

Κοινωνική δικαιοσύνη και εκπαιδευτική πολιτική του ΟΟΣΑ στο πεδίο της προσχολικής φροντίδας και εκπαίδευσης

Σοφία Χατζηστεφανίδου
Λέκτορας
Πανεπιστήμιο Κρήτης
shajistef@edc.uoc.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Δεδομένου ότι το πεδίο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης υπήρξε σε όλες τις χώρες, ήδη από τις απαρχές της συγκρότησής του, συνδεδεμένο με πολιτικές προνοιακού και αντισταθμιστικού χαρακτήρα, γεννιέται το ερώτημα αν σε πιο σύγχρονες αναλύσεις και προτάσεις Διεθνών Οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ, ανιχνεύονται, με ποια μορφή και σε ποια έκταση, τέτοιες πολιτικές, που ικανοποιούν το αίτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης στις εξελισσόμενες κοινωνίες του σήμερα, κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από τη διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα, την ατομικότητα και την αστάθεια. Η εργασία επιχειρεί να κατασκευάσει ένα μεθοδολογικό εργαλείο ανάγνωσης του ντοκουμέντου Starting Strong II του ΟΟΣΑ, βασισμένο σε τέσσερα επιχειρήματα: το παιδαγωγικό επιχειρήμα, το δημοκρατικό επιχειρήμα, το συμμετοχικό επιχειρήμα και το οικονομικό επιχειρήμα.

ABSTRACT

Given the fact that the field of Early Childhood Education and Care (ECEC) has been since its establishment in all countries linked to welfare and compensatory policies, the matter in question is whether in most contemporary analyses and suggestions by International Organizations, such as OECD, it is possible to detect and to what extent such policies that meet the demand for social justice in the developing societies of today, which are marked by dissimilarities, complexity, individuality and instability. This paper attempts to construct a methodological tool on how to read the OECD's Starting Strong II Document, a tool which is based on four arguments: the pedagogical argument, the democratic argument, the participatory argument and the economic argument.

1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τις πρώτες αίθουσες ασύλου του 19^{ου} αιώνα μέχρι τα αντισταθμιστικά προγράμματα προσχολικής αγωγής της δεκαετίας του 1960 (Ζαχαρενάκης, 1992), από τις απαρχές, δηλαδή, του καπιταλιστικού συστήματος μέχρι το σύγχρονο καπιταλισμό, οι παρεμβάσεις στο χώρο της αγωγής και εκπαίδευσης της πρώιμης παιδικής ηλικίας είχαν και εξακολουθούν να έχουν κατ' εξοχήν κοινωνικό χαρακτήρα και να υπηρετούν το αίτημα για κοινωνική δικαιοσύνη, υπό τις διαφορετικές μορφές που αυτό γινόταν αντιληπτό ανά πλαίσιο λειτουργίας (Κυπριανός, 2007. Χατζηστεφανίδου, 2008). Σε γενικές γραμμές, τα ιδρύματα που προορίζονταν για τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας θεωρήθηκαν ως μέσο κοινωνικής παρέμβασης, ικανό να προστατεύσει την κοινωνία από τα αποτελέσματα της φτώχειας, της ανισότητας, της ανασφάλειας και της περιθωριοποίησης. Ειδικότερα στο πλαίσιο του μοντερνισμού τα ιδρύματα προσχολικής αγωγής αντιμετωπίστηκαν ως απαραίτητο εργαλείο για την κοινωνική πρόοδο.

Δεδομένου, λοιπόν, ότι το πεδίο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης υπήρξε ήδη από τις απαρχές της συγκρότησής του συνδεδεμένο με πολιτικές προνοιακού και αντισταθμιστικού χαρακτήρα, γεννιέται το ερώτημα αν στις πλέον σύγχρονες προτάσεις Διεθνών Οργανισμών ή, όπως χαρακτηρίζονται, «υπερεθνικών θεσμών διακυβέρνησης» (UNESCO, ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα, ΠΟΕ, Ευρωπαϊκή Ένωση) (Μούτσιος, 2002), οι οποίοι επεκτείνουν και ενισχύουν διαρκώς το ρόλο τους σε διάφορους τομείς της πολιτικής, και ανάμεσά τους και σε αυτόν της εκπαιδευτικής πολιτικής, ανιχνεύονται, με ποια μορφή και σε ποια έκταση, πολιτικές που ικανοποιούν το αίτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης στις εξελισσόμενες κοινωνίες του σήμερα, κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από τη

διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα, την ατομικότητα, την αστάθεια και την αβεβαιότητα. Στην παρούσα εργασία θα επιχειρηθεί να διερευνηθεί το ερώτημα αυτό σε σχέση με σχετικές πρωτοβουλίες του ΟΟΣΑ στο χώρο της φροντίδας, αγωγής και εκπαίδευσης της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Η δραστηριότητα του ΟΟΣΑ όσον αφορά στη συλλογή και επεξεργασία δεδομένων κάθε είδους για την εκπαίδευση, καθώς και τη διατύπωση συστάσεων προς τα κράτη-μέλη του και τις συνεργαζόμενες με αυτόν χώρες, έχει ενταθεί, ιδιαίτερα κατά την τελευταία δεκαετία. Ερευνητές έχουν δείξει πως ο ΟΟΣΑ, ενώ παλαιότερα συνιστούσε πεδίο πολιτικών συζητήσεων, κάτω από την επίδραση των νέων συνθηκών της παγκοσμιοποίησης διαμορφώνει πλέον ο ίδιος πολιτική (Henry et al, 2001), αυξάνοντας ολοένα την επιρροή του στη διεθνή κοινότητα. Από τις πιο γνωστές παρεμβάσεις του Οργανισμού στο χώρο της εκπαίδευσης είναι οι συγκριτικές ποσοτικές έρευνες της σειράς *Education at a Glance* και το πρόγραμμα *PISA* (μέτρηση της επίδοσης μαθητών και εκπαιδευτικών ιδρυμάτων χωρών-μελών του ΟΟΣΑ με βάση συγκεκριμένους δείκτες που θέτει ο Οργανισμός).

Προς το τέλος της δεκαετίας του '90, ο ΟΟΣΑ ενεργοποιήθηκε προς την κατεύθυνση διερεύνησης των πολιτικών που εφαρμόζαν χώρες-μέλη του στο χώρο φροντίδας, αγωγής και εκπαίδευσης της πρώιμης παιδικής ηλικίας, αναγνωρίζοντας τη σπουδαιότητά του και την υψηλή προτεραιότητα που έπρεπε να του δοθεί. Η έρευνα, γνωστή ως *Thematic Review of Early Childhood Education and Care (ECEC)¹ Policy*, διεξήχθη σε δύο φάσεις. Η πρώτη φάση ξεκίνησε το Μάρτιο του 1998, με τη συμμετοχή δώδεκα χωρών (Αυστραλία, Βέλγιο, Τσεχία, Δανία, Φινλανδία, Ιταλία, Ολλανδία, Νορβηγία, Πορτογαλία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο και ΗΠΑ). Το 2002 το ερευνητικό πλάνο διευρύνθηκε με τη συμμετοχή οκτώ επιπλέον χωρών (Αυστρία, Καναδάς, Γαλλία, Γερμανία, Ουγγαρία, Ιρλανδία, Νότια Κορέα και Μεξικό). Τα αποτελέσματα της έρευνας αποτυπώθηκαν σε δύο εκθέσεις-ντοκουμέντα, που φέρουν τους τίτλους *Starting Strong: Early Childhood Education and Care* (OECD, 2001) και *Starting Strong II* (OECD, 2006).

Από τις δύο εκθέσεις του ΟΟΣΑ, αντικείμενο της παρούσας εργασίας επιλέχθηκε να αποτελέσει η πλέον πρόσφατη, η *Starting Strong II*. Η έκθεση αυτή «επιβεβαιώνει τα ευρήματα της πρώτης φάσης έρευνας», ενώ, «δίχως να αγνοεί ζητήματα παιδαγωγικής ποιότητας, επικεντρώνει πλέον την προσοχή σε ευρύτερους παράγοντες που επιδρούν στην πολιτική για τη φροντίδα και την αγωγή της πρώιμης παιδικής ηλικίας, καθώς και στην ανάγκη για αυξημένη κοινωνική ενσωμάτωση (*social inclusion*) και δημοκρατία (*democracy*) στις υπηρεσίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας» (Bennett, 2007). Στόχος της εργασίας είναι η διερεύνηση της έννοιας της κοινωνικής δικαιοσύνης και του τρόπου με τον οποίο αυτή αποτυπώνεται στο κείμενο. Στην παρούσα εργασία δεν χρησιμοποιήθηκε εκ των προτέρων κάποια συγκεκριμένη θεωρία περί κοινωνικής δικαιοσύνης, ώστε να ελεγχθούν ή να συγκριθούν οι απόψεις του ΟΟΣΑ για την κοινωνική δικαιοσύνη με αυτήν². Αυτό υπήρξε μια συνειδητή μεθοδολογική επιλογή, όπως θα εξηγηθεί και παρακάτω.

Η μελέτη του ΟΟΣΑ από μεθοδολογικής πλευράς έχει διττό χαρακτήρα: είναι ποσοτική, βασισμένη σε στατιστικά στοιχεία, και φαινομενολογική, δηλαδή βασισμένη σε επισκέψεις εμπειρογνομώνων στις συμμετέχουσες στην έρευνα χώρες, προκειμένου να γίνει η γνωριμία με τα εκεί συστήματα προσχολικής εκπαίδευσης κατά τρόπο προσωπικό και εμπειρικό (*Starting Strong II*: 234)³. Με βάση τη μεθοδολογία αυτή περιγράφονται και συγκρίνονται τα συστήματα φροντίδας και εκπαίδευσης της πρώιμης παιδικής ηλικίας

¹ Στο εξής, στο κείμενο θα γίνεται πολλές φορές, για λόγους χώρου και απλούστευσης, χρήση της συντομογραφίας ECEC.

² Αξίζει να αναφερθεί ότι σε πιο πρόσφατη έρευνα της Διεύθυνσης Εκπαιδευτικών Υποθέσεων του ΟΟΣΑ πάνω σε ζητήματα δικαιοσύνης στην εκπαίδευση, με τίτλο “Equity in Education Thematic Review”, ο Οργανισμός, ακολουθώντας τη συνήθη μεθοδολογία του, δεν έκανε χρήση καμιάς θεωρίας σχετικής με ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης (OECD, 2007). Αντίθετα, σε αντίστοιχη, “ανταγωνιστική” (;) έρευνα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με παρόμοιο θέμα (τίτλος τελικού κειμένου: “Equity of the European Educational Systems. A set of Indicators”), την οποία ανέλαβε ομάδα συνεργασίας έξι ευρωπαϊκών πανεπιστημίων (ομάδα GERESE), γίνεται χρήση σχετικών θεωρητικών μοντέλων (Θεωρία της Δικαιοσύνης του Walzer, Θεωρία της Δικαιοσύνης του Rawls, *Ισότητα Ικανοτήτων* του Sen) (European Group of Research on Equity of the Educational Systems, 2003).

³ Στο εξής οι παραπομπές στις σελίδες του κειμένου *Starting Strong II* θα γίνονται με απλή αναφορά της σελίδας.

(ECEC) των χωρών που συμμετέχουν, χωρίς να γίνεται άμεση αξιολόγησή τους. Ωστόσο, χρησιμοποιείται κατά κόρον η έμμεση αξιολόγηση, με δύο τρόπους:

1. Με τη συγκριτική παράθεση θεωριών ή απόψεων ή ντοκουμέντων άλλων Διεθνών Οργανισμών (π.χ. Eurostat, UNESCO).

2. Με την καταγραφή των καλών πρακτικών διαφόρων χωρών.

Η μελέτη του ΟΟΣΑ, ενώ αναγνωρίζει τη διαφορά που υφίσταται, «για ιστορικούς λόγους», όπως αναφέρεται στο κείμενο, μεταξύ των διακριτών πολιτικών που ακολουθούνται στους χώρους της “φροντίδας” και της “εκπαίδευσης” (46), καθώς και την εμπλοκή διαφορετικών κρατικών υπηρεσιών στους δύο αυτούς τομείς, υπογραμμίζει ότι θα εξετάσει την ECEC με ενιαίο τρόπο, περιλαμβάνοντας στην έρευνά του οποιαδήποτε «υπηρεσία» αφορά παιδιά ηλικίας 0-6 ετών (47).

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Για τη διερεύνηση του βασικού ερωτήματος της παρούσας εργασίας θα ακολουθηθεί η μεθοδολογία της grounded theory (Glaser, 2002. Kelle, 2005) σε συνδυασμό με την παραγωγική ποιοτική έρευνα, όπως έχει προταθεί από τον Marring (2000).

Η ανάγνωση του πρώτου κεφαλαίου της έκθεσης οδηγεί στην εξαγωγή τεσσάρων επιχειρημάτων, σχετιζόμενων με όψεις της κοινωνικής δικαιοσύνης (Pitt, 1998), τα οποία στη συνέχεια εμπλουτίζονται από την ανάλυση που παρουσιάζεται στα κεφάλαια 3 έως 9, η οποία αναδεικνύει και το τελικό νοηματικό τους εύρος. Τα τέσσερα επιχειρήματα, που αποτελούν τη θεωρητική βάση για την παραγωγική ποιοτική έρευνα, συγκρίνονται με τις υποδείξεις του ΟΟΣΑ, όπως παρατίθενται στο κεφάλαιο 10, με σκοπό την εξαγωγή τελικών συμπερασμάτων.

3. ΓΙΑΤΙ ΟΙ ΧΩΡΕΣ ΕΠΕΝΔΥΟΥΝ ΣΤΗΝ ECEC;

Στο κεφάλαιο 1 της έκθεσης του ΟΟΣΑ εκτίθενται επιγραμματικά και στη συνέχεια αναλύονται οι λόγοι για τους οποίους η επένδυση των κυβερνήσεων στην ECEC καθίσταται απολύτως αναγκαία στις μέρες μας. Ως τέτοιοι αναφέρονται:

- Η ανάπτυξη της οικονομίας της παροχής υπηρεσιών και η είσοδος της γυναίκας στο χώρο της μισθωτής εργασίας (22).

Η παρουσία της γυναίκας στην αγορά εργασίας κρίνεται σήμερα ως απαραίτητη, κάτι που υποχρεώνει τις κυβερνήσεις να επενδύουν σε υπηρεσίες της ECEC (20). Αυτό, ωστόσο, δεν σημαίνει ότι τα παιδιά πρέπει να αντιμετωπίζονται ως εμπόδιο στη γυναικεία εργασία και η αναζήτηση τρόπων φροντίδας τους ως αναγκαίο κακό. Γι' αυτό το λόγο, τονίζει η έκθεση, στο ακρωνύμιο ECEC η λέξη “εκπαίδευση”/“education” τίθεται πριν τη λέξη “φροντίδα”/“care”.

- Ο απαραίτητος συμβιβασμός εργασίας και οικιακών υποχρεώσεων με τρόπο πιο δίκαιο για τις γυναίκες (23).

Στο πλαίσιο της συζήτησης για την ισότητα ευκαιριών αναδεικνύονται τρεις προτεραιότητες: ο συνδυασμός μητρότητας-εργασιακής ανέλιξης, οι ίσες ευκαιρίες ως προς την εργασία και η δικαιότερη κατανομή των οικογενειακών υποχρεώσεων (ανατροφή παιδιών, ζητήματα σπιτιού) μεταξύ των συζύγων.

- Τα δημογραφικά προβλήματα που δημιουργούν η υπογεννητικότητα και το αυξανόμενο μεταναστευτικό κύμα ιδιαίτερα στις ευρωπαϊκές χώρες (30).

Η μείωση των γεννήσεων και η γήρανση του πληθυσμού υποχρεώνουν τις κυβερνήσεις να λάβουν διάφορα μέτρα για την καταπολέμηση της υπογεννητικότητας, σε μια προσπάθεια να βοηθήσουν τους γονείς με μικρά παιδιά. Μεταξύ των μέτρων αυτών αναφέρονται οι επενδύσεις σε υπηρεσίες της ECEC, η πολιτική των γονικών αδειών, των οποίων η ισχύς επεκτείνεται και στους πατέρες, καθώς και φιλικές προς την οικογένεια εργασιακές πρακτικές. Ως δεύτερος δημογραφικός παράγοντας, που υποχρεώνει τις κυβερνήσεις να επενδύσουν στις υπηρεσίες της ECEC, αναφέρεται η μετανάστευση, καθώς δημιουργεί, πέρα από οικονομικά προβλήματα, προβλήματα υποεκπαίδευσης και πολιτισμικού ελλείμματος, κυρίως για τα μικρά παιδιά.

- Η ανάγκη να καταπολεμηθούν η φτώχεια και οι ανισότητες, που ξεκινούν ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία (33).

Η φτώχεια και οι ανισότητες είναι φαινόμενα που δεν αφορούν μόνον την πλειονότητα των μεταναστών, αλλά και μεγάλη μερίδα των ντόπιων πληθυσμών. Το ποσοστό των παιδιών που ζουν σε συνθήκες φτώχειας μεταξύ των ετών 1995-2005 έχει ανέβει στις 17 από τις 25 χώρες για τις οποίες υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία. Η φτώχεια της οικογένειας συνδέεται στενά με τις χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο, στο οποίο τα παιδιά της μεσαίας τάξης έχουν το πλεονέκτημα του πολιτισμικού κεφαλαίου (Bourdieu, Passeron, 1990) που διαθέτουν ήδη από το οικογενειακό τους περιβάλλον, και τη γνώση των κωδίκων, γλωσσικών και άλλων, που είναι κυρίαρχοι στο σχολικό πρόγραμμα (35). Η φτώχεια στη μικρή ηλικία έχει πολύ δραματικότερες επιπτώσεις απ' ό,τι σε άλλες περιόδους της ζωής, δεδομένου ότι θέτει σοβαρότατα εμπόδια στην κατάκτηση εκείνων των δεξιοτήτων, που θα αποτελέσουν τη βάση για κάθε μεταγενέστερη μάθηση. Η έκθεση παραπέμπει στη θέση του Carneiro και του νομπελίστα στα οικονομικά Heckman: «η δεξιότητα παράγει δεξιότητα» (35), καθώς και σε εργασία των Cunha και Heckman, όπου υποστηρίζεται ότι η περίοδος της πρώιμης παιδικής ηλικίας προσφέρει μια ασύγκριτη ευκαιρία για επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο, η διαμόρφωση του οποίου συνιστά μια δυναμική διαδικασία που διαρκεί δια βίου (37). Με καθαρά οικονομικούς όρους οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι το κέρδος από την επένδυση στην πρώιμη παιδική ηλικία παραμένει μεγαλύτερο από οποιαδήποτε επένδυση γίνει σε μεταγενέστερη φάση της ζωής των ανθρώπων και μάλιστα αφορά όχι μόνον τα ίδια τα παιδιά, αλλά και τις οικογένειές τους (38).

Η έκθεση παραπέμπει, επιπλέον, σε έρευνες που καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ποιοτικά προγράμματα πρώιμης παρέμβασης σε παιδιά από φτωχά περιβάλλοντα ευνοούν τη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξή τους (36). Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στα συμπεράσματα, στα οποία κατέληξε μεγάλης κλίμακας έρευνα στις ΗΠΑ, στα οποία αναφέρεται ότι (36):

- Υψηλής ποιότητας προγράμματα προσχολικής αγωγής προωθούν τη θετική στάση των μικρών παιδιών απέναντι στο σχολείο και οδηγούν σε επιτυχή αποτελέσματα.
- Τέτοιου είδους θετικά αποτελέσματα είναι εμφανέστερα σε φτωχά παιδιά και σε παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης.
- Τα θετικά αυτά αποτελέσματα συνεχίζουν να υφίστανται κυρίως κατά τα πρώτα έτη φοίτησης στο δημοτικό σχολείο και λιγότερο στη διάρκεια της φοίτησης στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού και στη μέση εκπαίδευση.
- Προγράμματα των οποίων η λειτουργία επεκτείνεται και στη φοίτηση στο δημοτικό σχολείο και τα οποία προσφέρουν ισχυρή πρώιμη παρέμβαση παρουσιάζουν τα πλέον ανθεκτικά μακροπρόθεσμα θετικά αποτελέσματα.

Στη συνέχεια του κειμένου παρατίθεται ότι η αντίληψη ότι η ECEC αποτελεί *δημόσιο αγαθό* (*public good*) ολοένα και κερδίζει έδαφος μεταξύ όσων ασχολούνται με τα οικονομικά της εκπαίδευσης (12). Τα επιχειρήματα του Heckman και πολλών άλλων ερευνητών ενισχύθηκαν και από τα ευρήματα των ερευνών στο χώρο του εγκεφάλου και των νευροεπιστημών, τα οποία έστρεψαν τις υπηρεσίες «φροντίδας» μικρών παιδιών σε προσεγγίσεις περισσότερο αναπτυξιακές, δεδομένου ότι ανέδειξαν τον ιδιαίτερο ρόλο της εξαιρετικά ταχείας νευρολογικής ανάπτυξης που λαμβάνει χώρα κατά τα πρώτα έτη της ζωής του παιδιού. Οι εξελίξεις αυτές στο χώρο της επιστημονικής έρευνας υποχρεώνουν πλέον τις κυβερνήσεις να επενδύσουν σε υπηρεσίες εξω-οικογενειακής φροντίδας και για παιδιά των μικρότερων ηλικιών (39).

Ανακεφαλαιώνοντας, τα οφέλη που προβάλλονται από την επένδυση στην ECEC μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: αναπτυξιακά πλεονεκτήματα για τα μικρά παιδιά, οικονομικά ευεργετήματα για τις γυναίκες και τις οικογένειες, θετικά κοινωνικο-οικονομικά αποτελέσματα διαμέσου της αύξησης της παραγωγικότητας και των φορολογικών εσόδων (με τη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας), διευρυμένη και πιο ευέλικτη αγορά εργασίας, κοινωνική ευημερία, κοινωνική συνοχή και ανάπτυξη του κοινοτικού πνεύματος, καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τα παιδιά, αν μπου στέρεα θεμέλια μάθησης (38). Η έκθεση, τέλος, δεν παραλείπει να αναφερθεί σε αρνητικά ευρήματα ερευνών, τα οποία αναφέρονται σε περιπτώσεις υστέρησης των παιδιών ως προς τη γλωσσική και

συναισθηματική τους ανάπτυξη, όταν αυτά παραμένουν επί πολλές ώρες σε εξω-οικογενειακά περιβάλλοντα φροντίδας, χαμηλής ποιοτικής στάθμης (38).

4. ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΩΝ ΣΕ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Η ανάγνωση των λόγων που προβάλλονται στο κεφάλαιο 1 της έκθεσης Starting Strong II όσον αφορά το ερώτημα γιατί οι χώρες επενδύουν ή πρέπει να επενδύουν στην ECEC είναι δυνατό να οδηγήσει στη συγκρότηση τεσσάρων διακριτών επιχειρημάτων, των οποίων κάνει χρήση το κείμενο του ΟΟΣΑ. Πρόκειται για τα παρακάτω επιχειρήματα:

1. Το *παιδαγωγικό επιχείρημα* (αναπτυξιακά πλεονεκτήματα για τα μικρά παιδιά, καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα).
2. Το *οικονομικό επιχείρημα* (οικονομικά ευεργετήματα για τις γυναίκες και τις οικογένειες, διευρυμένη και ευέλικτη αγορά εργασίας, αύξηση της παραγωγικότητας, αύξηση των κρατικών προσόδων, επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο).
3. Το *συμμετοχικό επιχείρημα* (κοινωνική συνοχή, ανάπτυξη κοινοτικού πνεύματος, συνεργατικότητα).
4. Το *δημοκρατικό επιχείρημα* (ισότητα ευκαιριών, δίκαιη αντιμετώπιση των δύο φύλων, πολιτικές προνοιακού χαρακτήρα τόσο για τα παιδιά των μεταναστών και γενικότερα των περιθωριακών ομάδων πληθυσμού όσο και για τις οικογένειές τους).

Ωστόσο, παρά το διακριτό χαρακτήρα των τεσσάρων αυτών επιχειρημάτων, είναι φορές που απαντώνται στο κείμενο επιχειρήματα μεικτού χαρακτήρα. Ενώ, για παράδειγμα, η χρήση της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου (*investment of human capital*) παραπέμπει σε ένα οικονομικό επιχείρημα, όταν γίνεται με αναφορά στο χώρο της πρώιμης παιδικής ηλικίας εμπεριέχει και στοιχεία παιδαγωγικού επιχειρήματος, εφόσον είναι επιστημονικά αποδεκτό ότι στη διάρκεια της ηλικιακής αυτής περιόδου οι εκπαιδευτικές και μαθησιακές παρεμβάσεις βρίσκουν προσφορότερο έδαφος (38). Τέτοιου τύπου επιχειρήματα ονομάζονται στην παρούσα εργασία «μεικτά επιχειρήματα» και αξιολογούνται ως ξεχωριστή κατηγορία.

5. Τα *μεικτά επιχειρήματα* που χρησιμοποιεί ο ΟΟΣΑ είναι τρία:

(α) Το επιχείρημα που βασίζεται στη *θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου*, στο οποίο και μόλις έγινε παραδειγματική αναφορά.

(β) Το επιχείρημα της *πρόσβασης (access)*, το οποίο εμπεριέχει τόσο οικονομική όσο και συμμετοχική συνιστώσα. Η οικονομική συνιστώσα αφορά στο ποιος θα πληρώνει για την εξασφάλιση της πρόσβασης στις υπηρεσίες της ECEC (γονείς, κράτος, γονικές άδειες: 86, 92, 99). Η συμμετοχική συνιστώσα αφορά στη λήψη μέτρων για την εξασφάλιση πρόσβασης στην ECEC παιδιών που προέρχονται από φτωχά οικονομικά περιβάλλοντα και ιδιαίτερα άτομα με ειδικές ανάγκες (AMEA) (92-95).

(γ) Το επιχείρημα της *ποιότητας (quality)*. Πρόκειται για ένα εκτενές επιχείρημα, στο οποίο γίνονται επανειλημμένες αναφορές. Η ποιότητα σύμφωνα με την επιχειρηματολογία του ΟΟΣΑ σχετίζεται με τις διαφόρων ειδών ρυθμίσεις, με παιδαγωγικά επιχειρήματα, με συμμετοχικά και δημοκρατικά επιχειρήματα. Τα τρία είδη επιχειρημάτων (παιδαγωγικά, συμμετοχικά και δημοκρατικά) θα αναλυθούν αμέσως παρακάτω. Οι ρυθμίσεις που προτείνει ο ΟΟΣΑ αναλύονται στο κεφάλαιο 6 του Starting Strong II. Πρόκειται για ιδιαίτερη κατηγορία, η οποία σχετίζεται με την ποιότητα και έλκει την καταγωγή της από το μεταμοντέρνο λόγο. Προκαλεί εντύπωση το γεγονός ότι στις ρυθμίσεις προτείνονται, με ρητορική εκφορά, θέσεις που περιλαμβάνουν και τα τέσσερα κύρια επιχειρήματα. Έτσι, όσες από αυτές τις θέσεις ενέχουν ουσιαστικό και όχι τυπικό και πληροφοριακό περιεχόμενο στην παρούσα εργασία ενσωματώθηκαν στην εξέταση των τεσσάρων επιχειρημάτων.

5. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΩΝ

5.1. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑ

Στο κείμενο λαμβάνονται υπόψη τα ποικίλα παιδαγωγικά ρεύματα, με τις αποκλίνουσες πολλές φορές επιδιώξεις, τα οποία καθορίζουν τις πολιτικές των χωρών μελών που συμμετέχουν στην έρευνα. Η παρουσίαση αυτών των ρευμάτων ξεκινά με αφορμή τη διερεύνηση των διαφόρων τάσεων που αφορούν στο πρόβλημα της σχέσης προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης. Αντί, όμως, η συλλογιστική του ΟΟΣΑ να παραμείνει σε

παιδαγωγικό επίπεδο και να συγκρίνει σε μεγαλύτερο πλάτος και βάθος τα παρουσιαζόμενα παιδαγωγικά ρεύματα, με σκοπό τη διερεύνηση καλών πρακτικών και υποδείξεων, διαπιστώνεται ότι η συζήτηση αυτή μεταφέρεται σε επόμενο κεφάλαιο, όπου τα ρεύματα αυτά αναλύονται λεπτομερειακά ως συνιστώσα, αυτή τη φορά, του μεικτού επιχειρήματος της ποιότητας (134). Στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, τα παιδαγωγικά αυτά ρεύματα δεν αποτυπώνονται, όπως στην περίπτωση της παραδοσιακής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε αναλυτικά προγράμματα, αλλά λαμβάνουν τη μορφή σύντομων παιδαγωγικών πλαισίων. Αυτά τα πλαίσια επιτρέπουν τοπικές ερμηνείες (ανά χώρα) και προσδιορίζουν μια ευρύτητα στόχων, υποδεικνύοντας τρόπους, με τους οποίους αυτοί μπορούν να επιτευχθούν. Οι προτεινόμενες περιοχές γνώσης στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης αφορούν στη φύση και το περιβάλλον, στους αναδυόμενους γραμματισμούς (emergent literacy and numeracy), σε γενικές γνώσεις, επιστημονικές έννοιες και συλλογισμούς (135).

Η κατηγοριοποίηση των παιδαγωγικών ρευμάτων, που υιοθετεί ο ΟΟΣΑ, περιλαμβάνει:

Την παράδοση της κοινωνικής παιδαγωγικής

Το ρεύμα της κοινωνικής παιδαγωγικής αναπτύχθηκε ιστορικά στις Βόρειες και Κεντρικές Ευρωπαϊκές χώρες και χαρακτηρίζεται από το συνδυασμό *φροντίδας, ανατροφής και εκπαίδευσης* (πρόκειται για τρία στοιχεία της κλασικής γερμανικής έννοιας της *παιδαγωγικής/ Paedagogik: Bildung, Erziehung, Betreuung*), χωρίς ιεραρχικές προτεραιότητες. Η κοινωνική παιδαγωγική επιδιώκει ένα ανοιχτό και ολιστικό (holistic) πρόγραμμα σπουδών, το οποίο μπορεί να επεκτείνεται μέχρι και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Στο πλαίσιο της παιδαγωγικής αυτής καλλιεργείται η συνεργασία γονέων και σχολείου, λαμβάνονται υπόψη τα δικαιώματα των γονέων και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, τα παιδιά μαθαίνουν παίζοντας, ενώ με τη συμμετοχή σε σχέδια εργασίας (project works) ωθούνται στην προσωπική δράση και διερεύνηση, εργάζονται συνεργατικά και αναπτύσσουν πνεύμα κοινωνικής συνύπαρξης και αλληλεγγύης (59-60). Στην παράδοση της κοινωνικής παιδαγωγικής δίνεται μεγάλη σημασία και στην άτυπη μάθηση (informal learning, 138). Τα παιδαγωγικά πλαίσια στην παράδοση αυτή εστιάζουν στους τομείς της κοινωνίας, της θρησκείας και της ηθικής, της αισθητικής, της γλώσσας, των κειμένων και της επικοινωνίας, της φύσης, του περιβάλλοντος και της τεχνολογίας, της φυσικής αγωγής και της υγείας (138).

Την προ-σχολική (pre-primary) προσέγγιση στην αγωγή της πρώιμης παιδικής ηλικίας

Η παιδαγωγική αυτή προσέγγιση απαντάται σε πολλές χώρες, όπως στην Αυστραλία, τον Καναδά, τη Γαλλία, την Ιρλανδία, την Αγγλία και τις ΗΠΑ (61). Είναι σαφής η προσπάθεια των χωρών αυτών να προωθήσουν τις μεθόδους του δημοτικού σχολείου στο χώρο της προσχολικής αγωγής και ιδιαίτερα στις ηλικίες 5-6 ετών. Η τάση αυτή «σχολιοποίησης» (“schoolification”) εντείνεται ολοένα και περισσότερο, εξαιτίας της διαδεδομένης στις ΗΠΑ πολιτικής της «σχολικής ετοιμότητας» (“readiness for school”) (63). Η πρώιμη αυτή «σχολιοποίηση» καθοδηγείται από την ανάγκη της πρώιμης γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών και γι’ αυτό εστιάζει σε πρώιμους γραμματισμούς. Αυτή η επιλογή κατά τον ΟΟΣΑ επιβάλλεται πρώτιστα από οικονομικούς λόγους, από την ανάγκη, δηλαδή, ταχύτερης προσαρμογής των παιδιών στο συνεχώς εξελισσόμενο τεχνολογικό περιβάλλον των χωρών, καθώς και από (όχι ρητά εκπεφρασμένους) κοινωνικούς λόγους, που αφορούν στην ανάγκη ταχύτερης προσαρμογής διαφόρων μειονοτήτων στο περιβάλλον αυτό (137). Στις ΗΠΑ η κίνηση αυτή συνοδεύεται από τη δημιουργία και εφαρμογή συγκεκριμένων κριτηρίων (standards) και για το χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Αυτή ακριβώς η λογική των standards, κυρίως όσον αφορά τη λογικομαθηματική σκέψη, έχει κατακριθεί από πολλούς παιδαγωγούς ως υπεύθυνη της «σχολιοποίησης» της προσχολικής εκπαίδευσης.

Την προσέγγιση του Reggio Emilia

Πρόκειται για μια καινοτομική και ριζοσπαστική βορειοϊταλική πρόταση για την προσχολική φροντίδα και εκπαίδευση, όπου το μικρό παιδί αντιμετωπίζεται ως “ενεργό υποκείμενο” (agent) της δικής του μάθησης, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζονται ως δημιουργοί περιβαλλόντων μάθησης και οι χρησιμοποιούμενες στρατηγικές έχουν ως κύριο άξονα το παιχνίδι και ως σκοπό την κατασκευή του νοήματος. Η πρόταση αυτή έχει ιδιαίτερα ευρεία απήχηση σήμερα και αποτελεί μοντέλο για πολλές άλλες χώρες.

Τη δεύτερη γενιά γερμανικών curricula της πρώιμης παιδικής ηλικίας

Πέρα από τα τρία παιδαγωγικά ρεύματα, που προαναφέρθηκαν, η μελέτη του ΟΟΣΑ περιλαμβάνει στο κεφάλαιο περί ποιότητας (μεικτό επιχείρημα) και ένα τέταρτο παιδαγωγικό πλαίσιο προσχολικής αγωγής, το οποίο χαρακτηρίζεται ως δεύτερη γενιά γερμανικών αναλυτικών προγραμμάτων. Τα προγράμματα αυτά, ενώ διατηρούν γνωρίσματα της γερμανικής κοινωνικής παιδαγωγικής παράδοσης στην προσχολική αγωγή, φαίνεται ότι είναι αποτέλεσμα της γερμανικής αντίδρασης στη χαμηλή κατάταξη του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος στην έρευνα PISA I του ΟΟΣΑ. Ως κύρια στοιχεία αυτής της δεύτερης γενιάς προγραμμάτων αναφέρονται:

(α) Το εύρος του όρου «παιδαγωγική», που ορίζεται ως το άθροισμα των όρων *Bildung, Erziehung, Betreuung* (βλ. παραπάνω).

(β) Το περιεχόμενο της παιδαγωγικής εργασίας με τα μικρά παιδιά. Στα προγράμματα αυτά τονίζεται (σε συμφωνία με τη γερμανική κοινωνικοπαιδαγωγική παράδοση) ότι καθοριστικό σημείο για την ηλικία αυτή δεν είναι η απόκτηση γνώσεων σε συγκεκριμένες περιοχές, αλλά η ολιστική ανάπτυξη των παιδιών και η εμπλοκή τους στη μάθηση.

(γ) Η κοινωνιο-κατασκευαστική (socio-constructivist) προσέγγιση της γνώσης και της μάθησης.

Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στο νεότερο ενιαίο curriculum του κρατιδίου της Έσσης, το οποίο αφορά τις ηλικίες από 0-10 ετών, κάτι που συνιστά παγκόσμια πρωτοπορία (143, 144). Τα γερμανικά προγράμματα σπουδών δεύτερης γενιάς διαφέρουν από αυτά της πρώτης γενιάς, αλλά και από την κοινωνική παιδαγωγική αντίληψη, δεδομένου ότι στοχεύουν πολύ μακρύτερα χρονικά και περιγράφουν με πολλαπλές λεπτομέρειες τους στόχους της μάθησης των μικρών παιδιών στις διάφορες περιοχές, καθώς και τους στόχους που οφείλουν να αναλαμβάνονται από τους παιδαγωγούς. Τα ίδια τα προγράμματα αναγνωρίζουν ότι δυσλειτουργίες μπορούν να προκύψουν κατά την εφαρμογή τους, λόγω ανεπαρκούς πληροφόρησης και κατάρτισης των επαγγελματιών του χώρου της προσχολικής εκπαίδευσης. Βασικά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων της δεύτερης γενιάς είναι: (α) η εστίαση στις διαδικασίες μάθησης (μεταγνώση) και στη ρύθμισή τους, (β) η εστίαση σε συστήματα αξιών και στο σεβασμό της διαφορετικότητας, (γ) η αλληλουχία των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και διαδικασιών (προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης).

Το παιδαγωγικό επιχείρημα στη μελέτη του ΟΟΣΑ συνεχίζεται με την αναφορά στην εκπαίδευση των εργαζομένων στο χώρο της ECEC, στην οποία αφιερώνεται ολόκληρο το έβδομο κεφάλαιο. Ευθύς εξαρχής η θεματική αυτή ενότητα συσχετίζεται με θέματα ποιότητας: καλύτερα καταρτισμένο προσωπικό εγγυάται τη βελτίωση της ποιότητας του συστήματος. Η μελέτη επισημαίνει την ανάγκη για νέους καθορισμούς και διευθετήσεις στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και παιδαγωγών της ECEC. Γενικά προτείνεται η αναβάθμιση του κλάδου των επαγγελματιών του χώρου (συμπεριλαμβανομένης και της μισθολογικής), ώστε να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια, προκειμένου να μπορούν να αντεπεξέρχονται με επιτυχία στις ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η αναφορά σε ζητήματα επαγγελματισμού του προσωπικού της ECEC ολοκληρώνεται με το σχολιασμό δύο θεμάτων που σχετίζονται τόσο με το συμμετοχικό όσο και με το δημοκρατικό επιχείρημα. Πρόκειται για τα θέματα του φύλου (προτροπή για επαγγελματική συμμετοχή των ανδρών στο χώρο της ECEC) (170) και της διαφορετικότητας (προτροπή για επαγγελματική συμμετοχή εθνικών μειονοτήτων στο χώρο της ECEC) (171).

Το παιδαγωγικό επιχείρημα ολοκληρώνεται με το κεφάλαιο 9, όπου αναφέρονται θέματα που σχετίζονται με την έρευνα και την αξιολόγηση στο πεδίο της ECEC. Ο προβληματισμός του ΟΟΣΑ για την έρευνα στο πεδίο της ECEC ξεκινά ήδη από το πρόγραμμα Starting Strong I, όπου είχε παρατηρηθεί ότι στον τομέα της ECEC υπήρχαν λίγα προπτυχιακά τμήματα, λίγες διατριβές και σχεδόν καθόλου ακαδημαϊκά περιοδικά. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η έρευνα στο χώρο αυτό να υποστηρίζεται από κρατικές ή τοπικές επιχορηγήσεις, εφόσον το μικρό ερευνητικό της μέγεθος δεν επέτρεπε την πρόσβαση σε κονδύλια από τον ανταγωνιστικό χώρο των πανεπιστημίων. Το πρόβλημα στην περίπτωση αυτή, όπως επισημαίνει η μελέτη του ΟΟΣΑ, είναι ο κίνδυνος η χρηματοδοτούμενη από το κράτος έρευνα να περιοριστεί σε θέματα που ενδιαφέρουν από ωφελμιστική άποψη την κρατική εξουσία (π.χ. αξιολόγηση προγραμμάτων, χρηματοδοτήσεις, standards, εκπαιδευτικά αποτελέσματα). Ένας ακόμη κίνδυνος είναι να αποκλείονται της κρατικής χρηματοδότησης

κριτικές έρευνες που κινούνται αντίθετα προς την ορθόδοξη άποψη (199). Ένα ακόμη πρόβλημα στο χώρο της έρευνας δημιουργείται από τον κυρίαρχο ρόλο της αγγλικής γλώσσας, ο οποίος όχι μόνον αποτρέπει σημαντικές έρευνες σε άλλες γλώσσες να γνωρίσουν ανάλογη διεθνή προβολή, αλλά και επηρεάζει τόσο θεματικά όσο και μεθοδολογικά την έρευνα σε χώρες με διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό και οικονομικό πλαίσιο και διαφορετικές ανάγκες. Η έκθεση προτείνει, επίσης, την επέκταση των συμμετοχικών τρόπων έρευνας, που περιλαμβάνουν παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς (199). Τέλος, τονίζεται η αδήριτη ανάγκη διάδοσης της έρευνας μέσω websites, μηχανών αναζήτησης και εκδόσεων (201).

5.2. ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑ

Η ερώτηση ποιος ωφελείται από την ανάπτυξη της ECEC συνιστά νευραλγικό σημείο στην παρουσίαση θέσεων και υποδείξεων του Οργανισμού, που αφορούν στην οικονομική συνιστώσα της ECEC. Η απάντηση του ΟΟΣΑ μπορεί να συνοψιστεί στην παρακάτω παράγραφο:

«Τομείς διακυβέρνησης οι οποίοι ευεργετούνται από τη ευρεία διάδοση της προσχολικής εκπαίδευσης και των υπηρεσιών φροντίδας είναι: η εθνική οικονομία (βραχυπρόθεσμα, μέσω της συνεισφοράς της εργασίας των γυναικών και μακροπρόθεσμα μέσω της αποτελεσματικότερης διαμόρφωσης ανθρώπινου κεφαλαίου), η υγεία (καλύτερη ψυχική και σωματική υγεία για παιδιά και οικογένειες, περιορισμός παραβατικής συμπεριφοράς κ.λπ.), κοινωνική ευημερία και ποινική δικαιοσύνη (λιγότερη εξάρτηση των οικογενειών από τις υπηρεσίες πρόνοιας, υψηλότερα οικογενειακά εισοδήματα, μεγαλύτερη ισότητα μεταξύ των δύο φύλων, περιορισμός των περιστατικών οικογενειακής βίας, μείωση της εγκληματικότητας κ.λπ.), εκπαίδευση (καλύτερη ενσωμάτωση των παιδιών από μειονεκτούντα περιβάλλοντα στο δημοτικό σχολείο, απρόσκοπτη ενδοσχολική πρόοδος, μείωση της συμμετοχής στην ειδική εκπαίδευση κ.λπ.)» (102-103)

Από το παράθεμα γίνεται σαφές ότι αμιγώς οικονομικής υφής επιχειρήματα διαπλέκονται με ζητήματα υγείας, κοινωνικής ισότητας, ισότητας ευκαιριών, καταπολέμησης φαινομένων κοινωνικής παραβατικότητας, ζητήματα, δηλαδή, που αφορούν τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην εν γένει ζωή των μικρών παιδιών και των οικογενειών τους, καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Οι χρηματοδοτήσεις για την ανάπτυξη της ECEC προτείνεται να αναληφθούν από τα κράτη, και μάλιστα η μελέτη κάνει συστάσεις για αύξηση των σχετικών κονδυλίων (102). Όμως, κάνει, επίσης, λόγο για την ανάγκη ανεύρεσης και άλλων πηγών χρηματοδότησης της ECEC (π.χ. παροχές μεγάλων εταιρειών όσον αφορά τη φύλαξη των μικρών παιδιών του προσωπικού). Παρατηρεί ότι ειδικά για τη φροντίδα μεγάλο μέρος της χρηματοδότησης αναλαμβάνεται από τους γονείς (113). Η μελέτη του ΟΟΣΑ ασκεί κριτική στην ακολουθούμενη σε κάποιες χώρες πολιτική παροχής κουπονιών στους γονείς, ενδεικτική της «αγοριοποίησης» (marketisation) του χώρου της ECEC, επισημαίνοντας ότι σε πολλές περιπτώσεις εμφανίζονται φαινόμενα διαφθοράς, δεδομένου ότι τα κουπόνια μπορούν να χρησιμοποιηθούν (και η έρευνα του ΟΟΣΑ δείχνει ότι πολλές φορές χρησιμοποιούνται) για την παροχή αμφίβολης ποιότητας υπηρεσιών (116-117).

Για τη δίκαιη, συντονισμένη και απρόσκοπτη λειτουργία της ECEC θεωρείται απολύτως αναγκαία η παραγωγή ειδικά καταρτισμένου ανθρώπινου δυναμικού (σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής, διοίκησης και οικονομικής διαχείρισης), που θα στελεχώσει είτε σε κεντρικό είτε σε περιφερειακό και κοινοτικό επίπεδο τις διοικητικές υπηρεσίες, τις υπεύθυνες για το σχεδιασμό και την αποτελεσματική λειτουργία της.

Στα οικονομικά επιχειρήματα του ΟΟΣΑ μπορούν να ενταχθούν οι θέσεις του για τη χρηματοδότηση της έρευνας στην ECEC, οι οποίες στην παρούσα εργασία εξετάστηκαν όταν έγινε λόγος για το παιδαγωγικό επιχείρημα. Οικονομικά επιχειρήματα, περιέχονται, εξάλλου και στο μεικτό επιχείρημα της πρόσβασης, στο οποίο έχει, επίσης, γίνει αναφορά σε προγενέστερο σημείο της εργασίας.

5.3 ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑ

Εξ ορισμού η συμμετοχικότητα θεωρείται ότι ικανοποιεί πτυχές του κοινωνικού δικαίου, δεδομένου ότι συνδέεται με κοινωνικές, πολιτιστικές, πολιτικές και οικονομικές

εκφάνσεις του δημοκρατικού πολιτεύματος (Dahlberg, Moss, Pence, 2003:73). Αρκεί, λοιπόν, να εξεταστεί ο τρόπος με τον οποίο εννοιολογείται στο κείμενο του ΟΟΣΑ. Στο κείμενο ανιχνεύονται ως συνιστώσες του συμμετοχικού επιχειρήματος η συμμετοχή των επαγγελματιών της ECEC, ο ρόλος των γονέων και η εμπλοκή των παιδιών (146).

Προφανώς η συμμετοχή των επαγγελματιών της ECEC είναι κάτι θεωρείται αυτονόητο. Ως υπόδειγμα, ωστόσο, τρόπου συμμετοχής των επαγγελματιών στην εργασία που πρέπει να επιτελείται στα κέντρα της ECEC προβάλλεται στο κείμενο του ΟΟΣΑ το παράδειγμα του Reggio Emilia, όπου ισχύει ένα σύστημα συμμετοχικής αξιολόγησης, όπου εμπλέκονται εκπαιδευτικοί/προσωπικό και μικρά παιδιά. Η μορφή αυτή της συμμετοχικής αξιολόγησης είναι διαφορετική από τα συνήθη αξιολογικά συστήματα (rating systems) (146-147).

Η εμπλοκή των γονέων είναι καθοριστικός παράγοντας της ανάπτυξης και ενίσχυσης του συμμετοχικού χαρακτήρα της ECEC. Ο κυριαρχικός ρόλος των οικογενειών στην ανατροφή των παιδιών προστατεύεται από το διεθνές δίκαιο. Τόσο η Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1948) όσο και η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989) κάνουν ρητή αναφορά στο ρόλο αυτό. Πολλοί τυπικοί και άτυποι μηχανισμοί προτείνονται για να βελτιώσουν την ενεργό συμμετοχή των γονέων στην ECEC, η οποία αναστέλλεται πολλές φορές λόγω πολιτισμικών, γλωσσικών, οικονομικών εμποδίων, αλλά και λόγω έλλειψης χρόνου (148). Στο κείμενο κρίνεται σκόπιμο να παρατεθούν μερικά από τα τριάντα standards (!), τα οποία προτείνει η Αμερικανική Ένωση για την Προσχολική Εκπαίδευση (NAEYC) για την προώθηση μιας αποτελεσματικής συμμετοχής των γονέων (150).

Ολοκληρώνοντας τις απόψεις για τη συμμετοχή των γονέων ο ΟΟΣΑ αναφέρει και τη δική του εμπειρία, παρατηρώντας ότι: (α) όπου εφαρμόζονται «σχολειοποιημένα» παιδαγωγικά πλαίσια υπάρχει μεγαλύτερη δυσκολία εμπλοκής των γονέων απ' ό,τι όταν πρόκειται για κέντρα φροντίδας ή για προγράμματα που ακολουθούν τη φιλοσοφία της κοινωνικής παιδαγωγικής και (β) απαιτείται περισσότερη κοινωνικοϊστορική ανάλυση (για την κατανόηση της εξελικτικής πορείας των κοινωνικών προβλημάτων που συνδέονται με την ανάγκη φροντίδας, αγωγής και εκπαίδευσης των μικρών παιδιών), έρευνα και αυξημένος επαγγελματισμός από την πλευρά των εκπαιδευτικών / προσωπικού του χώρου της ECEC, για μια αποτελεσματικότερη εμπλοκή των γονέων (151).

Σπουδαίες πτυχές του συμμετοχικού επιχειρήματος αναφέρονται και στο μεικτό επιχείρημα της πρόσβασης (βλ. παραπάνω).

Τέλος, η συμμετοχικότητα περιλαμβάνεται ως προϋπόθεση για τη βελτίωση της ποιότητας της ECEC (μεικτό επιχείρημα ποιότητας) (146 κ.ε.).

5.4. ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑ

Είναι ενδιαφέρουσα διεργασία και αποκτά ιδιαίτερο νόημα η αναζήτηση της προσφυγής σε οτιδήποτε προσδιορίζεται ως δημοκρατικό στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι να διερευνηθεί ως προς συσχετίσεις του με ζητήματα που άπτονται του χώρου της κοινωνικής δικαιοσύνης. Υπό αυτή την οπτική ανιχνεύονται στην εργασία θέσεις του ΟΟΣΑ που χρησιμοποιούν το δημοκρατικό επιχείρημα και που είναι διεσπαρμένες σε όλο το κείμενο. Επιλέχτηκε να παρουσιαστούν, εδώ, είτε ως αυτούσιες παραπομπές είτε με τη μορφή ελεύθερης απόδοσης κάποια αντιπροσωπευτικά σημεία του κειμένου, στα οποία προσδιορίζεται τι είναι δημοκρατικό και τι μη δημοκρατικό και τα οποία παρατίθενται με το αντίστοιχο συγκείμενό τους.

- «Η δημοκρατική και πολυπολιτισμική ανάμειξη δεν ευνοείται με το μοντέλο της ελεύθερης αγοράς των κουπονιών» (116). «Αντίθετα, η δημοκρατική και πολυπολιτισμική μείξη απαιτείται για την εκπαίδευση παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα» (143).

- «Δημοκρατική συμμετοχή στη δημόσια χρηματοδότηση» (119), ως συνιστώσα της ποιότητας (126, 129), ως γνώρισμα της εκπαιδευτικής πράξης (142).

- «Να μάθουν [τα μικρά παιδιά] να ζουν μαζί (στα κέντρα προσχολικής αγωγής, με δημοκρατικό τρόπο, σεβόμενα τη διαφορετικότητα)» (από report του Delors, 1996) (127).

- Στοιχεία δημοκρατίας αποτελούν οι κρατικές διαβουλεύσεις που γίνονται με τρόπο αποδεκτό από εκπαιδευτικούς και γονείς (134).

- Επίκληση του δημοκρατικού επιχειρήματος κάνει και το παιδαγωγικό ρεύμα της «ετοιμότητας για μάθηση» στις ΗΠΑ (136).
- Δημοκρατικοί στόχοι τίθενται στο σουηδικό αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής αγωγής (138).
- Το Reggio Emilia συνδέεται με τη δημοκρατική κοινωνία (139).
- Στα γερμανικά αναλυτικά προγράμματα δεύτερης γενιάς προωθείται ο δημοκρατικός τρόπος μέσα από παιδαγωγικές πρακτικές που αναδεικνύουν τη διαμόρφωση και υπεράσπιση προσωπικής γνώμης, τη ανάληψη πρωτοβουλιών, την ανάπτυξη ιδεών, την αντίδραση στην αδικία, την άσκηση και την αποδοχή κριτικής, τη γνώση των διαδικασιών λήψης αποφάσεων, τη διάκριση μεταξύ των βιωμένων εμπειριών και των έμμεσων εμπειριών που παρέχουν τα ΜΜΕ κ.ά. (144).
- Κριτική στα παραδοσιακά συστήματα αξιολόγησης της ECEC για δημοκρατική ανεπάρκεια (146).
- Η δημοκρατία στους νεότερους τρόπους έρευνας (199) (σχετική αναφορά έχει γίνει στο παιδαγωγικό επιχείρημα).
- Δημοκρατικές αξίες και στόχοι προβάλλονται και σε κείμενα μεταμοντέρνων (π.χ. «Να αντιλαμβάνονται [τα μικρά παιδιά] το σχολείο ως χώρο συμμετοχικότητας και διαπολιτισμικότητας, όπου θα αποκτούν δημοκρατικές και θετικές στάσεις.») (195)
- Δημοκρατικός και υποστηρικτικός τρόπος στην έρευνα της εκπαιδευτικής πρακτικής (195).

6. ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΗ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Μετά τη συγκρότηση και αναλυτική παρουσίαση των τεσσάρων επιχειρημάτων, τα οποία ανιχνεύτηκαν από την ανάλυση περιεχομένου του κειμένου σύμφωνα με τη μεθοδολογία της grounded theory, η παρούσα εργασία προχωρά στην παραγωγική ποιοτική έρευνα του αρχικού ερευνητικού ερωτήματος. Τα τέσσερα επιχειρήματα αποτελούν τις θεωρητικές οντότητες της παραγωγικής ποιοτικής έρευνας και ανιχνεύονται στο corpus των δέκα τελικών υποδείξεων πολιτικών που πρέπει να ακολουθηθούν στο χώρο της ECEC, οι οποίες περιλαμβάνονται στο κείμενο του ΟΟΣΑ, προκειμένου να εξαχθούν τα τελικά συμπεράσματα.

1^η υπόδειξη: «Πρέπει να υπάρξει ενασχόληση με το κοινωνικό πλαίσιο ανάπτυξης της πρώιμης παιδικής ηλικίας.»

Πρόκειται, σαφώς, για μια προτροπή που παραπέμπει στην κοινωνική παιδαγωγική κατεύθυνση. Ωστόσο, στο κείμενο αναφέρθηκαν και άλλες παιδαγωγικές κατευθύνσεις, οι οποίες δεν κρίθηκαν ούτε ως προς το κοινωνικό τους πλαίσιο ούτε ως προς την αποδοχή τους ή μη από τον Οργανισμό. Η υπόδειξη αυτή, αν και κινείται σε κατεύθυνση που ευνοεί ευρύτερους κοινωνικούς στόχους, δεν προέκυψε από μια σαφή στάση του ΟΟΣΑ απέναντι στα παιδαγωγικά επιχειρήματα (ρεύματα), τα οποία παρουσιάστηκαν στο κείμενο.

2^η υπόδειξη: «Πρέπει η ευημερία, η πρώιμη ανάπτυξη και μάθηση να τεθούν στο επίκεντρο της εργασίας της ECEC, ενώ παράλληλα πρέπει να υπάρχει σεβασμός απέναντι στην ενεργό υποκειμενικότητα (agency) του παιδιού και τις φυσικές του στρατηγικές μάθησης.»

Η υπόδειξη αυτή δεν επιλέγει να τοποθετήσει σε πρώτο πλάνο την ενεργό υποκειμενικότητα του παιδιού και τις φυσικές στρατηγικές μάθησης, που αυτό διαθέτει, αλλά τοποθετεί σε πρώτο πλάνο μια αμφίσημη αναφορά, που θα μπορούσε να παραπέμπει σε συντηρητική παιδαγωγική επιλογή (πρώιμη ανάπτυξη και πρώιμη (;) μάθηση). Βεβαίως, κριτική μπορεί να ασκηθεί και στη χρήση του όρου “agency” ως χαρακτηριστικού για τα παιδιά. Σε ολόκληρο το κείμενο δεν γίνεται αναφορά και αναλυτική επεξεργασία του όρου αυτού, ο οποίος φαίνεται ότι αποτελεί λεξιλογικό δάνειο, του οποίου το παιδαγωγικό περιεχόμενο δεν καθίσταται απολύτως σαφές.

3^η υπόδειξη: «Πρέπει να δημιουργηθούν οι κυβερνητικές δομές που είναι απαραίτητες για τη λογοδοσία του συστήματος και τη διασφάλιση της ποιότητας.»

Στην υπόδειξη αυτή ξενίζει η αναφορά στη λογοδοσία, εφόσον σε ολόκληρο το κείμενο η αναφορά στον όρο «λογοδοσία» περιορίστηκε κατά κύριο λόγο στο κεφάλαιο 8 και ταυτίστηκε ιδίως με την ανάγκη να υπάρξουν στατιστικές μετρήσεις σε ζητήματα που αφορούν την ECEC. Γι’ αυτό και η παρούσα εργασία δεν έκρινε σκόπιμο να ασχοληθεί με το περιεχόμενο του κεφαλαίου αυτού. Η αναφορά σε ζητήματα ποιότητας κρίνεται θετική και

σύμφωνη με το μεικτό επιχείρημα της ποιότητας, το οποίο περιείχε πολλές συνιστώσες, πολλές από τις οποίες, όπως αναλύθηκε, αφορούσαν θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης.

4^η υπόδειξη: «Πρέπει να αναπτυχθούν, σε συνεργασία με τα ενδιαφερόμενα μέρη, ευρύτερες κατευθυντήριες γραμμές και standards αναλυτικών προγραμμάτων για όλες τις υπηρεσίες της ECEC.»

Στην υπόδειξη ανιχνεύονται το παιδαγωγικό και το συμμετοχικό επιχείρημα, τα οποία κινούνται στην κατεύθυνση της ενιαιοποίησης του χώρου της ECEC. Φαίνεται, ωστόσο, παράδοξη η αναφορά στα *standards*, εφόσον η ίδια η μελέτη στην ανάλυση του παιδαγωγικού της επιχειρήματος αναφερόταν σε κριτικές προσεγγίσεις απέναντι στην καταλληλότητα χρήσης *standards*.

5^η υπόδειξη: «Ο προϋπολογισμός των δημοσίων χρηματοδοτήσεων για την ECEC πρέπει να γίνει στη βάση ποιοτικών παιδαγωγικών στόχων.»

Πρόκειται για ευθεία σύνδεση οικονομικών και παιδαγωγικών στόχων, η οποία παρουσιάζεται στο πλαίσιο της ποιότητας, σύνδεση για την οποία ενδεχομένως δεν θα υπήρχε ιδιαίτερη ένσταση. Ωστόσο, στις αναλύσεις του κειμένου η διασύνδεση αυτή δεν έγινε με τρόπο σαφή, στη βάση της συζήτησης για την ποιότητα, αλλά στη βάση της συζήτησης για τις απαραίτητες ρυθμίσεις, οι οποίες παραμένουν ασαφείς ως προς την προέλευσή τους και τις στοχεύσεις τους.

6^η υπόδειξη: «Η φτώχεια και ο αποκλεισμός των παιδιών πρέπει να μειωθούν μέσω ριζοσπαστικών μέτρων οικονομικής, κοινωνικής και εργασιακής πολιτικής, ενώ μέσα στο πλαίσιο γενικών προγραμμάτων πρέπει να αυξηθούν οι πόροι για παιδιά με διαφορετικά δικαιώματα μάθησης.»

Πρόκειται για σαφή, τολμηρή και ρηζικέλευθη προτροπή προς τις κυβερνήσεις για την άσκηση κοινωνικής πολιτικής, η οποία, μάλιστα, ξεκαθαρίζει και σημεία της σχετικής ανάλυσης, μια και η σχετική συζήτηση είχε γίνει στο πλαίσιο του μεικτού επιχειρήματος της πρόσβασης και όχι διακριτά στο πλαίσιο του συμμετοχικού και του δημοκρατικού επιχειρήματος.

7^η υπόδειξη: «Πρέπει να ενθαρρυνθεί η εμπλοκή της οικογένειας και της κοινότητας στις υπηρεσίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας.»

Πρόκειται για σαφές συμμετοχικό και δημοκρατικό επιχείρημα.

8^η υπόδειξη: «Πρέπει να βελτιωθούν οι συνθήκες εργασίας και η επαγγελματική εκπαίδευση του προσωπικού της ECEC.»

Πρόκειται για σαφές οικονομικό και παιδαγωγικό επιχείρημα, που αφορά τους εργαζόμενους στο χώρο της ECEC. Η υπόδειξη θα μπορούσε να είναι πληρέστερη, αν γινόταν και ρητή αναφορά στις ανάγκες επιμόρφωσης των εργαζομένων.

9^η υπόδειξη: «Πρέπει να παρασχεθεί ελευθερία, χρηματοδότηση και υποστήριξη στις υπηρεσίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας.»

Πρόκειται για οικονομικά, συμμετοχικά και δημοκρατικά επιχειρήματα, τα οποία κινούνται σε κατεύθυνση κοινωνικής ευαισθησίας, αν και οι όροι τους είναι περισσότερο ρητορικοί και λιγότερο ξεκάθαροι ως προς τη νοηματοδότησή τους.

10^η υπόδειξη: «Απώτερος στόχος πρέπει να είναι συστήματα ECEC, τα οποία υποστηρίζουν διευρυμένη μάθηση, συμμετοχή και δημοκρατία.»

Πρόκειται για παιδαγωγικά, συμμετοχικά και δημοκρατικά επιχειρήματα, τα οποία ενισχύουν τον κοινωνικό χαρακτήρα της ECEC, αν και θα μπορούσε να γίνει πιο ρητή αναφορά, ειδικά ως προς το σκέλος των παιδαγωγικών επιχειρημάτων.

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τη μεθοδολογική ανάλυση της εργασίας προκύπτουν δύο συμπεράσματα:

1. Από τη μεθοδολογία της *grounded theory* προκύπτουν τέσσερα επιχειρήματα, τα οποία παρουσιάζονται και εξετάζονται κυρίως ως προς το κοινωνικό τους περιεχόμενο. Η επιχειρηματολογία του ΟΟΣΑ, όμως, δεν περιορίζεται σε σαφή επιχειρήματα (παιδαγωγικού, οικονομικού, συμμετοχικού και δημοκρατικού χαρακτήρα), τα οποία θα μπορούσαν να κριθούν διάφανα ως προς την υιοθέτηση θέσεων κοινωνικής δικαιοσύνης και συνοχής, αλλά υιοθετούνται και μεικτά επιχειρήματα, κυρίως δάνεια από οικονομικές αναλύσεις της κοινωνίας της παγκοσμιοποίησης και από το χώρο του μεταμοντερνισμού. Δανεικοί όροι,

όπως «ποιότητα» (quality), «πρόσβαση» (access), «ενεργός υποκειμενικότητα» (agency), βρίσκονται ακόμη στο επίπεδο της αντιπαράθεσης ως προς τη νοηματοδότησή τους στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής και της πρόσφατης ιστορίας της εκπαίδευσης. Η ασάφεια επεκτείνεται όταν γίνεται αναφορά στο πεδίο της ECEC, του οποίου η δυναμική αναγνωρίστηκε μόλις πρόσφατα. Στην εργασία έγινε προσπάθεια να αναδομηθεί η εννοιολόγηση των μεικτών επιχειρημάτων με αναγωγή τους στα τέσσερα βασικά και σαφή επιχειρήματα, κάτι που δεν ήταν πάντα δυνατό (π.χ. η συνιστώσα *ρυθμίσεις* στο μεικτό επιχείρημα της ποιότητας παρέμεινε μη αναγώγιμη).

2. Από την παραγωγική ποιοτική έρευνα προέκυψε ότι στις τελικές υποδείξεις του Οργανισμού υιοθετήθηκε ένας μάλλον ελλειπτικός λόγος, ο οποίος άλλες φορές συσκοτίζει και άλλες καθιστούσε περισσότερο ρητορικό και διπλωματικό και λιγότερο ουσιαστικό το περιεχόμενό τους για τους εμπλεκόμενους στο χώρο της ECEC. Παρ' όλ' αυτά, η παρούσα εργασία κατέγραψε ένα ευρύτατο φάσμα αναλυτικών προσεγγίσεων του Οργανισμού στο χώρο της ECEC, από το οποίο αναδεικνύεται η παρουσίαση θέσεων κοινωνικής δικαιοσύνης και συνοχής με εντυπωσιακό και ίσως μη αναμενόμενο τρόπο για έναν οικονομικό, κυρίως, Οργανισμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bennett, J. (2007). Results from the OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy 1998-2006. *UNESCO Policy Brief on Early Childhood*. No 41 November – December 2007.
- Bourdieu, P., Passeron, C. (1990) *Reproduction in Education, Society, Culture*. Sage Publications Inc.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2003). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Postmodern Perspectives*. London & New York: RoutledgeFalmer.
- European Group of Research on Equity of the Educational Systems (2003) *Equity of the European Educational Systems. A set of Indicators*. Departement of Theoretical and Experimental Education: Liège
- Glaser, B. (2002) Constructivist Grounded Theory? *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 3(3). Available at: [www. Qualitative – research.net/fqs](http://www.Qualitative-research.net/fqs).
- Henry, M., Lingard, B., Rizvi, F. & Taylor, S. (2001) *The OECD, Globalisation and Educational Policy*. Amsterdam: Pergamon.
- Kelle, U. (2005). “Emergence” vs. “Forcing” of Empirical Data? A Crucial Problem of “Grounded Theory” Reconsidered. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6 (2). Available at: www. Qualitative – research.net/fqs.
- Marring, P. (2000) Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). Available at: www. Qualitative – research.net/fqs.
- OECD (2001) *Starting Strong: Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD.
- OECD (2006) *Starting Strong II*. Paris: OECD.
- OECD (2007) *No more Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Paris: OECD.
- Pitt, J. (1998). *Social justice in education in 'new times'*. PhD Thesis, Deakin University, Geelong.
- Ζαχαρενάκης, Μ. Κ. (1992) *Αντισταθμιστική Αγωγή. Επιστημονικοπαιδαγωγικές, εκπαιδευτικοπολιτικές και οικονομικοκοινωνικές διαστάσεις μιας σύγχρονης Εκπαιδευτικής (Προσχολικής) Μεταρρύθμισης*. Αθήνα.
- Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της προσχολικής αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μούτσιος, Σ. (2002) Παγκοσμιοποίηση, Συγκριτική Παιδαγωγική και «Εκπαιδευτικός Δανεισμός». *Πρακτικά 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου: Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα. Ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις*. Συνεδριακό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών, 4-6 Οκτωβρίου 2002 (online πρόσβαση στην Ιστοσελίδα του *Εργαστηρίου Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών*).

Χατζηστεφανίδου, Σ. (2008) *Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής. Ανθρωπολογικές και Παιδαγωγικές αντιλήψεις – Πρακτικές ανατροφής – Θεσμοί φροντίδας και εκπαίδευσης. Τόμος Α΄. Από τις απαρχές της κοινωνικής οργάνωσης μέχρι το 19^ο αιώνα..* Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.