντρική θέση στα Α.Π. του νηπιαγωγείου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, «Η νηπιαγωγός, καθημερινά, κατά τη διάρκεια των ποικίλων δραστηριοτήτων, παρέχει πολλές ευκαιρίες στα νήπια και τα ενθαρρύνει να εκφράζουν λεκτικά τις σκέψεις και τις επιθυμίες τους (να αυτορρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους με τη βοήθεια του εσωτερικού σιωπηρού

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 36.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ, 151.

<sup>3</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 6.



λόγου), να ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με την εξεύρεση λύσεων σε καταστάσεις προβληματισμού και γενικότερα να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης»<sup>1</sup>.

Ωστόσο, τα νήπια δεν αρκεί απλώς να εκφράζουν και να ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις και ιδέες, να υποβάλλουν ερωτήσεις, να εκφράζουν με το λόγο σκέψεις και συναισθήματα κ.ά. Αντιθέτως, τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος εκτίθενται σε ένα σύνολο «ορθών» γλωσσικών πρακτικών και διαδικασιών. Η προβολή προτύπων «ορθής» εκτέλεσης καλύπτει, ανάμεσα στα άλλα, το λόγο και την ομιλία των νηπίων :

*«Να εισαγάγουν βαθμιαία τα νήπια στη σωστή δόμηση του προφορικού λόγου (λέξεις-προτάσεις)»<sup>2</sup>.*

*«Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στη χρήση σωστού λεξιλογίου από τα νήπια. “Συνδύασα το τρίγωνο με το τρίγωνο, το στρογγυλό με το στρογγυλό κτλ.”<sup>3</sup>.*

*«Οι προσπάθειες της νηπιαγωγού θα πρέπει να κατατείνουν ο προφορικός λόγος των νηπίων οφείλει να είναι όσο πιο σωστά δομημένος και να χαρακτηρίζεται από ακρίβεια, ζωντάνια και σαφήνεια»<sup>4</sup>.*

*«Προκειμένου να μάθουμε στο παιδί να εκφράζεται σωστά με την ομιλία...»<sup>5</sup>.*

*«Να απαριθμούν σωστά σύνολα με 1-10 στοιχεία»<sup>6</sup>.*

Η «ορθότητα» στο λόγο και την ομιλία των νηπίων εκφράζεται και αποτυπώνεται εναλλακτικά στα επίσημα κείμενα και με την προβολή της «καταλληλότητας». Διαβάζουμε :

*«Ασκούνται στο να εκφράζουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους με κατάλληλο τρόπο και να προσπαθούν να ελέγχουν το θυμό τους»<sup>7</sup>.*

*«Μαθαίνουν να ακούν τους συνομιλητές τους, χωρίς να τους διακόπτουν, και να μιλούν την κατάλληλη στιγμή, αφού λάβουν υπόψη τους τι έχει προηγηθεί»<sup>8</sup>.*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 232.

<sup>2</sup> ΒΔΝ., σ. 280.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 224.

<sup>4</sup> ΒΔΝ., σ. 281.

<sup>5</sup> ΒΔΝ., σ. 299.

<sup>6</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 16.

<sup>7</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.31.

<sup>8</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 10.



«*Ασκούνται στο να οργανώνουν το λόγο τους, συνδέοντας τις απλές προτάσεις μεταξύ τους με τις κατάλληλες συνδετικές λέξεις (και, για, ή, αλλά, επειδή, κτλ.)*»<sup>1</sup>

«*Η νηπιαγωγός συμμετέχει στη δραστηριότητα και εισάγει το κατάλληλο λεξιλόγιο: υγρό, στερεό, σκόνη, διαλύεται, δε διαλύεται κτλ.*»<sup>2</sup>

Οι όροι και τα κριτήρια, που συγκροτούν και ορίζουν την «ορθή» εκτέλεση στη γλωσσική έκφραση των νηπίων ποικίλουν. Η «ορθή» χρήση της γλώσσας συνδέεται με ένα σύνολο κοινωνικών και γλωσσικών κανόνων. Όπως υποστηρίζεται «Η επικοινωνία προϋποθέτει τη γνώση του κώδικα, αλλά πολύ περισσότερο από το τεχνικό αυτό ζήτημα προϋποθέτει τη γνώση της κοινωνικής κατάστασης και των κοινωνικών κανόνων που ρυθμίζουν την επικοινωνία»<sup>3</sup>. Έτσι, η «ορθή» εκτέλεση στη γλωσσική έκφραση των νηπίων υπόκειται σε εξονυχιστικές προδιαγραφές, που άλλοτε συνδέονται με ένα σύνολο κοινωνικών κανόνων και όρων, που συγκροτούν και ορίζουν τη «σωστή» στιγμή, που τα νήπια καλούνται να μιλήσουν (π.χ. «*Μαθαίνουν να ακούν τους συνομιλητές τους, χωρίς να τους διακόπτουν, και να μιλούν την κατάλληλη στιγμή αφού λάβουν υπόψη τους τι έχει προηγηθεί*»<sup>4</sup>, «*να περιμένουν τη σειρά τους για να μιλήσουν*»<sup>5</sup>) και άλλοτε συνδέονται με ένα σύνολο γλωσσικών κανόνων και όρων, που στη βάση των κριτηρίων της ορθότητας, συγκροτούν και ορίζουν τον «σωστό» τρόπο ομιλίας, τη «σωστή» έκφραση και τη «σωστή» χρήση λέξεων και εκφράσεων (π.χ. «*Ο προφορικός λόγος των νηπίων οφείλει να είναι όσο πιο σωστά δομημένος και να χαρακτηρίζεται από ακρίβεια, ζωντάνια και σαφήνεια*»<sup>6</sup>, «*Δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να διηγούνται εμπειρίες τους επιδιώκοντας να τηρούν τη διαδοχική σειρά των γεγονότων και να χρησιμοποιούν λέξεις όπως πρώτα, μετά, ύστερα, μετά από αυτό κτλ*»<sup>7</sup>, «*Ασκούνται στο να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις που συνδέονται με ειδικές περιστάσεις, όπως ευχές, χαιρετισμούς κτλ*»<sup>8</sup>).

Με άλλα λόγια, τα νήπια εκτίθενται σε ένα σύνολο «ορθών» γλωσσικών πρακτικών και διαδικασιών, μέσω των οποίων επιδιώκεται η ανάπτυξη και η διαμόρφωση της «κανονικής» και «σωστής» ομιλίας και έκφρασης. Μέσα από την προβολή της «ορθότητας» στο λόγο και την ομιλία των νηπίων προβάλλεται και

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 10.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 205.

<sup>3</sup> Φραγκουδάκη, Α. (1987) *Γλώσσα και Ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της Ελληνικής γλώσσας*, Οδυσσέας, σ. 48.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 10.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 281.

<sup>7</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 9.

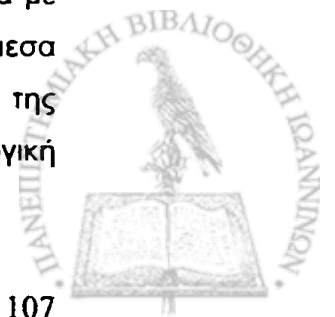
<sup>8</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 10.



ενισχύεται, ανάμεσα στα άλλα, η ύπαρξη κανόνων και η συμμόρφωση σε αυτούς, διαμορφώνοντας έτσι τις προϋποθέσεις για την κανονικοποίηση και τον έλεγχο της γλωσσικής έκφρασης των νηπίων. Οι κανόνες αυτοί, όπως θα δούμε στη συνέχεια, ορίζουν τα όρια της πιστής εκτέλεσης, της υπακοής, της παράβασης και των διορθωτικών παρεμβάσεων.

Ανακεφαλαιώνοντας την παρουσίαση των ευρημάτων μας μέχρι αυτό το σημείο μπορούμε να υποστηρίξουμε την άποψη ότι μέσα από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων τα νήπια εκτίθενται συστηματικά σε ένα σύνολο πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν την αρχή της «ορθότητας» στο σύνολο σχεδόν των δεξιοτήτων και των στάσεων, που τα νήπια καλούνται να αποκτήσουν και να διαμορφώσουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο. Με την προβολή της «ορθότητας» ευνοείται η αφομοίωση και η εγχάραξη εκ μέρους των νηπίων συγκεκριμένων κριτηρίων και προτύπων ορθότητας, τα οποία λειτουργούν, σε τελευταία ανάλυση, και ως κριτήρια και πρότυπα «κανονικότητας». Τα νήπια καλούνται να υποτάσσονται στην «ορθότητα» και την «κανονικότητα», να τη μαθαίνουν, να την εγγράφουν στη συνείδησή τους, έτσι ώστε να την αναπαράγουν τόσο στο χώρο και τη ζωή του νηπιαγωγείου, όσο κυρίως και έξω από αυτό. Όπως θα δούμε και στη συνέχεια, τα νήπια αποτελούν συχνά αντικείμενο διορθωτικών παρεμβάσεων, προκειμένου να δρουν σύμφωνα με τα κριτήρια και τους όρους «ορθότητας» και «κανονικότητας», όπως το νηπιαγωγείο τα ορίζει.

Η συστηματική προβολή και επιδίωξη της ορθότητας, όπως μας έδειξε η ανάλυση του υλικού μας, υπακούει σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και όρους. Οι ποικίλοι κανόνες και όροι, που συγκροτούν και ορίζουν την ορθότητα στις σχέσεις των νηπίων, στη συμπεριφορά, στο σώμα, στο λόγο κ.ά., υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων, που, στη βάση των κριτηρίων της ορθότητας, ευνοούν την πειθαρχία, την «τάξη» και τη συμμόρφωση. Κάθε φορά που προτείνεται ένα πλαίσιο ορθότητας στην οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων (π.χ. σωστός τρόπος ομιλίας, σωστή θέση του σώματος, σωστές σχέσεις κτλ.) αναπτύσσεται ταυτόχρονα και ένα σύνολο κανόνων και όρων, που συγκροτούν και ορίζουν για κάθε συγκεκριμένη περίπτωση το νόημα της ορθότητας. Επομένως, η προβολή της ορθότητας, ως αξία, στάση και πρότυπο, παράλληλα με την ιδεολογική εγχάραξη του «σωστού» / «κανονικού» νηπίου, συμβάλλει, ανάμεσα στα άλλα, στην προώθηση και επιβολή της πειθαρχίας, της «τάξης» και της συμμόρφωσης. Στο σύνολό του το κανονιστικό αυτό πλαίσιο αποτελεί την ιδεολογική έκφραση της πειθαρχικής λειτουργίας του νηπιαγωγείου.



Συμπερασματικά, υποστηρίζουμε ότι η προβολή προτύπων ορθότητας και κανονικότητας διαδραματίζει αρκετές λειτουργίες : ανάγει τις δεξιότητες, τις συμπεριφορές, τις στάσεις σε ένα σύνολο κριτηρίων, όρων και κανόνων, που πρέπει να τηρούνται. Ορίζει το όριο που προσδιορίζει το «ορθό» και το «μη ορθό», το «κανονικό» και το «μη κανονικό». Διαμέσου των ποικίλων κριτηρίων και κανόνων ορθότητας και κανονικότητας εξαναγκάζει σε συμμόρφωση, σε ομοιογένεια των συμπεριφορών, των στάσεων, των αξιών και κατ' επέκταση στην κανονικοποίηση των νηπίων.

## II. Η ΠΡΟΒΟΛΗ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΩΝ ΚΥΡΙΑΡΧΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΗΘΙΚΩΝ ΚΑΝΟΝΩΝ ΚΑΙ ΑΞΙΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟΥ ΦΡΟΝΗΜΑΤΟΣ

Τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες, που προβλέπονται στα Α.Π. του νηπιαγωγείου, υποβάλλονται σε ένα σύνολο γνώσεων, αντιλήψεων και πρακτικών δραστηριοτήτων, που ευνοούν την ενίσχυση και την ιδεολογική νομιμοποίηση συγκεκριμένων προτύπων συμπεριφοράς, αξιών και στάσεων και ως εκ τούτου τον αποκλεισμό άλλων.

Αναλυτικότερα, ποικίλες δραστηριότητες των Α.Π. του νηπιαγωγείου στοχεύουν, ανάμεσα στα άλλα, στην οικοδόμηση, εγχάραξη και αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών και ηθικών αξιών και κανόνων. Διαβάζουμε :

*«Να οικοδομήσει τις αξίες της κοινωνικής ζωής : υπευθυνότητα, ειλικρίνεια, συνεργατικότητα, αγάπη προς την πατρίδα, μέσα σε κλίμα ελευθερίας και αμοιβαιότητας, με απώτερο σκοπό την ηθική του ανάπτυξη και αυτονομία»<sup>1</sup>.*

*«Να μνηθούν στις ηθικές και κοινωνικές αρετές όπως : η υπευθυνότητα, η συνεργατικότητα, η αλληλοεκτίμηση, ο σεβασμός προς τους κανόνες κτλ.»<sup>2</sup>.*

*«Να οικοδομήσουν μέσα σε κλίμα ελευθερίας και αμοιβαιότητας τις αξίες της κοινωνικής ζωής, με απώτερο σκοπό την ηθική τους ανάπτυξη»<sup>3</sup>.*

*«Δεν είναι εξάλλου ούτε υπερβολικό ούτε ουτοπιστικό αν από τη μικρή αυτή ηλικία εισαγάγουμε τα νήπια στις κοινωνικές και ηθικές αξίες, που χαρακτηρίζουν έναν ανθρώπινο και δημοκρατικό τρόπο ζωής. Μηνύματα της εποχής μας, όπως η ειρήνη, η ελευθερία, η κοινωνική δικαιοσύνη και η ισότητα, η καταπολέμηση των φυλετικών διακρίσεων και άλλα, πρέπει να αποτελέσουν βασικούς στόχους της προσχολικής αγωγής»<sup>4</sup>.*

*«Το ημερήσιο πρόγραμμα δραστηριοτήτων δίνει πολλές ευκαιρίες στη νηπιαγωγό να βοηθήσει τα νήπια να αρχίσουν να οικοδομούν τις ηθικές αξίες».<sup>5</sup>*

Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω αναφορές, οι κοινωνικές στάσεις και αξίες ορίζονται και αποτυπώνονται στα κείμενα με γενικόλογες διατυπώσεις, όπου η

<sup>1</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 1.

<sup>2</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 6.

<sup>3</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 8.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 85.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 110.





έλλειψη σαφούς προσδιορισμού των κοινωνικών κανόνων και αξιών, που επιδιώκεται να επιδιωχθούν είναι χαρακτηριστική. Οι κοινωνικές και ηθικές αξίες προβάλλονται ως κοινωνικά αποδεκτές από όλους, ενώ αποσιωπώνται οι διαφορετικές και πολλές φορές αντιφατικές ανάγκες, στάσεις και αξίες στο πλαίσιο των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων άνιση κατανομής του πλούτου και των προνομίων. Όπως φαίνεται και από τα αποσπάσματα που παραθέσαμε, τα νήπια “διδάσκονται” τις κυρίαρχες κοινωνικές και ηθικές αξίες και στάσεις με τέτοιο τρόπο, ώστε να τις «οικοδομούν» και να «μυηθούν» σε αυτές. Με άλλα λόγια, δηλαδή, να τις αποδέχονται ως μη αμφισβητήσιμες. Με αυτόν τον τρόπο οι κυρίαρχες κοινωνικές και ηθικές αξίες εγχαράσσονται στα νήπια ευνοώντας και προωθώντας τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής και την πειθαρχία στην ισχύουσα τάξη πραγμάτων.

Παράλληλα, ορισμένες από τις προβλεπόμενες εκπαιδευτικές δραστηριότητες του προγράμματος διακρίνονται από έντονη θρησκευτικότητα, όπου κυρίαρχη θέση κατέχει η ελληνοχριστιανική ιδεολογία. Αυτό σημαίνει πως μέρος των δραστηριοτήτων, που προβλέπονται να οργανώνονται στο νηπιαγωγείο, ευνοούν τις προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση και τροποποίηση της συμπεριφοράς των νηπίων στη βάση των κυρίαρχων ελληνοχριστιανικών αξιών : πίστη, λατρεία, ηθική, αγάπη για τον άλλο πειθαρχία, κοινωνική υπακοή κ.ά. Όπως έχει υποστηριχθεί, «Τα θρησκευτικά, και η θρησκεία γενικότερα, αποτελούν ένα ιδεολογικό εργαλείο στα χέρια της αστικής τάξης. Καλλιεργεί στα παιδιά μια μοιρολατρική στάση, υποτάσσοντας τα σε κάθε εξουσία, είτε αυτή είναι του Θεού είτε της κοινωνίας»<sup>1</sup>. Η υποχρέωση εκδήλωσης θρησκευτικής πίστης και η ενίσχυση του θρησκευτικού συναισθήματος και των κυρίαρχων θρησκευτικών αξιών αποτελεί, όπως φαίνεται, έναν από τους στόχους της προσχολικής αγωγής. Διαβάζουμε :

*«Να έρθουν σε επαφή με την ορθόδοξη λατρεία και πίστη και να βιώσουν τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης»<sup>2</sup>.*

*«Οι γιορτές αυτές εμπλουτίζουν με σημαντικές εμπειρίες τη θρησκευτική ζωή των νηπίων και αναπτύσσουν το θρησκευτικό τους συναίσθημα»<sup>3</sup>.*

*«Τα νήπια προετοιμάζοντας τη φάνη στο σχολείο, τα κόκκινα αυγά και τα κουλουράκια ή τις πασχαλινές λαμπάδες, θα βιώσουν την προετοιμασία αυτών των εορτών. Η νηπιαγωγός θα χειριστεί ανάλογα τις ευκαιρίες αυτές, για να εμπλουτίσει τη θρησκευτική ζωή των νηπίων με τις χριστιανικές αξίες και να*

<sup>1</sup> Μπισσάκη, Τ. – Τσαγγάρη, Σ. (2000) *Πολιτική Κοινωνικοποίηση. Η Συγκρότηση του Πολιτικού Υποκειμένου στο Καπιταλιστικό Σύστημα*, Τυποθήτω, Αθήνα, σ. 60.

<sup>2</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 8.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 103.



αναπτύξει το θρησκευτικό τους συναίσθημα. Η ενεργητική συμμετοχή των νηπίων σε δραστηριότητες, που συνθέτουν τη θρησκευτική ζωή του τόπου μας, θα τα βοηθήσει να αποκτήσουν βασικές εμπειρίες από τη θρησκευτική ζωή και να έρθουν σε επαφή με τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης»<sup>1</sup>.

Η προβολή και η ενίσχυση των χριστιανικών αξιών ενισχύεται, ανάμεσα στα άλλα, και από διαδικασίες, όρους και πρακτικές, που συνδέονται με τη μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των σχετικών δραστηριοτήτων. Η πρωινή προσευχή, για παράδειγμα, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή της, συνιστά, μέσα από τη μορφή της, τελετουργική διαδικασία με έντονα στοιχεία φορμαλισμού, ομοιομορφίας, τυπικότητας, κυκλικότητας (επανάληψη), ευλάβειας και πειθαρχίας<sup>2</sup>: είναι υποχρεωτική για το σύνολο των νηπίων - πλην εξαιρετικών περιπτώσεων<sup>2</sup> - ομαδική, πραγματοποιείται σε καθημερινή βάση με την «απαιτούμενη ευλάβεια». Διαβάζουμε :

*«Η συμμετοχή των νηπίων στις εκδηλώσεις για τις εθνικές ή άλλες εορτές και στην καθημερινή ομαδική προσευχή.....Τα νήπια που ανήκουν σε άλλο δόγμα ή άλλο θρήσκευμα δεν συμμετέχουν στην πρωινή προσευχή και στις εκδηλώσεις θρησκευτικού περιεχομένου, εφόσον οι γονείς τους το ζητήσουν με γραπτή δήλωση»<sup>3</sup>.*

*«Μέρος της λατρευτικής παράδοσης αποτελεί και η ομαδική προσευχή. Η νηπιαγωγός μπορεί να επιλέξει τον κατάλληλο χρόνο για μια απλή προσευχή...και να φροντίσει να γίνεται με την απαιτούμενη ευλάβεια»<sup>4</sup>.*

Επομένως, η προσευχή, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή της, γίνεται υπόθεση τελετουργίας με ιδεολογικές, κοινωνικές και πολιτικές προεκτάσεις και επιπτώσεις : ευνοεί τις προϋποθέσεις για την ιδεολογική εγχάραξη των κυρίαρχων θρησκευτικών αξιών και την προβολή του προτύπου του θρησκευόμενου πολίτη και του «πιστού» και «ευσεβούς» χριστιανού. Όπως έχει υποστηριχθεί, «Τα σχολεία είναι θεσμοί εμποτισμένοι και πολύ πλούσιοι σε τελεουργίες...Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι δυνατό να προσεγγισθεί ως τελετουργική παράσταση που συμβολικά εκφράζει συγκεκριμένες κοινωνικές και πολιτικές αξίες και αντιλήψεις και ως τέτοια όχι μόνο αντανακλά αλλά και δομεί την

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 86.

<sup>2</sup> Βλ. σ. 63 της παρούσας εργασίας.

<sup>3</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 11 «Θέματα λειτουργίας νηπιαγωγείων», Παρ. 4γ., σ. 2202.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 113.



εκπαιδευτική και ευρύτερα την κοινωνική πραγματικότητα... Οι τελετουργίες έχουν κοινωνικό και πολιτικό χαρακτήρα και δεν είναι δυνατό να κατανοηθούν έξω από τους ταξικούς και πολιτισμικούς προσδιορισμούς των υποκειμένων που συμμετέχουν σ' αυτές»<sup>1</sup>.

Σε συνδυασμό με αυτά, πολλές από τις προβλεπόμενες δραστηριότητες διακρίνονται από έντονο εθνικό προσανατολισμό, που προβάλλουν στα νήπια την ιδεολογική αντίληψη ενός ένδοξου και αιώνιου παρελθόντος. Οι αξίες του παρελθόντος, τα ήθη και τα έθιμα της πατρίδας παρουσιάζονται ως υπερχρονικές αξίες με ακτινοβολία στο παρόν. Μέσα από την ιδεολογική αυτή αντίληψη για την υπερχρονικότητα του παρελθόντος δικαιώνεται και νομιμοποιείται, ανάμεσα στα άλλα, σε μεγάλο βαθμό το παρόν<sup>2</sup>. Η αγάπη και η αφοσίωση προς την πατρίδα, η ενίσχυση της πατριωτικής πίστης και η διαμόρφωση προτύπων, συμπεριφορών και στάσεων στη βάση των υπερχρονικών αξιών του εθνικού παρελθόντος αποτελεί, όπως φαίνεται, έναν από τους στόχους της προσχολικής αγωγής :

*«Οι γιορτές αυτές δίνουν την ευκαιρία στα νήπια να συνδεθούν με τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμα του τόπου μας, με σκοπό να γίνουν αργότερα συνειδητοί συνεχιστές της εθνικής μας κληρονομιάς»<sup>3</sup>.*

*«Να αποκτήσουν εμπειρίες από τον κόσμο των ενηλίκων, με απώτερο σκοπό να γίνουν αργότερα δημιουργικά μέλη του, καθώς και συνειδητοί και υπεύθυνοι πολίτες με αγάπη προς την πατρίδα τους»<sup>4</sup>.*

*«Να αναπτύσσουν ενδιαφέρον για ιστορικά γεγονότα, προβλήματα και διλήμματα ανθρώπων διαφορετικών εποχών»<sup>5</sup>.*

*«Γενικότερος σκοπός των γιορτών είναι να γίνουν τα νήπια συνειδητοί και υπεύθυνοι πολίτες με αγάπη προς την πατρίδα τους»<sup>6</sup>.*

Οι ιδεολογικές επιπτώσεις της εξιδανίκευσης του παρελθόντος είναι προφανείς : μέσα από την ιδεολογική εγχάραξη των κυρίαρχων αξιών του παρελθόντος ευνοείται η διαμόρφωση του προτύπου πολίτη, ο οποίος με συναίσθηση ευθύνης προς την πατρίδα, θα αποτελέσει «συνειδητό συνεχιστή της εθνικής κληρονομιάς». Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται μακροπρόθεσμα οι προϋποθέσεις για δικαίωση και

<sup>1</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1993) ό.π., σ. 116-117.

<sup>2</sup> Νούτσος, Χ. (1979) *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και Κοινωνικός Έλεγχος (1931-1973)*, Θεμέλιο, Αθήνα.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 104.

<sup>4</sup> Π.Δ. 486/1989 ό.π., σ. 7.

<sup>5</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.21.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 103.



νομιμοποίηση του παρόντος και της υφισταμένης κοινωνικής τάξης και παθητική αποδοχή της κοινωνικής πραγματικότητας.

Ανακεφαλαιώνοντας την παρουσίαση των ευρημάτων μας τεκμηριώνεται ότι μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων των Α.Π. και μέσα από την οργάνωση των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων τα νήπια εκτίθενται συστηματικά σε ένα σύνολο ιδεών, γνώσεων και πρακτικών δραστηριοτήτων με έντονο θρησκευτικό και εθνικό προσανατολισμό, που ευνοούν την αναπαραγωγή των κυρίαρχων ηθικών και κοινωνικών αξιών και προτύπων. Τα πρότυπα, σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται στα επίσημα κείμενα, διαμορφώνονται στη βάση των υπερχρονικών αξιών της αγάπης και της εκδήλωσης πίστης στη θρησκεία και την πατρίδα, στοιχεία απαραίτητα για την πειθαρχημένη συμπεριφορά των μελλοντικών πολιτών. Μέσα από την προβολή και την ενίσχυση των "αιώνιων" ελληνοχριστιανικών και εθνικών αξιών ευνοείται η πραγμάτωση μιας ομοιομορφίας στη συμπεριφορά και στις στάσεις των νηπίων και κατασκευάζεται σύστοιχα η ιδεολογία και το πρότυπο ηθικών, ευσεβών και χρηστών πολιτών. Τα πρότυπα αυτά ενέχουν πολιτικές και κοινωνικές προεκτάσεις : καλλιεργούν και ευνοούν, ανάμεσα στα άλλα, την κοινωνική υποταγή και συμμόρφωση. Με αυτόν τον τρόπο εγχαράσσονται στα νήπια πολιτικές και κοινωνικές στάσεις, αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς, που ευνοούν τη διατήρηση του υπάρχοντος πολιτικοκοινωνικού συστήματος και την εξασφάλιση της κοινωνικής συνοχής.

### III. Η ΕΠΙΔΙΩΞΗ ΤΗΣ ΝΙΚΗΣ ΚΑΙ Η ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΗΣ ΉΤΤΑΣ

Σε συνδυασμό με τις αντιλήψεις και τις αξίες που έχουμε ανιχνεύσει στα επίσημα κείμενα και στις οποίες αναφερθήκαμε μέχρι τώρα, προβάλλονται και κάποιες άλλες αντιλήψεις και αξίες, που στο σύνολό τους συγκροτούν αυτό που θα μπορούσαμε να ονομάσουμε «επιδίωξη της νίκης και αποδοχή της ήττας».

Οι σχετικές αντιλήψεις και αξίες προβάλλονται για το σύνολο σχεδόν των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου. Θα μπορούσαμε, ωστόσο, να υποστηρίξουμε ότι αυτές έχουν ως προνομιακό πεδίο εστίασης τη δραστηριότητα του «παιχνιδιού». Αυτό σημαίνει ότι ακόμα και δραστηριότητες, που προβάλλονται ως «παιχνιώδεις» στεγάζουν συγκεκριμένες κυρίαρχες αντιλήψεις για τη νίκη, την πρωτιά, την αριστεία και την ήττα.

Το παιχνίδι κατέχει κεντρική θέση στην όλη συγκρότηση των Α.Π. για το νηπιαγωγείο. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται και στο ΔΕΠΠΣ, «*Το παιχνίδι γεμίζει το μεγαλύτερο μέρος της ζωής του παιδιού αυτής της ηλικίας. Είναι το μέσο με το οποίο γνωρίζει τον εαυτό του, μαθαίνει για τους ανθρώπους, και τον κόσμο γύρω του, αντιλαμβάνεται τις δυνατότητες και τα όριά του. Συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού.*»<sup>1</sup>

Πολλές φορές, η μορφή οργάνωσης, διευθέτησης και υλοποίησης των ποικίλων δραστηριοτήτων και παιχνιδιών, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, υποβάλλει τα νήπια σε ένα σύνολο όρων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν την επιδίωξη της νίκης, της διάκρισης, της πρωτιάς. Διαβάζουμε :

*«Να ενδιαφέρονται να συμμετέχουν σε παιχνίδια- αγώνες (π.χ. αγώνες δρόμου, απλές σκυταλοδρομίες κ.ά) και να **προσπαθούν να νικήσουν**».*<sup>2</sup>

*«Το παιχνίδι της μνήμης.....ο παίχτης που θα πετύχει τα περισσότερα ζευγάρια είναι ο **νικητής**»*<sup>3</sup>.

*«(Διαγωνισμός αναπνοής) «**Κερδίζει**» το παιδί που θα κάνει την πιο μακριά, σε διάρκεια νότα.»*<sup>4</sup>

*«Η νηπιαγωγός δίνει έναν ήχο και ζητά από τα νήπια να τον τραγουδούν συνέχεια. Αυτή όμως τραγουδά άλλους ήχους, προσπαθώντας να τα παρασύρει. Αν τα νήπια δεν παρασυρθούν, **κερδίζουν** τον παιχνίδι.»*<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 5.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 32.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 224.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 157.



Η οργάνωση και η υλοποίηση των ποικίλων παιχνιδιών, τις περισσότερες φορές, προϋποθέτει τη συμμόρφωση και την υπακοή σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και όρους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται και στο ΔΕΠΠΣ, «*Τα παιδιά με το παιχνίδι μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αναλαμβάνουν ευθύνες και ρόλους, μαθαίνουν να τηρούν και να σέβονται κανόνες*»<sup>2</sup>. Τα νήπια, με τη συμμετοχή τους στα ποικίλα παιχνίδια, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, καλούνται να αποδεχτούν ότι η επιδίωξη της νίκης και της πρωτιάς οφείλει να γίνεται «τίμια», χωρίς πονηριές, υπακούοντας στους συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες και όρους των παιχνιδιών. Η επιδίωξη της νίκης και της πρωτιάς προβάλλεται σε συνδυασμό με τη συμμόρφωση και την υπακοή στους κανόνες των παιχνιδιών. Διαβάζουμε :

*«Το παιχνίδι έχει τους παρακάτω κανόνες :*

- 1) Έξω από το «σπίτι» δεν γράφουμε τίποτε.*
- 2) Δε γράφουμε πάνω στα σύμβολα που έχουν γράψει οι άλλοι παίχτες.*
- 3) Κερδίζει αυτός που θα γράψει το σύμβολό του στο γεμισμένο με τα σύμβολα σπίτι, τελευταίος, όταν κανείς άλλος δε θα έχει χώρο πια, για να γράψει το δικό του».*<sup>3</sup>

Στα παιχνίδια, όμως, και στις ποικίλες παιχνιδώδεις δραστηριότητες δεν υπάρχουν μόνο οι νικητές και οι κερδισμένοι. Υπάρχουν και οι «ηττημένοι». Τα νήπια καλούνται να αποδεχτούν ότι κάποια νήπια κερδίζουν, ενώ κάποια άλλα χάνουν. Οι «ηττημένοι», αφού αρχικά προσπαθούν να νικήσουν, καλούνται να αναγνωρίσουν και αποδεχτούν την ήττα τους. Η επιδίωξη της νίκης και η αποδοχή της ήττας αποτελεί αρχή, στάση και αξία, που τα νήπια καλούνται να οικοδομήσουν με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο. Διαβάζουμε :

*«Να ενδιαφέρονται να συμμετέχουν σε παιχνίδια- αγώνες (π.χ. αγώνες δρόμου, απλές σκυταλοδρομίες κ.ά) και να προσπαθούν να νικήσουν. Να ασκούνται στο να αποδέχονται την ήττα, όταν χάνουν (π.χ. κατασκευάζουν μετάλλια για τους νικητές και επαίνους για τους συμμετέχοντες)».*<sup>4</sup>

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 165

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 5.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 297.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 32.



«Όλα τα νήπια κρατούν ένα κρουστό όργανο και τους ζητάμε να χτυπήσουν έναν ξερό ήχο, σύμφωνα με την κίνηση του χεριού μας. Αν κάποιο νήπιο χτυπήσει πιο νωρίς ή πιο αργά, χάνει.»<sup>1</sup>

Η επιδίωξη της νίκης και της πρωτιάς και η αποδοχή της ήττας, όταν συστηματικά προβάλλονται ως άξονες οργάνωσης των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και παιχνιδιών, ενέχουν σημαντικές ιδεολογικές, κοινωνικές και πολιτικές προεκτάσεις και επιπτώσεις : η διάκριση ανάμεσα σε νικητές και ηττημένους ευνοεί τις προϋποθέσεις για την εγχάραξη της γνωστής αστικής αντίληψης για την ονομαζόμενη «σφραγίδα της δωρεάς»<sup>2</sup>. Η νίκη, η διάκριση και η πρωτιά προβάλλονται ως αποτέλεσμα ατομικών και έμφυτων ικανοτήτων, έξω και πέρα από τις υλικές και πολιτισμικές προϋποθέσεις, μεταφράζοντας τα κοινωνικά προνόμια και κερημένα σε φυσικά προνόμια και χαρίσματα. Τα νήπια καλούνται να αναγνωρίσουν και να αποδεχτούν ότι οι νίκες κατακτώνται άνισα, αλλά, ωστόσο, δίκαια ανάλογα με την ατομική προσπάθεια του κάθε νηπίου. Όσα νήπια «χάνουν», καλούνται να αποδεχτούν την ιδεολογία της «ενοχής του θύματος»<sup>3</sup>.

Η ενίσχυση των νικητών με την επιβράβευση και η «συμβουλευτική» των ηττημένων, ώστε να αποδέχονται τη «μοίρα» τους, συντελείται, όπως είναι ευνόητο, σε ένα πλαίσιο διαρκούς σύγκρισης, ανταγωνισμού και ατομικισμού. Όπως είναι αναμενόμενο, μέσα από αυτές τις πρακτικές συγκροτούνται κοινωνικές κατηγορίες νηπίων με διαφορές στις ικανότητές και στις επιδόσεις τους, όπου η ατομική προσπάθεια ανάγεται σε μοναδικό παράγοντα επιτυχίας και αποκτάει μυθικές διαστάσεις. Έτσι, οικοδομείται σταδιακά η προώθηση της ιδεολογίας της ατομικής επίδοσης, της ατομικής προσπάθειας, της ατομικής ικανότητας και της ατομικής ευθύνης, τα οποία στο σύνολό τους ευνοούν και την κατασκευή των «αποδιοπομπαίων τράγων», των ηττημένων και αποτυχημένων<sup>4</sup>. Κινητήρια δύναμη όλων αυτών των πρακτικών και αντιλήψεων είναι η προώθηση του ανταγωνισμού, που μεταμφιέζει τις επιδόσεις σε ζητήματα ατομικής υπόθεσης και κοινωνικοποιεί τα νήπια στην ηθική του ατομικισμού και του ανταγωνισμού, αξίες που είναι δομικά ιδεολογικά στοιχεία μιας κοινωνίας, που διαρθρώνεται με άνισους όρους κατανομής πλούτου και προνομίων.

Μέσα από αυτές τις πρακτικές, τις αντιλήψεις και τις αξίες δημιουργούνται μακροπρόθεσμα οι προϋποθέσεις, που προωθούν και ευνοούν αφενός τη

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 165.

<sup>2</sup> Νούτσος, Μ. (1982) «Ο ρόλος της σχολικής ζωής στη διαμόρφωση τύπων πολιτικής συμπεριφοράς», *Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, «Παιδεία και Πολιτική», τεύχ.3, σ. 55- 64.

<sup>3</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1995) «Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 80, σ. 59-64' τεύχ.81, σ.15-18' τεύχ.82-83, σ.17-22' τεύχ.84, σ. 76-78.

<sup>4</sup> Μαυρογιώργος, Γ (1993) ό.π.



διαμόρφωση και εγχάραξη της μικροαστικής ιδεολογικής αντίληψης για την κοινωνική άνοδο των πιο ικανών ατόμων και αφετέρου τη διαμόρφωση προτύπου πολιτών, που να είναι έτοιμοι να αποδεχτούν τη θέση τους στο πλαίσιο της κοινωνικής ιεραρχίας και να υπακούουν εκουσίως στις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις εξουσίας/υποταγής.





#### IV. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΗΘΙΚΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ

Μέρος της σχολικής ζωής των νηπίων, όπως έχουμε ήδη αναφέρει σε άλλο σημείο της εργασίας μας, αποτελείται από δραστηριότητες, που στο πλαίσιο του ισχύοντος κάθε φορά Α.Π. προβλέπεται να οργανώνονται και να υλοποιούνται για την επίτευξη των στόχων της προσχολικής αγωγής. Έτσι τα νήπια, φοιτώντας στο νηπιαγωγείο, είναι βέβαιο ότι δεν εμπλέκονται μόνο σε παιχνίδια και παιχνιδάκια δραστηριότητες. Αντιθέτως, τα νήπια καλούνται να συμμετέχουν και να υλοποιούν και δραστηριότητες εργασίας. Με άλλα λόγια, ασκούνται, από την πρώιμη αυτή ηλικία, σε μία μορφή εργασίας. Οι αναφορές είναι πολλές και καλύπτουν πλήθος δραστηριοτήτων :

*«Οι συζητήσεις γύρω από διάφορα θέματα, ο σχεδιασμός εργασιών, η επεξεργασία δεδομένων και οι παρουσιάσεις, είναι προτιμότερο να γίνονται με μικρές ομάδες εργασίας στις διάφορες «γωνιές» της τάξης.»<sup>1</sup>*

*«Να γράφουν το όνομά τους στις **εργασίες τους** με κεφαλαία ή και πεζά γράμματα.»<sup>2</sup>*

*«Σε κάθε μουσικό έργο που ακούν ή **στην εργασία τη δική τους ή των άλλων** τα παιδιά θα πρέπει να μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα μουσικά στοιχεία...»<sup>3</sup>*

*«Τα παιδιά ενθαρρύνονται...να ανακαλύπτουν τις δυνατότητες του υπολογιστή και να τον αξιοποιούν **στην καθημερινή τους εργασία** με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού.»<sup>4</sup>*

*«**Η προσωπική εργασία** και το αποτέλεσμα της προσωπικής προσπάθειας που καταβάλλει το παιδί το βοηθά να συναισθανθεί και να εκτιμήσει την προσπάθεια του άλλου, ενώ **συγχρόνως αναπτύσσει το ενδιαφέρον του για την εργασία.**»<sup>5</sup>*

Η μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, όπως αυτή υπαγορεύεται από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης, υποβάλλει τα νήπια σε ένα σύνολο όρων, κανόνων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν και ενισχύουν συγκεκριμένες ιδεολογικές αρχές, στάσεις και αξίες για

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.8.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 14.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 6.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 35.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 72.



την εργασία. Αμέσως παρακάτω θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα της έρευνάς μας ως προς τις αρχές, στάσεις και αξίες για την εργασία, που προβάλλονται μέσα από κανονιστικό πλαίσιο των στόχων των Α.Π. και μέσα από τη μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Με άλλα λόγια, θα σκιαγραφήσουμε και θα διαγράψουμε την «Εργασιακή ηθική των νηπίων».

### Η Προβολή και η Ενίσχυση Της Ανάληψης Καθηκόντων, Υποχρεώσεων Και Ευθυνών

Πολλές από τις δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, προϋποθέτουν καταμερισμό εργασίας και ανάληψη ποικίλων καθηκόντων, υποχρεώσεων και ευθυνών από την πλευρά των νηπίων. Ο καταμερισμός της εργασίας και η ανάληψη καθηκόντων, υποχρεώσεων και ευθυνών, ως αξία, στάση και αρχή εργασίας, αποτελεί, όπως φαίνεται, βασικό στόχο της προσχολικής αγωγής. Διαβάζουμε :

*«Η δραστηριότητα αυτή...κυρίως όμως τους δίνει τη δυνατότητα να συναποφασίζουν, να συνεργάζονται, να **αναλαμβάνουν καθήκοντα και υποχρεώσεις**»<sup>1</sup>*

*«Αφού χωριστούν σε μικρές ομάδες (4-6 παιδιά), αναλαμβάνει το καθένα να φέρει κάτι από το απαραίτητο υλικό. Όταν κάθε ομάδα συγκεντρώσει όλο το υλικό της, τα νήπια συζητούν και **κάνουν κατανομή της εργασίας τους**. ...Κάθε ομάδα αποφασίζει ποια νήπια θα φυτέψουν τους σπόρους, ποια θα ποτίζουν, ποια θα καθαρίζουν τη γλάστρα από τα ξένα χόρτα, ποια θα διατηρούν το χώρο καθαρό»<sup>2</sup>*

*«Τα νήπια με τη συμμετοχή τους σε μικρότερες ομάδες **αναλαμβάνουν καθήκοντα**, για να φέρουν σε πέρας επιμέρους εργασίες. Κάποια παιδιά π.χ. θα ζωγραφίσουν την πρόσκληση προς το συγγραφέα, άλλο θα την ταχυδρομήσει με τη βοήθεια της μητέρας του, μερικά παιδιά θα προετοιμάσουν ζωγραφιές ή χειροτεχνικές κατασκευές με τους ήρωες του βιβλίου, για να στολίζουν την αίθουσα....»<sup>3</sup>.*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 98.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 98.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 101.



«Όλα τα παιδιά ενθαρρύνονται...να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και ευθύνες (π.χ. "πωλητής" στο κατάστημα της τάξης, συντονιστής της ομάδας εργασίας, υπεύθυνος για το οικοδομικό υλικό κ.ά)»<sup>1</sup>.

Τα νήπια, επομένως, με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος καλούνται να αποδεχτούν ότι δε μπορούν να ασχολούνται ελεύθερα και αυθόρμητα με ό,τι θέλουν. Αντιθέτως, κάθε νήπιο αναλαμβάνει μία ιδιαίτερη και αποκλειστική σφαίρα εργασίας/δραστηριότητας, από την οποία δεν μπορεί να ξεφύγει εύκολα. Κανείς δε μπορεί να αμελήσει ή να αθετήσει αυτά τα οποία "τάχθηκε" να κάνει. Τα νήπια οφείλουν να είναι συνεπείς και πιστοί σε ό,τι και όσα καθήκοντα και υποχρεώσεις αναλαμβάνουν. Η αρχή της ανάληψης των καθηκόντων, υποχρεώσεων και ευθυνών σημαίνει, ανάμεσα στα άλλα, ότι τα νήπια θα δράσουν σύμφωνα με τους «κανόνες του παιχνιδιού». Παράλληλα, δηλαδή, με την προβολή της ανάληψης καθηκόντων και υποχρεώσεων, προβάλλεται και η συνέπεια ως προς την εκτέλεσή τους. Η εκπλήρωση με συνέπεια των καθηκόντων και των υποχρεώσεων, ως αξία και στάση εργασίας, προβάλλεται και ενισχύεται αρκετά στις κανονιστικές ρυθμίσεις ως προς την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων. Διαβάζουμε :

**«Τα νήπια γνωρίζοντας τι έχουν να κάνουν ή τι έχουν προετοιμάσει το καθένα, θα βιώσουν χαρούμενα και με ενεργό συμμετοχή την επίσκεψη του συγγραφέα.»**<sup>2</sup>

**«Τα νήπια...με τη βοήθεια της νηπιαγωγού προσπαθούν να υλοποιήσουν όσο το δυνατό περισσότερα από τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει»**<sup>3</sup>

**«(Ομαδικό Κολάζ) Μερικοί θα φτιάξουν σπίτια, άλλοι δέντρα, άλλοι λουλούδια κτλ. Τα παιδιά δουλεύουν παράλληλα και αφού το καθένα φτιάξει ό,τι έχει αναλάβει, το τοποθετεί στην κατάλληλη θέση της επιφάνειας του «κολάζ».**<sup>4</sup>

**«Με την επιστροφή στην τάξη γίνονται ανακοινώσεις από τις ομάδες για το τι είχαν αναλάβει και αν το έκαναν....»**<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ.17.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 102.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 103.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ.97.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 103.



Η Προβολή και η Ενίσχυση της Προσοχής, της Προσήλωσης και της Συγκέντρωσης Κατά την Υλοποίηση Των Δραστηριοτήτων

Σε συνδυασμό με την προβολή και ενίσχυση της ανάληψης καθηκόντων και υποχρεώσεων, πολλές από τις δραστηριότητες που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, προβάλλουν, ενισχύουν, προϋποθέτουν και απαιτούν την προσοχή και την προσήλωση των νηπίων. Σύμφωνα με το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, τα νήπια καλούνται να εργάζονται προσεκτικά και να συμμετέχουν στις ποικίλες δραστηριότητες επιδεικνύοντας τη μέγιστη δυνατή προσοχή και προσήλωση. Η επικέντρωση της προσοχής, η συγκέντρωση και η προσήλωση κατά την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων αποτελούν αρχές, στάσεις και αξίες εργασίας, που τα νήπια καλούνται να οικοδομήσουν και να αφομοιώσουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται και στο ΒΔΝ και μάλιστα σε ενότητα για τις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος «Για κάθε μελλοντική απασχόληση απαιτείται το παιδί να είναι δραστήριο, **προσηλωμένο**, δημιουργικό και αυτού του είδους οι εμπειρίες πρέπει να ξεκινούν από το νηπιαγωγείο»<sup>1</sup>. Οι αναφορές είναι πολλές και καλύπτουν πλήθος δραστηριοτήτων :

«Αφήνει κάπου το όργανό του, στέκεται ακίνητο και **συγκεντρώνεται**.»<sup>2</sup>

«Τα νήπια βαδίζουν **προσεκτικά** για να μην τους πέσει η μπάλα»<sup>3</sup>.

«Το παιχνίδι αυτό διεγείρει το ενδιαφέρον του παιδιού και το ωθεί να επιστρατεύσει την **προσοχή** και τη νοημοσύνη του...»<sup>4</sup>.

«Τα μαθηματικά από τη φύση τους απαιτούν **προσοχή, ακρίβεια και πειθαρχία** σε ορισμένους λογικούς κανόνες.»<sup>5</sup>

«Η νηπιαγωγός πρέπει να εφιστά την **προσοχή** των παιδιών στην καλή σύνδεση των διάφορων κομματιών.»<sup>6</sup>

«Να ακούν **προσεκτικά** μουσική ...»<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ σ. 313.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.155.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 72.

<sup>4</sup> ΒΔΝ., σ. 220.

<sup>5</sup> ΒΔΝ σ. 246.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 137.

<sup>7</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 34.



«(Τύπωμα) (Τα παιδιά) τοποθετούν κατόπιν με προσοχή πάνω στην ήδη χρωματισμένη επιφάνεια ένα απορροφητικό χαρτί»<sup>1</sup>.

«Ακόμη μπορούν να ηχογραφήσουν τη μουσική κατασκευή, να την ακούσουν προσεκτικά, να την κριτικάρουν και να διορθώσουν πιθανά λάθη»<sup>2</sup>.

Η απόσπαση της προσοχής προβάλλεται ως παρεκτροπή και ως «μη κανονική» και ως τέτοια πρέπει να διευθετείται, να αποθαρρύνεται ή να προλαμβάνεται. Οι σχετικές υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

«Με κανέναν τρόπο δεν πρέπει να συγχέονται το παιχνίδι, η ελευθερία και η αυτενέργεια των παιδιών με την **αταξία** και την **προχειρότητα**»<sup>3</sup>.

Επομένως, η προσοχή και η προσήλωση των νηπίων κατά την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων προβάλλεται ως μία από τις βασικές αρχές, στάσεις και αξίες εργασίας. Ωστόσο, η προσοχή ενέχει και κάποια άδηλα και άρρητα νοήματα και προϋποθέσεις, που συμβάλλουν στην πειθαρχία των νηπίων. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει και ο Σολομών στη μελέτη του «Βέβαια, η προσοχή προϋποθέτει τη σιωπή και την ακινητοποίηση των παιδιών, που αποτελούν τη βάση της τήρησης της τάξης»<sup>4</sup>.

### Η Προβολή και η Ενίσχυση Της Εκτελεστικής Ακρίβειας Κατά Την Υλοποίηση των Δραστηριοτήτων

Παράλληλα, πολλές από τις δραστηριότητες που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, προβάλλουν και ενισχύουν την αρχή της **εκτελεστικής ακρίβειας**. Με άλλα λόγια, δηλαδή, τα νήπια, όταν εργάζονται, καλούνται να υλοποιούν τις ποικίλες δραστηριότητες και εργασίες με ακρίβεια. Η ακρίβεια κατά την υλοποίηση και την εκτέλεση των δραστηριοτήτων φαίνεται ότι αποτελεί στάση, αρχή και αξία εργασίας, που τα νήπια οφείλουν να αφομοιώσουν και να οικοδομήσουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο. Διαβάζουμε :

«Η προσπάθειά μας θεωρείται επιτυχής, αν κάνουμε τα νήπια να παρατηρούν με **ακρίβεια**»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 142.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 176.

<sup>3</sup> ΒΔΝ σ. 245.

<sup>4</sup> Σολομών, Ι.(1992) ό.π., σ. 200.

<sup>5</sup> ΒΔΝ., σ. 218.



•  
«Η νηπιαγωγός προτείνει ένα ρυθμικό σχήμα και το παιδί πρέπει να το επαναλάβει ακριβώς»<sup>1</sup>.

«Τα νήπια στέκονται σε γραμμή. Το τελευταίο χτυπά στην πλάτη του μπροστινού του ένα μοτίβο. Ο ρυθμός μεταφέρεται στον πρώτο και ελέγχεται η πιστή απόδοσή του»<sup>2</sup>.

• «Το χρησιμοποιούμενο λεξιλόγιο πρέπει να είναι ακριβές. Η παρατήρηση θα γίνεται πάντοτε από τα αριστερά προς τα δεξιά, όπως γίνεται στη γραφή και στην ανάγνωση.»<sup>3</sup>

Πέρα από τις παραπάνω αναφορές και αποσπάσματα, όπου η ακρίβεια εκτέλεσης προβάλλεται ρητά και με άμεσο τρόπο, η ακρίβεια κατά την εκτέλεση των δραστηριοτήτων ενισχύεται και προβάλλεται και μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Αναλυτικότερα, η οργάνωση, διευθέτηση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο υπακούει σε συγκεκριμένους όρους, προϋποθέσεις και διαδικασίες, που αποτυπώνονται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας με αναλυτικό και εξονυχιστικό τρόπο. Οι λεπτομερείς αυτές προδιαγραφές συμβάλλουν, ανάμεσα στα άλλα, στη συγκρότηση μιας τέτοιας δομικής οργάνωσης, που ευνοεί και προωθεί την πιστή εκτέλεση και την ακρίβεια εκτέλεσης. Οι δραστηριότητες και η σχολική ζωή υπόκεινται σε αναλυτικές και εξαντλητικές προδιαγραφές, που είναι δυνατό να εξασφαλίσουν το ζητούμενο : ακρίβεια και πειθαρχία κατά την εκτέλεση των δραστηριοτήτων. Οι αναφορές είναι πολλές και καλύπτουν πλήθος δραστηριοτήτων :

«Με το δάχτυλο κάνουν την κυκλική διαδρομή, αγγίζοντας το κορδόνι της πλαστελίνης, από αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω...Στη συνέχεια μεταφέρουν τον κυκλικό δρομολόγιο στα γραφικό επίπεδο, με κίνηση πάντα από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω»<sup>4</sup>.

• «Τα νήπια σε ζευγάρια. Τεντώνουν τα χέρια και ενώνουν τις παλάμες τους (το αριστερό χέρι του ενός πάνω στο δεξί του άλλου και αντίθετα)»<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 157.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 177.

<sup>3</sup> ΒΔΝ., σ. 227.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 290.

<sup>5</sup> ΒΔΝ., σ. 72.



«Κατόπιν συγκεντρώνονται στον κύκλο και ανακοινώνουν τα αποτελέσματα του πειραματισμού τους. Κατονομάζουν πρώτα τα δύο αρχικά χρώματα και στη συνέχεια το νέο χρώμα που προήλθε από την ανάμειξη»<sup>1</sup>.

«Να επιδεικνύουν βασικές δεξιότητες όταν χρησιμοποιούν και μοιράζονται το υλικό, όπως μπάλες, σκοινιά, στεφάνια κ.ά. (π.χ. να τρέχουν, να πηδούν και να χοροπηδούν στο ένα πόδι κρατώντας ένα σκοινί ή μια μεγάλη μπάλα, να κινούν και να σταματούν μια μπάλα με τα χέρια ή τα πόδια, να την κλωτσούν, να την κυλούν, να την πετούν κ.ά.)»<sup>2</sup>

«Τα παιδιά εμπλέκονται αρχικά σε δραστηριότητες άμεσων συγκρίσεων ανθρώπων ή αντικειμένων ως προς ένα χαρακτηριστικό (π.χ. μήκος χεριών, ύψος ποδιών, μολυβιών κ.ά) και αργότερα σε δραστηριότητες έμμεσων συγκρίσεων αντικειμένων για συγκεκριμένο σκοπό, χρησιμοποιώντας ένα όργανο αναφοράς όπως το μέτρο ή αυθαίρετες μονάδες μέτρησης (π.χ. το κορδόνι, ένα φύλλο χαρτιού, τα κύπελλα, την παλάμη τους κ.ά) προκειμένου να μετρούν μη διακριτά υλικά (π.χ. το πλάτος της πόρτας, την επιφάνεια ενός τραπεζιού, την άμμο, το νερό, το ζυμάρι κ.ά.)».<sup>3</sup>

Συνοψίζοντας τα όσα μέχρι εδώ παρουσιάσαμε για την εργασιακή ηθική των νηπίων μπορούμε εύλογα να υποστηρίξουμε ότι τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος, υποβάλλονται σε ένα σύνολο όρων, κανόνων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν και ενισχύουν κυρίαρχες αντιλήψεις, αξίες, στάσεις και αρχές για την εργασία, στο επίκεντρο των οποίων βρίσκονται ο καταμερισμός εργασίας, η ανάληψη καθηκόντων και υποχρεώσεων, η προσοχή, η προσήλωση, η συνέπεια και η ακρίβεια εκτέλεσης. Η προβολή και ενίσχυση των συγκεκριμένων αρχών και αξιών συμβάλλει, ανάμεσα στα άλλα, στη διαμόρφωση «επαγγελματικής συνείδησης» με όρους και αξίες, που βρίσκονται σε σχέση αντιστοιχίας με την καπιταλιστική οργάνωση της εργασίας<sup>4</sup>. Τα νήπια, από την πρώιμη αυτή ηλικία, καλούνται να αποδεχτούν και να διαμορφώσουν μια συμμορφωτική και παθητική σχέση με την εργασία Μέσα από την προβολή και ενίσχυση των παραπάνω ιδεολογικών αρχών και αξιών εργασίας ευνοείται, προβάλλεται και καλλιεργείται αντίστοιχα το πρότυπο του «εργατικού νηπίου» και μακροπρόθεσμα του «εργατικού πολίτη», η εργασία του οποίου, στη βάση των

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 203.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 31.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 16.

<sup>4</sup> Bowles, S. & Gintis, H. (1976) ό.π.



αρχών της ανάληψης καθηκόντων, της προσοχής, της ακρίβειας και της συνέπειας, καθορίζεται πρωτίστως από όρους, πρακτικές, στάσεις και αξίες, που δίνουν έμφαση στην πειθαρχία, την υπακοή, την προσήλωση, την πιστή εκτέλεση και συμμόρφωση.





## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ

Όπως έχει ήδη επισημανθεί σε άλλο σημείο της εργασίας μας, τα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας είναι ανάμεσα στα άλλα και ένας κώδικας όρων, κανόνων, αρχών και κριτηρίων στη βάση των οποίων διακρίνονται και κατανέμονται ο χώρος, ο χρόνος και οι δραστηριότητες. Αυτές οι διακρίσεις και κατανομές υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο σχολικών πρακτικών, που συνδέονται με κατατάξεις, ιεραρχήσεις και διακρίσεις. Από αυτήν την άποψη συγκροτούν ένα σύστημα συνόρων και κανόνων με σημαντικές κοινωνικοπολιτικές προεκτάσεις στη διαμόρφωση της συνείδησης και της συμπεριφοράς των νηπίων.

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε τα ευρήματά μας αναφορικά με τις κατανομές και διακρίσεις του σχολικού χώρου και χρόνου, όπως αυτές προβάλλονται και αποτυπώνονται στα κείμενα που αναλύσαμε.

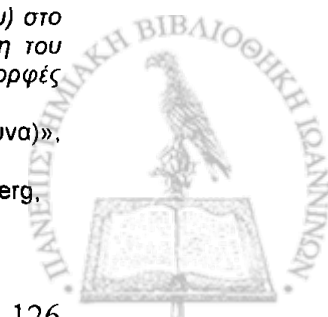
#### I. ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΧΩΡΟΥ

Η βιβλιογραφία σχετικά με το σχολικό χώρο στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση είναι αρκετά περιορισμένη. Οι περισσότερες μελέτες περιορίζονται κυρίως στην παρουσίαση ορισμένων θεωρητικών και μεθοδολογικών προτάσεων για την αποτελεσματική οργάνωση του χώρου<sup>1</sup> (τοποθέτηση επίπλων, διακόσμηση τάξης, διευθέτηση υλικού κ.ά). Πέρα από αυτές τις θεωρητικές μελέτες, στον τομέα των εμπειρικών ερευνών υπάρχουν κάποιες αξιόλογες μελέτες για ζητήματα, που συνδέονται με το χώρο του νηπιαγωγείου. Καταρχήν, η έρευνα της Κ. Μουστάκα, στόχος της οποίας ήταν να διαπιστωθεί αφενός η μείωση / αύξηση στον αριθμό των νηπιαγωγείων και αφετέρου να διερευνηθούν, με τη χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων, οι απόψεις των νηπιαγωγών για τους στόχους και τις δραστηριότητες του νηπιαγωγείου και τα προβλήματα, που αντιμετωπίζουν<sup>2</sup>. Επίσης, εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα του Δ. Γερμανού<sup>3</sup> για την παιδαγωγική διάσταση του χώρου, στόχος της οποίας ήταν αφενός να μελετηθούν και να συσχετισθούν τα χαρακτηριστικά των δύο τύπων «παιδικού χώρου», εκείνου, δηλαδή, που διαμορφώνεται ειδικά για να χρησιμοποιείται από παιδιά κυρίως προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας και εκείνου, που δημιουργείται αυθόρμητα

<sup>1</sup> Βλ. ενδεικτικά Σιβροπούλου, Ρ. (1999) *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*, Πατάκη, Αθήνα, Παπανικολάου, Ρ. (1994) *Οργάνωση και διαμόρφωση του χώρου στο νηπιαγωγείο*, Καστανιώτης, Αθήνα, Κουτσουβάνου Ε. και Ομάδα Εργασίας (1990) *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσέας, Αθήνα.

<sup>2</sup> Μουστάκα, Κ. (1980) «Νηπιαγωγεία στην Αττική και τη Θεσσαλία. (Μια παιδαγωγική έρευνα)», *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, τεύχ. 5-6<sup>ο</sup>, σελ: 196-212.

<sup>3</sup> Γερμανός, Δ. (1993) *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, Gutenberg, Αθήνα.



από τα ίδια τα παιδιά, όταν παίζουν και αφετέρου να διερευνηθούν οι δυνατότητες παιδαγωγικής παρέμβασης για τις δυνατότητες που προσφέρει ο χώρος ως πεδίο αγωγής.

Ο χώρος του νηπιαγωγείου, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, διακρίνεται και κατανέμεται σε ορισμένες ευδιάκριτες περιοχές. Πρόκειται, ουσιαστικά, για επιμέρους ενότητες και κατηγορίες χώρου, που διακρίνονται μεταξύ τους, επειδή καθεμιά τους συνδέεται με μια διαφορετική κυρίαρχη λειτουργία<sup>1</sup>. Οι κατηγορίες αυτές του χώρου συγκροτούν στο σύνολό τους ένα σύστημα συνόρων, όρων και κανόνων, όπου, σύμφωνα με ένα «σχολικό καταμερισμό εργασίας», ποικίλες και διαφορετικές κατηγορίες δραστηριοτήτων, υποκειμένων και υλικών κατανέμονται στο χώρο. Οι βασικές ενότητες χώρου, όπως αυτές αποτυπώνονται στα Α.Π. και στα επεξηγηματικά - συμπληρωματικά κείμενα της εκπαιδευτικής εξουσίας είναι κυρίως οι ακόλουθες : ο εσωτερικός χώρος (αίθουσα), ο οποίος διακρίνεται και κατανέμεται σε επιμέρους περιοχές - στις γωνιές δραστηριοτήτων και στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων - και ο εξωτερικός υπαίθριος χώρος (αυλή).

Η ΑΙΘΟΥΣΑ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ : Η ΣΤΕΓΗ ΤΗΣ ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑΣ, ΤΗΣ «ΤΑΞΗΣ» ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ

Η αίθουσα του νηπιαγωγείου κατέχει κεντρική και κυρίαρχη θέση στην όλη οργάνωση και διεύθυνση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Στην αίθουσα, σύμφωνα με όσα προβλέπονται και αποτυπώνονται στα επίσημα κείμενα, κατανέμεται και υλοποιείται όλο σχεδόν το φάσμα των προβλεπόμενων δραστηριοτήτων, από το παιχνίδι και τις κινητικές δραστηριότητες έως και τις διάφορες μορφές σχολικής εργασίας. Τα νήπια καλούνται να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν με το συγκεκριμένο τρόπο χρήσης της σχολικής αίθουσας. Στην αίθουσα του νηπιαγωγείου θα παίξουν, θα τραγουδήσουν, θα ζωγραφίσουν, θα ακούσουν μια ιστορία κ.ά. Διαβάζουμε :

*«Τα νήπια βαδίζουν στην αίθουσα κατά μήκος του μεγάλου τοίχου και ύστερα κατά μήκος του μικρού».<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Γερμανός, Δ. (1993) ό.π.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 52.



«(Παιχνίδι κρυμμένου θησαυρού). Η νηπιαγωγός παρακινεί τα νήπια να αναπαραστήσουν, όσο το δυνατόν πιο πιστά, τη διαδρομή που έγινε έξω, **μέσα στην τάξη, πάνω στο χαλί ή σε ένα μεγάλο τραπέζι...**»<sup>1</sup>.

«Τα νήπια και η νηπιαγωγός βρίσκονται σε **κύκλο**. Η νηπιαγωγός λέει μια λέξη-έννοια και τα νήπια με σειρά τους βρίσκουν τις σχετικές μ' αυτήν λέξεις.»<sup>2</sup>

«Η νηπιαγωγός τοποθετεί στο **φανελοπίνακα** δύο ομάδες αντικειμένων, με  
• **διαφορά πληθικότητας 1...Τα νήπια τα αντιστοιχίζουν ένα προς ένα με τη βοήθεια κορδέλας ή κλωστής...**»<sup>3</sup>

Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω αναφορές, στην αίθουσα του νηπιαγωγείου, σύμφωνα με το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, υπάρχουν διαφορετικά είδη εξοπλισμού και επίπλων (φανελοπίνακας, χαλί, τραπέζι, γωνιές κ.ά), που εξυπηρετούν τις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Ωστόσο, τα νήπια δεν είναι ελεύθερα να επιλέξουν το χώρο δραστηριοποίησής τους. Το που θα υλοποιηθεί ποια δραστηριότητα είναι κάτι που αποφασίζεται κατά κύριο λόγο από τη νηπιαγωγό. Η νηπιαγωγός είναι αυτή που ελέγχει και οργανώνει τη χρήση του χώρου. Από τα νήπια απλά αναμένεται να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν με τις συγκεκριμένες επιλογές και κατανομές ως προς τη χρήση του χώρου :

«Ύστερα **καλούμε** τα νήπια να καθίσουν στο **τραπεζάκι τους** και να **ζωγραφίσουν σε ένα μικρό χαρτί, το χρώμα που προτιμούν...**»<sup>4</sup>.

«Η εργασία αυτή μπορεί να ξεκινήσει με μια σχετική ιστορία που διηγείται η νηπιαγωγός, **συγκεντρώνοντας τα παιδιά γύρω από το φανελοπίνακα.**»<sup>5</sup>

«Έτσι, με αφορμή το γεγονός ότι ένα παιδί χτύπησε ένα άλλο, **ζητά από τα νήπια να καθίσουν στον κύκλο** και με κλειστά μάτια να θυμηθούν τη στιγμή που κάποιος τα χτύπησε. Κατόπιν τους ζητά να αφηγηθούν το επεισόδιο»<sup>6</sup>.

Η ιεραρχική διάκριση ανάμεσα στα νήπια και τη νηπιαγωγό δεν αποτυπώνεται μόνο στο ότι η νηπιαγωγός είναι αυτή που κατά κανόνα αποφασίζει το που ακριβώς θα υλοποιηθεί μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Σε συνδυασμό με αυτό, η ιεραρχία

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.293.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.303.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ.271.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ.270.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ.225.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 111.



ανάμεσα στα πρόσωπα και η εξουσιαστική παρουσία της νηπιαγωγού εκφράζεται και στη διευθέτηση και τις κατανομές των υποκειμένων στο χώρο (Νηπιαγωγού-νηπίων). Αναλυτικότερα, για την υλοποίηση των ποικίλων δραστηριοτήτων προβλέπονται συγκεκριμένες μορφές χωροθέτησης και κατανομής των υποκειμένων στο χώρο. Αυτές, ωστόσο, οι κατανομές δεν εξυπηρετούν αποκλειστικά και μόνο λειτουργικούς ή πρακτικούς σκοπούς. Σε συνδυασμό με αυτό, οι κατανομές των υποκειμένων στο χώρο εκφράζουν, ανάμεσα στα άλλα, την ιεραρχία και την εξουσιαστική παρουσία της νηπιαγωγού ως προς τα νήπια και κατ' επέκταση τη σχέση επιτηρητή - επιτηρούμενου. Σε αρκετές δραστηριότητες η θέση και η κατανομή της νηπιαγωγού στο χώρο με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο διαφοροποιείται από αυτή των νηπίων. Η νηπιαγωγός τοποθετείται στο χώρο με τέτοιο τρόπο, ώστε να ξεχωρίζει από το πλήθος των νηπίων. Με αυτόν τον τρόπο εκφράζεται συμβολικά η υψηλότερα ιεραρχικά θέση της νηπιαγωγού σε σχέση με τα νήπια. Διαβάζουμε :

*«Τα νήπια απέναντι από τη νηπιαγωγό τραγουδούν μαζί της ένα τραγούδι...»<sup>1</sup>.*

*«Τα νήπια μπαίνουν σε γραμμή το ένα δίπλα στο άλλο. Η νηπιαγωγός που είναι απέναντί τους, τους δίνει μια μπάλα και λέει :.....»<sup>2</sup>.*

Επομένως, τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος υποβάλλονται σε ένα σύνολο όρων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν τη νηπιαγωγό ως το πρόσωπο, που διαφοροποιείται από τα νήπια ως προς την κατανομή κύρους και εξουσίας. Με αυτού του είδους τις πρακτικές ως προς την κατανομή των υποκειμένων στο χώρο προωθούνται, προβάλλονται και διαιωνίζονται, ανάμεσα στα άλλα, ιεραρχικές διακρίσεις «ανώτερου/ κατώτερου», «εξουσιαστή / εξουσιαζόμενου» ανάμεσα στα πρόσωπα, που συμμετέχουν στη εκπαιδευτική διαδικασία<sup>3</sup>. Σε συνδυασμό με αυτά, οι συγκεκριμένες κατανομές και διευθετήσεις των υποκειμένων, όπως θα δούμε και στη συνέχεια της εργασίας μας, ευνοούν τις προϋποθέσεις για άσκηση ελέγχου και επιτήρησης / παρατήρησης.

#### *Η χωροθέτηση των υλικών : Το καθετί στη θέση του*

Σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και διευθέτηση του χώρου, η αίθουσα του νηπιαγωγείου, ως συμβολική έκφραση της γνώσης και της μάθησης,

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 30.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 41.

<sup>3</sup> Μαυρογιώργος, Μ. (1983) «Η κατανομή και η χρήση του σχολικού χώρου ως δείκτες αυταρχικών δομών στην οργάνωση της σχολικής ζωής», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ.14, σ.19-28.



οφείλει να είναι πλούσια σε ερεθίσματα και να διαθέτει ποικιλία υλικών και αντικειμένων. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

«Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες ώστε μέσα σε ένα ελκυστικό, ασφαλές, φιλικό και **πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον** να εξασφαλίζονται κίνητρα και προϋποθέσεις μάθησης για όλα τα παιδιά»<sup>1</sup>.

«Το νηπιαγωγείο πρέπει να θέτει στη διάθεση των παιδιών **μια ποικιλία αντικειμένων και υλικών**, τα οποία το παιδί θα διερευνήσει, θα ανακαλύψει ιδιότητές τους και θα τα χρησιμοποιήσει για να εκφραστεί με διάφορους καλλιτεχνικούς τρόπους»<sup>2</sup>.

«Το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου υποβάλλει την ανάγκη οργάνωσης του χώρου της αίθουσας σε «γωνιές», με κατάλληλο **υλικό**, που ευνοούν την ατομική και ομαδική δραστηριότητα και υποβοηθούν την ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου».<sup>3</sup>

«Γενικά το **υλικό** του νηπιαγωγείου πρέπει να συγκεντρώνεται προσεκτικά, να υποβοηθεί το σχηματισμό εννοιών, να πλαταίνει τους ορίζοντες, να ενθαρρύνει την αυτοέκφραση, να αναπτύσσει τον οπτικοαουστικό συντονισμό, να θέτει προβλήματα στο παιδί και να το προκαλεί να σκέπτεται και να ενεργοποιεί τη νοημοσύνη του»<sup>4</sup>.

Ωστόσο, η αίθουσα του νηπιαγωγείου δεν είναι απλώς πλούσια σε ερεθίσματα. Αντιθέτως, οφείλει να διέπεται και να χαρακτηρίζεται από την «τάξη» στη χωροθέτηση και την κατανομή των υλικών και αντικειμένων και κυρίως από την «**αρχή της στοιχειώδους εντόπισης ή της δικτύωσης**»<sup>5</sup> : το κάθε υλικό / αντικείμενο στη θέση του και σε κάθε υλικό / αντικείμενο μια θέση. Απαραίτητο είναι να εξουδετερώνονται οι άτακτες χωροθετήσεις τους. Η τάξη και η «αρχή της στοιχειώδους εντόπισης ή της δικτύωσης» ως προς τη χωροθέτηση των αντικειμένων και των υλικών αποτυπώνεται με σαφήνεια στις ακόλουθες προδιαγραφές :

«Το υλικό (χαρτιά, χρώματα, μολύβια, πηλός, μαλλί, εφημερίδες, κουτιά, κομμάτια από διάφορα υφάσματα, σπόροι, χάντρες, υλικό κατασκευών, κοχύλια

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 7.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 130.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 308.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 309.

<sup>5</sup> Η αρχή της στοιχειώδους εντόπισης ή της «δικτύωσης», σύμφωνα με το Φουκώ, αποτελεί μία από τις τεχνικές χρήσης του χώρου στα πειθαρχικά συστήματα. Βλ. Φουκώ (1989) ό.π., σ. 190.



κτλ.) και τα σχετικά εργαλεία (ψαλίδια, πινέλα, μαρκαδόροι, βιδολόγοι κτλ.) ταξινομούνται από τα παιδιά και τη νηπιαγωγό σε χαμηλά ράφια, προσιτά στα παιδιά. Σε διαφορετική θέση τοποθετούνται το λευκό χαρτί, το χρωματιστό χαρτί, το χαρτόνι (κομμένα και όχι σε ρολό), οι εφημερίδες, σε διαφανή κουτιά οι σπόροι, τα κοχύλια, οι χάντρες κτλ. Τα ψαλίδια τοποθετούνται σε κουτιά ή καλαθάκια, τα πινέλα σε βάζα, ανάλογα με το πάχος κτλ.»<sup>1</sup>

«Το υλικό, κατά κατηγορίες, τοποθετείται σε χαμηλά ράφια, σε κάποιο ειδικό έπιπλο ή σε απλό τραπεζάκι, κοντά στο χώρο δουλειάς, για να μπορούν τα παιδιά να το παίρνουν εύκολα και να το τοποθετούν πάλι στη θέση του, μετά την εργασία τους.»<sup>2</sup>

«Τα διάφορα υλικά του θεατρικού παιχνιδιού βρίσκονται μέσα σε μπαούλα και χαρτοκιβώτια. Πρόκειται για παλιά φορέματα, καπέλα, παπούτσια, παντελόνια, γραβάτες, τσάντες κ.ά.»<sup>3</sup>

«Σε κάθε τάξη του νηπιαγωγείου πρέπει να υπάρχει μια ποικιλία αντικειμένων, τακτοποιημένων σε διαφανή κουτιά, όπως αυτοκινητάκια, ανθρώπινες φιγούρες και φιγούρες ζώων σε μικρογραφία, πώματα μπουκαλιών, μικρά καρτελάκια με διάφορες εικόνες, χάντρες, κουμπιά, ξυλάκια, μπαλίτσες, κοχύλια, βότσαλα, καρποί, γεωμετρικά σχήματα κτλ., για να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τη νηπιαγωγό και τα νήπια.»<sup>4</sup>

Όπως γίνεται φανερό, η χωροθέτηση των ποικίλων υλικών και αντικειμένων προσδιορίζεται και καθορίζεται με μεγάλη ακρίβεια και με λεπτομερή τρόπο. Ο λεπτομερής τρόπος με τον οποίο ορίζεται η χωροθέτηση των αντικειμένων αποτελούν μία από τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την πειθαρχία των νηπίων. Σύμφωνα με όσα ορίζονται και αποτυπώνονται στα επίσημα κείμενα, πρέπει να είναι γνωστό στα νήπια που θα ανευρίσκονται τα διάφορα υλικά και αντικείμενα, προκειμένου να αποφεύγονται οι άσκοπες και άτακτες μετακινήσεις των νηπίων στο χώρο. Με το να έχει το κάθε υλικό και αντικείμενο την ακριβή του θέση μέσα στην αίθουσα προωθείται, προβάλλεται και ενισχύεται η πειθαρχία, η τάξη, η σταθερότητα και η ακινησία στο χώρο. Με αυτού του είδους τις διευθετήσεις ως προς τη χωροθέτηση και τις κατανομές των υλικών στο χώρο, η αίθουσα του νηπιαγωγείου

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 130.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 309.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 147.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 268.



«αποστειρώνεται» από οτιδήποτε περιέχει κίνηση, δυναμική και δράση<sup>1</sup> και συνεπώς από ό,τι θα μπορούσε να συμβάλλει στην απειθαρχία των νηπίων και στη διασάλευση της τάξης. Επομένως, η χωροθέτηση και οι κατανομές των υλικών χαρακτηρίζονται, ανάμεσα στα άλλα, από σταθερότητα, ακινησία και μη εναλλαξιμότητα. Η όποια εναλλαγή και μετατόπιση προβλέπεται ρητά. Διαβάζουμε :

*«Το υλικό που δεν προσελκύει πια το ενδιαφέρον των παιδιών αντικαθίσταται ή γιατί έχει εκπληρώσει τον παιδαγωγικό του στόχο ή γιατί δεν ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των παιδιών αυτή τη συγκεκριμένη περίοδο. Μπορεί όμως η νηπιαγωγός να το επαναφέρει αργότερα. Η εναλλαγή αρέσει στα παιδιά, καθώς και η επανάληψη γνωστών δραστηριοτήτων».*<sup>2</sup>

Ακόμα και οι τοίχοι της αίθουσας, η διακόσμηση δηλαδή της αίθουσας, οφείλει να προσδίδει στα νήπια ερεθίσματα μάθησης και γνώσης. Οι τοίχοι της αίθουσας, σύμφωνα με τις επίσημες διευθετήσεις, προβλέπεται να διακοσμούνται με τα ποικίλα καλλιτεχνικά έργα των νηπίων. Μέσα από αυτές τις πρακτικές προωθείται και προβάλλεται στα νήπια συγκεκριμένη αναπαράσταση των σχολικών γνώσεων. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

*«Η διακόσμηση της τάξης πρέπει να γίνεται με έργα όλων των παιδιών. Εάν οι τοίχοι του νηπιαγωγείου γεμίσουν με έργα των παιδιών, θα δούμε ότι θα επηρεαστούν θετικά, παρατηρώντας στα έργα των συνομηλίκων τους στοιχεία, που θα τους είναι χρήσιμα...εξάλλου κάθε παιδί αισθάνεται καταξιωμένο και νιώθει μεγάλη περηφάνια βλέποντας εκτεθειμένο το έργο του στον τοίχο του νηπιαγωγείου ή του δωματίου του...»*<sup>3</sup>

Η «τάξη» που οφείλει να διέπει τη χωροθέτηση και τις κατανομές των αντικειμένων και των υλικών στο χώρο συμπληρώνεται και επεκτείνεται και στη σχολική διακόσμηση. Τα ποικίλα έργα των νηπίων δεν μπορεί να είναι διακοσμημένα χωρίς τάξη και σειρά. Αντιθέτως, η διακόσμηση οφείλει να βασίζεται και αυτή με τη σειρά της στις αρχές της «τάξης». Διαβάζουμε :

*«Όταν στο τέλος οι εργασίες τοποθετηθούν στον τοίχο η μια κοντά στην άλλη σε μια ενιαία θεματική ενότητα.....»*<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Κοντονή Α. (1997) *Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων*, Κριτική, Αθήνα.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 310.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 129.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 97.



«Γωνιές Δραστηριοτήτων» : Ισχυρά Εσωτερικά Σύνορα και Όρια,  
Κατακερματισμός και Διάκριση

Όπως ήδη επισημάναμε παραπάνω, η οργάνωση του χώρου της αίθουσας δεν είναι ομοιόμορφη. Ο χώρος της αίθουσας κατανέμεται με τη σειρά του σε επιμέρους ευδιάκριτες περιοχές, οι κυριότερες των οποίων, σύμφωνα με όσα ορίζονται στα επίσημα κείμενα, είναι οι «γωνιές δραστηριοτήτων» και τα «τραπεζάκια δραστηριοτήτων».

Η αίθουσα του νηπιαγωγείου, σύμφωνα με τις επίσημες κανονιστικές ρυθμίσεις και διευθετήσεις, κυριαρχείται από τις γωνιές δραστηριοτήτων. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται στο ΒΔΝ, «Το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου υποβάλλει την ανάγκη οργάνωσης του χώρου της αίθουσας σε «γωνιές» με κατάλληλο υλικό, που ευνοούν την ατομική και ομαδική δραστηριότητα και υποβοηθούν την ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου»<sup>1</sup>. Η αίθουσα του νηπιαγωγείου σκόπιμο είναι να διαθέτει ποικιλία γωνιών, οι σπουδαιότερες των οποίων προβλέπεται να είναι : «η γωνιά του οικοδομικού υλικού, η καλλιτεχνική γωνιά, η γωνιά του κουκλόσπιτου με τον εξοπλισμό του ...»<sup>2</sup>.

Σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, στις γωνιές δραστηριοτήτων κατανέμονται και υλοποιούνται τόσο οι αυθόρμητες όσο και οι οργανωμένες δραστηριότητες του προγράμματος. Διαβάζουμε:

*«(αυθόρμητες δραστηριότητες) Όταν τα παιδιά έρχονται στο νηπιαγωγείο κάνουν ελεύθερα, αυθόρμητα τις επιλογές τους, πηγαίνοντας σε κάποια «γωνιά», με υλικό που προτιμούν.»<sup>3</sup>*

*«Η απασχόληση των νηπίων στη γωνιά της ζωής μπορεί να γίνεται κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, με βάση ένα πρόγραμμα καθηκόντων, καθώς και στα πλαίσια των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων διερεύνησης».<sup>4</sup>*

*«Κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων ή προγραμματισμένων δραστηριοτήτων στη γωνιά του πηλού, ο Μανόλης έφτιαξε ένα αυτοκινητάκι από πηλό»<sup>5</sup>.*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 308.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 309.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 211.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ.90.





Τόσο όμως στις αυθόρμητες όσο και στις προγραμματισμένες δραστηριότητες η οργάνωση, η χρήση και η λειτουργία των γωνιών εναπόκειται, κατά κανόνα, στην αρμοδιότητα της νηπιαγωγού, η οποία και ελέγχει τη χρήση και την οργάνωσή τους. Παρόλο, δηλαδή, που οι γωνιές δραστηριοτήτων προβάλλονται στα επίσημα κείμενα ως «χώρος των νηπίων», η νηπιαγωγός έχει κυριαρχικά δικαιώματα στις γωνιές : η νηπιαγωγός οργανώνει τις γωνιές, τοποθετεί σκόπιμα υλικά στις γωνιές, ελέγχει την πρόσβαση των νηπίων στις γωνιές, κινείται στο χώρο από γωνιά σε γωνιά κ.ά<sup>1</sup>. Από τα νήπια απλά αναμένεται να αποδεχτούν την άνιση κατανομή κύρους και εξουσίας στην οργάνωση, την κατανομή και τη χρήση των γωνιών. Διαβάζουμε :

(Οργανωμένες δραστηριότητες) «Ένας από τους καλύτερους τρόπους για να οργανώσει η νηπιαγωγός μια προγραμματισμένη δραστηριότητα είναι να **εμπλουτίσει τη συγκεκριμένη γωνιά με το κατάλληλο υλικό και να αφήσει τα παιδιά να το πλησιάσουν** από περιέργεια»<sup>2</sup>.

(Οργανωμένες δραστηριότητες) «**Στη γωνιά του υλικού μια ομάδα παιδιών ανακαλύπτει τα σύνεργα του γιατρού που τα έχει σκόπιμα τοποθετήσει εκεί η νηπιαγωγός**»<sup>3</sup>.

(Αυθόρμητες δραστηριότητες) «**Αν και η οργάνωση του χώρου και τα μέσα και τα υλικά που χρησιμοποιούνται κατά την περίοδο των αυθόρμητων δραστηριοτήτων υπολογίζονται από τη νηπιαγωγό...**»<sup>4</sup>.

(Αυθόρμητες δραστηριότητες) «**Κατά τις πρώτες μέρες της χρονιάς, η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν τη γωνιά που προτιμούν και στέλνει έναν αριθμό (3-6περίπου) σε κάθε γωνιά ... Αν πολλά παιδιά διαλέξουν την ίδια δραστηριότητα η νηπιαγωγός στέλνει αυτούς που τελευταία πήγαν λιγότερες φορές...**»<sup>5</sup>.

(Αυθόρμητες δραστηριότητες) «(η νηπιαγωγός) **κινείται από ομάδα σε ομάδα, κάθεται στη γωνιά της βιβλιοθήκης να συζητήσει για ένα βιβλίο με τα παιδιά...Μπορεί να είναι διαδοχικά θεατής στη γωνιά του κουκλοθεάτρου, αγοραστής στη γωνιά μαγαζάκι, προσκαλεσμένη στη γωνιά της κούκλας...**»<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> Βλ. επίσης «Το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων : ένας ελεγχόμενος αυθορμητισμός» της παρούσας εργασίας.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 95.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 311.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 313.



Σε συνδυασμό με αυτά, οι γωνιές δραστηριοτήτων χαρακτηρίζονται, ανάμεσα στα άλλα, από την εξειδίκευση στον εξοπλισμό τους (υλικά και έπιπλα). Οι γωνιές δραστηριοτήτων αποτελούν περιοχές εξοπλισμένες με συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό, ανάλογο με το συγκεκριμένο θέμα λειτουργίας. Με άλλα λόγια, δηλαδή, για κάθε γωνιά δραστηριοτήτων προβλέπεται μια συγκεκριμένη κατηγορία υλικών και εξοπλισμού : αυτή που συνδέεται με το «θέμα», τη λειτουργία και τη χρήση της κάθε γωνιάς. Η οργάνωση των γωνιών υπόκειται σε αναλυτικές και εξαντλητικές προδιαγραφές :

*«Στη βιβλιοθήκη συγκεντρώνονται, εκτός από τα βιβλία, έντυπα διαφόρων ειδών, όπως περιοδικά, εφημερίδες, αφίσες. Στο μαγαζάκι π.χ. υπάρχουν συσκευασίες γνωστών στα παιδιά προϊόντων...»<sup>1</sup>.*

*«Η ζωή στο νηπιαγωγείο και το ποικίλο υλικό προσφέρουν στα νήπια πολλές δυνατότητες για συσχετίσεις... Π.χ. οι μαρκαδόροι, οι κηρομπογιές, οι ξυλομπογιές (στη γωνιά της ζωγραφικής), οι συλλογές από κουκουάρια, ξηρούς καρπούς, πώματα, μανταλάκια, καραμελόχαρτα (στη γωνιά της χειροτεχνίας)...»<sup>2</sup>.*

*«Στη γωνιά της φυσικής γνώσης τοποθετούμε φακούς, μπαταρίες και διαφανείς, χρωματιστές ζελατίνες»<sup>3</sup>.*

Όπως γίνεται φανερό, η οργάνωση που προβλέπεται για τις γωνιές δραστηριοτήτων είναι τέτοια που επιτρέπει μόνο μια δυνατότητα λειτουργίας και χρήσης του χώρου, αυτής, δηλαδή, που συνδέεται και προσδιορίζεται από το θέμα, τα υλικά και τον εξοπλισμό της κάθε γωνιάς. Η κάθε γωνιά, δηλαδή, προορίζεται για διαφορετικό και συγκεκριμένο είδος δραστηριότητας, όπου τόσο κατά τις αυθόρμητες όσο και κατά τις οργανωμένες δραστηριότητες, δεν επιτρέπεται και δεν προβλέπεται εκτροπή από τις κυρίαρχες λειτουργίες και τους τρόπους χρήσης τους. Αντιθέτως, η κάθε μορφή δραστηριότητας κατανέμεται και υλοποιείται στο χώρο της/στη γωνιά της και για κάθε συγκεκριμένη δραστηριότητα προβλέπεται συγκεκριμένος χώρος/γωνιά : οι κατασκευές υλοποιούνται κατά κανόνα στη γωνιά με το οικοδομικό υλικό, η ζωγραφική στην καλλιτεχνική γωνιά κ.ά. Τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες δραστηριότητες καλούνται να συμμορφωθούν με τα συγκεκριμένα όρια και κριτήρια κατανομής των δραστηριοτήτων στις γωνιές. Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 12.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.229.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ.203.



«Στη γωνιά της ζωγραφικής, όπου τα νήπια για να ζωγραφίσουν, χρησιμοποιούν διάφορα χρώματα....».<sup>1</sup>

«Στη γωνιά της χειροτεχνίας, όπου τα νήπια χρησιμοποιούν χρωματιστά χαρτιά, υφάσματα και άλλα υλικά».<sup>2</sup>

«Στη γωνιά των συλλογών, όπου τα νήπια συγκεντρώνουν ποικίλα υλικά».<sup>3</sup>

«Στη γωνιά των μεταμφιέσεων, όπου τα νήπια χρησιμοποιούν χρωματιστά ρούχα και κραγιόνια».<sup>4</sup>

Με αυτού του είδους τις πρακτικές, η χρήση και η λειτουργία των γωνιών, παρόλη την ποικιλία τους, αποκτούν τα χαρακτηριστικά της σταθερότητας και της τυποποίησης και αυτό έχει ιδιαίτερη σχέση με την ύπαρξη ενός κανονιστικού πλαισίου και την πιστή τήρησή του. Η σταθερότητα, η τυποποίηση, η επανάληψη, η κυκλικότητα κ.ά συγκροτούν αρχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που ευνοούν και εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για πιστή τήρηση, αφομοίωση, εμπέδωση των κανονιστικών οριοθετήσεων και διευθετήσεων.

Σε συνδυασμό με αυτό, οι γωνιές δραστηριοτήτων, σύμφωνα με τις επίσημες κανονιστικές ρυθμίσεις και οριοθετήσεις, οφείλουν να διαχωρίζονται μεταξύ τους μέσα από την ύπαρξη είτε υλικών είτε συμβολικών ορίων. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται στο ΒΔΝ :

«Οι γωνιές πρέπει να ξεχωρίζουν μεταξύ τους, να είναι ευδιάκριτες, ώστε τα νήπια να ξέρουν εκεί που πηγαίνουν με τι υλικό θα εργαστούν».<sup>5</sup>

Με αυτόν τον τρόπο επιβάλλεται μια σχέση διαχωρισμού και λειτουργικής ασυνέχειας μεταξύ των γωνιών<sup>6</sup> και οι γωνιές δραστηριοτήτων αποκτούν τα χαρακτηριστικά μιας οργάνωσης χώρου με ισχυρή ταξινόμηση και ισχυρά εσωτερικά σύνορα και όρια κατανομών και διακρίσεων, που παραπέμπουν σε ανάλογα κανονιστικά πλαίσια πειθαρχίας και επιτήρησης.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.202.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.202.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ.202.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ.202.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ.309.

<sup>6</sup> Γερμανός, Δ. (1993) ό.π.



«Τραπεζάκια Δραστηριοτήτων» : Εργασία, Καθήλωση και Πειθαρχία

Πέρα από τις γωνιές δραστηριοτήτων, βασικό στοιχείο οργάνωσης της αίθουσας του νηπιαγωγείου αποτελούν και τα τραπεζάκια δραστηριοτήτων. Σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων κατανέμονται και υλοποιούνται τόσο οι αυθόρμητες όσο και οι οργανωμένες δραστηριότητες του προγράμματος. Διαβάζουμε:

«Οι **αυθόρμητες δραστηριότητες** του προγράμματος που πραγματοποιούνται συνήθως σε μικρές ομάδες **γύρω από ένα τραπέζι...**»<sup>1</sup>.

(οργανωμένες δραστηριότητες / απαρίθμηση αντικειμένων) «*Η νηπιαγωγός τοποθετεί αντικείμενα πάνω στο **τραπέζι**, π.χ. βότσαλα σε γραμμική διάταξη, και ζητάει από ένα νήπιο να τα μετρήσει ακουμπώντας με το δάχτυλο κάθε αντικείμενο που μετρά.*»<sup>2</sup>

Όπως ακριβώς και με τις γωνιές δραστηριοτήτων, έτσι ακριβώς και στα τραπεζάκια, η οργάνωση, η χρήση και η λειτουργία τους εναπόκειται, κατά κανόνα, στην αρμοδιότητα της νηπιαγωγού, η οποία και ελέγχει τη χρήση και την οργάνωσή τους. Τα νήπια δεν πάνε στα τραπεζάκια όποτε και όταν θέλουν, δεν ασχολούνται στα τραπεζάκια με όποια δραστηριότητα και με όποια υλικά θέλουν κ.ά. Αντιθέτως, η νηπιαγωγός είναι το πρόσωπο που έχει κυριαρχικά δικαιώματα στη χρήση και τη λειτουργία τους και τα νήπια καλούνται να συμμορφώνονται με τα όσα η νηπιαγωγός καλείται κάθε φορά να οργανώνει και να υλοποιεί στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων. Διαβάζουμε :

«Υστερα **καλούμε** τα νήπια να **καθίσουν στο τραπεζάκι τους** και να **ζωγραφίσουν** σε ένα μικρό χαρτί, το χρώμα που προτιμούν.....»<sup>3</sup>

«Επίσης προκειμένου να ζωγραφίσουν, **τοποθετούμε** σε ένα **τραπέζι** αρκετά χαρτικά και προτρέπουμε κάποιο νήπιο να μοιράσει τα χαρτιά....»<sup>4</sup>

«...μπορούμε σε ένα **τραπέζι** να **βάλουμε** διάφορα κουτιά, κομμάτια ξύλου, φελούς, κουμπιά, καπάκια, χαρτιά διάφορα και άλλα ίσως υλικά, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να **κατασκευάσουν τρένα** και ό,τι άλλο σχετικό θέλουν».<sup>5</sup>

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.90.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.273.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ.270.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ.231.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ.326.



(συγκρίσεις αντικειμένων) «**Η νηπιαγωγός απλώνει πάνω στο τραπέζι πολλά μολύβια και λίγα μολύβια ή πολλά φύλλα και λίγα φύλλα κτλ. και τα νήπια καλούνται να τα συγκρίνουν**».<sup>1</sup>

Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω αναφορές, στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων οργανώνονται, υλοποιούνται και κατανέμονται δραστηριότητες, που κατά κανόνα αποτελούν μορφές σχολικής εργασίας. Αναλυτικότερα, στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων τα νήπια επιδίδονται σε δραστηριότητες με περισσότερο σχολειοποιημένη μορφή : στα τραπεζάκια θα συγκεντρωθούν, κατόπιν εντολής της νηπιαγωγού, όχι για να παίξουν, αλλά για να ζωγραφίσουν, να κάνουν ποικίλες χειροτεχνίες χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά, να συγκρίνουν και να αντιστοιχίσουν σύνολα αντικειμένων, κ.ά. Με άλλα λόγια, δηλαδή, τα τραπεζάκια δραστηριοτήτων αποτελούν τον κατεξοχήν «χώρο σχολικής εργασίας». Αυτό άλλωστε αναφέρεται και ρητά στα επίσημα κείμενα. Διαβάζουμε :

*«Ο χώρος δουλειάς μπορεί να αποτελείται από ένα τραπέζι με καθίσματα ή ακόμη ένα χαλί, ανάλογο με το είδος της δραστηριότητας που θα οργανωθεί».*<sup>2</sup>

*«Μια μικρή ομάδα τεσσάρων νηπίων....εργάζεται σε ένα τραπέζι.»*<sup>3</sup>

Το ότι τα τραπεζάκια δραστηριοτήτων αποτελούν κατά κανόνα χώρο εργασίας συμπληρώνεται και ενισχύεται από την ίδια τη γεωμετρία και το σχήμα τους. Το τραπέζι, αποτελεί κατά κάποιον τρόπο τον «προάγγελο» του καθεαυτού σχολικού επίπλου, του θρανίου, και ως τέτοιο προσφέρεται για πολύ περιορισμένη δραστηριότητα και συμπεριφορά. Τα τραπεζάκια δραστηριοτήτων διευκολύνουν την πειθαρχημένη διευθέτηση και χωροθέτηση των νηπίων, καθλώνουν τα παιδικά σώματα σε συγκεκριμένη στάση και θέση και ευνοούν τον έλεγχο και την πειθαρχία του σώματος. Η καθήλωση των νηπίων στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων και τα αποπνικτικά πλαίσια περιορισμού της δραστηριότητάς τους ευνοούν και προωθούν, ανάμεσα στα άλλα, και την πειθαρχία και τον έλεγχο της σκέψης, στοιχεία απαραίτητα για την επίτευξη και υλοποίηση της όποιας σχολικής εργασίας.

Τα νήπια, επομένως, με τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες του προγράμματος καλούνται σταδιακά να συνειδητοποιήσουν ότι στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων αντιστοιχούν συγκεκριμένες κατηγορίες δραστηριοτήτων και να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν στα συγκεκριμένα πρότυπα χρήσης και λειτουργίας τους. Στα τραπεζάκια δραστηριοτήτων, σύμφωνα με όσα αποτυπώνονται

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.254.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 309.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ.96.



στα επίσημα κείμενα, τα νήπια κατά κανόνα «εργάζονται» και καλούνται να επιδείξουν τις όποιες σχολικές δεξιότητες και ικανότητές τους.

#### Η ΑΥΛΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ : Η ΕΠΕΚΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΙΘΟΥΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ «ΤΑΞΗΣ»

Μια βασική διάκριση στη χρήση και την κατανομή του χώρου συνδέεται με ένα σύνολο συνόρων, όρων και κριτηρίων, που οριοθετούν και διακρίνουν το «έξω από το μέσα». Αναλυτικότερα, τα νήπια από τις πρώτες κιόλας μέρες της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, καλούνται να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν με τη χρήση του εξωτερικού χώρου και να αναγνωρίσουν ότι στην αυλή του νηπιαγωγείου κατανέμονται συγκεκριμένες κατηγορίες δραστηριοτήτων. Η αυλή του νηπιαγωγείου κατά κανόνα, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, προσφέρεται κυρίως για το παιχνίδι των νηπίων. Διαβάζουμε :

*«Τα παιδιά ενθαρρύνονται να συμμετέχουν σε παιχνίδια ομαδικά, ατομικά, παραδοσιακά, ελεύθερα και οργανωμένα στην αυλή και στην τάξη του Νηπιαγωγείου....»<sup>1</sup>*

*«Η νηπιαγωγός, για να οργανώσει το παιχνίδι αυτό, δημιουργεί κατάλληλα ερεθίσματα στην αίθουσα ή την αυλή»<sup>2</sup>.*

*«(παιχνίδι του κρυμμένου θησαυρού) Έστω ότι το σημείο εκκίνησης είναι το δέντρο της αυλής του σχολείου. Στη ρίζα του δέντρου βρίσκεται ένας φάκελος, μέσα στον οποίο υπάρχει ένα καρτελάκι»<sup>3</sup>.*

Σε συνδυασμό με το παιχνίδι, ο εξωτερικός αύλειος χώρος προσφέρεται και για τις κινητικές δραστηριότητες, δραστηριότητες, δηλαδή, που προϋποθέτουν τη κίνηση των νηπίων, καθώς και για δραστηριότητες που συνδέονται με το φυσικό περιβάλλον, τους φυτικούς και ζωικούς οργανισμούς. Διαβάζουμε:

*«Βάδισμα ελεύθερο σε όλο το χώρο της αυλής και της αίθουσας με συνοδεία ρυθμού ή μουσικής....»<sup>4</sup>.*

*«Η νηπιαγωγός χτυπά ρυθμικά το ταμπουρίνο και τα νήπια βαδίζουν ελεύθερα στην αίθουσα ή την αυλή»<sup>5</sup>.*

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 30.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ.93.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 292.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 26.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 39.



«Τα νήπια **στην αίθουσα ή την αυλή** : Βαδίζουν ελεύθερα..., Περπατούν..., Παριστάνουν τα έμβολα του τρένου... , Σπρώχνουν πότε με το ένα και πότε με το άλλο πόδι ...».<sup>1</sup>

«Στη γωνιά της ζωής, που οργανώνεται με πολλή φροντίδα σε κάποιο σημείο του χώρου της αίθουσας, της αυλής ή του κήπου, τα νήπια θα έρθουν σε επαφή και θα γνωρίσουν τα βασικά χαρακτηριστικά των διάφορων ζώων και φυτών και, στο βαθμό του δυνατού, θα αντιληφθούν το φαινόμενο της ζωής».<sup>2</sup>

Η αυλή δεν περιγράφεται ως προς τη διευθέτηση. Όπως γίνεται φανερό από τις παραπάνω αναφορές, απλώς αναφέρεται ως χώρος, όπου προβλέπεται να οργανώνονται και να υλοποιούνται συγκεκριμένες δραστηριότητες. Σαφώς αναφέρεται ως ιδιαίτερος και διακριτός χώρος, αλλά με το συνδετικό «και» (στην αυλή και στην τάξη), όπως επίσης και με το διαζευκτικό «ή» (στην αίθουσα ή την αυλή) η αυλή του νηπιαγωγείου προβάλλεται ως προέκταση του εσωτερικού χώρου στον υπαίθριο εξωτερικό χώρο. Με άλλα λόγια, δηλαδή, υπάρχει ταύτιση ανάμεσα στην αυλή και την αίθουσα, άρα και επέκταση του ελέγχου, των κανόνων, της ιεραρχικής διάκρισης ανάμεσα στα πρόσωπα κ.ά. από την αίθουσα στην αυλή του νηπιαγωγείου.

Μπορεί ο υπαίθριος χώρος του νηπιαγωγείου να προσφέρεται κυρίως για παιχνιδιές δραστηριότητες, αυτό όμως δε σημαίνει ότι η είσοδος και η πρόσβαση στο χώρο είναι ελαστική και ελεύθερη. Τα νήπια δε μπορούν να πάνε στην αυλή όποτε και όταν θέλουν. Αντιθέτως, η πρόσβαση και η είσοδος των νηπίων στην αυλή του νηπιαγωγείου ελέγχεται από τη νηπιαγωγό, η οποία και αποφασίζει πότε και αν θα βγουν τα νήπια στην αυλή :

**«Η νηπιαγωγός τα ενθαρρύνει να πάρουν από μια κορδέλα και να βγουν στην αυλή ή να πάνε στην αίθουσα παιχνιδιού»<sup>3</sup>.**

Επομένως, τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες του προγράμματος σταδιακά συνειδητοποιούν ότι στον υπαίθριο χώρο του νηπιαγωγείου κατανέμονται συγκεκριμένες κατηγορίες δραστηριοτήτων και καλούνται να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν με τα συγκεκριμένα πρότυπα χρήσης του υπαίθριου χώρου. Στην αυλή του νηπιαγωγείου τα νήπια και «εργάζονται» και «μαθαίνουν». Επομένως, ο «αύλειος χώρος» του νηπιαγωγείου αξιοποιείται πιο συστηματικά σε σχέση με τις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης για την οργάνωση και

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 33.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 211.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 203.



υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Με άλλα λόγια, η αυλή δεν είναι απλώς ο χώρος του διαλείμματος, αλλά είναι και χώρος εργασίας, γεγονός που συνεπάγεται και την επέκταση αντίστοιχου κανονιστικού πλαισίου, της «τάξης» και της πειθαρχίας.

Συνοψίζοντας τα όσα μέχρι εδώ αναφέραμε, μπορούμε εύλογα να ισχυριστούμε ότι τα νήπια ζούνε και δραστηριοποιούνται σε ένα χώρο που ούτε τους ανήκει ούτε μπορούν τα ίδια να αποφασίζουν τους τρόπους χρήσης, οργάνωσης και λειτουργίας του. Όπως μας έδειξε η ανάλυση του υλικού μας, σε κάθε μορφή κατανομής και διευθέτησης του σχολικού χώρου κυριαρχούν πρακτικές, όροι, κριτήρια και κανόνες, που στο σύνολό τους συνδέονται και προωθούν σχέσεις ιεραρχίας και εξουσίας ανάμεσα στη νηπιαγωγό και τα νήπια και ευνοούν την άσκηση πειθαρχίας και ελέγχου, την «τάξη» και τη συμμόρφωση των νηπίων. Υπό αυτή την έννοια υποστηρίζουμε ότι ο χώρος του νηπιαγωγείου με τις συγκεκριμένες κατανομές και διακρίσεις ως προς την οργάνωση, τη λειτουργία και τη χρήση του συγκροτεί, εκτός από μηχανισμό μάθησης, «υλικό πειθαρχικό κανονιστικό μηχανισμό»<sup>1</sup> που επιδρά στα νήπια, κανονικοποιεί τη συμπεριφορά τους και συμβάλλει ενεργά στη σταθερότητα και εδραίωση της «τάξης» και της πειθαρχίας.

---

<sup>1</sup> Σολομών, Ι. (1992) ό.π., σ. 25.





## II. ΚΑΤΑΝΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΧΡΟΝΟΥ

Ο σχολικός χρόνος αποτελεί σημαντική παράμετρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για αυτό το λόγο άλλωστε ποικίλες χρονικές οριοθετήσεις και διευθετήσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθορίζονται στο πλαίσιο άσκησης της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής με διάφορες κανονιστικές πράξεις. Έτσι, για παράδειγμα, στο νηπιαγωγείο η οργάνωση και διευθέτηση του διδακτικού και σχολικού έτους με τις διακοπές, τις αργίες και τις ποικίλες εορταστικές εκδηλώσεις υπόκειται στο Π.Δ. 200/1998<sup>1</sup>, η οργάνωση και διευθέτηση διδακτικού ωραρίου (έναρξη-λήξη σχολικής ημέρας, χρόνος διαλείμματος κ.ά) στην Υπουργική Απόφαση 51699/21-05-2002<sup>2</sup> κ.τ.ο.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα ευρήματά μας αναφορικά με τους τρόπους, τους όρους και τα κριτήρια με τους οποίους ο σχολικός χρόνος κατανέμεται και διευθετείται στην εκπαιδευτική διαδικασία, σύμφωνα με ό,τι και όσα προβάλλονται και αποτυπώνονται στα κείμενα, που αναλύσαμε.

### Η ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

#### Έγκαιρη προσέλευση και πιστή τήρηση των χρονικών προδιαγραφών

Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση 51699/21-05-2002 το διδακτικό ωράριο των νηπιαγωγείων αρχίζει στις 08.15' και τελειώνει στις 12.15'. Οι ώρες αυτές συνιστούν και συγκροτούν τόσο για τη νηπιαγωγό όσο και για τα νήπια τα *χρονικά όρια του θεσμικού εγκλεισμού* στον ίδιο χώρο (νηπιαγωγείο). Η χρονική αυτή διευθέτηση και οριοθέτηση πρέπει να τηρείται από τα νήπια και από τους γονείς τους, οι οποίοι και είναι οι υπεύθυνοι για την ώρα προσέλευσης και αποχώρησης των νηπίων. Τα νήπια οφείλουν να έρχονται στο νηπιαγωγείο την καθορισμένη ώρα προσέλευσης και να παραμένουν στο νηπιαγωγείο για καθορισμένο σύνολο ωρών. Η έναρξη και λήξη της σχολικής ημέρας, καθώς και η διάρκεια του ημερήσιου διδακτικού χρόνου συγκροτούν όρους, κανόνες και επιλογές διευθέτησης και οργάνωσης του σχολικού χρόνου, που μόνο σε «έκτατες περιπτώσεις» καταπατούνται και παραβιάζονται. Διαβάζουμε :

*«Με ευθύνη του / της νηπιαγωγού ενημερώνονται οι γονείς και οι κηδεμόνες για το διδακτικό ωράριο και την υποχρέωση που έχουν για την παραλαβή των*

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρα 3-5.

<sup>2</sup> Υ.Α. 51699/21-5-2002 «Ωράριο λειτουργίας και διδακτικό ωράριο Νηπιαγωγείων», ΦΕΚ 679/31-5-2002, τ. Β'.



**παιδιών με τη λήξη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Για τα θέματα αυτά οι γονείς καταθέτουν σχετική υπεύθυνη δήλωση. Σε έκτακτες περιπτώσεις οι γονείς μπορούν να παραλάβουν τα παιδιά τους από το νηπιαγωγείο πριν τη λήξη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων»<sup>1</sup>.**

Παρόλο που σύμφωνα με τις επίσημες κανονιστικές διατάξεις η έναρξη του ημερήσιου προγράμματος ορίζεται στις 08.30', τα νήπια οφείλουν να παρευρίσκονται στο χώρο του νηπιαγωγείου νωρίτερα. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση 51699/21-05-2002 ο «χρόνος υποδοχής των νηπίων» ορίζεται από τις 8.15' μέχρι τις 8.30. Με άλλα λόγια, δηλαδή, τα νήπια καλούνται και οφείλουν να έρχονται στο χώρο του νηπιαγωγείου εγκαίρως, πριν την έναρξη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Με αυτού του είδους τις χρονικές διευθετήσεις και πρακτικές τα νήπια από την πρώιμη αυτή ηλικία υποβάλλονται σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων, που ευνοούν και προωθούν κυρίαρχες αρχές και αντιλήψεις για το χρόνο, όπως, για παράδειγμα, *έγκαιρη προσέλευση, ακρίβεια, πειθαρχία και κανονικότητα στη διάθεση και χρήση του χρόνου.*

#### Χρόνος και δραστηριότητες : Μη χάνουμε χρόνο..

Στο νηπιαγωγείο, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες βαθμίδες της εκπαίδευσης, δεν υπάρχει και δεν υφίσταται εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα, από το οποίο θα μπορούσαμε να αντλήσουμε πληροφορίες για το πόσες ώρες την ημέρα υλοποιούνται ποιες δραστηριότητες, την έναρξη, λήξη και τη διαδοχή των ποικίλων δραστηριοτήτων κ.ά. Αυτό όμως σε καμία περίπτωση δε σημαίνει ότι δεν υφίστανται και δεν προκύπτουν στο νηπιαγωγείο ζητήματα κατανομής, διευθέτησης, οργάνωσης, διάκρισης και χρήσης του διαθέσιμου σχολικού χρόνου. Αντιθέτως, μέσα από τις ποικίλες επίσημες κανονιστικές χρονικές διευθετήσεις και οριοθετήσεις, καθώς και μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των δραστηριοτήτων μπορούμε να εντοπίσουμε ποικίλες διευθετήσεις και κατανομές του σχολικού χρόνου, στις οποίες αντανakλώνται σημαντικές ιεραρχικές διακρίσεις χρόνου και δραστηριοτήτων.

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τις επίσημες κανονιστικές χρονικές διευθετήσεις και οριοθετήσεις, ο ημερήσιος σχολικός χρόνος κατανέμεται και διακρίνεται στις παρακάτω επιμέρους κατηγορίες χρόνου :

- α) Χρόνος υποδοχής νηπίων (8.15' -8.30'),
- β) Χρόνος εφαρμογής του ημερήσιου προγράμματος ( 8.30' - 12.15'), και

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 11 «Θέματα λειτουργίας νηπιαγωγείων», Παρ. 2β.,σ. 2201.



γ) Χρόνος διαλείμματος (20'-25' λεπτά, σε μια ή δυο περιόδους)<sup>1</sup>

Όπως γίνεται φανερό, οι υποκατηγορίες αυτές του χρόνου δε βρίσκονται σε συμμετρική σχέση μεταξύ τους ως προς την κατανομή του χρόνου, γεγονός που εκφράζει και αντανακλά την ιεράρχηση και τη σημασία που αποδίδεται σε καθέναν από αυτούς. Έτσι, για παράδειγμα, η κυριαρχία και η ιεραρχική διάκριση του «χρόνου εφαρμογής του ημερήσιου προγράμματος», ως κατεξοχήν χρόνου μάθησης και υλοποίησης των ποικίλων δραστηριοτήτων, είναι φανερή, καθώς αφιερώνεται σε αυτό το μεγαλύτερο μέρος του ημερήσιου προγράμματος. Η κυριαρχία και η ιεραρχική διάκριση του «χρόνου εφαρμογής του ημερήσιου προγράμματος» σημαίνει κατ' επέκταση κυριαρχία και ιεραρχική διάκριση των δραστηριοτήτων που υλοποιούνται στη διάρκειά του, δηλαδή, των αυθόρμητων και των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Με τον ίδιο τρόπο, ο «χρόνος υποδοχής των νηπίων» δε φαίνεται να αποτελεί κατηγορία χρόνου και δραστηριότητα με σημασία και σπουδαιότητα, για αυτό και αφιερώνεται σε αυτόν ο ελάχιστος δυνατός χρόνος.

Επομένως, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, ο ημερήσιος χρόνος στο νηπιαγωγείο συγκροτεί και συνιστά ένα σύστημα συνόρων μεταξύ επιμέρους χρονικών περιόδων. Τα νήπια από την πρώιμη αυτή ηλικία καλούνται να αναγνωρίσουν, να αποδεχτούν και να συμμορφωθούν με τις χρονικές αυτές διευθετήσεις, οριοθετήσεις και κατανομές. Παρόλο που στα περισσότερα νηπιαγωγεία η έναρξη και η λήξη μιας χρονικής περιόδου δεν καθορίζεται από τον - καθιερωμένο στις υπόλοιπες σχολικές βαθμίδες - ήχο του κουδουνιού, τα νήπια καλούνται να συμμορφώνονται με τη διαφορετική χρήση και κατανομή του χρόνου : αναγνωρίζουν και αποδέχονται, για παράδειγμα, ότι ο χρόνος του διαλείμματος διαφοροποιείται από το χρόνο μαθήματος, ότι αφιερώνεται λιγότερος χρόνος στο διάλειμμα και το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου στο «μάθημα» (χρόνος εφαρμογής του ημερήσιου προγράμματος), ότι η σχολική ημέρα κατανέμεται και χωρίζεται σε άνισες χρονικές περιόδους κ.ά.

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, ο «χρόνος εφαρμογής του ημερήσιου προγράμματος» οργανώνεται και κατανέμεται κυρίως γύρω από τις δύο κυρίαρχες μορφές δραστηριοτήτων : τις αυθόρμητες και τις οργανωμένες. Διαβάζουμε :

- **«Το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου αποτελείται από μια εναλλαγή δραστηριοτήτων, που οργανώνονται για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Διακρίνουμε δύο είδη δραστηριοτήτων : α) αυθόρμητες δραστηριότητες.... β) Δραστηριότητες που οργανώνει και**

<sup>1</sup> Υ.Α. 51699/21-5-2002 ό.π. και Εγκύκλιος αρ. Φ. 32/344/85330/Γ1/31-8-2005 «Προσχολική αγωγή και εκπαίδευση», Παρ. 8 «Ωράρια Λειτουργίας», σ. 6.



*κατευθύνει η νηπιαγωγός, για την πραγμάτωση συγκεκριμένων στόχων του αναλυτικού προγράμματος...»<sup>1</sup>*

Όπως ήδη έχει επισημανθεί, δεν υπάρχει στο νηπιαγωγείο ωρολόγιο πρόγραμμα, το οποίο θα μας έδινε πληροφορίες για τη χρονική οριοθέτηση των αυθόρμητων και οργανωμένων δραστηριοτήτων (διάρκεια, διαδοχή κ.ά). Μέσα, ωστόσο, από την ίδια τη μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των δραστηριοτήτων, όπως αυτή αποτυπώνεται στα κείμενα που αναλύσαμε, μπορέσαμε να αντλήσουμε χρήσιμα στοιχεία και δεδομένα. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, οι αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος υλοποιούνται κατά κανόνα στην αρχή της ημέρας :

*«Το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου σκόπιμο είναι να ξεκινάει με αυθόρμητες δραστηριότητες...»<sup>2</sup>*

Η τοποθέτηση των αυθόρμητων δραστηριοτήτων στην αρχή της σχολικής ημέρας δε θεμελιώνεται με όρους και κριτήρια, που συνδέονται με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των νηπίων. Αντιθέτως, θεμελιώνεται και νομιμοποιείται με όρους *αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας* . Διαβάζουμε :

*«Η τοποθέτησή τους στην αρχή της ημέρας έχει το πλεονέκτημα ότι το παιδί ηρεμεί από την ένταση της πρωινής προετοιμασίας στο νηπιαγωγείο, προσαρμόζεται καλύτερα, είναι χαρούμενο και προσηλώνεται στη δραστηριότητα που εκλέγει μόνο του.»<sup>3</sup>*

Τέλος, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, ο ημερήσιος χρόνος στο νηπιαγωγείο πρέπει να αξιοποιείται ως την παραμικρή χρονική στιγμή για την επίτευξη των δοσμένων εκπαιδευτικών στόχων. Η *εξαντλητική χρησιμοποίηση* του χρόνου αποτελεί βασική αρχή οργάνωσης και κατανομής του χρόνου στο νηπιαγωγείο, ενώ η σπατάλη του διαθέσιμου σχολικού χρόνου συνιστά παράπτωμα. Ο σχολικός χρόνος πρέπει να αποτελεί ένα χρόνο χωρίς ελλείψεις και κενά, ένας χρόνος που καθόλη τη διάρκειά του τα νήπια θα είναι προσηλωμένα στις ποικίλες δραστηριότητες. Διαβάζουμε :

*«Οι δραστηριότητες του προγράμματος αυθόρμητες και προγραμματισμένες πραγματοποιούνται σε όλη τη διάρκεια παραμονής των παιδιών στο*

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 310-311.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 312.



*Νηπιαγωγείο και μπορεί να έχουν συνέχεια και συνάφεια από τη μία μέρα στην άλλη»<sup>1</sup>.*

Σύμφωνα με το Φουκώ η εξαντλητική χρησιμοποίηση του χρόνου αποτελεί μία από τις αρχές του *πειθαρχικού χρόνου*. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται «Ενώ η πειθαρχία οργανώνει μια θετική οικονομία· προβάλλει την αρχή μιας θεωρητικά διαρκώς αυξανόμενης χρησιμοποίησης του χρόνου : εξαντλητικής χρήσης μάλλον παρά απασχόλησης· το ζητούμενο είναι η απόσπασση από τον χρόνο ολοένα και περισσότερων διαθέσιμων στιγμών, και από κάθε στιγμή ολοένα και περισσότερων ωφέλιμων δυνάμεων. Πράγμα που σημαίνει ότι χρειάζεται προσπάθεια για εντατικοποίηση της χρήσης και της παραμικρής στιγμής, ως εάν ο χρόνος, με τον ίδιο τον κατακερματισμό του, να ήταν ανεξάρτητος...»<sup>2</sup>

Τα νήπια περνάνε αρκετές ώρες στο χώρο του νηπιαγωγείου. Κατά τη διάρκεια της παραμονής τους στο χώρο του νηπιαγωγείου δεν είναι ελεύθερα να αποφασίζουν μόνα τους πότε θα ασχοληθούν με ποιες δραστηριότητες, για πόση ώρα / διάρκεια, με ποια συχνότητα κ.ά. Αντιθέτως, ο έλεγχος της διάθεσης, της κατανομής και της διευθέτησης του χρόνου βρίσκεται κατά κανόνα στα χέρια της νηπιαγωγού, η οποία, παρόλο τους περιορισμούς που επιβάλλονται και στην ίδια με τις ποικίλες κανονιστικές χρονικές διευθετήσεις και οριοθετήσεις, καλείται να οργανώνει και να διευθετεί τον ημερήσιο σχολικό χρόνο. Η νηπιαγωγός είναι το πρόσωπο που συντάσσει το ημερήσιο πρόγραμμα ενασχόλησης των νηπίων, που αποφασίζει, κατά κύριο λόγο, πότε θα υλοποιηθεί ποια δραστηριότητα, για πόσο χρόνο τα νήπια θα ασχολούνται με μία συγκεκριμένη δραστηριότητα κ.ά. Διαβάζουμε:

*«Ως προς την υποβοήθηση των νηπίων από τη νηπιαγωγό, αυτή μπορεί να αναλυθεί στο εξής...<sup>6ο</sup>· Στη σύνταξη ημερήσιων προγραμμάτων ενασχόλησης των νηπίων με άξονες τους στόχους που αντλεί η νηπιαγωγός από τους τομείς του Α.Π. ή με άξονες τους στόχους που αναδύονται από τα ερεθίσματα των νηπίων.»<sup>3</sup>*

*«Η νηπιαγωγός μπορεί να επιλέξει τον κατάλληλο χρόνο για μια απλή προσευχή...»<sup>4</sup>*

*«Βασική προϋπόθεση για να φτάσει ένα λογοτεχνικό κείμενο στο παιδί, είναι μια επιτυχημένη διήγηση. Συντελεστές στην επιτυχία αυτή, είναι : ...Η σωστή*

<sup>1</sup> Εγκύκλιος αρ. Φ. 32/344/85330/Γ1/31-8-2005 ό.π., σ.11.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σ. 203.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 308.

<sup>4</sup> ΒΔΝ., σ.113.



**επιλογή του χρόνου** ανάμεσα στις δραστηριότητες της ημέρας, ώστε να μπορέσει να επιτευχθεί μια κατάσταση χαλάρωσης και ευφορίας...»<sup>1</sup>

Η νηπιαγωγός όχι μόνο καλείται να οργανώνει και ελέγχει τον ημερήσιο χρόνο, τη χρονική κατανομή και διευθέτηση των ποικίλων οργανωμένων δραστηριοτήτων, αλλά καλείται να ελέγχει τη χρονική κατανομή και διευθέτηση και των αυθόρμητων δραστηριοτήτων. Παρά, δηλαδή, τη ρητορική περί αυθορμητισμού, τα νήπια δεν ασχολούνται με τις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος όποτε και όταν θέλουν, αλλά όποτε η νηπιαγωγός κρίνει σκόπιμο ή προτιμάει :

**«Το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου σκόπιμο είναι να ξεκινάει με αυθόρμητες δραστηριότητες...Μερικές νηπιαγωγοί προτιμούν οι αυθόρμητες δραστηριότητες να έχουν μια συγκεκριμένη ώρα, με συνήθειες που παρέχουν ασφάλεια στο παιδί, άλλες προτιμούν οι δραστηριότητες αυτές να προσαρμόζονται στο κλίμα της τάξης και στις εξωτερικές συνθήκες.»**<sup>2</sup>

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας οι ποικίλες διευθετήσεις και οριοθετήσεις του χρόνου ορίζονται συστηματικά με λεπτομερή και αναλυτικό τρόπο. Οι δραστηριότητες που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο οριοθετούνται αυστηρά ως προς τη χρονική τους διάσταση και διευθέτηση : κανονίζεται τι, πότε, επί πόσο χρονικό διάστημα και με τι ρυθμό τα νήπια οφείλουν να εργαστούν, τρέξουν, παίξουν κ.ά. Ο χρόνος στο πλαίσιο ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων *λεπτύνεται, τεμαχίζεται, κατακερματίζεται και αποσυντίθεται*. Με αυτού τους είδους τις πρακτικές ως προς τη διευθέτηση, κατανομή και οργάνωση του χρόνου εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για έλεγχο, επιτήρηση του χρόνου και πιστή συμμόρφωση / πειθαρχία με τις επιταγές του. Διαβάζουμε :

**«Το θεατρικό παιχνίδι αναπτύσσεται σε τέσσερις φάσεις :**

- **Φάση της απελευθέρωσης.** Στη φάση αυτή προσπαθούμε...
- **Φάση της «αναπαραγωγής».** Στη φάση αυτή αρχίζουν να κυκλοφορούν...
- **Εκτέλεση – θεατρική δράση.** Πρόκειται για μια καθαρά δημιουργική...
- **Φάση της συζήτησης.** Μετά την παράσταση η νηπιαγωγός και τα νήπια...»<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ.183.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 148.



»  
«Πορεία διδασκαλίας ενός τραγουδιού:

- Η νηπιαγωγός παρουσιάζει το θέμα του τραγουδιού και το συζητά με τα νήπια.
- Η νηπιαγωγός τραγουδά το τραγούδι και τα νήπια ακούν προσεκτικά.
- Επαναλαμβάνει το τραγούδι, και τα νήπια ακολουθούν όσο μπορούν...»<sup>1</sup>

Οι διευθετήσεις και οριοθετήσεις του χρόνου εξαναγκάζουν τα νήπια σε καθορισμένες δραστηριότητες, σε καθορισμένο ρυθμό απασχόλησης και σε καθορισμένους κύκλους επανάληψης :

«Το παιχνίδι **συνεχίζεται μέχρι να ακουστούν τα ονόματα όλων των παιδιών του κύκλου**»<sup>2</sup>.

«Η δραστηριότητα αυτή γίνεται **πρώτα με ανοιχτά και ύστερα με κλειστά μάτια**»<sup>3</sup>.

«(κουκλοθέατρο – ιστορία) **Πρώτα θα τη διηγηθούν και μετά θα την παρουσιάσουν στο κουκλοθέατρο**»<sup>4</sup>.

«Η δραστηριότητα **επαναλαμβάνεται με κλειστά μάτια και το νήπια ονομάζει κάθε φορά το δάχτυλο που σηκώνει**»<sup>5</sup>.

Συμπερασματικά, ύστερα από όσα αναφέραμε μπορούμε εύλογα να ισχυριστούμε ότι ο χρόνος στο νηπιαγωγείο συγκροτεί και συνιστά ένα σύστημα συνόρων μεταξύ επιμέρους χρονικών περιόδων, στις οποίες αντανακλώνται σημαντικές ιεραρχικές διακρίσεις. Οι ποικίλες χρονικές οριοθετήσεις και διευθετήσεις των δραστηριοτήτων ορίζονται με λεπτομερή και αναλυτικό τρόπο, όπου η εξονυχιστική ανάλυση των λεπτομερειών εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για έλεγχο, επιτήρηση και συμμόρφωση ως προς την τήρηση του χρόνου. Στη σχολική ζωή των νηπίων επιβάλλονται συγκεκριμένοι περιορισμοί, κανόνες και ρυθμοί χρόνου, όπου τα νήπια τις περισσότερες φορές δεν έχουν δικαίωμα επιλογής. Ο έλεγχος της ροής του χρόνου, της κατανομής, της χρήσης και της διευθέτησής του βρίσκεται στα χέρια όσων ανήκουν στα υψηλότερα κλιμάκια της εκπαιδευτικής ιεραρχίας. Τα νήπια αναμένεται να συμμορφώνονται με τις ποικίλες διευθετήσεις και κατανομές του χρόνου, να τις μαθαίνουν, να εγγράφουν στη συνείδησή τους κυρίαρχες αρχές και

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 165

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 28.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 54.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 100.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 47.



αντιλήψεις για το χρόνο και τελικά να τις αναπαράγουν ως «αυτονόητες» και «φυσικές» και μετά τη λήξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.





## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### ΕΠΙΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα μας αναφορικά με τους τρόπους και τις μορφές άσκησης της επιτήρησης και θα αναδείξουμε το σύνολο των μηχανισμών, των πρακτικών, των μεθόδων και των διαδικασιών μέσω των οποίων εδραιώνεται θεσμικά η επιτήρηση και παρατήρηση των νηπίων στο χώρο του νηπιαγωγείου.

Κεντρική θέση στην όλη συγκρότηση των Α.Π. του νηπιαγωγείου κατέχει το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται στο ΒΔΝ «*Είναι αλήθεια πως το Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου τοποθετεί το νήπιο στο κέντρο της παιδαγωγικής πράξης και καλεί τη νηπιαγωγό να εστιάσει το ενδιαφέρον της στο παιδί ανακαλύπτοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, δηλαδή τις συνήθειες, τις ικανότητες και τις ποικίλες δεξιότητές του*<sup>1</sup>». Τέτοιες διατυπώσεις, όπως γίνεται φανερό, παραπέμπουν και συγκροτούν ένα είδος παιδοκεντρισμού. Η ιδεολογία, ωστόσο, του παιδοκεντρισμού, τοποθετώντας το νήπιο στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προσφέρεται, ανάμεσα στα άλλα, και για την *εδραίωση και νομιμοποίηση ενός συνόλου τεχνικών, μέσων, μεθόδων, πρακτικών και διαδικασιών ιεραρχικής επιτήρησης και παρατήρησης*. Με άλλα λόγια, η κεντρική θέση του νηπίου στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως βασική αρχή και παραδοχή του παιδοκεντρικού λόγου, επιτρέπει, ευνοεί και εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για τη συστηματική και αδιάκοπη επιτήρησή του.

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, το νηπιαγωγείο τείνει να συγκροτεί ένα ιδιότυπο «*μικροσκοπικό κοινωνικό παρατηρητήριο*<sup>2</sup>». Η παρατήρηση, η επίβλεψη και η επιτήρηση αναφέρονται ρητώς στα σχετικά κείμενα. Η νηπιαγωγός κατά τη διάρκεια των ποικίλων δραστηριοτήτων και γενικότερα της σχολικής ζωής καλείται να διεκπεραιώνει και να αναλαμβάνει ρόλο και καθήκοντα επιτηρητή με σκοπό, ανάμεσα στα άλλα, *την επιβολή της πειθαρχίας και της «τάξης» και τη συμμόρφωση των νηπίων*. Μια σχέση ιεραρχικής επιτήρησης και παρατήρησης εντάσσεται στο κέντρο της σχολικής ζωής και των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, όχι ως εισαγόμενο ή παρακείμενο στοιχείο, αλλά ως αχώριστος από αυτήν μηχανισμός. Οι σχετικές αναφορές είναι πολλές και καλύπτουν πλήθος εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και περιστάσεων :

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 345.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σ. 278.



«(Οι εκπαιδευτικοί) είναι υπεύθυνοι για την επιτήρηση των μαθητών μέσα στην τάξη, εισέρχονται στην αίθουσα μαζί τους και εξέρχονται μετά την αποχώρηση αυτών»<sup>1</sup>.

«Το πρόσωπο που άμεσα εμπλέκεται στην παιδαγωγική πράξη δεν είναι άλλο από τη νηπιαγωγό και εκείνη καλύτερα από κάθε άλλο μπορεί να παρατηρεί το νήπιο σαν άτομο ή ομάδα μέσα από τις ποικίλες αυθόρμητες εκδηλώσεις του»<sup>2</sup>.

«Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί συστηματικά το παιδί στη διάρκεια του χρόνου»<sup>3</sup>.

«Οι πρώτες αυτές ομάδες των νηπίων δεν πρέπει με κανέναν τρόπο να υποτιμούνται, γιατί αποτελούν τα πρώτα βήματα της διαδικασίας για κοινωνική ανάπτυξη. Αντίθετα η νηπιαγωγός οφείλει να τις παρακολουθεί με πολλή προσοχή και να επεμβαίνει, όταν χρειάζεται, πάντα όμως με πολλή διακριτικότητα»<sup>4</sup>.

«Μέρος της λατρευτικής παράδοσης αποτελεί και η ομαδική προσευχή. Η νηπιαγωγός μπορεί ...και να φροντίσει να γίνεται με την απαιτούμενη ευλάβεια»<sup>5</sup>.

Σε όλα τα νήπια, χωρίς εξαιρέσεις, επιβάλλεται μια αναγκαστική και υποχρεωτική παρατήρηση και επιτήρηση. Με αυτού του είδους τις πρακτικές το σύνολο των νηπίων εμπλέκεται σε μια σχέση ιεραρχικής επιτήρησης, η οποία ενσωματώνεται στην ίδια την παιδαγωγική σχέση και γενικότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία και επικυρώνει μια συνεχή «αδιακρισία». Κανένα νήπιο δε μπορεί και δεν επιτρέπεται να ξεφύγει από το άγρυπνο βλέμμα της νηπιαγωγού. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

**«Στο νηπιαγωγείο όλα τα παιδιά, χωρίς εξαιρέσεις, πρέπει να είναι αντικείμενο παρατήρησης. Την προσοχή της νηπιαγωγού προσελκύουν συνήθως τα νήπια με ιδιαίτερες ικανότητες ή ιδιαίτερα προβλήματα. Ανάμεσα**

<sup>1</sup> Υ.Α.353.1/324/105657/Δ1 «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων», ΦΕΚ 1340/16-10-2002, τ. Β', Άρθρο 36 «Καθήκοντα και αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών - διδασκόντων», Παρ. 19, σ. 17900.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 345.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 84.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, 113.



όμως σ' αυτές τις δυο κατηγορίες βρίσκεται η πλειοψηφία των παιδιών, που έχουν επίσης ανάγκη παρακολούθησης και παρατήρησης. Έτσι, με βάση τον κατάλογο των παιδιών της τάξης, η νηπιαγωγός αποφασίζει ποιο νήπιο ή ποια ομάδα νηπίων θα παρατηρήσει, χωρίς αυτός ο μικροσχεδιασμός να είναι απόλυτος και ανελαστικός στο περιεχόμενο και τη δομή του.»<sup>1</sup>

Τα νήπια τίθενται υπό επιτήρηση κατά τη διάρκεια όλων των δραστηριοτήτων του προγράμματος. Καμία στιγμή της σχολικής ζωής και καμία δραστηριότητα δεν αφήνεται στην τύχη, χωρίς να τίθεται σε διαρκή, εντατική και συστηματική επιτήρηση. Η επιτήρηση, δηλαδή, συνιστά μηχανισμό, πρακτική και διαδικασία που δε συνδέεται αποκλειστικά και μόνο με ορισμένες κατηγορίες δραστηριοτήτων, αλλά συνοδεύει το σύνολο των δραστηριοτήτων της σχολικής ζωής. Όλες οι δραστηριότητες του προγράμματος υποβάλλονται σε επιτήρηση και παρατήρηση. Διαβάζουμε :

**«Η νηπιαγωγός...οφείλει να βεβαιωθεί ότι όλα τα νήπια θα γίνουν αντικείμενο παρατήρησης σε διάφορες χρονικές περιόδους και διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος.»<sup>2</sup>**

**«Έτσι, οι αυθόρμητες ή προγραμματισμένες δραστηριότητες, το οργανωμένο ή ελεύθερο παιχνίδι των νηπίων σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο, και γενικότερα κάθε στιγμή της σχολικής, αλλά και εξωσχολικής ζωής, μπορεί ν' αποτελέσει πεδίο παρατήρησης και πηγή πληροφοριών για τη μελέτη της προσωπικότητας του νηπίου.»<sup>3</sup>**

Πιο συγκεκριμένα, τα νήπια, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, δεν επιτηρούνται μόνο κατά τη διάρκεια των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Αντιθέτως, η επιτήρηση και η παρατήρηση των νηπίων επεκτείνεται ακόμα και στις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος. Με άλλα λόγια, δηλαδή, ακόμα και οι όποιες ενδεχόμενες εκφράσεις αυθορμητισμού ή ελευθερίας από την πλευρά των νηπίων- με τους περιορισμούς, τους όρους και τους κανόνες, που αυτές εμπεριέχουν<sup>4</sup> - αποτελούν και συνιστούν πεδίο και αντικείμενο επιτήρησης και παρατήρησης από τη νηπιαγωγό. Ο αυθορμητισμός των νηπίων τίθεται και αυτός με τη σειρά του στους μηχανισμούς και στην πρακτική της επιτήρησης. Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 345.

<sup>2</sup> ΒΝΔ, σ. 347.

<sup>3</sup> ΒΝΔ, σ. 348.

<sup>4</sup> Βλ. «Το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων : ένας ελεγχόμενος αυθορμητισμός» της παρούσας εργασίας.



*«Η ώρα των αυθόρμητων δραστηριοτήτων είναι πολύ σημαντική όχι μόνο για τα νήπια αλλά και για νηπιαγωγό. Μπορεί να γνωρίσει καλύτερα τα παιδιά και να κάνει ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις. Να αντιληφθεί τον τρόπο σκέψης και αντίδρασής τους, να γνωρίσει τη συμπεριφορά τους μπροστά σε μία κατάσταση, τη φαντασία τους, τις δεξιότητες που απόχτησαν, τις ιδιαίτερες ικανότητές τους και τα ενδιαφέροντά τους, αλλά και τις τυχόν δυσκολίες και αδυναμίες τους.»<sup>1</sup>*

Η επιτήρηση δεν περιορίζεται μόνο στο χώρο της αίθουσας και στις δραστηριότητες, που οργανώνονται και υλοποιούνται σε αυτήν. Σε συνδυασμό με αυτά, η επιτήρηση των νηπίων, ως πρακτική και διαδικασία, επεκτείνεται και έξω από την αίθουσα : στο χώρο της αυλής κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, όπου στη συγκεκριμένη περίπτωση η επιτήρηση των νηπίων νομιμοποιείται στο πλαίσιο ενός λόγου περί ασφάλειας και υγιεινής των νηπίων. Διαβάζουμε :

*«Υπεύθυνος για την επιτήρηση των παιδιών στα διαλείμματα είναι ο/η νηπιαγωγός, ο οποίος παίρνει όλα τα μέτρα για την προστασία και τη σωματική ακεραιότητα των νηπίων, τον έλεγχο καθαριότητας των σχολικών χώρων και ό,τι έχει σχέση με την υγιεινή και την ασφάλειά τους.»<sup>2</sup>*

Ορισμένες φορές μάλιστα, όπως για παράδειγμα, κατά τις μεταφορές των νηπίων για την υλοποίηση των προβλεπόμενων από τα Α.Π. διδακτικών επισκέψεων, η επιτήρηση των νηπίων προβάλλεται τόσο επιτακτικά, ώστε η συμμετοχή των γονέων θεωρείται απαραίτητη, εφόσον κρίνεται ότι συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη και καλύτερη επιτήρηση τους :

*«Οι έξοδοι από το νηπιαγωγείο...γίνονται με ευθύνη του/της νηπιαγωγού και σε κάθε περίπτωση εξασφαλίζεται η ασφαλής μετακίνηση και η επαρκής επίβλεψη των νηπίων. Η συμμετοχή των γονέων σ' αυτές είναι δυνατή, εφόσον ο/η νηπιαγωγός κρίνει ότι συμβάλλουν στην καλύτερη επιτήρηση των παιδιών»<sup>3</sup>*

Με όσα αναφέραμε μέχρι εδώ μπορούμε εύλογα να υποστηρίξουμε ότι, σύμφωνα με το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, η νηπιαγωγός καλείται να επιτηρεί και να παρατηρεί συστηματικά τα νήπια τόσο μέσα όσο και έξω από τη σχολική αίθουσα. Όλη η σχολική ζωή, όλες οι δραστηριότητες και όλα τα νήπια υποβάλλονται υποχρεωτικά

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>2</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 11 «Θέματα λειτουργίας νηπιαγωγείων», Παρ. 2γ, σ. 2201.

<sup>3</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 11 «Θέματα λειτουργίας νηπιαγωγείων», Παρ. 3γ, σ. 2201.



σε επιτήρηση και παρατήρηση. Η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων προϋποθέτει και εξασφαλίζει την επιτήρηση και παρατήρηση των νηπίων, όπου η μορφή άσκησης της επιτήρησης δεν είναι τυχαία και συμπτωματική, αλλά εντατική, συστηματική, συνεχής και ενσωματώνεται στην ίδια την παιδαγωγική σχέση και την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο συγκεκριμένος αυτός τρόπος άσκησης της επιτήρησης εξασφαλίζεται μέσα από ένα σύνολο οργάνων, τεχνικών, μεθόδων, διαδικασιών και πρακτικών, που με τον έναν ή τον άλλο τρόπο καθιστούν απόλυτα ορατούς εκείνους, που πρέπει να επιτηρούνται και επιβάλλουν έτσι στα νήπια μια αναγκαστική ορατότητα. Η επιτήρηση αρκετές φορές ασκείται και συνοδεύεται από τον ίδιο τον παιδαγωγικό ρόλο της νηπιαγωγού. Η νηπιαγωγός συμμετέχοντας, άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο, στις διάφορες δραστηριότητες μπορεί να επιτηρεί καλύτερα τα όσα κάνουν τα νήπια κάθε στιγμή. Με άλλα λόγια, μέσα από την ίδια τη συμμετοχή της νηπιαγωγού στις ποικίλες δραστηριότητες του προγράμματος επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότερη επιτήρηση των νηπίων. Διαβάζουμε :

*«Σε όλες τις δημιουργικές δραστηριότητες των νηπίων είναι απαραίτητη η διακριτική παρουσία της νηπιαγωγού, η οποία τα ενθαρρύνει και τα καθοδηγεί, χωρίς όμως να τους περιορίζει την πρωτοβουλία, την αυτενέργεια, την πρωτοτυπία και την ελεύθερη έκφραση.»<sup>1</sup>*

*«Σε όλο το χρονικό διάστημα, κατά τη διάρκεια του οποίου τα νήπια αναζητούν τις απαντήσεις και τις διάφορες λύσεις των καταστάσεων προβληματισμού, η νηπιαγωγός βρίσκεται πάντα κοντά στα νήπια. Τα υποβοηθεί υπενθυμίζοντας τις ερωτήσεις που εισάγουν τις καταστάσεις προβληματισμού, τα ενθαρρύνει στην ανακάλυψη των πληροφοριών, προσφέρει πρακτική βοήθεια όπου χρειάζεται και εισάγει το κατάλληλο λεξιλόγιο, με τρόπο φυσικό και αβίαστο κατά τη διάρκεια της συζήτησης και ανταλλαγής απόψεων που γίνεται στο διάστημα αυτό.»<sup>2</sup>*

*«Στο μικρότερο (κουτί) απ' όλα κλείνει ένα «δώρο» για τα νήπια... Φροντίζει να είναι παρούσα στο άνοιγμα του κουτιού.»<sup>3</sup>*

Στις αυθόρμητες, ωστόσο, δραστηριότητες του προγράμματος η επιτήρηση ασκείται μέσα από ένα άλλο μηχανισμό, διαδικασία και πρακτική : μέσα από τη

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 35.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 214.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 261.



διαρκή κίνηση της νηπιαγωγού. Η νηπιαγωγός κατά τις αυθόρμητες δραστηριότητες, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίησή τους, κινείται και κυκλοφορεί από ομάδα σε ομάδα και από γωνιά σε γωνιά και μπορεί έτσι να εντοπίζει με μεγαλύτερη ακρίβεια και αποτελεσματικότητα την όποια απειθαρχία από την πλευρά των νηπίων. Η νηπιαγωγός είναι διαρκώς εν κινήσει και βρίσκεται όπου κρίνει ότι απαιτείται η παρουσία της για τον έλεγχο, την επιτήρηση και παρατήρηση των δραστηριοτήτων και την «τάξη», χωρίς ωστόσο η ίδια να αναμειγνύεται στις δραστηριότητες. Η διαρκής κίνηση της νηπιαγωγού στο χώρο από γωνιά σε γωνιά και από ομάδα σε ομάδα συγκροτεί μηχανισμό και πρακτική, που εξασφαλίζει, ανάμεσα στα άλλα, την αποτελεσματική και τη συστηματική επιτήρηση των νηπίων. Η παρατήρηση αποκτάει τα χαρακτηριστικά της επιτήρησης και του ελέγχου της συμπεριφοράς. Οι υποδείξεις είναι σαφείς :

*«(αυθόρμητες δραστηριότητες) Η δουλειά της νηπιαγωγού είναι να κινείται από ομάδα σε ομάδα, να παρατηρεί, να ενθαρρύνει, να υποβοηθεί.<sup>1</sup>»*

*«(αυθόρμητες δραστηριότητες) Μπορεί να είναι διαδοχικά θεατής στη γωνιά του κουκλοθέατρου, αγοραστής στη γωνιά μαγαζάκι, προσκαλεσμένη στη γωνιά της κούκλας, να δώσει μία ιδέα για τη συνέχιση μιας δραστηριότητας<sup>2</sup>».*

Επιπρόσθετα, ένας άλλος μηχανισμός επιτήρησης και κατ' επέκταση επιβολής της πειθαρχίας αποτελεί και η ίδια η αίθουσα του νηπιαγωγείου με τη συγκεκριμένη οργάνωση και διευθέτηση του χώρου και τον «κατάλληλο» εξοπλισμό της. Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε άλλο σημείο της εργασίας μας<sup>3</sup>, η επίπλωση και ο εξοπλισμός του νηπιαγωγείου αποτελείται από ένα σύνολο αντικειμένων (τραπεζάκια, καρεκλάκια, πάγκοι, γωνιές με τον αντίστοιχο εξοπλισμό τους κ.ά), όλα προσαρμοσμένα και σχεδιασμένα στα μέτρα του παιδιού. Τα τραπεζάκια, τα καρεκλάκια, οι γωνιές κ.ά., προσαρμοσμένα και σχεδιασμένα στις διαστάσεις των νηπίων, έχουν το προσφορότερο και καταλληλότερο μέγεθος / γεωμετρία για την επιτήρηση από τη νηπιαγωγό των όσων συμβαίνουν στην αίθουσα ανά πάσα στιγμή. Με τα έπιπλα, τα τραπεζάκια, τα καρεκλάκια κ.ά. στα μέτρα του παιδιού υποβάλλεται στα νήπια μια συνειδητή και μόνιμη κατάσταση ορατότητας, που εξασφαλίζει, ανάμεσα στα άλλα, την πειθαρχία, τη συμμόρφωση και την πιστή εκτέλεση των επίσημων προδιαγραφών. Τα νήπια όταν παίζουν, για παράδειγμα, στο κουκλόσπιτο ή όταν κάθονται στα καρεκλάκια για ζωγραφική, στη βιβλιοθήκη κ.ά. δεν είναι σε θέση να

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>3</sup> Βλ. σελ. 90 στην παρούσα εργασία.



γνωρίζουν αν και πότε η νηπιαγωγός τα κοιτάζει και τα παρατηρεί, αλλά γνωρίζουν ό,τι είναι απαραίτητο για τη συμμόρφωση και την πειθαρχία τους : ότι η νηπιαγωγός μπορεί ανά πάσα στιγμή να τα παρατηρεί. Επομένως, η συγκεκριμένη μορφή οργάνωσης του χώρου χαρακτηρίζεται, ανάμεσα στα άλλα, από την αρχή της ορατότητας και εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική, συνεχή και παράλληλα «διακριτική» επιτήρηση των όσων συμβαίνουν στην αίθουσα. Η αρχή άλλωστε της ορατότητας και της άμεσης και συνεχούς επιτήρησης είναι μία από τις θεμελιώδεις αρχές της οργάνωσης των πειθαρχικών ιδρυμάτων, που αναπτύσσονται κατά τον 18<sup>ο</sup> και 19<sup>ο</sup> αιώνα στην Ευρώπη, με κορύφωμα το *Πανοπτικό* του J. Bentham<sup>1</sup>.

Η άσκηση της επιτήρησης δεν επιτυγχάνεται και δεν υλοποιείται μόνο μέσα από τις διαδικασίες και τους μηχανισμούς, που μέχρι εδώ αναφέραμε. Σε συνδυασμό με αυτά, η επιτήρηση ασκείται και μέσα από τη διάκριση και το διαχωρισμό των νηπίων σε ομάδες. Αναλυτικότερα, η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων πολλές φορές προϋποθέτει την κατανομή των νηπίων σε ομάδες. Οι ομάδες αυτές τις περισσότερες φορές αποτελούνται από μικρό σχετικά αριθμό νηπίων. Ο χωρισμός και η κατανομή των νηπίων σε ομάδες προβλέπεται τόσο για τις οργανωμένες όσο και για τις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος. Διαβάζουμε :

(οργανωμένες δραστηριότητες) «*Αφού χωριστούν σε μικρές ομάδες (4 - 6 παιδιά), αναλαμβάνει το καθένα να φέρει κάτι από το απαραίτητο υλικό...*»<sup>2</sup>.

(οργανωμένες δραστηριότητες) «*Η νηπιαγωγός ενθαρρύνει την εργασία σε μικρές ομάδες, οι οποίες σχηματίζονται με κίνητρο την προτίμηση ενός υλικού (δαχτυλομπογιές, κηρομπογιές, πινέλα κ.ά.), που έχει τοποθετηθεί σε ένα τραπέζι για 3-4 παιδιά*»<sup>3</sup>.

«*Οι συζητήσεις γύρω από διάφορα θέματα, ο σχεδιασμός εργασιών, η επεξεργασία δεδομένων και οι παρουσιάσεις, είναι προτιμότερο να γίνονται με μικρές ομάδες εργασίας στις διάφορες «γωνιές» της τάξης.*»<sup>4</sup>

• (αυθόρμητες δραστηριότητες) «*Κατά τις πρώτες μέρες της χρονιάς, η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν τη γωνιά που προτιμούν και*

<sup>1</sup> Φουκώ, Μ. (1979) ό.π.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 98.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 133.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.



**στέλνει έναν αριθμό (3-6 περίπου) σε κάθε γωνιά.»<sup>1</sup>.**

Ο χωρισμός και η κατανομή των νηπίων σε μικρές ομάδες δεν αποτελεί πρακτική και διαδικασία, με αποκλειστικά και μόνο παιδαγωγική σκοπιμότητα και λειτουργία. Σε συνδυασμό με αυτό, ο χωρισμός των νηπίων σε ομάδες συγκροτεί παράλληλα μηχανισμό πειθαρχίας, «τάξης» και επιτήρησης : αφενός αποτρέπει και αποθαρρύνει το συνωστισμό των νηπίων και κατ' επέκταση την όποια ενδεχόμενη αταξία, φασαρία και διασάλευση της «τάξης» και αφετέρου καθιστά ευκολότερο και αποτελεσματικότερο τον έλεγχο και την επιτήρηση των νηπίων. Τα νήπια, δηλαδή, είναι εξαιτίας της κατανομής τους σε μικρές ομάδες ιδιαίτερα ορατά και επιτηρήσιμα.

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, η επιτήρηση και παρατήρηση των νηπίων ασκείται συστηματικά και μέσα από ένα σύνολο διαδικασιών, μεθόδων και πρακτικών, που συνδέονται με τη χωροθέτηση και κατανομή των νηπίων στο χώρο. Όπως έχει ήδη επισημανθεί, για την υλοποίηση των ποικίλων δραστηριοτήτων προβλέπονται συγκεκριμένες μορφές χωροθέτησης και κατανομής των υποκειμένων στο χώρο. Αυτές, ωστόσο, οι κατανομές δεν εξυπηρετούν αποκλειστικά και μόνο λειτουργικούς ή πρακτικούς σκοπούς. Σε συνδυασμό με αυτό, οι κατανομές των υποκειμένων στο χώρο εκφράζουν και αντανακλούν, ανάμεσα στα άλλα, την ιεραρχική σχέση επιτηρητή – επιτηρούμενου.

Αναλυτικότερα, σε ορισμένες δραστηριότητες προβλέπεται τα νήπια να κάθονται σε κύκλο και η νηπιαγωγός στο κέντρο του κύκλου :

**«Τα νήπια σε κύκλο. Στο κέντρο η νηπιαγωγός. Όταν η νηπιαγωγός τραγουδά απαλά, τα νήπια την πλησιάζουν...»<sup>2</sup>**

Άλλες πάλι φορές προβλέπεται τα νήπια να τοποθετούνται σε γραμμή (το ένα δίπλα στο άλλο ή το ένα πίσω από το άλλο) και η νηπιαγωγός απέναντι τους. Διαβάζουμε :

**«Τα νήπια απέναντι από τη νηπιαγωγό τραγουδούν μαζί της ένα τραγούδι...»<sup>3</sup>**

**«Τα νήπια μπαίνουν σε γραμμή το ένα δίπλα στο άλλο. Η νηπιαγωγός που είναι απέναντί τους, τους δίνει μια μπάλα και λέει :...»<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 312.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 177.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 30

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 41





«Μπορούν επίσης να μπουν σε γραμμή και να σηκώνουν σύμφωνα με το παράγγελμα της νηπιαγωγού, πότε το αριστερό και πότε το δεξί χέρι...»<sup>1</sup>

Οι συγκεκριμένες μορφές χωροθέτησης και κατανομής των υποκειμένων στο χώρο αποκρυσταλλώνουν μια σχέση ορατότητας και επιτήρησης από τη νηπιαγωγό προς τα νήπια, αλλά και αντίστροφα. Αναλυτικότερα, η νηπιαγωγός στο κέντρο του κύκλου ή απέναντι από τα νήπια μπορεί, χωρίς απαραίτητα να μετακινείται, αλλά ως μια αόρατη, παντού παρούσα αρχή, να ελέγχει και να επιτηρεί τα νήπια και τα όσα κάνουν. Την ίδια στιγμή, τα νήπια, όντας διευθετημένα και κατανεμημένα με αυτόν τον τρόπο στο χώρο, γνωρίζουν ότι ανά πάσα στιγμή γίνονται ορατά. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται και στο Φουκώ, «Το άτομο που καθυποβάλλεται σε ένα πεδίο ορατότητας και που το ξέρει επωμίζεται το ίδιο τους καταναγκασμούς της εξουσίας, τους προσαρμόζει αυθόρμητα στον εαυτό του, δέχεται μέσα του τη σχέση εξουσίας όπου παίζει ταυτόχρονα και τους δυο ρόλους, γίνεται η βάση της ίδιας του της καθυπτάσεως<sup>2</sup>».

Με παρόμοιο τρόπο λειτουργεί η χωροθέτηση και η κατανομή στο χώρο για το «εξεταζόμενο» νήπιο. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, το νήπιο, που καλείται να υλοποιήσει μια δραστηριότητα και να επιδείξει τις όποιες ικανότητες του, πολλές φορές απομονώνεται στο χώρο και κυρίως από τους υπόλοιπους συμμαθητές/τριες του. Με άλλα λόγια, το «εξεταζόμενο» νήπιο μπαίνει στο προσκήνιο, τοποθετείται στη σκηνή και στο «εδώλιο» και με αυτόν τον τρόπο είναι ασφαλέστερα απομακρυσμένο από τα υπόλοιπα νήπια, πληρέστερα ορατό και εκτεθειμένο στα βλέμματα όχι μόνο των υπόλοιπων νηπίων αλλά κυρίως της νηπιαγωγού και για αυτό πρέπει και απαιτείται να πειθαρχεί και να συμμορφώνεται με τους όποιους κανόνες, όρους και περιορισμούς. Η νηπιαγωγός μπορεί να το παρακολουθεί και να το επιτηρεί ανά πάσα στιγμή και με αυτό τρόπο προλαμβάνεται, «πιθασεύεται» και καταστέλλεται η όποια απειθαρχία. Διαβάζουμε :

«Τα παιδιά σχηματίζουν ημικύκλιο, έχοντας από ένα όργανο... Ένα παιδί έρχεται στη μέση, έχοντας την πλάτη γυρισμένη στους μαθητές του, για να μην τους βλέπει. Αφήνει κάπου το όργανό του, στέκεται ακίνητο και συγκεντρώνεται...»<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ 41.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1979) ό.π.,σ. 268.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 155.



«Τα παιδιά με τα όργανά τους σχηματίζουν έναν κλειστό κύκλο. Στη μέση του κύκλου ένα παιδί με κλειστά τα μάτια οφείλει να κατευθυνθεί προς τον ήχο που άκουσε.»<sup>1</sup>

«Τοποθετούμε στο έδαφος μερικά ξύλινα τούβλα. Ένα νήπιο κινείται ανάμεσα από αυτά με όποιο τρόπο θέλει. Τα νήπια – παρατηρητές «γράφουν» την κίνησή του.»<sup>2</sup>

• Η διαδικασία και η πρακτική της επιτήρησης συνοδεύεται και συμπληρώνεται από ένα σύστημα εντατικής καταγραφής. Ουσιαστικά μια εξουσία εγγράφων συγκροτείται ως αναπόσπαστο στοιχείο της επιτήρησης. Τα αποτελέσματα της παρατήρησης και της επιτήρησης πρέπει να τεκμηριώνονται γραπτώς, υλοποιώντας επί χάρτου την αντικειμενοποίηση των νηπίων. Η νηπιαγωγός, σύμφωνα με τα κείμενα που αναλύσαμε, οφείλει και υποχρεούται με συγκεκριμένα εργαλεία παρατήρησης (ερωτηματολόγια, ημερολόγιο της νηπιαγωγού, ανεκδοτική έκθεση κ.ά) να επιτηρεί και να καταγράφει ποικίλες πτυχές και όψεις της προσωπικότητας των νηπίων, όπως για παράδειγμα, ικανότητες κοινωνικής προσαρμογής, γενικές ικανότητες – δεξιότητες των νηπίων κ.ά. Όλα όσα παρατηρούνται σημειώνονται και καταγράφονται : η «συμμόρφωση» και η «αποδοχή ή μη της εξουσίας της νηπιαγωγού»<sup>3</sup>, στάσεις, συμπεριφορές, αντιδράσεις, συναισθήματα, ικανότητες κ.ά. μέσα και έξω από τη σχολική τάξη. Οι σχετικές υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς. Διαβάζουμε :

(Το ημερολόγιο της νηπιαγωγού) «Στο ημερολόγιο της η νηπιαγωγός σημειώνει τα σημαντικότερα περιστατικά κάθε μέρας, τις ιδιαιτερότητες της ημερήσιας σχολικής εργασίας, τις αντιδράσεις των νηπίων στις διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος ή κάνει άλλες επισημάνσεις και σχόλιο που αφορούν κάποιο ή κάποια νήπια, κάποια ή κάποιες δραστηριότητες...»<sup>4</sup>

(ανεκδοτική έκθεση) «Η ανεκδοτική έκθεση συνίσταται στην περιγραφή κάποιου συγκεκριμένου γεγονότος, που κρίθηκε άξιο παρατήρησης με συγκεκριμένο και αντικειμενικό τρόπο, αποφεύγοντας σε πρώτη φάση τις ερμηνείες, τις αξιολογικές κρίσεις, τα συναισθήματα κτλ.»<sup>5</sup>

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 163

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 295

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 347. Να τονίσουμε ότι η «συμμόρφωση» και η «αποδοχή ή μη της εξουσίας της νηπιαγωγού» αποτελούν, σύμφωνα με τον «Πίνακα Αντικειμένων Παρατήρησης» πεδία και αντικείμενα παρατήρησης και καταγραφής.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 349.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 349.



Με αυτού του είδους τις διαδικασίες και πρακτικές τα νήπια πέρα από ότι τοποθετούνται σε ένα πεδίο επιτήρησης και παρατήρησης εισάγονται σε ένα πεδίο συστηματικής και αδιάκοπης καταγραφής, όπου η καταγραφή προσφέρεται, ανάμεσα στα άλλα, για δύο αλληλοσυμπληρούμενες λειτουργίες : αφενός τη συγκρότηση του νηπίου ως αντικειμένου που μπορεί να περιγραφεί, να αναλυθεί και να μετρηθεί και αφετέρου, όπως θα δούμε και στη συνέχεια, τη διαμόρφωση ενός συγκριτικού συστήματος μέτρησης, αξιολόγησης και διορθωτικής παρέμβασης των εκτροπών.<sup>1</sup>

Ανακεφαλαιώνοντας, η ανάλυση των σχετικών δεδομένων που παραθέσαμε μας επιτρέπει να ισχυριστούμε ότι όλη η σχολική ζωή υποβάλλεται σε εντατική, συστηματική και συνεχή επιτήρηση και καταγραφή. Η επιτήρηση και η παρατήρηση των νηπίων λειτουργεί ακατάπαυστα με σκοπό την αποτελεσματικότερη συμμόρφωση και υποταγή. Παντού το βλέμμα της νηπιαγωγού επαγρυπνεί : στις οργανωμένες δραστηριότητες, στις αυθόρμητες δραστηριότητες, στο παιχνίδι, στην «εργασία», στο διάλειμμα, στις διδακτικές επισκέψεις κ.ά. Η συμμετοχή της νηπιαγωγού στις δραστηριότητες, η αδιάκοπη κίνησή της στο χώρο, ο εξοπλισμός και τα έπιπλα της αίθουσας, ο χωρισμός των νηπίων σε ομάδες και η κατανομή των νηπίων στο χώρο συγκροτούν μηχανισμούς, πρακτικές και διαδικασίες, που εξασφαλίζουν τη δυνατότητα ύπαρξης του βλέμματος που επιτηρεί, παρακολουθεί, εποπτεύει, καταγράφει, κανονικοποιεί και επιβάλλει τη συμμόρφωση και την υπακοή.

Η επιτήρηση και η παρατήρηση των νηπίων επομένως όχι μόνο επιτρέπεται στο νηπιαγωγείο, αλλά είναι ενσωματωμένη στην οργάνωση του χώρου, στην κατανομή των νηπίων σε ομάδες κ.ά. με άλλα λόγια στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Με αυτού του είδους τις πρακτικές η μορφή άσκησης της επιτήρησης στο νηπιαγωγείο είναι παράλληλα και «αδιάκριτη»<sup>2</sup>, αφού βρίσκεται σε διαρκή επαγρύπνηση και δεν αφήνει καμία πτυχή της σχολικής ζωής, καμία δραστηριότητα και κανένα νήπιο στο σκοτάδι και «διακριτική»<sup>3</sup> στο βαθμό που λειτουργεί και ασκείται μόνιμα, σταθερά και πολλές φορές σιωπηρά μιας και δομείται μέσα από την ίδια την οργάνωση του χώρου, την διευθέτηση των υποκειμένων στο χώρο κ.ά. Η συγκεκριμένη μορφή άσκησης της επιτήρησης και παρατήρησης εξασφαλίζει και ευνοεί, ανάμεσα στα άλλα, τις προϋποθέσεις για την επίτευξη δύο τουλάχιστον σκοπών : την επιδίωξη της ποιότητας («ικανά» και «έξυπνα» νήπια) και την προβολή της πολιτικής και της ηθικής («υπάκουα» και «καλά» νήπια)<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Φουκώ, Μ. (1979) ό.π.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1979) ό.π., σ. 235.

<sup>3</sup> Φουκώ, Μ. (1979) ό.π., σ.235.

<sup>4</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1993) ό.π.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

### ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΡΘΩΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Το νηπιαγωγείο αποτελεί μία βαθμίδα εκπαίδευσης για την οποία δεν προβλέπονται οι γνωστές τυπικές πρακτικές αξιολόγησης, που συναντώνται στις υπόλοιπες βαθμίδες της εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα, η βαθμολογία, οι εξετάσεις κτλ. Αυτό, ωστόσο, σε καμία περίπτωση δε σημαίνει ότι στο νηπιαγωγείο δεν υπάρχει και δεν υφίσταται η πρακτική και η διαδικασία της αξιολόγησης των νηπίων. Αντιθέτως, σύμφωνα με όσα προβλέπονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, το νηπιαγωγείο μετατρέπεται σε όργανο συνεχούς και συστηματικής αξιολόγησης των νηπίων, που συμπληρώνει την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλη της την έκταση. Όπως ρητά αναφέρεται στο ΔΕΠΠΣ, «**Η αξιολόγηση είναι διαρκής, ενσωματώνεται στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, και βασίζεται στη συνολική αποτίμηση του προγράμματος**»<sup>1</sup>. Πέρα, ωστόσο, από την αξιολόγηση του προγράμματος, όπως θα δούμε και στη συνέχεια, προτείνονται ρητά, έμμεσα ή άμεσα, πρακτικές και διαδικασίες που με τον ένα ή τον άλλο τρόπο εμπειρεύουν την αξιολόγηση των νηπίων.

Η πρακτική και η διαδικασία της αξιολόγησης θεμελιώνεται στο νηπιαγωγείο με όρους παιδαγωγικούς, παρά με όρους κοινωνικούς και πολιτικο-ιδεολογικούς. Όπως χαρακτηριστικά διαβάζουμε στο ΔΕΠΠΣ, «**Η αξιολόγηση αποτελεί βασικό στάδιο κάθε οργανωμένης και συστηματικής διαδικασίας την οποία χαρακτηρίζει ο σχεδιασμός, ο προγραμματισμός και η εφαρμογή στην πράξη. Βασικός σκοπός της αξιολόγησης είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με στόχο τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης**»<sup>2</sup>. Έτσι, με την επίκληση της «ανατροφοδότησης» και της «βελτίωσης» νομιμοποιείται θεσμικά η αξιολόγηση στο χώρο του νηπιαγωγείου.

#### Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ : ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ... ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΣΤΟ ΦΑΚΕΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.

Το νηπιαγωγείο διαθέτει έναν ολόκληρο μηχανισμό αξιολόγησης όλων των νηπίων. Με την είσοδο ενός νηπίου στο νηπιαγωγείο η νηπιαγωγός οφείλει απαραίτητως να προβεί σε ένα είδος αξιολόγησης των ήδη υπαρχόντων εμπειριών, γνώσεων και ενδιαφερόντων του. Με αυτόν τον τρόπο εντοπίζονται εγκαίρως πιθανές αποκλίσεις και παρεκκλίσεις των νηπίων από το «κανονικό». Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.



«Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί συστηματικά το παιδί στη διάρκεια του χρόνου. Αρχικά διαπιστώνει το επίπεδο των εμπειριών, βιωμάτων, γνώσεων ενδιαφερόντων του παιδιού (αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση) και προσπαθεί να προσαρμόσει τις μαθησιακές διαδικασίες στις δυνατότητες και στις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού». <sup>1</sup>

Πέρα όμως από την αρχική αυτή μορφή αξιολόγησης η νηπιαγωγός καλείται να προβαίνει συστηματικά σε αξιολόγηση των νηπίων κατά τη διάρκεια των ποικίλων δραστηριοτήτων του προγράμματος. Με αυτού του είδους τις πρακτικές ευνοούνται, ανάμεσα στα άλλα, οι προϋποθέσεις για κατατάξεις, ιεραρχήσεις και συγκρίσεις μεταξύ των νηπίων. Οι αναφορές είναι πολλές και καλύπτουν πλήθος δραστηριοτήτων :

«Η νηπιαγωγός δουλεύει με μια ομάδα 5 έως 6 παιδιών, διαφορετικού γλωσσικού επιπέδου, που καθισμένα γύρω από ένα τραπέζι παίζουν το «παιχνίδι των εικόνων». <sup>2</sup>

«Η νηπιαγωγός, εκτιμώντας ότι μια ομάδα νηπίων συνεργάζεται ως ένα βαθμό ικανοποιητικά, τα ενθαρρύνει στη δημιουργία ενός συλλογικού έργου με την τεχνική του κολάζ.» <sup>3</sup>

«Έτσι, σύμφωνα με τα παραπάνω κριτήρια, μπορούμε να πούμε πως ένα παιδί είναι δημιουργικό, αν οι ιδέες και τα προϊόντα της εργασίας του είναι πολλά, αν αυτές οι ιδέες και τα προϊόντα των δραστηριοτήτων του μπορούν να υπαχθούν σε διαφορετικές κατηγορίες, αν ακόμη κάθε ιδέα και δημιούργημα του αποτελείται από πολλές λεπτομέρειες, αν είναι δηλαδή επεξεργασμένο, και αν, τέλος ό,τι δημιούργησε είναι σπάνιο και η συχνότητα εμφάνισής του είναι μικρή σε σχέση με ό,τι οι άλλοι ή ο ίδιος κατασκεύασε προηγουμένως.» <sup>4</sup>

«Μεγάλη σημασία λοιπόν έχει ο τρόπος με τον οποίο αξιολογούμε τα αποτελέσματα των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων των νηπίων.» <sup>5</sup>

Η αξιολόγηση στο χώρο του νηπιαγωγείου δε συνδέεται μόνο με τις σχολικές γνώσεις, τις επιδόσεις και τις ικανότητες των νηπίων. Σε συνδυασμό με αυτά, η αξιολόγηση αναφέρεται και στις στάσεις, αξίες, συμπεριφορά των νηπίων.

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 300.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 97.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 192.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 128.



Ουσιαστικά η αξιολόγηση, ως πρακτική και ως διαδικασία, καλύπτει το σύνολο των εκδηλώσεων του νηπίου, από την εμφάνιση του στο νηπιαγωγείο («αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση»), τη δραστηριοποίησή του («σταδιακή ή διαμορφωτική αξιολόγηση») μέχρι και την επίτευξη των προβλεπόμενων στόχων («τελική ή συνολική αξιολόγηση»). Η γενίκευση, η διερεύνηση και η επέκταση της αξιολόγησης σημαίνει ότι ευνοούνται οι προϋποθέσεις και για επέκταση της πειθαρχίας και της συμμόρφωσης στη συνολική παρουσία και δράση του νηπίου. Διαβάζουμε :

*«Ο έλεγχος και η αξιολόγηση της ανάπτυξης του νηπίου από ταίτη νηπιαγωγό στηρίζεται : β) Στη συνεχή παρατήρηση της συμπεριφοράς των στάσεων και των δραστηριοτήτων του νηπίου, όπως αυτή εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής και της καθημερινής εργασίας στο νηπιαγωγείο. γ) Στις εκτιμήσεις του/της νηπιαγωγού για το βαθμό ανταπόκρισης του νηπίου στους επιμέρους στόχους του επίσημου αναλυτικού προγράμματος.»<sup>1</sup>*

*«Στη συνέχεια (ο εκπαιδευτικός) ελέγχει την πορεία κάθε παιδιού (σταδιακή ή διαμορφωτική αξιολόγηση) καθώς αναπτύσσει νέες αντιλήψεις, στάσεις, αξίες και δεξιότητες»<sup>2</sup>*

Η αξιολόγηση επιτρέπει, ανάμεσα στα άλλα, στη νηπιαγωγό να αποκτά λεπτομερείς γνώσεις σχετικά με τα νήπια. Ουσιαστικά αποσπάζεται από τα νήπια μία γνώση αποκλειστικά προορισμένη για τη νηπιαγωγό, η οποία και αποτελεί την «πρώτη ύλη» για την κατηγοριοποίηση και ιεράρχηση των νηπίων μέσα στην τάξη. Για κάθε νήπιο πρέπει να υπάρχει πλήρης εικόνα και η νηπιαγωγός καλείται να αξιοποιεί ως πηγή πληροφοριών άλλοτε τις ζωγραφιές των ίδιων των παιδιών, άλλοτε τις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος και άλλοτε τους ίδιους τους γονείς των νηπίων, προκειμένου να πληροφορείται ακόμα και το ιστορικό ανάπτυξής τους. Με αυτού του είδους τις πρακτικές αξιολογείται όχι μόνο το σχολικό παρόν του κάθε νηπίου, αλλά και το παρελθόν του. Η ζωή, η συμπεριφορά, οι επιδόσεις, οι στάσεις, οι αξίες κτλ των νηπίων υποβάλλονται σε μια διαδικασία συνεχούς εξέτασης και αξιολόγησης και είναι ανά πάσα στιγμή γνωστές και γι' αυτό ελεγχόμενες. Έτσι, ενώ τα νήπια «παίζουν αυθόρμητα», ζωγραφίζουν κ.ά. «παγιδεύονται» παράλληλα στο μηχανισμό και την πρακτική της αξιολόγησης. Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 9 «Έλεγχος και εκτίμηση της ανάπτυξης των νηπίων- Παιδαγωγικές συναντήσεις – Συνεργασία με την οικογένεια», Παρ. 1, σ. 2200.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.



«Ο έλεγχος και η αξιολόγηση της ανάπτυξης του νηπίου από το/τη νηπιαγωγό στηρίζεται : α) Στις πληροφορίες που παρέχει η οικογένεια για το ιστορικό της ανάπτυξης του νηπίου και την εκτίμηση της συμπεριφοράς του στο οικογενειακό και ευρύτερο περιβάλλον...»<sup>1</sup>

«Η ώρα των αυθόρμητων δραστηριοτήτων είναι πολύ σημαντική όχι μόνο για τα νήπια αλλά και για νηπιαγωγό. Μπορεί να γνωρίσει καλύτερα τα παιδιά και να κάνει ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις. Να αντιληφθεί τον τρόπο σκέψης και αντίδρασής τους, να γνωρίσει τη συμπεριφορά τους μπροστά σε μία κατάσταση, τη φαντασία τους, τις δεξιότητες που απόχτησαν, τις ιδιαίτερες ικανότητές τους και τα ενδιαφέροντά τους, αλλά και τις τυχόν δυσκολίες και αδυναμίες τους»<sup>2</sup>.

«Ακόμη μέσα από το παιδικό δημιούργημα, για παράδειγμα το σχέδιο, ο έμπειρος παιδαγωγός μπορεί να αντλήσει χρήσιμες πληροφορίες σχετικές με την ψυχολογική κατάσταση του νηπίου.»<sup>3</sup>

Η αξιολόγηση και οι ποικίλες πληροφορίες, που καταγράφονται κατά καιρούς, προσφέρονται κατά κανόνα για συσχέτιση και σύγκριση στοιχείων τόσο σε ατομικό, όσο και σε διατομικό επίπεδο. Αναλυτικότερα, στα επίσημα κείμενα ρητώς αναφέρεται ότι η αξιολόγηση προσφέρεται και αξιοποιείται για τη σύγκριση και συσχέτιση του κάθε νηπίου με τον εαυτό του. Διαβάζουμε :

«Το μαθησιακό επίπεδο του κάθε παιδιού συγκρίνεται σε σχέση με τον εαυτό του και όχι σε σχέση με τους συμμαθητές του...»<sup>4</sup>

Παρόλο όμως την επίσημη αυτή ρητορική των κειμένων, υπάρχουν και αναφορές μέσα από τις οποίες φαίνεται ότι τελικά σκοπός της αξιολόγησης είναι η αδιάκοπη σύγκριση του κάθε νηπίου με τα άλλα νήπια, σύγκριση που επιτρέπει να καταγράφονται οι εκτροπές και οι αποκλίσεις, να ιεραρχούνται οι ικανότητες και δεξιότητες, να κατατάσσονται τα νήπια σε κατηγορίες κ.ά. Έτσι, η αξιολόγηση δεν κοινωνικοποιεί τα νήπια μόνο στον ατομικό ανταγωνισμό, την ατομική προσπάθεια κ.ά., αλλά και τα προετοιμάζει ιδεολογικά για την αποδοχή της «κοινωνικής τους μοίρας». Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 9 «Έλεγχος και εκτίμηση της ανάπτυξης των νηπίων- Παιδαγωγικές συναντήσεις – Συνεργασία με την οικογένεια», Παρ. 1, σ. 2200.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 121.

<sup>4</sup> ΔΕΠΣ, σ. 8.



«Πρέπει όμως, επίσης, να επισημάνουμε ως το μοντέλο αυτό πλησιάζει την αντικειμενικότητα και παρέχει στον παρατηρητή μια σφαιρική εικόνα, όχι τόσο για τη σύγκριση των νηπίων μεταξύ τους, αλλά κυρίως για τη γνώση μιας διαχρονικής πορείας εξέλιξης του ίδιου του νηπίου σε αυτές τις συγκεκριμένες δραστηριότητες της αισθητικής αγωγής»<sup>1</sup>.

«Ενδεικτικά περιγράφουμε τις κατασκευές τριών νηπίων που αποτελούν αντιπροσωπευτικά δείγματα αξιολόγησης για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα μα και γενικότερα για άλλα είδη δραστηριοτήτων... Από τα παραδείγματα που παραθέσαμε πιο πάνω φαίνεται πως η τρίτη κατασκευή είναι περισσότερο :  
α) Πλούσια...β) Επεξεργασμένη...γ) Πρωτότυπη...»<sup>2</sup>

«Η νηπιαγωγός δουλεύει με μια ομάδα 5 έως 6 παιδιών, διαφορετικού γλωσσικού επιπέδου ...»<sup>3</sup>

Η αξιολόγηση επομένως αποτελεί αναπόσπαστο και συστατικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο νηπιαγωγείο σε βαθμό μάλιστα, που τα ίδια τα νήπια πολλές φορές καλούνται να προβαίνουν σε ένα είδος αυτοαξιολόγησης. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, τα νήπια αρκετά συχνά καλούνται να προβαίνουν τα ίδια σε αξιολογικές κρίσεις της εργασίας τους, της συμπεριφοράς τους, των επιδόσεων τους κτλ. Στην περίπτωση αυτή, δηλαδή, έχουμε τη θεσμική αναγνώριση και εδραίωση της αυτοαξιολόγησης στο νηπιαγωγείο. Διαβάζουμε :

«Όλα τα παιδιά της κάθε ομάδας παρακολουθούν την ανάπτυξη των φυτών, συζητούν και αξιολογούν τη δουλειά που έχει γίνει, αν δηλαδή ποτίστηκε η γλάστρα, αν είναι καθαρός ο χώρος κτλ.»<sup>4</sup>

«Η διακόσμηση της τάξης πρέπει να γίνεται με έργα όλων των παιδιών. Εάν οι τοίχοι του νηπιαγωγείου γεμίσουν με τα έργα των παιδιών, θα δούμε ότι θα επηρεαστούν θετικά, παρατηρώντας στα έργα των συνομηλίκων τους στοιχεία, που θα τους είναι χρήσιμα. Αυτά τα στοιχεία μόνα τους θα τα ξεχωρίσουν και θα θελήσουν, αφομοιώνοντας τα ή δοκιμάζοντάς τα, να τα χρησιμοποιήσουν σε επόμενο έργο τους.»<sup>5</sup>

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 355.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 355.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 300.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 99.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 129.





«Παροτρύνονται... να **αξιολογούν** τη συμπεριφορά τους, να αντιλαμβάνονται τα όρια τους και να οδηγούνται σε κοινά αποδεκτούς κανόνες που είναι αναγκαίοι για την ομαλή συμβίωση.»<sup>1</sup>

Με αυτού του είδους τις πρακτικές ουσιαστικά εδραιώνεται στο νηπιαγωγείο μία ιδιότυπη μορφή «υποκειμενοποίησης» της αξιολόγησης, καθώς τα ίδια τα νήπια εμπλέκονται στη διαδικασία της αξιολόγησης και *καλούνται να κάνουν τα ίδια για τους εαυτούς τους κρίσεις κανονικότητας, αποτυχίας - επιτυχίας, ορθού - λάθους*<sup>2</sup> κτλ.

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, κεντρικό ρόλο στη διαδικασία της αξιολόγησης διαδραματίζει η έγκαιρη, συνεχής και συστηματική συζήτηση και ενημέρωση με τους γονείς των νηπίων σχετικά με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Η νηπιαγωγός οφείλει και υποχρεούται να ενημερώνει τους γονείς όσον αφορά την πρόοδο και την εκτίμηση της ανάπτυξης των νηπίων. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

*«Η ενημέρωση είναι δικαίωμα των γονέων, αλλά και υποχρέωση και καθήκον των εκπαιδευτικών. Γίνεται εκτός διδακτικού ωραρίου, μετά από πρόσκληση εκ μέρους του/της νηπιαγωγού, σε χρόνο που επιτρέπει τη μεγαλύτερη συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων»*<sup>3</sup>

*«Η νηπιαγωγός θα πρέπει να ενημερώνει σε τακτικά χρονικά διαστήματα τους γονείς για τη **συνολική πρόοδο** του παιδιού, μέσα από την οποία αναδεικνύονται και επισημαίνονται τα ενδιαφέροντα, οι ανάγκες, οι ιδιαιτερότητές του»*<sup>4</sup>

*«(Οι εκπαιδευτικοί) **αξιολογούν αντικειμενικά την πρόοδο και την επίδοση** των μαθητών τους και **ενημερώνουν σχετικώς τους γονείς ή κηδεμόνες** καθώς και τους ίδιους τους μαθητές.»*<sup>5</sup>

Η ενημέρωση των γονέων γίνεται κατά κανόνα συλλογικά. Βέβαια, προβλέπεται και «κατ' ιδίαν» ενημέρωση των γονέων σε περιπτώσεις που εντοπίζονται «σοβαρά προβλήματα», ιδιαίτερες δυσκολίες των νηπίων κ.ά. Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 18.

<sup>2</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1993) ό.π.

<sup>3</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 9 «Έλεγχος και εκτίμηση της ανάπτυξης των νηπίων- Παιδαγωγικές συναντήσεις – Συνεργασία με την οικογένεια», Παρ. 3α, σ. 2200.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 9.

<sup>5</sup> Υ.Α. 353.1/324/105657/Δ1 ό.π., Άρθρο 36 «Καθήκοντα και αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών – διδασκόντων», Παρ. 22, σ. 17900.



«Η ενημέρωση γίνεται συλλογικά όταν πρόκειται για γενικά θέματα και για θέματα λειτουργίας του νηπιαγωγείου και προσωπικά όταν πρόκειται για θέματα που αφορούν συγκεκριμένο νήπιο»<sup>1</sup>

«Αυτονόητο είναι ότι ο/η νηπιαγωγός **δέχεται και εκτάκτως** σε συνεργασία γονείς που **αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα**»<sup>2</sup>.

Η ενημέρωση των γονέων ολοκληρώνεται και επισφραγίζεται με το «φάκελο αξιολόγησης», ο οποίος, σύμφωνα με ό,τι προβλέπεται, «θα πρέπει να είναι προσβάσιμος από τους γονείς»<sup>3</sup>. Έτσι, η αξιολόγηση των νηπίων αποκτάει τα χαρακτηριστικά μιας συνεχούς και αδιάκοπης καταγραφής. Η διαδικασία της αξιολόγησης των νηπίων συνοδεύεται από ένα σύστημα συστηματικής και εντατικής καταγραφής και συσσώρευσης πληροφοριών. Από τις πρώτες κιόλας ημέρες της φοίτησής στο νηπιαγωγείο κάθε νήπιο συνοδεύεται από ένα σταδιακά εμπλουτισμένο και λεπτομερειακά ενημερωμένο αρχείο. Ο φάκελος εργασιών και ο φάκελος αξιολόγησης του κάθε νηπίου εμπεριέχουν, ανάμεσα στα άλλα, «αυθεντικά» δείγματα εργασίας των νηπίων, φωτογραφίες, σημειώσεις / καταγραφές της νηπιαγωγού κ.ά., όλα τεκμηριωμένα, αναλυμένα, ταξινομημένα με σειρά. Οι σχετικές υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

«Ο φάκελος εργασιών του παιδιού αποτελεί καταγραφή της διαδικασίας της μάθησης. Περιέχει υλικό που αποκαλύπτει τι ενδιαφέρει το παιδί, τι έχει μάθει, πώς σκέπτεται, πώς δημιουργεί, πώς αναλύει και συνθέτει. Ο φάκελος θα πρέπει να περιέχει δείγματα δουλειάς τα οποία είναι αυθεντικές παραγωγές των παιδιών (π.χ. σχέδια, ζωγραφίες, χειροτεχνίες, δείγματα γραφής, κατασκευές) και όχι προσχεδιασμένα για αξιολόγηση φύλλα εργασίας. Επίσης, ενδείκνυται να περιέχει και άλλες καταγραφές διαφόρων μορφών συστηματικής παρατήρησης, φωτογραφίες από τη συμμετοχή του παιδιού σε δραστηριότητες, μαγνητοφωνήσεις αφηγήσεων των παιδιών κτλ. Το υλικό οργανώνεται κατά χρονολογική σειρά και κατηγορία και συγκρίνονται οι πρόσφατες εργασίες των παιδιών με τις προηγούμενες»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 9 «Έλεγχος και εκτίμηση της ανάπτυξης των νηπίων- Παιδαγωγικές συναντήσεις – Συνεργασία με την οικογένεια», Παρ. 3β, σ. 2200.

<sup>2</sup> Π.Δ. 200/1998 ό.π., Άρθρο 9 «Έλεγχος και εκτίμηση της ανάπτυξης των νηπίων- Παιδαγωγικές συναντήσεις – Συνεργασία με την οικογένεια», Παρ. 4, σ. 2200.

<sup>3</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 9.

<sup>4</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 9.



«Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης – καταγραφές, περιστασιακές σημειώσεις του εκπαιδευτικού μαζί με το φάκελο εργασιών του παιδιού – αποτελούν το φάκελο αξιολόγησης για κάθε παιδί.»<sup>1</sup>

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, το κάθε νήπιο εισάγεται σε ένα λεπτομερειακό δίκτυο εγγράφων, καταγραφών και σημειώσεων. Με αυτόν τον τρόπο κάθε νήπιο μετατρέπεται σε «περίπτωση», που συγκροτεί λαβή για ενδεχόμενη διορθωτική παρέμβαση. Τα νήπια εισάγονται σε ένα σύνολο ντοκουμέντων, πληροφοριών και αρχείων, στη βάση των οποίων νομιμοποιείται και εδραιώνεται αφενός η ιεράρχηση, η κατηγοριοποίηση κτλ. των νηπίων και αφετέρου η παρέμβαση της νηπιαγωγού. Η γραπτή αυτή παράσταση και απεικόνιση των ικανοτήτων, των στάσεων, των αξιών κ.ά. του κάθε νηπίου «δεν αποτελεί πια μια διαδικασία ηρωτοποίησης· λειτουργεί ως διαδικασία αντικειμενοποίησης και καθυπόταξης»<sup>2</sup>.

Συμπερασματικά, η εδραίωση της αξιολόγησης στο νηπιαγωγείο συγκροτεί, ανάμεσα στα άλλα, *πρακτική και μηχανισμό συμμόρφωσης, πειθαρχίας και κανονικοποίησης*. Η αξιολόγηση, ως πρακτική και ως διαδικασία, συμπληρώνεται και ενισχύεται και από τη δυνατότητα παρεμβάσεων, που κανονικοποιούν και επαναφέρουν στην «τάξη». Η συνδυασμένη δραστηριοποίησή τους προσφέρεται προκειμένου τα νήπια να επιδιορθώσουν υποτιθέμενες ελλείψεις, αποκλίσεις, ανεπάρκειες κτλ. και να αποκτήσουν «επιθυμητές» και κυρίαρχες αντιλήψεις, στάσεις, αξίες, συμπεριφορές κτλ. Όπως άλλωστε υποστηρίζεται και στο Φουκώ «Η εξέταση (αξιολόγηση) συνδυάζει τις τεχνικές της ιεραρχίας που επιτηρεί και εκείνες της κύρωσης που “κανονικοποιεί”».<sup>3</sup>

### ΔΙΟΡΘΩΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ : ΣΥΜΜΟΡΦΩΣΗ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΤΡΟΠΩΝ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΗΝ «ΤΑΞΗ»

Στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο η αξιολόγηση των νηπίων δεν προβάλλεται ως αυτοσκοπός, αλλά κυρίως ως μέσο για την εφαρμογή κατάλληλων παρεμβάσεων από την πλευρά της νηπιαγωγού. Η αξιολόγηση, με άλλα λόγια, δε σηματοδοτεί και δεν περιορίζεται μόνο στην επικύρωση της μαθητείας και της προόδου, στην καταγραφή, στην ιεράρχηση των νηπίων κ.ά., αλλά συνοδεύεται και συμπληρώνεται με την πρακτική της παρέμβασης. Διαβάζουμε :

<sup>1</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 9.

<sup>2</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σ. 253.

<sup>3</sup> Φουκώ, Μ. (1989) ό.π., σ. 244.



«...οι πληροφορίες αυτές πρέπει στη συνέχεια να αναλύονται και να αξιολογούνται για να αποτελούν αφετηρία και σημείο αναφοράς κάθε παιδαγωγικής παρέμβασης»<sup>1</sup>.

«Σκοπός (της αξιολόγησης) είναι να εξαχθούν οι απαραίτητες πληροφορίες για το σχεδιασμό των κατάλληλων παρεμβάσεων»<sup>2</sup>.

Σύμφωνα με όσα ορίζονται για την οργάνωση και υλοποίηση των δραστηριοτήτων, η παρέμβαση της νηπιαγωγού δεν προβλέπεται μόνο για ζητήματα, που συνδέονται με τις επιδόσεις, τις ικανότητες, τις δεξιότητες των νηπίων. Σε συνδυασμό με αυτά, η παρέμβαση της νηπιαγωγού προβλέπεται και για ζητήματα, που συνδέονται με τη συμπεριφορά, τις αξίες, τις στάσεις, τα πρότυπα των νηπίων. Με άλλα λόγια, η νηπιαγωγός δεν παρεμβαίνει διορθωτικά μόνο όταν, για παράδειγμα, κάποιο νήπιο αδυνατεί να φέρει σε πέρας μια δραστηριότητα, αλλά και όταν τα νήπια τσακώνονται μεταξύ τους, δεν τηρούν κανόνες, δε σέβονται το υλικό της τάξης κτλ. Εκείνο, δηλαδή, που εμπίπτει στην αρμοδιότητα της διορθωτικής παρέμβασης της νηπιαγωγού μπορεί να είναι από την «ανικανότητα» ενός νηπίου να εκτελεί μία εργασία, δραστηριότητα κτλ. έως την απειθαρχία, τη μη συμμόρφωση και την εμφάνιση από πλευράς των νηπίων μη αποδεκτών και μη επιθυμητών αξιών, στάσεων, συμπεριφορών και προτύπων. Διαβάζουμε :

**«Παρακολουθεί, αν τοποθετούνται οι κάρτες στη σωστή θέση. Αν διαπιστώσει ότι ορισμένα παιδιά δεν έχουν κατανοήσει τις σχετικές έννοιες, εργάζεται μαζί τους εξατομικευμένα στο φανελοπίνακα.»<sup>3</sup>**

**«(Η νηπιαγωγός) παρεμβαίνει όσο είναι δυνατόν λιγότερο και μόνο όταν είναι απαραίτητο (πιθανό σταμάτημα της ιστορίας) και αφήνει τα νήπια να διαλέγουν μια ή περισσότερες απαντήσεις προχωρώντας έτσι στην εξέλιξη της ιστορίας τους»<sup>4</sup>.**

**«Σε περιπτώσεις συγκρούσεων μεταξύ των νηπίων, τα καλεί να συζητήσουν για τη συγκεκριμένη κατάσταση που δημιουργήθηκε, να εκφράσουν τις απόψεις και τις ιδέες τους για τη διευθέτησή της, αλλά και για**

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 345.

<sup>2</sup> ΔΕΠΠΣ, σ. 8.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 226.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 303.



τη διευθέτηση άλλων παρόμοιων καταστάσεων και την ανάπτυξη αμοιβαίας κατανόησης»<sup>1</sup>.

**«Δημιουργεί καταστάσεις προβληματισμού ή εκμεταλλεύεται κατάλληλες καταστάσεις, όπως : συγκρούσεις μεταξύ των νηπίων ή δυσκολίες που δημιουργούνται από τη μη ύπαρξη κανόνων ή τη μη τήρησή τους, για να εισαγάγει το νήπιο στις κοινωνικές και ηθικές αξίες, που χαρακτηρίζουν ένα δημοκρατικό τρόπο ζωής.»<sup>2</sup>**

Η παρέμβαση της νηπιαγωγού από μία άποψη αποτελεί μέρος μιας «κανονιστικής κύρωσης». Και ως κανονιστική κύρωση άλλοτε ανταμείβει και άλλοτε τιμωρεί ένα σύνολο συμπεριφορών, στάσεων, επιδόσεων, ικανοτήτων κ.ά. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τις επίσημες κανονιστικές οριοθετήσεις και ρυθμίσεις, ως παρεμβάσεις χρησιμοποιούνται και αξιοποιούνται ένα σύνολο μεθόδων, διαδικασιών και πρακτικών από την ενίσχυση, την επιβράβευση, την ενθάρρυνση έως και την επιβολή αρνητικών κυρώσεων. Ο στόχος, ωστόσο, των ποικίλων αυτών μορφών διορθωτικών παρεμβάσεων είναι κοινός : η κανονικοποίηση όλων των πτυχών της συμπεριφοράς, των στάσεων, των αξιών, των επιδόσεων, η επαναφορά στην «τάξη», στο «κανονικό», στο «ορθό», η συμμόρφωση και η πειθαρχία των νηπίων.

Η ενίσχυση, η ενθάρρυνση και η επιβράβευση, ως μορφές παρέμβασης, προβλέπονται κατά κανόνα στις περιπτώσεις εκείνες, που στόχος είναι η αποτελεσματικότερη συμμόρφωση και εκτέλεση των επίσημων διευθετήσεων, οριοθετήσεων και κανόνων. Η νηπιαγωγός, δηλαδή, παρεμβαίνει προκειμένου τα νήπια, για παράδειγμα, να υλοποιούν και να εκτελούν πιστά τα καθήκοντα και τους ρόλους που αναλαμβάνουν στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων, να σέβονται και να τηρούν τους κανόνες χρήσης των υλικών, να ασκούνται στη «σωστή» χρήση της γλώσσας κ.ά. Στην περίπτωση αυτή η παρέμβαση της νηπιαγωγού λειτουργεί ως διαδικασία, πρακτική και μηχανισμός εκγύμνασης στη συμμόρφωση και την πειθαρχία. Διαβάζουμε :

**«Η νηπιαγωγός αδράχνει την ευκαιρία, ενθαρρύνει και υποβοηθεί τα νήπια στην οργάνωση του παιχνιδιού... Η νηπιαγωγός, αν της το ζητήσουν τα παιδιά ή αδράχνοντας κάποια ευκαιρία, ενισχύει την προσπάθεια των νηπίων να ανταποκριθούν στο ρόλο τους και να παίξουν το παιχνίδι.»<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ 115.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 110.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 95.



«Η νηπιαγωγός συντονίζει τα νήπια και τα **ενθαρρύνει στην επιλογή των ρόλων και των κανόνων** για την επιτυχία της δραματοποίησης»<sup>1</sup>

«Επίσης, **υποβοηθεί** τα νήπια να αντιληφθούν ότι τα υλικά πρέπει να τα μοιράζονται με τα άλλα παιδιά, να τα χειρίζονται χωρίς να τα καταστρέφουν και να τα τακτοποιούν στη θέση τους».»<sup>2</sup>.

«Σε όλες τις περιπτώσεις η νηπιαγωγός **ενθαρρύνει** τα νήπια να εκφράσουν

- **λεκτικά τι έκαναν. Ιδιαίτερη σημασία δίνει στη χρήση σωστού λεξιλογίου από τα νήπια.**»<sup>3</sup>

Επίσης, η παρέμβαση της νηπιαγωγού προβλέπεται και στις περιπτώσεις εκείνες, που τα νήπια, με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, φαίνεται να παρεκκλίνουν από το οριζόμενο ως «κανονικό» και «φυσιολογικό». Στόχος σε αυτή την περίπτωση των διορθωτικών παρεμβάσεων είναι, ανάμεσα στα άλλα, η επαναφορά στην «κανονικότητα», στη «νόρμα» και στην «ομαλότητα». Διαβάζουμε :

«**Η ενθάρρυνση** ιδιαίτερα των παιδιών που παρουσιάζουν **αδιαφορία, δειλία ή και άλλες δυσκολίες είναι απαραίτητη στο νηπιαγωγείο**»<sup>4</sup>.

«**Να χρησιμοποιεί θετικές κυρώσεις σε ειδικές περιπτώσεις** (π.χ. σε ένα δειλό και αποτραβηγμένο παιδί, χωρίς εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στις ικανότητές τους) ή σε περιπτώσεις που μπορεί να είναι χρήσιμες»<sup>5</sup>

Παράλληλα, η νηπιαγωγός παρεμβαίνει διορθωτικά και σε ένα άλλο σύνολο περιπτώσεων : όταν τα νήπια, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις και την αξιολογική κρίση της νηπιαγωγού, δεν πειθαρχούν, δε συμμορφώνονται και δεν υιοθετούν επιθυμητές και κυρίαρχες αξίες, στάσεις και πρότυπα συμπεριφοράς. Στις περιπτώσεις αυτές στόχος των διορθωτικών παρεμβάσεων είναι να περιορίζονται οι παρεκτροπές, να επαναφέρεται η «τάξη» και τα νήπια να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τις προβαλλόμενες αξίες, στάσεις και πρότυπα. Στις περιπτώσεις αυτές η παρέμβαση της νηπιαγωγού λειτουργεί ως διαδικασία, πρακτική και μηχανισμός επανόρθωσης. Οι υποδείξεις προς τις νηπιαγωγούς είναι σαφείς :

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 145-6.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 91.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 224.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 129.

<sup>5</sup> ΒΔΝ, σ. 111.



«Είναι ανάγκη να κάνουμε το παιδί να εννοήσει το λάθος της πράξης του, και να το ενθαρρύνουμε να επανορθώσει. Για παράδειγμα, ένα παιδί καταστρέφει το υλικό που χειρίζεται. Η νηπιαγωγός του ζητά να μην το ξαναπάρει, αν το χρησιμοποιεί με αυτόν τον τρόπο...»<sup>1</sup>.

«Επίσης, για το παιδί που γκρεμίζει τις κατασκευές άλλων παιδιών στη γωνία του οικοδομικού υλικού, η νηπιαγωγός προτείνει να πάει να παίξει σε άλλη γωνιά, γιατί γίνεται δυσάρεστος με τις πράξεις τους στους άλλους και δε βοηθά την ανάπτυξη φιλικού δεσμού και αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Αυτό είναι συνήθως αρκετό, για να κάνει το παιδί να αποφύγει μελλοντικά να επαναλάβει την πράξη τους.»<sup>2</sup>.

«Φροντίζει να τηρούνται οι κανόνες, που αποφασίζονται από την ομάδα των νηπίων, και αξιοποιεί την πίεση, που προέρχεται από τα ίδια τα παιδιά, σε περιπτώσεις που οι κανόνες δεν τηρούνται»<sup>3</sup>.

«Η νηπιαγωγός επιμένει στην τήρηση των κανόνων αυτών από το παιδί και η στάση της αυτή δε μπορεί να ερμηνευτεί σαν καταπίεση»<sup>4</sup>.

Η νηπιαγωγός δεν παρεμβαίνει διορθωτικά μόνο κατά τη διάρκεια των οργανωμένων δραστηριοτήτων του προγράμματος. Σε συνδυασμό με αυτές, η διορθωτική παρέμβαση της νηπιαγωγού προβλέπεται και κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων του προγράμματος. Όπως έχουμε ήδη επισημάνει σε άλλο σημείο της εργασίας μας<sup>5</sup> οι αυθόρμητες επιλογές των νηπίων υπαγορεύονται πρωτίστως από τον κανόνα της «υποχρεωτικής επιλογής». Έτσι, όταν ο κανόνας αυτός δεν τηρείται ή παραβλέπεται από τα νήπια, η παρέμβαση της νηπιαγωγού κρίνεται απαραίτητη, προκειμένου ο συγκεκριμένος κανόνας και όρος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων να γίνει σεβαστός από το σύνολο των νηπίων. Διαβάζουμε:

«Αν κάποιο παιδί δεν κάνει κάποια επιλογή, η νηπιαγωγός το ρωτάει προσωπικά. Αν δεν κάνει και πάλι καμιά επιλογή περιμένει να αποφασίσει σε λίγο ή του προτείνει κάτι»<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 111.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 111.

<sup>3</sup> ΒΔΝ, σ. 110.

<sup>4</sup> ΒΔΝ, σ. 310.

<sup>5</sup> Βλ. Βλ. «Το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων : ένας ελεγχόμενος αυθορμητισμός» της παρούσας εργασίας.

<sup>6</sup> ΒΔΝ, σ. 312.



«Στην αρχή υπάρχει ένας αριθμός παιδιών που δε θέλει να εμπλακεί με το υλικό. Υπάρχουν παιδιά που προτιμούν να παρατηρούν τους άλλους ή που διστάζουν να προσπαθήσουν και κρατούν μια στάση αδιάφορη και επιφυλακτική... Όποια και αν είναι η αιτία, η νηπιαγωγός πρέπει να βοηθήσει τα παιδιά αυτά να χρησιμοποιήσουν εποικοδομητικά το υλικό, να καθίσει μαζί τους και να τα ενθαρρύνει να προσπαθήσουν»<sup>1</sup>.

Άλλωστε το ότι τα νήπια γίνονται αντικείμενα διορθωτικών παρεμβάσεων ακόμα και κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων δραστηριοτήτων προβλέπεται και ρητώς στα επίσημα κείμενα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο ΒΔΝ για τις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος, «*Η ώρα αυτή επίσης (των αυθόρμητων δραστηριοτήτων) είναι κατάλληλη για να υποβοηθήσει, εξατομικευμένα, κάποιο παιδί που παρουσιάζει κάποια προβλήματα συμπεριφοράς ή μάθησης.*»<sup>2</sup>

Ανακεφαλαιώνοντας, η ανάλυση των σχετικών δεδομένων που παραθέσαμε μας επιτρέπει εύλογα να ισχυριστούμε ότι μέσα από την πρακτική της αξιολόγησης και της διορθωτική παρέμβασης ουσιαστικά προωθείται η διαδικασία και η δύναμη της συμμόρφωσης, της πειθαρχίας, του «κανονικού», του «επιτρεπτού», του «ορθού» κτλ. Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση και η διορθωτική παρέμβαση συγκροτούν πρωτίστως μηχανισμούς και πρακτικές με κατασταλακτικό, πειθαρχικό και συμμορφωτικό χαρακτήρα, καθώς μέσα από τη λειτουργία τους ασκείται στα νήπια μία σταθερή, συστηματική, εντατική και συνεχής πίεση που εξαναγκάζει, ανάμεσα στα άλλα, στην ομοιογένεια των συμπεριφορών, των στάσεων, των προτύπων και των δεξιοτήτων. Το νηπιαγωγείο ουσιαστικά μετατρέπεται σε χώρο κατεξοχήν κανονιστικό και κανονικοποιητικό, καθώς μέσα από τη συνδυασμένη δραστηριοποίηση των μέτρων «αξιολόγηση – διορθωτική παρέμβαση» τα νήπια εκτίθενται πολύ πρώιμα σε μια διαδικασία κανονικοποίησης : στάσεις, συμπεριφορές, πρότυπα και επιδόσεις χαρακτηρίζονται, προβάλλονται, ενισχύονται, ιεραρχούνται, κατατάσσονται, εξομοιώνονται, περιορίζονται και αποκλείονται, προκειμένου τα νήπια να υποταχθούν στο ίδιο πρότυπο, να υιοθετήσουν και να διαμορφώσουν επιθυμητές και κυρίαρχες στάσεις, αξίες, συμπεριφορές και να περιορίσουν / απαλείψουν πιθανές ανεπάρκειες, παρεκκλίσεις και αποκλίσεις.

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 313.

<sup>2</sup> ΒΔΝ, σ. 313.





**ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ**  
**ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ**



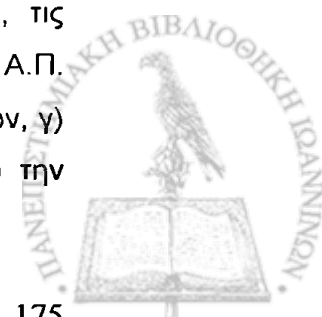
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### Ο ΈΛΕΓΧΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ

Όπως αναφέραμε διεξοδικά στο πρώτο μέρος της εργασίας μας, αντικείμενο της έρευνάς μας ήταν η διερεύνηση της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο και στην άσκηση των νηπίων στην πειθαρχία. Ο καθορισμός του συγκεκριμένου ερευνητικού αντικειμένου, η μελέτη της σχετικής ξενόγλωσσης και ελληνόγλωσσης βιβλιογραφίας και η υιοθέτηση από μέρους μας της θεωρίας που αντιμετωπίζει το σχολείο ως ιδεολογικό κρατικό μηχανισμό, που συμβάλλει στη διευρυμένη αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων και των πολιτικών σχέσεων κυριαρχίας/υποταγής, μας οδήγησαν στη διατύπωση των παρακάτω ερευνητικών υποθέσεων :

1. Το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οριοθετεί με ενιαίο τρόπο το σύνολο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
2. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο δεν είναι απλές παιδαγωγικές και οργανωτικές επιλογές. Σε συνδυασμό με αυτό, υποδηλώνουν και εγγράφουν ένα σύνολο κανόνων, όρων, περιορισμών, πρακτικών και διακρίσεων, που συνδέονται με την άσκηση ελέγχου, την ιεραρχική επιτήρηση, τη διασφάλιση της «τάξης» και την πειθαρχία.
3. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο προβάλλουν και προωθούν κυρίαρχες αντιλήψεις, στάσεις και πρότυπα πολίτη, που στο σύνολό τους συνδέονται με την υπακοή, την τήρηση και τη συμμόρφωση στους κανόνες.

Η παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων, όπως διεξοδικά παρουσιάστηκαν στο δεύτερο μέρος της εργασίας, μας επιτρέπει να ισχυρισθούμε ότι επιβεβαιώνονται οι ερευνητικές μας υποθέσεις. Πιο αναλυτικά, οι υποθέσεις μας επιβεβαιώνονται με βάση τα ευρήματά μας αναφορικά με : α) το σύνολο των κανόνων, όρων, περιορισμών και των προϋποθέσεων, που απορρέουν από τη μορφή οργάνωσης και διεύθυνσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, β) τα πρότυπα, τις αξίες, τις στάσεις που προβάλλονται μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων του Α.Π. και μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης και διεύθυνσης των δραστηριοτήτων, γ) τις κατανομές και ιεραρχικές διακρίσεις του σχολικού χώρου και χρόνου, δ) την



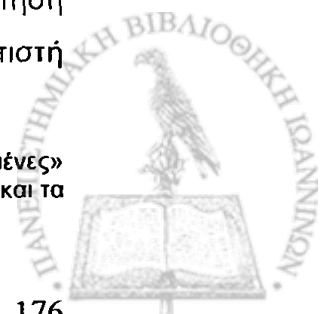
επιτήρηση και παρατήρηση των νηπίων και ε) την πρακτική και τη διαδικασία της αξιολόγησης και της διορθωτικής παρέμβασης.

Ειδικότερα, με βάση τα δεδομένα της ανάλυσής μας καταλήγουμε στις ακόλουθες διαπιστώσεις μέσα από τις οποίες και οδηγούμαστε στην επιβεβαίωση των ερευνητικών μας υποθέσεων :

1. Η σχολική ζωή των νηπίων προσδιορίζεται από τις οργανωμένες και τις αυθόρμητες δραστηριότητες. Οι οργανωμένες δραστηριότητες<sup>1</sup>, σύμφωνα με το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο, οργανώνονται και κατευθύνονται κατά κανόνα από τη νηπιαγωγό στο πλαίσιο του ισχύοντος κάθε φορά αναλυτικού προγράμματος, προκειμένου να επιτυγχάνεται ο γενικότερος επίσημος σκοπός και οι στόχοι της προσχολικής εκπαίδευσης. Τα νήπια στο πλαίσιο των ποικίλων οργανωμένων δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, καλούνται να συμμετέχουν σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, πρακτικές, και διαδικασίες. Όπως προέκυψε από τα ερευνητικά μας δεδομένα, οι οργανωμένες δραστηριότητες *διέπονται και υπαγορεύονται από ένα συγκεκριμένο κανονιστικό πλαίσιο, το οποίο οριοθετεί, προδιαγράφει, προσδιορίζει και διευθετεί με απόλυτη ακρίβεια και λεπτομέρεια το τι πρέπει να κάνουν τα νήπια, πότε, που, πώς, με ποιους, κάτω από ποιες προϋποθέσεις και συνθήκες*. Έτσι, το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο των οργανωμένων δραστηριοτήτων οριοθετεί και ορίζει, ανάμεσα στα άλλα, το πώς, που, πότε θα πρέπει να κινούνται τα νήπια στο πλαίσιο των ποικίλων κινητικών δραστηριοτήτων, το πώς, πότε και με ποιον τρόπο οφείλουν να παίρνουν το λόγο για να μιλήσουν, το πότε και πώς να χειρίζονται τα ποικίλα υλικά που βρίσκονται στο νηπιαγωγείο, την κατανομή και διευθέτηση του σχολικού χώρου και χρόνου για την υλοποίησή τους κ.ά.

Εκτός από τις οργανωμένες δραστηριότητες, το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου προβλέπει και περιλαμβάνει και τις αυθόρμητες δραστηριότητες, στο πλαίσιο των οποίων, σύμφωνα με τη ρητορική των κειμένων, τα νήπια καλούνται να κάνουν ελεύθερα και αυθόρμητα τις όποιες επιλογές δραστηριοτήτων. Επομένως, οι αυθόρμητες δραστηριότητες συνιστούν δομικό στοιχείο του Α.Π., που συμπληρώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία και τις οργανωμένες δραστηριότητες του προγράμματος. Από τη στιγμή που οι αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος προβλέπονται θεσμικά, προγραμματίζονται, σχεδιάζονται και διευθετούνται, εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις και οι συνθήκες για τη συγκρότηση και διαμόρφωση ενός κανονιστικού πλαισίου με βάση το οποίο θα ελέγχεται η πιστή

<sup>1</sup> Όπως ήδη έχουμε αναφέρει στο σχετικό κεφάλαιο της εργασίας, με τον όρο «οργανωμένες» δραστηριότητες συμπεριλαμβάνουμε τις λεγόμενες «προγραμματισμένες» δραστηριότητες, καθώς και τα «σχέδια εργασίας» και τις «θεματικές προσεγγίσεις». Βλ. σελ. 58 και εξής της παρούσας εργασίας.



τήρηση και εκτέλεση των επίσημων προδιαγραφών. Υπό αυτήν την έννοια, οι αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος, ως θεσμοθετημένη εκπαιδευτική πρακτική, συνυπάρχουν και υπαγορεύονται από κανονιστικές οριοθετήσεις και ρυθμίσεις.

Σύμφωνα με τα δεδομένα της ανάλυσής μας, το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, όπως άλλωστε και των οργανωμένων, *οριοθετεί, ορίζει και διευθετεί ως τις τελευταίες λεπτομέρειες τις όποιες εκδηλώσεις αυθορμητισμού από την πλευρά των νηπίων, περιορίζοντας έτσι και τα ελάχιστα περιθώρια ελευθερίας*. Τίποτα δεν αφήνεται στην επιλογή και στον αυθορμητισμό των νηπίων. Οι αυθόρμητες δραστηριότητες καθορίζονται και ορίζονται στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο με απόλυτη ακρίβεια και οριοθετούν, ανάμεσα στα άλλα, το πώς, πότε και για πόσες φορές θα πρέπει τα νήπια να επιλέγουν «αυθόρμητα» μια συγκεκριμένη δραστηριότητα, το πόσα νήπια μπορούν να συγκεντρώνονται «αυθόρμητα» κάθε φορά σε μία συγκεκριμένη γωνιά ενασχόλησης, το πώς και πότε θα πρέπει να κινούνται στο χώρο, τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να οργανώνεται και να κατανέμεται ο χώρος για την υλοποίησή τους κ.ά. Παρά, δηλαδή, την παιδαγωγική θεωρία περί αυθορμητισμού, η μορφή οργάνωσης και υλοποίησης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων υπακούει σε συγκεκριμένους κανόνες, όρους, προϋποθέσεις και περιορισμούς, στους οποίους καλούνται τα νήπια να συμμορφώνονται μέσα από την «ελεύθερη» και «αυθόρμητη» ενασχόλησή τους. Με αυτόν τον τρόπο οι αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος αποκτούν, όπως και οι οργανωμένες, τη μορφή αυστηρά ελεγχόμενων δραστηριοτήτων. Μπορούμε, δηλαδή, να ισχυρισθούμε ότι προδιαγράφεται ένας αυστηρά «ελεγχόμενος αυθορμητισμός».

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, οι πρακτικές και οι διαδικασίες που χαρακτηρίζουν και διέπουν τις οργανωμένες δραστηριότητες του προγράμματος προβλέπονται με ενιαίο τρόπο και για τις αυθόρμητες δραστηριότητες. Αναλυτικότερα, όπως με σαφήνεια έδειξαν τα δεδομένα της ανάλυσής μας, η επιτήρηση, η αξιολόγηση και η διορθωτική παρέμβαση, ως μηχανισμοί, διαδικασίες και πρακτικές συμμόρφωσης, πειθαρχίας και κανονικοποίησης, δε συνδέονται μόνο με τις οργανωμένες δραστηριότητες του προγράμματος, αλλά επεκτείνονται και αφορούν εξίσου και τις αυθόρμητες δραστηριότητες. Έτσι, τα νήπια, σύμφωνα με το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, προβλέπεται να επιτηρούνται συστηματικά και αδιάκοπα, να υποβάλλονται σε μια διαδικασία συνεχούς εξέτασης και αξιολόγησης των επιδόσεων, των συμπεριφορών, των στάσεων και των αξιών, να γίνονται αντικείμενα διορθωτικών παρεμβάσεων τόσο κατά τις οργανωμένες, όσο και κατά τις αυθόρμητες δραστηριότητες του



προγράμματος. Η πρόβλεψη, επέκταση και γενίκευση των συγκεκριμένων πρακτικών και στις αυθόρμητες δραστηριότητες του προγράμματος σημαίνει ότι η συνολική εκπαιδευτική διαδικασία στο νηπιαγωγείο διέπεται από ενιαίο κανονιστικό πλαίσιο πειθαρχίας. Με άλλα λόγια, οι αυθόρμητες δραστηριότητες, αν και φαινομενικά ελεύθερες, διέπονται από ένα σύνολο πρακτικών και διαδικασιών, που συμπληρώνουν και ενισχύουν τις αντίστοιχες πρακτικές και διαδικασίες των οργανωμένων δραστηριοτήτων.

Επομένως, μέσα από την ύπαρξη και εφαρμογή του επίσημου κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης του συνόλου των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ό,τι σχεδόν τα νήπια και νηπιαγωγοί καλούνται να κάνουν, να λένε, να ρωτούν κ.ά. υπόκειται σε αναλυτικές και λεπτομερειακές προδιαγραφές. Ουσιαστικά, προωθείται ένα εξονυχιστικό, ομοιόμορφο και ενιαίο κανονιστικό πλαίσιο για όλους, που καλύπτει το σύνολο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και αναφέρεται στο χρόνο, το χώρο, τη δραστηριότητα, τη συμπεριφορά, το λόγο, το σώμα κ.ά. Το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο, όπως προέκυψε από τα ευρήματα της έρευνάς μας, αποτελεί βασική και απαραίτητη προϋπόθεση όλων των μορφών δραστηριοτήτων, οργανωμένων και αυθόρμητων.

Με βάση λοιπόν τα δεδομένα αυτά μπορούμε να οδηγηθούμε στην επαλήθευση της υπόθεσης ότι το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οριοθετεί με ενιαίο τρόπο το σύνολο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (οργανωμένων και αυθόρμητων) στο νηπιαγωγείο.

2. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων υπακούουν σε συγκεκριμένους όρους, προϋποθέσεις και διαδικασίες, που αποτυπώνονται με αναλυτικό, λεπτομερειακό και εξονυχιστικό τρόπο στο επίσημο κανονιστικό πλαίσιο. Το επίσημο αυτό κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων οριοθετεί και διευθετεί με δεσμευτικές λεπτομέρειες την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, τη συμμετοχή, την εργασία, το παιχνίδι, το σώμα, τις κινήσεις, το λόγο κ.ά. των νηπίων, την οργάνωση, διευθέτηση και κατανομή του σχολικού χώρου και χρόνου, την επιτήρηση και αξιολόγηση των νηπίων κλπ. Οι λεπτομερείς και αναλυτικές αυτές προδιαγραφές και οριοθετήσεις ως προς τη μορφή οργάνωσης των δραστηριοτήτων εξασφαλίζουν, ανάμεσα στα άλλα, τις προϋποθέσεις για τη συγκρότηση μιας δομικής οργάνωσης, που ευνοεί την πειθαρχία, τον έλεγχο, την υπακοή και την πιστή εκτέλεση. Με άλλα λόγια, η εξονυχιστική ανάλυση και ο υπερκαθορισμός ακόμη και των πιο μικρών λεπτομερειών συμβάλλει στη συγκρότηση ενός κανονιστικού πλαισίου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που δίνει έμφαση στην «τάξη», την πειθαρχία, την αποδοχή κανόνων και όρων και είναι δυνατό να εξασφαλίσει το ζητούμενο : την κανονικότητα,



την πειθαρχία και τη συμμόρφωση των νηπίων. Οι αναλυτικές προδιαγραφές και οριοθετήσεις ως προς την οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ευνοούν, ανάμεσα στα άλλα, τις προϋποθέσεις για την πειθαρχημένη και κανονικοποιημένη συμπεριφορά των νηπίων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται «Η πειθαρχία είναι μια πολιτική της λεπτομέρειας... Για το πειθαρχημένο άτομο... καμία λεπτομέρεια δεν είναι αδιάφορη, όχι τόσο για το νόημα που κρύβει, όσο για την δυνατότητα που βρίσκει σ' αυτήν η εξουσία για να το κυριεύσει»<sup>1</sup>.

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων οριοθετούνται και διευθετούνται με αυστηρή και συστηματική αναφορά σε ένα σύνολο κανόνων, όρων, πρακτικών και περιορισμών, στο οποίο τα νήπια καλούνται και οφείλουν να συμμορφώνονται. Αν αναφερθούμε π.χ. στη μορφή οργάνωσης των δραστηριοτήτων, που προϋποθέτουν την κίνηση των νηπίων (π.χ. παιχνίδια, δραματοποίηση, δραστηριότητες φυσικής αγωγής, κ.ά), σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνάς μας, αυτή διέπεται και υπαγορεύεται από ένα εξονυχιστικό κανονιστικό πλαίσιο, που οριοθετεί τη στάση / κίνηση του σώματος, τη χωροθέτηση των υποκειμένων, το χώρο και το χρόνο κίνησης και στο σύνολό του ευνοεί τις προϋποθέσεις όχι για τη δημιουργικότητα και την ελεύθερη έκφραση μέσω του σώματος, αλλά για την πειθαρχία και τον έλεγχο του σώματος των νηπίων και τη διαμόρφωση πειθήνιων και υπάκουων παιδικών σωμάτων. Αν αναφερθούμε στη μορφή οργάνωσης των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, διαπιστώνεται ότι, παρά την επίκληση της ελεύθερης επιλογής, οι αυθόρμητες επιλογές των νηπίων οριοθετούνται και υπόκεινται σε ένα σύνολο κανόνων και όρων, που οριοθετούν το πόσες φορές μπορούν να επιλέξουν τα νήπια μια συγκεκριμένη δραστηριότητα, πόσα παιδιά μαζί, κατά πόσο τους παρέχεται η δυνατότητα και το δικαίωμα της μη επιλογής κ.ά. Υπό αυτήν την έννοια η πρακτική της ελεύθερης και αυθόρμητης επιλογής, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνάς μας, ενέχει πρωτίστως μια πειθαρχική λειτουργία και συγκροτεί καθ' αυτή μηχανισμό πειθαρχίας, στο βαθμό που τα νήπια καλούνται να υπακούουν και να συμμορφώνονται σε συγκεκριμένους κανόνες, όρους και περιορισμούς, που ορίζουν και διευθετούν τις «αυθόρμητες» επιλογές τους.

Με βάση όσα αναφέραμε μέχρι εδώ μπορούμε να οδηγηθούμε σε μια κατ' αρχήν επιβεβαίωση της υπόθεσης μας, σύμφωνα με την οποία οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο υποδηλώνουν και εγγράφουν ένα σύνολο κανόνων, όρων, περιορισμών και πρακτικών, που συνδέονται με την άσκηση ελέγχου, τη διασφάλιση της «τάξης» και την πειθαρχία. Όπως χαρακτηριστικά έχει υποστηριχθεί «Αυτό που συναντάμε στα σχολεία είναι μία

<sup>1</sup> Φουκώ, Μ. (1979) ό.π., σ. 186-187.



ποικιλία κανόνων, τελετουργιών και διαδικασιών, που συνδέονται με τη διοίκηση, την οργάνωση και τον έλεγχο... Τα κουδούνια καθορίζουν πότε αρχίζουν και τελειώνουν τα μαθήματα και πότε τα παιδιά πρέπει να φάνε και ανεξάρτητα από όποιο κίνητρο ή αίσθηση πείνας τα παιδιά πρέπει να υπακούουν στο κουδούνι και στις χρονικές οριοθετήσεις. Τα παιδιά συγκεντρώνονται σε συγκεκριμένα μέρη στην αυλή, η κίνηση επιτρέπεται σε συγκεκριμένες πλευρές των διαδρόμων, υπάρχουν άλλες σκάλες για το κατέβασμα και άλλες για το ανέβασμα ... οι μαθητές έχουν συγκεκριμένες θέσεις στην ουρά, συγκεκριμένα παιχνίδια με τη μπάλα απαγορεύονται κατά τη διάρκεια του φαγητού...πρέπει να πάρουν άδεια για να πάνε στην τουαλέτα...υπάρχουν συγκεκριμένοι και σωστοί τρόποι για να απευθύνονται στους δασκάλους... Το παιδί δε μαθαίνει μόνο τους κανόνες : αυτό που επίσης μαθαίνει είναι ότι οι κανόνες φτιάχνονται από άλλους, ότι ανεξάρτητα από τη λογική τους πρέπει να τηρούνται, ότι οι μαθητές δεν μπορούν να αλλάξουν τους κανόνες...και ότι η συμμόρφωση στους κανόνες αποτελεί χαρακτηριστικό προσωπικότητας, που εξυμνείται και αξιολογείται θετικά»<sup>1</sup>. Η συνολική, ωστόσο, επιβεβαίωση της συγκεκριμένης υπόθεσης ενισχύεται σε σημαντικό βαθμό από το σύνολο των παραμέτρων, που έχουν ανιχνευθεί στα επίσημα κείμενα και αναφέρουμε στη συνέχεια.

Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων οριοθετούνται και διευθετούνται με αυστηρή και συστηματική αναφορά σε ένα σύνολο όρων, κανόνων, αρχών και κριτηρίων στη βάση των οποίων διακρίνονται και κατανέμονται ο σχολικός χώρος και χρόνος : ο χώρος του νηπιαγωγείου διακρίνεται και κατανέμεται σε ορισμένες ευδιάκριτες περιοχές και κατηγορίες χώρου (αίθουσα / αυλή, γωνιές και τραπεζάκια δραστηριοτήτων κ.ά.), οι οποίες προορίζονται για διαφορετικό και συγκεκριμένο είδος δραστηριοτήτων και δεν προβλέπεται εκτροπή από τις προβλεπόμενες λειτουργίες και τους τρόπους χρήσης τους. Ο ημερήσιος σχολικός χρόνος κατανέμεται σε επιμέρους κατηγορίες χρόνου (π.χ. χρόνος υποδοχής νηπίων, χρόνος εφαρμογής του ημερήσιου προγράμματος, χρόνος οργανωμένων δραστηριοτήτων κ.ά), στις οποίες αντανακλώνται και εγγράφονται συστηματικές ιεραρχικές διακρίσεις χρόνου και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Σύμφωνα με τα ευρήματα της ανάλυσής μας, σε κάθε μορφή κατανομής και διευθέτησης του σχολικού χώρου και χρόνου κυριαρχούν πρακτικές, όροι, κριτήρια και κανόνες, που στο σύνολό τους συνδέονται και προωθούν σχέσεις ιεραρχίας και εξουσίας ανάμεσα στη νηπιαγωγό και τα νήπια και ευνοούν την άσκηση πειθαρχίας και ελέγχου, την «τάξη» και τη συμμόρφωση των νηπίων. Από τα ευρήματά μας επιβεβαιώνεται και αυτό που είχε υποστηρίξει στην έρευνά του ο D. Hartley : « Σε όλα τα νηπιαγωγεία

<sup>1</sup> Harris, K. (1982) *Teachers and classes : A Marxist analysis*, Routledge & Kegan Paul, London, σελ. 84.



(του δείγματος της έρευνας) η οργάνωση του χρόνου ήταν σταθερή, όχι ευέλικτη. Ελάχιστα περιθώρια δίνονταν στο παιδί αναφορικά με το πότε μπορούσε να φάει το κολατσιό του ή να μπει στην αίθουσα ή να βγει έξω. Η οργάνωση του χρόνου ήταν στις αρμοδιότητες του προσωπικού και όχι των παιδιών. Παρά τις αναφορές στην ελευθερία, το παιχνίδι και την επιλογή, το νηπιαγωγείο ορίζει προσεκτικά και με ακρίβεια τις κατανομές του χρόνου. Υπάρχει σταθερότητα/ ρουτίνα και τα στοιχεία του χρόνου σπανίως διαφοροποιούνται τόσο ως προς τη διαδοχή, όσο και ως προς τη «διάρκεια»<sup>1</sup>

Η μορφή αυτή οργάνωσης και υλοποίησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο, πέρα τη συστηματική αναφορά σε ένα σύνολο κανόνων, όρων και περιορισμών, στηρίζεται σε προδιαγραφές, που προϋποθέτουν και εξασφαλίζουν την επιτήρηση και παρατήρηση των νηπίων. Η σχέση ιεραρχικής επιτήρησης και παρατήρησης εντάσσεται ως δομικό στοιχείο της σχολικής ζωής στο νηπιαγωγείο. Δεν είναι εισαγόμενο ή παρακείμενο στοιχείο, αλλά αχώριστος από αυτήν μηχανισμός : το νηπιαγωγείο μετατρέπεται σε ένα ιδιότυπο μικροσκοπικό κοινωνικό παρατηρητήριο. Σε όλα τα νήπια ανεξαιρέτως επιβάλλεται μια αναγκαστική και υποχρεωτική επιτήρηση. Τα νήπια επιτηρούνται τόσο μέσα όσο και έξω από τη σχολική αίθουσα. Όλες οι δραστηριότητες υποβάλλονται υποχρεωτικά σε επιτήρηση και εποπτεία. Η νηπιαγωγός αναλαμβάνει ρόλο και καθήκοντα επιτηρητή με σκοπό, ανάμεσα στα άλλα, την επιβολή της πειθαρχίας και της «τάξης» και τη συμμόρφωση των νηπίων κ.ά. Ο Sarup, εξάλλου, υποστηρίζει ότι «Το σχολείο έχει μετατραπεί σε ένα παρατηρητήριο διαρκείας, όπου τα παιδιά υποβάλλονται σε συνήθειες, κανόνες εντολές και εξετάσεις. Το υπάκουο υποκείμενο συγκροτείται μέσα από μία τεχνική : την πειθαρχία»<sup>2</sup>. Οι κατανομές και διακρίσεις του σχολικού χώρου και χρόνου και η εδραίωση της επιτήρησης στο νηπιαγωγείο αποτελούν πρόσθετη επιβεβαίωση της υπόθεσης πως οι μορφές οργάνωσης υποδηλώνουν και εγγράφουν ένα σύνολο κανόνων, όρων, περιορισμών, πρακτικών και διακρίσεων, που συνδέονται με την άσκηση ελέγχου, την ιεραρχική επιτήρηση, τη διασφάλιση της «τάξης» και την πειθαρχία.

Τέλος, σε σύνδυασμό με την επιτήρηση, η πρακτική και η διαδικασία της αξιολόγησης και της διορθωτικής παρέμβασης αποτελούν αναπόσπαστο, συμπληρωματικό και συστατικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο νηπιαγωγείο. Σύμφωνα με τα δεδομένα της ανάλυσής μας, η νηπιαγωγός καλείται να προβαίνει συστηματικά σε αξιολόγηση των νηπίων κατά τη διάρκεια των ποικίλων

<sup>1</sup> Hartley, D. (1993) *Understanding the Nursery School*, Cassell, England, σ. 73.

<sup>2</sup> Sarup, M. (1982) *Education, state and crisis : A marxist perspective*, Routledge and Kegan Paul, London, σελ. 14.





δραστηριοτήτων του προγράμματος : η ζωή, η συμπεριφορά, οι επιδόσεις, οι στάσεις, οι αξίες κτλ. των νηπίων υποβάλλονται σε μια διαδικασία συνεχούς εξέτασης και αξιολόγησης. Τα νήπια εισάγονται σε ένα σύνολο ντοκουμέντων, πληροφοριών και αρχείων, στη βάση των οποίων νομιμοποιείται και εδραιώνεται αφενός η ιεράρχηση και η κατηγοριοποίηση των νηπίων και αφετέρου η διορθωτική παρέμβαση της νηπιαγωγού, η οποία λειτουργεί ως μεσολαβήτρια με αρμοδιότητες στην εκγύμναση των νηπίων στη συμμόρφωση και την πειθαρχία, στην επαναφορά των νηπίων στην «κανονικότητα», στη «νόρμα» και στην «ομαλότητα» και στην αποτελεσματική και πιστή μεταφορά και εκτέλεση των επίσημων διευθετήσεων, οριοθετήσεων και κανόνων κ.ά. Με άλλα λόγια, η συνδυασμένη δραστηριοποίηση των προδιαγραφών «αξιολόγηση – διορθωτική παρέμβαση», όπως προέκυψε από τα ερευνητικά μας δεδομένα, συγκροτούν πρωτίστως μηχανισμούς και πρακτικές με κατασταλτικό, πειθαρχικό και συμμορφωτικό χαρακτήρα, καθώς μέσα από τη λειτουργία τους ασκείται στα νήπια σταθερή, συστηματική, εντατική και συνεχής πίεση που εξαναγκάζει, ανάμεσα στα άλλα, στη συμμόρφωση και την πειθαρχία των νηπίων.

Με βάση τα δεδομένα αυτά, μπορούμε να οδηγηθούμε στην επιβεβαίωση της δεύτερης υπόθεσής μας, αφού διαπιστώσαμε ότι οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο δεν είναι απλές παιδαγωγικές και οργανωτικές επιλογές. Σε συνδυασμό με αυτό, υποδηλώνουν και εγγράφουν ένα σύνολο κανόνων, όρων, περιορισμών, πρακτικών και διακρίσεων, που συνδέονται με την άσκηση ελέγχου, την ιεραρχική επιτήρηση, τη διασφάλιση της «τάξης» και την πειθαρχία. Το σύνολο, δηλαδή, της εκπαιδευτικής διαδικασίας, χώρος, χρόνος, κίνηση, χρήση των υλικών, διαδοχή και εναλλαγή δραστηριοτήτων, το σώμα των νηπίων, ο λόγος των νηπίων κ.ά. οριοθετείται συστηματικά με λεπτομερείς προδιαγραφές, που συνιστούν και συγκροτούν το κανονιστικό πλαίσιο άσκησης των νηπίων στην πειθαρχία. Τα ευρήματά μας αυτά επιβεβαιώνουν αυτό ο M. Apple και η N. King έχουν υποστηρίξει «Τα παιδιά ήταν σχετικά ανίσχυρα να επηρεάσουν τη ροή των γεγονότων, και η υπακοή ήταν μεγαλύτερη αρετή από την εξυπνάδα... Τα προσωπικά χαρακτηριστικά της υπακοής, του ενθουσιασμού, της προσαρμοστικότητας και της επιμονής θεωρούνται σημαντικότερα από την ακαδημαϊκή ικανότητα. Η αναντίρρητη αποδοχή της εξουσίας και των αντιξοοτήτων της ζωής στις θεσμικές διευθετήσεις είναι ανάμεσα στα πρώτα μαθήματα ενός μαθητή του νηπιαγωγείου»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Apple, M. & King, N. «Οικονομία και έλεγχος στην καθημερινή σχολική ζωή», στο Apple, M. (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, μετφρ. Τ. Δαρβέρης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, σελ.: 122.



3. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο θεμελιώνονται συστηματικά σε κυρίαρχες αντιλήψεις, στάσεις και πρότυπα πολίτη και υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο όρων, πρακτικών και διαδικασιών, που τις προωθούν. Σύμφωνα με τα ερευνητικά μας δεδομένα, τα νήπια εκτίθενται συστηματικά σε ένα σύνολο πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν την αρχή της «ορθότητας» στο σύνολο σχεδόν των δεξιοτήτων και των στάσεων που τα νήπια καλούνται να διαμορφώσουν : στις προσωπικές και κοινωνικές σχέσεις, στο σώμα και στις κινήσεις των νηπίων, στη χρήση του υλικού, στο λόγο και την επικοινωνία των νηπίων κ.ά. Η συστηματική προβολή και επιδίωξη της ορθότητας, όπως προέκυψε από τα δεδομένα της ανάλυσής μας, υπακούει σε συγκεκριμένους κάθε φορά κανόνες, όρους και κριτήρια. Οι ποικίλοι κανόνες και όροι, που συγκροτούν και ορίζουν την «ορθότητα» στις σχέσεις των νηπίων, στη συμπεριφορά, στο σώμα, στο λόγο κ.ά. υποβάλλουν τα νήπια σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων, που, στη βάση των κριτηρίων της ορθότητας, ευνοούν την πειθαρχία, την «τάξη» και τη συμμόρφωση. Με άλλα λόγια, η προβολή της ορθότητας, ως αξία, στάση και πρότυπο, παράλληλα με την ιδεολογική εγχάραξη του «σωστού» / «κανονικού» νηπίου, προσφέρεται, ανάμεσα στα άλλα, για την προώθηση και επιβολή της πειθαρχίας, της τάξης και της συμμόρφωσης.

Σε συνδυασμό με την προβολή της «ορθότητας», οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων προωθούν και προβάλλουν πρότυπα, στάσεις και αξίες στη βάση των κυρίαρχων ελληνοχριστιανικών και κοινωνικών /ηθικών αξιών : πίστη, λατρεία, ηθική, αγάπη για τον άλλο, αφοσίωση στην πατρίδα, πειθαρχία, κοινωνική υπακοή, κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα, ελευθερία, κ.ά. Οι ιδεολογικές αυτές αρχές, στάσεις, αξίες και πρότυπα, καθώς συστηματικά προβάλλονται μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων των Α.Π. και τη μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ευνοούν και εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση ηθικών, ευσεβών και χρηστών πολιτών, την πειθαρχημένη συμπεριφορά των μελλοντικών πολιτών, την κοινωνική υποταγή και συμμόρφωση, τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής και την παθητική αποδοχή της κοινωνικής πραγματικότητας.

Τα νήπια, με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες του προγράμματος, υποβάλλονται σε ένα σύνολο όρων, κανόνων, πρακτικών και διαδικασιών, που συστηματικά προβάλλουν και ενισχύουν κυρίαρχες αντιλήψεις, αξίες, στάσεις για την εργασία, στο επίκεντρο των οποίων, σύμφωνα με τα ευρήματά μας, βρίσκονται ο καταμερισμός εργασίας, η ανάληψη καθηκόντων και υποχρεώσεων, η προσοχή, η προσήλωση, η συνέπεια και η ακρίβεια εκτέλεσης. Τα



νήπια στο πλαίσιο των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καλούνται να εργάζονται προσεκτικά, να συμμετέχουν στις ποικίλες δραστηριότητες επιδεικνύοντας τη μέγιστη δυνατή προσοχή και προσήλωση, να υλοποιούν τις ποικίλες δραστηριότητες και εργασίες με ακρίβεια, να είναι συνεπείς και πιστοί σε ό,τι και όσα καθήκοντα και υποχρεώσεις αναλαμβάνουν κ.ά.. Μέσα από την προβολή και ενίσχυση των παραπάνω ιδεολογικών αρχών και αξιών για την εργασία ευνοείται, προβάλλεται και καλλιεργείται αντίστοιχα το πρότυπο του «*εργατικού νηπίου*» και μακροπρόθεσμα του «*εργατικού πολίτη*». Η εργασία στο νηπιαγωγείο, κάτω από αυτούς τους όρους, καθορίζεται πρωτίστως από πρακτικές, στάσεις και αξίες, που δίνουν έμφαση στην πειθαρχία, την υπακοή, την προσήλωση, την πιστή εκτέλεση και συμμόρφωση. Στη διαπίστωση αυτή έχει καταλήξει με τις αναλύσεις του και ο Apple, όταν υποστηρίζει ότι «(η καθημερινή σχολική πρακτική) μεταδίδει στους μαθητές όλα εκείνα τα στοιχεία που αποτελούν την "προσωπικότητα" που το σύστημα θα απαιτήσει από αυτούς όταν αργότερα εισέλθουν στην αγορά εργασίας»<sup>1</sup>. Το κατά πόσο, βέβαια, οι νηπιαγωγοί και τα νήπια αφομοιώνουν τα κανονιστικό πλαίσιο προτύπων, αρχών, αξιών και αντιλήψεων που προβάλλεται και επιβάλλεται στο νηπιαγωγείο είναι ένα ερώτημα για την απάντηση του οποίου θα χρειασθεί να ανιχνεύσουμε και να καταγράψουμε την ίδια την καθημερινότητα του νηπιαγωγείου.

Με βάση τα δεδομένα αυτά μπορούμε να οδηγηθούμε στην επιβεβαίωση της υπόθεσής μας, ότι οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο προβάλλουν και προωθούν κυρίαρχες αντιλήψεις, στάσεις και πρότυπα πολίτη, που στο σύνολό τους συνδέονται με την υπακοή, την τήρηση και τη συμμόρφωση στους κανόνες. Από τα ευρήματά μας επιβεβαιώνεται αυτό που ο Ε.Π. Τόμσον είχε υποστηρίξει για την εγκαθίδρυση της πειθαρχίας του χρόνου και της εργασίας στον 18<sup>ο</sup> και 19<sup>ο</sup> αιώνα : «Μ' όλα αυτά τα μέσα – με τον καταναγκασμό της εργασίας, την επίβλεψη, τα πρόστιμα, τα κουδουνίσματα και τα ρολόγια, τα υλικά κίνητρα, τον άμβωνα και το σχολείο...- διαμόρφωσαν τις καινούργιες συνθήκες της εργασίας και επέβαλαν μια καινούργια πειθαρχία του χρόνου»<sup>2</sup>. Όπως αναφέρει, ήδη από το 1770 είχε επισημανθεί ότι η εκπαίδευση είναι «μέσο για την επιβολή της "συνήθειας της φιλοπονίας" ... και ότι το παιδί πριν φτάσει στην ηλικία των 6 ή των 7 χρόνων, θα έπρεπε να έχει συνηθίσει ... στη δουλειά και στον κόπο ... και (εγκωμιάζονταν) τα σχολεία που παρουσίαζαν "μία

<sup>1</sup> Apple, M. (1993) *Εκπαίδευση και εξουσία*, μετφρ. Φ. Κοκαβέσης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, σελ. 105.

<sup>2</sup> Τόμσον, Ε.Π. (1983) *Χρόνος, Εργασία και Βιομηχανικός Καπιταλισμός*, Κατσάνος, Θεσσαλονίκη, σ. 56.



εικόνα τάξης και κανονικότητας” ... Κι οι κανονισμοί των πρώτων σχολείων μιλάνε για την ακρίβεια και την τάξη». <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Τόμσον, Ε.Π. (1983) ό.π., σ. 47-48.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η συστηματική μελέτη και ανάλυση των δεδομένων της ερευνάς μας, στηρίχθηκε : α) στο σύνολο των κανόνων, όρων, περιορισμών και των προϋποθέσεων, που απορρέουν από τη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, β) στα πρότυπα, τις αξίες, τις στάσεις που προβάλλονται μέσα από το κανονιστικό πλαίσιο των στόχων του Α.Π. και μέσα από την ίδια τη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των δραστηριοτήτων, γ) στις κατανομές και ιεραρχικές διακρίσεις του σχολικού χώρου και χρόνου, δ) στην επιτήρηση και παρατήρηση των νηπίων και τέλος ε) στις προτεινόμενες πρακτικές και διαδικασίες της αξιολόγησης και της διορθωτικής παρέμβασης. Τα δεδομένα από τη διερεύνηση αυτή μας οδηγούν αβίαστα στα επόμενα γενικά συμπεράσματα :

1. Αν επισκεφθούμε μία τάξη νηπιαγωγείου δε θα αντικρίσουμε, κατά κανόνα, την εικόνα, που έχει καθιερωθεί στις συνειδήσεις όλων μας ως «φυσική», «αναγκαία» και «αυτονόητη» με θρανία σε σειρά, το ένα πίσω από το άλλο, νήπια ακίνητα και παρατεταγμένα στις «θέσεις» τους, νηπιαγωγούς να παραδίδουν από την «έδρα τους» το μάθημα τους κ.ά. Αντιθέτως, πιο πιθανό είναι να αντικρίσουμε μία τάξη γεμάτη ζωή, παιχνίδι, κίνηση, χρώματα, ζωηρές φωνές... Η ιδιαιτερότητα, ωστόσο, αυτή του νηπιαγωγείου, δε σημαίνει ότι στο νηπιαγωγείο δεν υπάρχουν όρια, φραγμοί, κανόνες και περιορισμοί στη συμμετοχή, στην παρουσία και στη δράση των νηπίων. Αντιθέτως, όπως με σαφήνεια έδειξαν τα ερευνητικά μας δεδομένα, και στο νηπιαγωγείο προβλέπεται ένα εξονυχιστικό, ομοιόμορφο και ενιαίο κανονιστικό πλαίσιο για τα υποκείμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που καλύπτει κάθε πτυχή και κάθε παράμετρο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, όπως τη συμμετοχή, τη συμπεριφορά, την επικοινωνία, το σώμα, τη χρήση των υλικών, το χρόνο, το χώρο, την επιτήρηση κ.ά.

2. Ο σχεδιασμός και η οργάνωση των ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων προβάλλονται ως λύσεις και πρακτικές με καθαρά «ενδεικτικό», παρά δεσμευτικό χαρακτήρα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, «Το βιβλίο αυτό, οπωσδήποτε, δεν αποτελεί μεθοδολογική πανάκεια στα χέρια της (του) νηπιαγωγού, και τροχοπέδη της εφευρετικότητας και της δημιουργικής της (του) φαντασίας. Αντίθετα, περιέχει μια σειρά από ενδεικτικές δραστηριότητες και τις αντίστοιχες μεθοδολογικές τους οδηγίες με στόχο την αντικειμενικότερη και σωστότερη διδακτική προσέγγιση αυτών των δραστηριοτήτων»<sup>1</sup>. Ωστόσο, η προβολή των «ενδεικτικών»

<sup>1</sup> ΒΔΝ, σ. 9.



αυτών δραστηριοτήτων ως επιστημονικά και παιδαγωγικά έγκυρων και αξιόπιστων δραστηριοτήτων σε συνδυασμό με τις αναλυτικές και λεπτομερειακές προδιαγραφές σχεδιασμού και οργάνωσής τους εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για την πιστή μεταφορά και την εφαρμογή της «λεπτομέρειας» στην οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

3. Το κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων απευθύνεται στις νηπιαγωγούς. Δεν απευθύνεται στα νήπια. Οι νηπιαγωγοί συστηματικά καλούνται να παρεμβαίνουν κατά την υλοποίηση των επίσημων προδιαγραφών με τρόπο, ώστε να τηρούνται οι προβλεπόμενες οριοθετήσεις και διευθετήσεις. Οι προδιαγραφές που συνδέονται με την πειθαρχία των νηπίων και την «ορθή» και «κανονική» συμμετοχή τους στις προβλεπόμενες εκπαιδευτικές δραστηριότητες θεμελιώνονται με παιδαγωγικούς και ψυχολογικούς όρους. Ωστόσο, από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι νηπιαγωγοί καλούνται να μεσολαβούν, ανάμεσα στα άλλα, ως επιτηρητές και αξιολογητές των νηπίων. Έτσι αναλαμβάνουν ρόλους, που συνδέονται με την πειθάρχηση και τη συμμόρφωση των νηπίων, την τήρηση και πιστή εκτέλεση των επίσημων προδιαγραφών, την προβολή και ενίσχυση κυρίαρχων προτύπων κ.ά. Το σύνολο αυτών των παρεμβάσεων, που καλούνται οι νηπιαγωγοί να κάνουν και η θεωρητική τους θεμελίωση συγκροτούν στο σύνολό τους το κανονιστικό πλαίσιο άσκησης πειθαρχίας στο νηπιαγωγείο.

Ας θυμηθούμε στο σημείο αυτό τον Αλτουσέρ «Ζητώ συγγνώμη από τους δασκάλους εκείνους, που μέσα σε φρικιαστικές συνθήκες, προσπαθούν να στραφούν ενάντια στην ιδεολογία, ενάντια στο σύστημα και στις πρακτικές όπου έχουν παγιδευτεί, με τα λιγοστά όπλα που βρίσκουν στην ιστορία και στην γνώση που “διδάσκουν”. Είναι ήρωες. Είναι όμως σπάνιοι, ενώ πόσοι αλήθεια (η πλειοψηφία) δεν έχουν αρχίσει ακόμα να υποψιάζονται τι είδους “δουλειά” τους βάζει να κάνουν το σύστημα (που τους ξεπερνάει και τους συνθλίβει), κι ακόμα χειρότερα, βάζουν συχνά όλα τους τα δυνατά κι όλη τους την εξυπνάδα τους για να επιτελέσουν το καθήκον τους στην εντέλεια (με τις περίφημες νέες μεθόδους!). Είναι τόσο βέβαιοι γι’ αυτό που κάνουν, ώστε συμβάλλουν, με την αφοσίωσή τους, στο να συντηρούν και να τρέφουν την ιδεολογική αναπαραστάση του σχολείου, που θέλει να παρουσιάσει το σημερινό σχολείο τόσο “φυσικό”, τόσο χρήσιμο και αναγκαίο, ακόμα και ευεργετικό, όσο ήταν “φυσική”, αναγκαία και γενναιόδωρη για τους προπάτορές μας, η εκκλησία, εδώ και μερικούς αιώνες»<sup>1</sup>.

4. Το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο και η δυνατότητα εφαρμογής και υλοποίησής του,

<sup>1</sup> Αλτουσέρ, Λ. (1983) ό.π., σ. 95.



όπως έχει υποστηριχθεί, δεν απορρέει αναγκαστικά από «κάποια αυτόνομη και αμετάβλητη εσωτερική φύση του σχολικού θεσμού...Θεμελιώνεται, αντίθετα, στην ίδια την κρατική εξουσία – απόδειξη η συσσώρευση της σχολικής νομοθεσίας – και συγκεκριμένα στην κοινωνική λειτουργία του σχολείου»<sup>1</sup>. Όπως έδειξε η συστηματική ανάλυση των δεδομένων μας, τα νήπια με τη συμμετοχή τους στις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο, υποβάλλονται σε ένα σύνολο πρακτικών δραστηριοτήτων (πρακτική ιδεολογία) στις οποίες αποτυπώνονται και εγγράφονται συγκεκριμένες εκδοχές της κυρίαρχης αστικής ιδεολογίας, στάσεις, αξίες, πρότυπα, αντιλήψεις και πρακτικές, που στο μακροεπίπεδο της σχέσης σχολείου – κοινωνίας ευνοούν και συμβάλλουν στην αναπαραγωγή και νομιμοποίηση της κρατικής εξουσίας, της πολιτικής κυριαρχίας και των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων κυριαρχίας / υποταγής.

5. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο οριοθετούνται και διευθετούνται στα επίσημα κείμενα που αναλύσαμε με αυστηρή και συστηματική αναφορά σε ένα σύνολο κανόνων, όρων, πρακτικών, κατανομών και διακρίσεων, στο οποίο τα νήπια καλούνται συστηματικά να συμμορφώνονται και να πειθαρχούν. Επομένως, η διαπαιδαγώγηση και η άσκηση των νηπίων στην υπακοή, στην πειθαρχία και στη συμμόρφωση δε συντελείται μόνο μέσα από το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ούτε μόνο μέσα από την υποταγή των νηπίων σε κανόνες, που απορρέουν από την οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων (π.χ. κανόνες φοίτησης, προσέλευσης/ αποχώρησης κ.ά.). Σε συνδυασμό με αυτά, η άσκηση των νηπίων στην πειθαρχία, την «τάξη» και τη συμμόρφωση συντελείται πρωτίστως μέσα από την ίδια τη συμμετοχή των νηπίων στις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που προβλέπονται για το νηπιαγωγείο. Η πειθαρχηση των νηπίων αποτελεί μία από τις πιο αυτόνομες ρουτίνες και πρακτικές στο νηπιαγωγείο, καθώς η ίδια η συμμετοχή των νηπίων στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες του νηπιαγωγείου στεγάζει και εγγράφει το «μάθημα» της συμμορφωτικής συμπεριφοράς. Βασική αξία που το νηπιαγωγείο συστηματικά προβάλλει, προωθεί και ενισχύει είναι η υποταγή και η συμμόρφωση, συντελώντας έτσι στην κοινωνική και πολιτική υποταγή και «στη μεταμόρφωση των βιολογικών ατόμων σε ατομικά ιδεολογικά υποκείμενα που να είναι έτοιμα να υπακούουν εκουσίως στις σχέσεις κυριαρχίας και εξουσίας»<sup>2</sup>. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Harris «Για να τα καταφέρει κάποιος, πρέπει να συμμορφώνεται στους κανόνες και τις τελετουργίες του σχολικού θεσμού, όπως

<sup>1</sup> Νούτσος, Μ. (2002) «Σχολικοί κανονισμοί και ιδεολογία», *Η Αυγή*, 23 Ιουνίου 2002., σ. 21.

<sup>2</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1995) «Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ.81, σ.17.



αυτοί εκφράζονται σε πράγματα, όπως την έγκαιρη προσέλευση, την κανονική φοίτηση, τους καλούς τρόπους και αποδεκτή συμπεριφορά και κυρίως να υπακούει σε τεχνικές και κοινωνικές επιταγές (υπακοή π.χ. στο κουδούνι και στους δασκάλους). Η συμμόρφωση αξιολογείται ως σημαντικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας»<sup>1</sup>.

6. Οι μορφές οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων παρουσιάζονται στο σύνολο των κειμένων που αναλύσαμε και που συγκροτούν το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο, ως απλές τεχνικές και διαδικαστικές επιλογές για την υλοποίηση του προγράμματος του νηπιαγωγείου, κοινωνικά και πολιτικο-ιδεολογικά ουδέτερες. Με αυτόν τον τρόπο αφενός νομιμοποιούνται και εδραιώνονται θεσμικά στο νηπιαγωγείο μορφές πειθαρχίας και κοινωνικού ελέγχου, που εγγράφονται στην ίδια τη μορφή οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και αφετέρου αποσιωπάται η κοινωνική, πολιτική και ιδεολογική λειτουργία της σχολικής πειθαρχίας, των σχολικών κανόνων και πρακτικών και της εν γένει συμβολής του νηπιαγωγείου στη διευρυμένη αναπαραγωγή των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων. Ωστόσο, όπως προέκυψε με σαφήνεια από τα ερευνητικά μας δεδομένα, τα αναλυτικά προγράμματα και το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων αποτυπώνουν, αντανakλούν και προδιαγράφουν και το κανονιστικό πλαίσιο άσκησης των νηπίων στην πειθαρχία. Όπως χαρακτηριστικά έχει υποστηριχθεί, «Κανονισμός είναι σε τελευταία ανάλυση και το ίδιο το Αναλυτικό Πρόγραμμα, με την προκαθορισμένη ύλη, τους στόχους και το χρόνο διδασκαλίας. Όταν το πρόγραμμα ως Κανόνας, εξουσιάζει το δάσκαλο, η δική του εξουσία γίνεται αβάσταχτη για το μαθητή»<sup>2</sup>. Το κανονιστικό αυτό πλαίσιο πειθαρχίας δομείται στη βάση κυρίαρχων αντιλήψεων και πρακτικών, που ευνοούν, ώστε το νηπιαγωγείο ως κρατικός ιδεολογικός μηχανισμός να συμβάλλει στη διευρυμένη αναπαραγωγή των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων άνισης κατανομής πλούτου, εξουσίας και προνομίων στην ελληνική κοινωνία.

<sup>1</sup> Harris, K. (1982) ό.π., σ. 113.

<sup>2</sup> Κουτσελίνη – Ιωαννίδου, Μ (1996) «Η πειθαρχία στο δημοτικό σχολείο σε μια μετα-νεωτερική εποχή», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχ. 90-91, σελ : 57.





## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ



## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abbadie, M. (1978) *Τα παιδιά από 4 ως 5 χρόνων στο νηπιαγωγείο*, μετφρ. Κρασανάκης, Γ. & Βαμβουκάς, Μ. Δίπτυχο, Αθήνα.
- Αλτουσέρ, Λ. (1983) *Θέσεις*, μετφρ. Ξ. Γιαταγάνας, Θεμέλιο, Αθήνα, δ' έκδοση.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994) *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Λιβάνη, Αθήνα.
- Apple, M. (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, μετφρ. Τ. Δαρβέρης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.
- Apple, M. (1993) *Εκπαίδευση και εξουσία*, μετφρ. Φ. Κοκαβέσης, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.
- Αραβανής, Γ. (1998) *Πειθαρχία και εκπαίδευση. Ο ρόλος των ποινών και των αμοιβών στο σχολείο και στο νηπιαγωγείο*, Μ. Γρηγόρης, Αθήνα, 2<sup>η</sup> έκδοση.
- Αυγητίδοϋ, Σ. (1997) *Οι κοινωνικές σχέσεις και η παιδική φιλία στην προσχολική ηλικία. Θεωρία, έρευνα και διδακτική μεθοδολογία δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Blackledge, D. & Hunt, B. (1995) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, μετφρ. Μ. Δεληγιάννη, Έκφραση, Αθήνα.
- Bourdieu, P. (1999) *Γλώσσα και συμβολική εξουσία*, μετφρ. Καψαμπέλη Κική, Ινστιτούτο του βιβλίου – Α. Καρδαμίτσα, Αθήνα.
- Carney, M. (1988) «Εκπαίδευση, οικονομία και το κράτος» μετφρ. Γ. Μαυρογιώργος – Λ. Σταμούλη, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 40, σελ : 8-42.
- Γερμανός, Δ. (1993) *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, Gutenberg, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α. (1985) *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α. (1986) *Η λογική του υπαρκτού σχολείου*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α. (1988) *Απόκλιση και παρέμβαση στην εκπαίδευση. Το παράδειγμα του καπνίσματος στα Γυμνάσια και τα Λύκεια*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α. (1996) *Καταλήψεις: Ανορθόδοξες μορφές μαθητικής διαμαρτυρίας*, Gutenberg, Αθήνα.
- Δαφέρμος, Μ. (2003) «Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής των κοινωνιολογικών ερμηνειών της εκπαίδευσης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 129, σ. 91 – 106.
- Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (1986) *Η οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η κοινωνική συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας*, Διδακτορική διατριβή,



Θεσσαλονίκη.

Δημητράκος, Δ. (1984) *Παιδεία και κοινωνική αναμόρφωση. Μια γκραμισιανή προσέγγιση*, Νεφέλη, Αθήνα.

Ζαφειριάδης, Κ., Σουσαμίδου-Καραμπέρη, Α. (2004) *Η διαγωγή των μαθητών και οι σχολικές κυρώσεις στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση : μια ιστορική, κριτική προσέγγιση*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Ηλιού, Μ. (1991) *Βήματα μπρος, βήματα πίσω*, Πορεία, Αθήνα.

Ιγνατιάδης, Γ. (1986) «Το σύστημα ποινών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και η επίδρασή του στη διαδικασία αγωγής και μάθησης», *Νεοελληνική Παιδεία*, τεύχ. 2-6, σ. 19-40.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*, Κριτική, Αθήνα.

Καψάλης, Α.Γ. (1989) *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 3<sup>η</sup> έκδοση.

Κιτσαράς, Γ. (2001) *Προσχολική Παιδαγωγική*, Αθήνα, 2<sup>η</sup> έκδοση.

Κοντονή Α. (1997) *Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων*, Κριτική, Αθήνα.

Κουτσελίνη – Ιωαννίδου, Μ (1996) «Η πειθαρχία στο δημοτικό σχολείο σε μια μετα-νεωτερική εποχή», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 90-91, σελ : 55-60.

Κουτσουβάνου Ε. και Ομάδα Εργασίας (1990) *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσέας, Αθήνα.

Κουτσουβάνου, Ε. & Ομάδα Εργασίας (2003) *Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης και η διαθεματική διδακτική προσέγγιση*, Οδυσσέας, Αθήνα.

Κουτσουβάνου, Ε. (1988) *Η διαφοροποιημένη συμπεριφορά της νηπιαγωγού*, Εκπαιδευτήρια «Κωστέα-Γείτονα», Αθήνα.

Κυριαζή, Ν. (2003) *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα, στ έκδοση.

Κυρίδης, Α. (1996) *Μία κοινωνιολογική προσέγγιση της προσχολικής εκπαίδευσης*, Αφοί Κυριακίδη, Αθήνα.

Κυρίδης, Α. (1999) *Η πειθαρχία στο σχολείο*, Gutenberg, Αθήνα.

\* Κυρίδης, Α., Αγγελάκη, Χ., Χατζηνικολάου, Β. (2000) «Οι απόψεις των νηπιαγωγών για την πειθαρχία στο νηπιαγωγείο», *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχ. 1-3, σ. 76-89.

Κωνσταντίνου, Χ. (2001) *Η πρακτική του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία : ο αυταρχισμός ως κυρίαρχο γνώρισμα της υπαρκτής σχολικής πραγματικότητας*, Gutenberg, Αθήνα.



- Λάμνιαν, Κ. (2002) *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990) *Η Κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της*, Σάκκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή, 6<sup>η</sup> έκδοση.
- Μακρυγιώτη, Δ. (1997) «Το παιχνίδι στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου», Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Αθήνα.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1993) *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσέας, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998) *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1983) «Η κατανομή και η χρήση του σχολικού χώρου ως δείκτες αυταρχικών δομών στην οργάνωση της σχολικής ζωής», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ.14, σ.19-28.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1993) *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1995) «Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 80, σ. 59-64· τεύχ.81, σ.15-18· τεύχ.82-83, σ.17-22· τεύχ.84, σ. 76-78.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1997) *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία. Για μια Αντί (-παλη) πρόταση*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 3<sup>η</sup> έκδοση.
- Μουστάκα, Κ. (1980) «Νηπιαγωγεία στην Αττική και τη Θεσσαλία. (Μια παιδαγωγική έρευνα)», *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, τεύχ. 5-6<sup>ο</sup>,σελ: 196-212.
- Μπιτσάκη, Τ. – Τσαγγάρη, Σ. (2000) *Πολιτική Κοινωνικοποίηση. Η Συγκρότηση του Πολιτικού Υποκειμένου στο Καπιταλιστικό Σύστημα*, Τυποθήτω, Αθήνα.
- Νούτσος, Μ. (2002) «Σχολικοί κανονισμοί και ιδεολογία» , *Η Αυγή*, 23 Ιουνίου 2002.
- Νούτσος, Χ. (1979) *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και Κοινωνικός Έλεγχος (1931-1973)*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Νούτσος, Χ. (1982) «Ο ρόλος της σχολικής ζωής στη διαμόρφωση τύπων πολιτικής συμπεριφοράς», *Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, «Παιδεία και Πολιτική», τεύχ. 3, σελ. : 55-64.
- \* Νούτσος, Χ. (1985) «Κοινωνιολογία και εκπαίδευση. (Η θεωρητική αντιπαράθεση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης σήμερα)», *Διαβάζω*, τεύχ. 119, σ. 42-47.
- Νούτσος, Χ. (1988) «΄΄Παραπρόγραμμα΄΄ και κοινωνική επιλογή στο σχολείο», *Απόψεις*, Πρακτικά πρώτου διημέρου εκπαιδευτικού προβληματισμού, Περιοδική έκδοση του συλλόγου εκπαιδευτικών λειτουργών του κολεγίου Αθηνών,



Παράρτημα 1, Αθήνα 16-17 Μαΐου 1987, σ. 32 – 44.

Νούτσος, Χ. (1988) «Η γκραμισιανή αντίληψη για την παιδαγωγική σχέση» στο *Antonio Gramsci. Πενήντα χρόνια από το θάνατό του*, Επιστημονική επιτηρίδα του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Παράρτημα αρ. 35, Ιωάννινα.

Ντουέ, Μ. (1992) *Πειθαρχία και τιμωρίες στο σχολείο*, μτφρ. Λ. Θεοδωρακόπουλος, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.

Ομάδα εργασίας Κοινωνιολογία, Διεύθυνση Ritsert, J. (1996) *Τρόποι σκέψης και βασικές έννοιες της Κοινωνιολογίας. Μια εισαγωγή*, Γ. Κουζέλης (επιμ.), μετφρ. Τ. Κυπριανίδης - Γ. Τσιώλης, Κριτική, Αθήνα, 2<sup>η</sup> έκδοση.

Πανταζής, Σ. (2003) *Η παιδαγωγική εργασία στο νηπιαγωγείο. Μία προσέγγιση μέσα από την πράξη*, Gutenberg, Αθήνα.

Παπαδημητρίου, Σ. (2006) *Εθνικός και κοινωνικός ρόλος του Νηπιαγωγείου. (Η περίπτωση του Νομού Θεσπρωτίας : 1949 – 1982)*, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα.

Παπαθανασίου, Α. (1997) *Προγράμματα και Δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς Σταθμούς του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας*, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα.

Παπαναούμ-Τζίκα, Ζ. (1989) *Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο. Κριτική θεώρηση και εμπειρική έρευνα*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Παπανικολάου, Ρ. (1994) *Οργάνωση και διαμόρφωση του χώρου στο νηπιαγωγείο*, Καστανιώτης, Αθήνα.

Πατρίκη-Καλλίρη, Αικ. (1994) «Ένα παιδί πηγαίνει στο νηπιαγωγείο», *Το σχολείο του μέλλοντος*, τεύχ. 9<sup>ο</sup>, σελ: 3-6 & 11.

Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, τόμ.Ι., μετφρ. Β. Καπετανγιάννης - Γ. Μπαρουκτσής, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο.

Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1998) *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, τόμ.ΙΙ., μετφρ. Β. Καπετανγιάννης - Γ. Μπαρουκτσής, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο.

\* Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Παιδαγωγικού Συνεδρίου *Ψυχοκοινωνικά προβλήματα : απειθαρχία, επιθετικότητα, βία, εγκληματικότητα στο σχολείο και στην κοινωνία*, Εταιρεία Παιδαγωγικών Σπουδών Κομοτηνής, 29-31 Μαρτίου 1996.

Σεραφετινίδου, Μ. (2002) *Εισαγωγή στην Πολιτική Κοινωνιολογία*, Gutenberg, Αθήνα.



- Σιβροπούλου, Ρ. (1999) *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*, Πατάκη, Αθήνα.
- Σκούρας, Γ. (2002) *Κοινωνία και σχολείο : Οι ποινές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μετά τον πόλεμο (1950-2000)*, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα.
- Σολομών, Ι. (1992) *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο. Μια τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Σολομών, Ι. και Κουζέλης, Γ. (επιμ.) (1994) *Πειθαρχία και Γνώση*, ΕΜΕΑ, Αθήνα.
- Timasheff, N.S. & Theodorson, G.A. (1983) *Ιστορία των κοινωνιολογικών θεωριών*, μετφρ. Δ.Γ. Τσαούση, Gutenberg, Αθήνα.
- Τόμσον, Ε.Π. (1983) *Χρόνος, Εργασία και Βιομηχανικός Καπιταλισμός*, Κατσάνος, Θεσσαλονίκη.
- Τριλιανός, Θ. (1992) *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*, τομ.ΙΙ, Τολίδη, Αθήνα.
- Τσιαντζή, Μ. Σ. (1996) *Αγωγή της προσχολικής ηλικίας*, Gutenberg, Αθήνα.
- Τσίγκρα, Μ. (2000) «*“Γωνιές” και “κύκλος” στη σχολική πρακτική του νηπιαγωγείου*», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τεύχ. 53, σ. 30-34.
- Τσίγκρα, Μ. (2003) *Φίλοι και μαθητές στο νηπιαγωγείο. Πρακτικές και διαδικασίες συγκρότησης*, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα.
- Φουκώ, Μ. (1989) *Επιτήρηση και Τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*, μετφρ. Κ. Χατζηδήμου - Ι.Ράλλη, Ράππα, Αθήνα.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Παπαζήση, Αθήνα.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987) *Γλώσσα και Ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της Ελληνικής γλώσσας*, Οδυσσεάς.
- Χάρης,Κ.Π.–Πετρουλάκης, Ν.Β. –Νικοδήμος, Σ. (επιμ.) (1998) *Ελληνική Παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα*, Πρακτικά του 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου, Ναύπακτος.
- Χαρίτος, Χ. (1996) *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι ρίζες του. Συμβολή στην Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής*, Gutenberg, Αθήνα.
- Χατζηβασιλείου, Β. (1988) *Το σύστημα ποινών στην ελληνική εκπαίδευση του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Χρόνης, Σ. (1993) *Διδακτική Πράξη και Κοινωνικός Έλεγχος. Η κρατική παρέμβαση στο έργο του εκπαιδευτικού*, Εκδοτικός Όμιλος συγγραφέων καθηγητών, Αθήνα.
- Χρονοπούλου, Α. και Γιαννόπουλος, Κ. (2002) «*Το “νέο δημιούργημα” του ΥΠΕΠΘ. «Κανονισμός λειτουργίας των σχολείων» πηγή δεινών η ομοιομορφία*», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 125, σελ : 25-30.



## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Aronowitz. S. & Giroux. A.H. (1993) *Education still under siege*, Bergin & Carvey, London, 2<sup>nd</sup> edition.
- Berelson, B. (1971) *Content analysis in communication research*, Hafner Publishing Co., New York.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1977) *Reproduction in education and culture*, μτφρ. R. Nice, Sage, London.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976) *Schooling in capitalist America*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Chung Kayoun «Classroom discipline and socialization» , Paper presented at the annual meeting of the America Educational Research Association, Chicago, Illinois, April 21, 2003.
- Corrigan, P. (1979) *Schooling the Smash Street Kids*, Macmillan, London.
- Durkheim, E. (1961) *Moral Education*, Free Press, New York.
- Everhart, R. (1979) *The In-Between Years*, University of California, Santa Barbara.
- Everhart, R. (1983) *Reading, writing and resistance*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Giroux, H. (1983) *Theory & resistance in education. A pedagogy of the opposition*, H.E.B., London.
- Hargreaves, D. (1975) *Interpersonal relations and education*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Harris, K. (1982) *Teachers and classes : A Marxist analysis*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Hartley, D. (1993) *Understanding the Nursery School*, Cassell, England.
- Kantor, R., Elgas, P., Fernie, D. (1989) «First the Look and Then the Sound : Creating Conversations at Circle Time», *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 433-448.
- Sarup, M. (1982) *Education, state and crisis : A marxist perspective*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Sharp, R. & Green, A. (1975) *Education and Social Control : A study in progressive primary education*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Willis, P. (1977) *Learning to labour : how working - class kids get working - class jobs*, Westmead, Saxon House.

