



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η μικρή παιδική ηλικία: άλλοτε και σήμερα

POST GRADUATE THESIS

The early childhood: then & today

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Λάτη Ιωάννα

Lati Ioanna

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Τρυφαίνη Σιδηροπούλου

Trifaini Sidiropoulou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The early childhood: then & today

NAME OF STUDENT

19047

Joanna-lati@hotmail.com

FIRST SUPERVISOR

Trifaini Sidiropoulou

SECOND SUPERVISOR

Mousena Eleni

AIGALEO 2020

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Λάτση Ιωάννα

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τη παρούσα διπλωματική θα ήθελα να ευχαριστήσω τα άτομα που με στήριξαν και ήταν δίπλα μου σε όλη αυτή τη πορεία. Ξεκινώντας από την καθηγήτριά μου και συντονίστρια αυτής της διπλωματικής, κυρία Τρυφαίνη Σιδηροπούλου, την ευχαριστώ για τη συνεργασία, τη συνεχή καθοδήγηση και την πολύτιμη βοήθεια της στην ολοκλήρωση της διπλωματικής. Η εργασία αυτή δε θα ήταν κατορθωτή χωρίς τη συμβολή της.

Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη κυρία Μουσένα Ελένη, καθηγήτρια και Β' συντονίστρια της διπλωματικής μου, που και εκείνη συνέβαλε με τη σειρά της στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας με την εποικοδομητική κριτική της, η οποία με ανατροφοδότησε και με βοήθησε να συνεχίσω. Επίσης, ευχαριστώ ξεχωριστά κάθε ένα διδάσκοντα που είχα καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος και μου μετέδωσε νέες γνώσεις αλλά μου υπενθύμισε και τη σπουδαιότητα της ιδιότητας μου, ως παιδαγωγός. Ευχαριστώ επίσης την κυρία Ευσταθία Παπαγεωργίου, διευθύντρια του μεταπτυχιακού προγράμματος, η οποία μας ενθάρρυνε και μας υποστήριζε σε κάθε μας συνάντηση.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την οικογένεια μου, η οποία στάθηκε παραπάνω από υποστηρικτικά δίπλα μου και αυτό ήταν κάτι που μου έδωσε μεγάλη δύναμη να συνεχίσω και να ολοκληρώσω με επιτυχία αυτό το σημαντικό για μένα εκπαιδευτικό κομμάτι της ζωής μου.

Αφιέρωσεις

Αφιερώνω αυτήν την εργασία στην οικογένεια μου.

*«Πίσω από κάθε παιδί που πιστεύει στον εαυτό του υπάρχει ένας ενήλικας που πίστεψε
πρώτα σε αυτό»*

Mathew Jacobson

Περίληψη

Αντικείμενο της εργασίας είναι η ανασκόπηση των σημαντικότερων, και όχι μόνο, σημείων αναφοράς, της παιδικής ηλικίας, στο χθες και στο σήμερα. Σκοπός της εργασίας, είναι να παρατηρήσουμε μέσα από βιβλιογραφική έρευνα, την εξέλιξη που υπάρχει σε σχέση με τις σκέψεις και τις πρακτικές γύρω από το μικρό παιδί. Στο κυρίως μέρος, θα αναλυθούν οι τρόποι διαπαιδαγώγησης, η αξία της παιδικής ηλικίας, η σημασία που έδιναν στα μικρά παιδιά αλλά και οι μέθοδοι που ακολουθήθηκαν για την μετατροπή όλων των παραπάνω. Αυτό, φυσικά, θα γίνει με αναφορές στο παρελθόν αλλά και στο παρόν. Στη συνέχεια, τα συμπεράσματα της εργασίας, όπου και θα γίνουν συγκρίσεις και θα αναλυθούν τα αποτελέσματα, με βάση πάντα τις βιβλιογραφικές αναφορές μας. Τέλος, η παράθεση των αναφορών και των παραρτημάτων.

Abstract

The purpose of this paper is to review the most important points of reference, on childhood, of then and today. The aim of this work is to observe, through bibliographic research, the evolution the thoughts and the practices had between the years, in relation with the small child. In the main part, we will analyze the pedagogical ways, the value of the childhood, the importance the younger children get and the methods that were used to transform all the above. All these, of course, will be done with references to the past as well as the present. Then, there are the conclusions of the work, where comparisons will be made and the results will be analyzed, based as always on our bibliographic reports. In the end, will be given the list of the bibliographic reports and the annexes.

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής.....	v
Ευχαριστίες	vii
Αφιέρωσεις	viii
Περίληψη	x
Abstract.....	xi
Συνομογραφίες.....	xiv
Πρόλογος	1
Κεφάλαιο 1^ο-Παιδική Ηλικία	3
1.1 Εννοιολογικός ορισμός: παιδική ηλικία	3
1.1.1 Παιδική ηλικία και προσχολική αγωγή	4
1.1.2 Προσχολική εκπαίδευση.....	6
1.2 Ιστορία της παιδικής ηλικίας	6
Κεφάλαιο 2^ο-Η παιδική ηλικία στις επιστήμες και στον πολιτισμό	8
2.1 Παιδοκεντρική προσέγγιση	8
2.2 Ψυχολογική Διάσταση.....	10
2.3 Ιατρική και παιδί	14
2.4 Παιδί και τέχνες	15
Κεφάλαιο 3^ο-Το παιδί και οι θεσμοί.....	18
3.1 Το παιδί στην αρχαία Ελλάδα.....	18
3.1.1 Η εκπαίδευση στην αρχαία Ελλάδα	18
3.1.2 Σπαρτιατική αγωγή και εκπαίδευση	20
3.1.3 Η εκπαίδευση στην αρχαία Ρώμη	21
3.2 Θεωρίες κλασικών για το παιδί και τη προσχολική αγωγή κατά την αρχαιότητα ..	22
3.3 Παιδί και αγωγή κατά τον 18ο αιώνα	28
3.4 Παιδί και αγωγή κατά τον 19ο αιώνα	29
3.5 Το παιδί στον 20 ^ο αιώνα.....	31
3.6 Παιδί & προσχολική εκπαίδευση σήμερα.....	35
Κεφάλαιο 4^ο-Το παιδί σήμερα-Τα δικαιώματα του παιδιού	38
4.1 Τα δικαιώματα των παιδιών	38
4.1.1 Σύμβαση δικαιωμάτων του παιδιού	38

4.1.2 Δικαιώματα παιδιού και εκπαίδευση	40
4.1.3 Θεωρίες για τη παιδική ηλικία στη Σύμβαση δικαιωμάτων παιδιού	41
4.2 Παιδική ηλικία και εργασία	42
Συμπεράσματα-Προτάσεις.....	44
Αναφορές.....	47
Πηγές Εικόνων.....	50

Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία

UNESCO United Nations Educational Scientific
and Cultural Organization

Ελληνική ορολογία

Εκπαιδευτικό Επιστημονικό και Πολιτιστικό Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών

Πρόλογος

Τα παιδιά, τα μικρότερα παιδιά, τα μεγαλύτερα παιδιά. Τα παιδιά στο τώρα και τα παιδιά στο τότε. Πόσες είναι οι συζητήσεις που μπορούν να γίνουν γύρω από τα παραπάνω θέματα; Πόσο πολύ απασχολεί όλο το κόσμο, ο τρόπος που τα πράγματα λειτουργούσαν στο χθες και πόσο μεγάλες και σημαντικές διαφορές έχει ο τρόπος που λειτουργούν σήμερα;

Οι συζητήσεις σε σχέση με τα παιδιά και του σωστού τρόπου διαχείρισής τους, είναι άπειρες και σίγουρα όλοι μας έχουμε βρεθεί πολλές φορές στη ζωή μας, σε τραπέζια όπου αυτές οι συζητήσεις δε τελειώνουν και ο καθένας έχει τη δική του γνώμη και σκοπιά γύρω απ' το θέμα. Αυτό ίσως συμβαίνει διότι τα πράγματα ανά τους αιώνες έχουν αλλάξει σημαντικά και θα συνεχίσουν να αλλάζουν. Ο καθένας έχει δικά του βιώματα και ο κάθε γονιός, παιδαγωγός και οποιοσδήποτε άλλος εμπλέκεται και ασχολείται με παιδιά έχει το δικό του ξεχωριστό τρόπο διαχείρισης.

Στη παρούσα διπλωματική εργασία θα μελετηθούν και θα αναλυθούν, οι τρόποι διαχείρισης των μικρών παιδιών από την αρχαιότητα ως και σήμερα, συνυπολογίζοντας τις αλλαγές που έχουν επέλθει όλα αυτά τα χρόνια στη κοινωνία. Η θέση τους στην οικογένεια, στη κοινωνία, η καθημερινότητά τους, οι δράσεις στις οποίες συμμετείχαν, τα δικαιώματα τους ανά τα χρόνια κλπ. Θα γίνει λοιπόν μια ιστορική αναδρομή κατά την οποία θα παρατηρηθούν όλες οι αλλαγές που έχουν γίνει σε πολλές διαστάσεις σε σχέση με το παιδί. Ανθρωπολογικές, κοινωνικές, ψυχοκοινωνικές κ.α.

Θα αναφερθούμε ακόμα, στα δικαιώματα των παιδιών, στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού καθώς και τα προβλήματα εφαρμογής της. Η μελέτη θα γίνει με βιβλιογραφικές αναφορές και θα προσπαθήσουμε να καλύψουμε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο κομμάτι μπορούμε έτσι ώστε το αποτέλεσμα να είναι ικανοποιητικό αλλά και να καλύπτει την έρευνα.

Επιπρόσθετα, στη διπλωματική αυτή, θα αναφερθούμε και στις μεταβολές που έχουν υπάρξει στο παιδί μικρής ηλικίας ανά τα χρόνια, στη ψυχολογική διάσταση. Ο τομέας της ψυχολογίας συνδέεται άρρηκτα με τον τομέα της παιδαγωγικής. Οι αναφορές στη ψυχολογία είναι πολλές και έχουν επηρεάσει απόψεις εξειδικευμένων εκπαιδευτικών και όχι μόνο. Η ψυχολογία και η παιδαγωγική είναι συγγενείς επιστήμες και ανήκουν στο γενικότερο κλάδο των επιστημών της συμπεριφοράς αλλά εξετάζουν διαφορετικές όψεις της

συμπεριφοράς και γι' αυτό είναι διαφορετικές επιστήμες (Φράγκος , 2006). Από αυτές τις δύο επιστήμες προήλθε και ο όρος ψυχοπαιδαγωγική.

Η ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα προέκυψε από την επιθυμία να μελετηθούν οι αντιλήψεις της κοινωνίας και πιο συγκεκριμένα των ανθρώπων που ζουν μέσα σ' αυτή, σε σχέση με το παιδί. Επιπρόσθετα, είναι σημαντικό να σημειωθούν οι αξιόλογες παιδαγωγικές αντιλήψεις που εκφράζουν την παιδαγωγική σκέψη της εποχής τους. Μέσα λοιπόν από αναζητήσεις, θα θίξουμε διάφορα «περί παιδείας» θέματα, τα οποία υπογραμμίζουν και «στιγματίζουν» τη κάθε εποχή. Στις παλαιότερες εποχές η παιδεία εκφράζει ένα ευρύτερο νόημα και αποτελεί την αρχή της εξέλιξης και αυτοτέλειας της Παιδαγωγικής Επιστήμης (Μετοχιανάκης , 2000).

Τέλος, θα ολοκληρώσουμε τη συγγραφή αυτής της διπλωματικής, με τα συμπεράσματα τα οποία θα έχουν προκύψει. Επίσης, θα αναλύσουμε τυχόν προβληματισμούς για τις αλλαγές που έχουν επέλθει γύρω από την προσχολική αγωγή, το παιδί και τις πρακτικές σε σχέση με αυτό. Ο τομέας της παιδαγωγικής και συγκεκριμένα της προσχολικής αγωγής, είναι τομέας παρεξηγημένος και κατά τη δική μου γνώμη ελάχιστα «παρατημένος». Θεωρώ πως με τη θέληση μας, η οποία οδηγεί σε δράση, αλλά και με την αναζήτηση σημαντικών πηγών μπορούμε να τον αναδείξουμε και να του δώσουμε τη σπουδαιότητα που του αρμόζει.

Κεφάλαιο 1^ο-Παιδική Ηλικία

1.1 Εννοιολογικός ορισμός: παιδική ηλικία

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία ο όρος «παιδική ηλικία» ορίζεται ως το στάδιο της ζωής του ανθρώπου που ξετυλίγεται από τη γέννηση έως την εφηβεία και χωρίζεται σε τρεις κυρίως φάσεις τη βρεφική, νηπιακή ή προσχολική και τη σχολική (Craig & Baucum, 2007). Αλλά η διάρκεια της παιδικής ηλικίας ποικίλλει σημαντικά μεταξύ των πολιτισμών και ακόμη και στους ίδιους πολιτισμούς, η πραγματική περίοδος της παιδικής ηλικίας μπορεί να μειωθεί ή να επιμηκυνθεί από κοινωνικές ομάδες ή σε ιστορικές χρονικές περιόδους.

Η παιδική ηλικία εστιάζει στο πρώιμο στάδιο της ανθρώπινης ζωής, ωστόσο αυτή τη περίοδο ανάπτυξης μπορεί ο καθένας να την αντιληφθεί με ποικίλους τρόπους στις διάφορες κουλτούρες. Αυτό είναι φανερό στις διαφορετικές αντιλήψεις και προσδοκίες για τις δυνατότητες και ικανότητες των παιδιών, καθώς και στους διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης των παιδιών (Πεχτελίδης, 2015).

Επιπρόσθετα, η παιδική ηλικία από τη μια έχει να κάνει με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη ζωή ενός παιδιού όπως είναι οι αντιλήψεις των γονέων, το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο, το κοινωνικό περιβάλλον τους κλπ. Από την άλλη έχουμε το «παιδί», δηλαδή τη βιωματική εμπειρία της παιδικής ηλικίας. Η μια έννοια δε θα μπορούσε να μελετηθεί ανεξάρτητα από την άλλη, τουλάχιστον με τις σύγχρονες προσεγγίσεις (Φασουλής, 2016).

Ο Pestalozzi, όχι μόνο πίστευε στην έμφυτη καλοσύνη της ανθρώπινης φύσης, όπως εκφράζεται στα μικρά παιδιά, αλλά στο έργο του συναντάμε ψήγματα των σύγχρονων αντιλήψεων σχετικά με τις αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές. Ο Pestalozzi συνυπέγραψε την αντίληψη του Locke ότι η ύπαρξη της ανθρωπότητας έχει τις ρίζες της στην εξέλιξη της φύσης και ότι η ανάπτυξη του ανθρώπου ξεδιπλώνεται με έναν οικουμενικό τρόπο και διαμορφώνεται από εξωτερικές δυνάμεις (Roopnarine & Johnson, 2006).

Το 1960 ο Γάλλος ιστορικός Philippe Aries δημοσιεύει το βιβλίο Αιώνες Παιδικής Ηλικίας. Πρόκειται για το πρώτο συστηματικό πόνημα για την παιδική ηλικία έτσι όπως αυτή προσλαμβάνεται στις δυτικές κοινωνίες από το Μεσαίωνα μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα. Εκεί αναφέρει για την παιδική ηλικία «πώς το παιδί απομακρυνόταν σχετικά γρήγορα από την οικογένεια και μπορούμε να πούμε ότι, για αιώνες ολόκληρους, η μόρφωση περνούσε από τη μαθητεία, χάρη στη συνύπαρξη του παιδιού ή του νέου με τους ενήλικες. Μάθαινε τα πράγματα που έπρεπε να ξέρει, βοηθώντας τους μεγάλους. Το πέρασμά του

παιδιού μέσα από την οικογένεια και την κοινωνία ήταν υπερβολικά σύντομο και ασήμαντο, για να αφήσει τα ίχνη του στη μνήμη των ανθρώπων και να αγγίξει την ευαισθησία τους. Τα πρώτα χρόνια, υπήρχε το «κανάκεμα» όταν το παιδί ακόμα ήταν πολύ μικρό. Διασκεδάζαν μαζί του όπως με ένα ζωάκι ή με ένα μικρό πιθηκάκι. Αν τύχαινε να πεθάνει τότε όπως συνέβαινε συχνά μπορεί μερικοί να στεναχωριόταν όμως κατά κανόνα δεν έδιναν πολύ μεγάλη σημασία. Ένα άλλο παιδί θα ερχόταν σύντομα να το αντικαταστήσει» (Κυπριανός, 2007).

Το παιδί και η παιδική ηλικία έχουν διαφορετικό νόημα στον κοινωνικό χώρο και χρόνο. Έτσι, η παιδική ηλικία αποτελεί έννοια και κατηγορία που καταλαμβάνει διαφορετική θέση και επιτελεί διαφορετικούς ρόλους ανάλογα με την εποχή, την κοινωνία, την κοινωνική τάξη, το φύλο, τη φυλή, την εθνότητα ή τη θρησκευτική ομάδα στην οποία ανήκει το ερευνώμενο υποκείμενο, συγκροτώντας ουσιώδη μεταβλητή της κοινωνικής ανάλυσης. Οι προσλήψεις για το παιδί και για την παιδική ηλικία πρέπει να μελετώνται, να αναλύονται και να κατανοούνται μέσα στο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς τους. (Δασκαλάκης Δ., 2014).

Τέλος, κατά τους Craig & Baucum (2007), η καλύτερη απάντηση στο τι είναι τελικά παιδική ηλικία, ποια είναι τα χαρακτηριστικά των παιδιών και πως πρέπει να τα μεταχειρίζεται κάποιος, είναι «εξαρτάται», εξηγώντας κατ' αυτό το τρόπο πως δεν υπάρχει ακόμη ένας σαφής ορισμός.

1.1.1 Παιδική ηλικία και προσχολική αγωγή

Ο όρος «προσχολική αγωγή» είναι ένας από τους όρους που έχουν να μας πουν πολλά για τη πρώτη παιδική ηλικία και την αγωγή της στο διάβα του χρόνου. Για κάποια χρόνια υπό την ώθηση της Αικατερίνης Λασκαρίδου, οι θεσμοί προσχολικής αγωγής ονομάστηκαν στην Ελλάδα, κατ' απομίμηση των γερμανικών, παιδικοί κήποι. Τελικά επικράτησαν οι όροι «νηπιαγωγείο», «νηπιαγωγός» και παράγωγα τους όπως η «νηπιαγωγική», ο «νηπιακός σταθμός» κ.λπ. (Ντολιοπούλου, 2005). Ο όρος δε χρησιμοποιείται ενιαία αλλά με την ευρύτερη του έννοια, περιέχει όλες τις αντιδράσεις που λαμβάνει το παιδί, χρονικά από τη στιγμή που γεννιέται μέχρι και την είσοδο του στο σχολείο.

Πιο συγκεκριμένα και σύμφωνα με την ανάλογη διεθνή ορολογία, η προσχολική αγωγή υποδεικνύει τις διδακτικές και παιδαγωγικές δράσεις και τη κοινωνική φροντίδα που προσφέρεται στα νήπια τα οποία βρίσκονται σε νηπιαγωγεία ή παρόμοια

ιδρύματα για να αναπτυχθούν την γνωστικά, ψυχοκινητικά, κοινωνικοσυναισθηματικά, αισθητικά και γλωσσικά. Αφορά τις ηλικίες τριών έως έξι ετών, ενώ σε κάποιες χώρες οι καθιερωμένες παιδαγωγικές ενέργειες, πραγματώνονται και σε ηλικίες μικρότερες των τριών ετών.

Με το χρόνο και όσο άλλαζαν οι αντιλήψεις για το παιδί αυτής της ηλικίας, ο όρος «νήπιο» και τα παράγωγα του («νηπιαγωγείο», «νηπιαγωγός» κ.α.) άρχισαν είτε να εγκαταλείπονται είτε να χρησιμοποιούνται παράλληλα με νέους. Ο μάλλον ακαλαίσθητος και αδόκιμος όρος «νηπιαγωγική» υποκαταστάθηκε από/ή χρησιμοποιείται παράλληλα με τον αρχαιοελληνικό «παιδαγωγική».

Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο αντί για νηπιαγωγείο χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο ο όρος «προσχολική αγωγή», κατ' αναλογία του γαλλικού *prescolaire*, του αγγλικού *preschool* και του γερμανικού *vorschulerziehung*. Ο όρος επισημοποιείται με το νόμο του 1566 του 1985 και έκτοτε εκλαμβάνεται ως συνώνυμος του νηπιαγωγείου. Δεν είναι, ωστόσο, λίγοι οι συγγραφείς που αντί του «προσχολική αγωγή» προκρίνουν τον όρο «προσχολική εκπαίδευση» (Κυπριανός, 2007). Κύριο ρόλο στην εξέλιξη της προσχολικής αγωγής έπαιξαν πολιτικά και κοινωνικοοικονομικά κριτήρια.

Ο Rousseau (2001), έγραψε για την παιδική ηλικία και την αγωγή: «διαμορφώνουμε τα φυτά με την καλλιέργεια και τους ανθρώπους με την αγωγή. Αν ο άνθρωπος γεννιόταν μεγάλος και δυνατός, το ανάστημά και η δύναμή του θα του ήταν άχρηστα έως ότου μάθει να τα χρησιμοποιεί. Θα ήταν επιζήμια για αυτόν, εμποδίζοντας τους άλλους να σκεφθούν να τον προστατεύσουν και αφημένος στον εαυτό του θα πέθαινε μέσα στην αθλιότητα πριν γνωρίσει τις ανάγκες του. Πολλοί παραπονιούνται για την παιδική ηλικία και δεν βλέπουν ότι η ανθρώπινη φυλή θα καταστρεφόταν, αν ο άνθρωπος δεν άρχιζε από το να είναι πρώτα παιδί».

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει αυξανόμενο παγκόσμιο ενδιαφέρον για την προσχολική αγωγή, το οποίο, μεταξύ άλλων, αποτελεί απόρροια, πρώτον του αυξανόμενου αριθμού των εργαζόμενων μητέρων αλλά και μονογονεϊκών οικογενειών, δεύτερον της ανικανότητας της πυρηνικής οικογένειας να προσφέρει επαρκή κοινωνικά ερεθίσματα στα παιδιά, τρίτον της έλλειψης ευκαιριών των παιδιών για παιχνίδι, ιδιαίτερα στις μεγάλες πόλεις και τέταρτον, των πορισμάτων της ψυχολογίας, σχετικά με την επιρροή του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη της νοημοσύνης, τη μεγαλύτερη επίδραση του κατά τα αρχικά στάδια της ανάπτυξης των παιδιών, και τις καταστρεπτικές συνέπειες στον εγκέφαλο από

την απουσία κατάλληλων ερεθισμάτων κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής (Ντολιοπούλου , 2005).

1.1.2 Προσχολική εκπαίδευση

Προσχολική εκπαίδευση θεωρείται το κομμάτι εκείνο του εκπαιδευτικού συστήματος, που αφορά την ηλικία πριν το δημοτικό σχολείο. Εκπαίδευση λοιπόν που προηγείται του «σχολείου». Αυτός ο προσδιορισμός υπονοεί ότι οι θεσμοί προσχολικής εκπαίδευσης, αν και αναφέρονται στην εκπαίδευση δεν είναι «σχολείο». Ως σχολείο, επομένως, κατ' αυτή την έννοια κατανοείται η συστηματική μορφή εκπαίδευσης που παρέχεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και βεβαίως στις επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Μέσω, λοιπόν, της προσχολικής εκπαίδευσης, παρέχεται στο παιδί επίσημη και οργανωμένη αγωγή και αναφέρεται στους Βρεφονηπιακούς σταθμούς και στα Νηπιαγωγεία (Ζαμπέτα , 1998).

Στην προσχολική εκπαίδευση οι επιστήμες, τα γνωστικά αντικείμενα, υπάρχουν μόνο ως περιεχόμενο για να βοηθούν τον παιδαγωγό στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, και βέβαια δεν είναι τόσο αυστηρά μορφοποιημένα όπως και στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Μέσα από ενδεικτικές δραστηριότητες κατάλληλες για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, αναδεικνύονται οι στόχοι και το περιεχόμενο (Πανταζής & Σακελλαρίου , 2005).

Ωστόσο, ο όρος προσχολική εκπαίδευση κοντεύει να ξεπεραστεί, καθώς δεν μπορεί να ερμηνεύσει το περιεχόμενο των αντίστοιχων θεσμών. Στην θέση του τείνει να επικρατήσει ο όρος «αγωγή της πρώιμης παιδικής ηλικίας». Ο όρος αυτός αναφέρεται σε ένα σύνθετο δίκτυο θεσμών και υπηρεσιών που αφορούν την εκπαίδευση και την φροντίδα των παιδιών από τη γέννηση τους μέχρι την είσοδο τους στο δημοτικό σχολείο (Ζαμπέτα , 1998).

1.2 Ιστορία της παιδικής ηλικίας

Μέχρι το τέλος του 20^{ου} αιώνα οι ιστορικοί δεν είχαν μελετήσει την παιδική ηλικία καθώς τα θέματα που τους απασχολούσαν περισσότερο ήταν η πολιτική, οι πόλεμοι και οι κατακτήσεις. Μια ματιά στην ιστορική έρευνα της παιδικής ηλικίας είναι αρκετή για να καταλάβουμε ότι η αντίληψη και η αντιμετώπιση του παιδιού από τους ενηλίκους διαφέρει από εποχή σε εποχή (Aries, 1962). Ο Δασκαλάκης (2011) αναφέρει πως ο Philippe Aries εγκαθιδρύει την κατηγορία της παιδικής ηλικίας μέσα από το βιβλίο του «Αιώνες παιδικής ηλικίας», όπου και εγκαινιάζονται οι διαμάχες για την ιστορία των παιδιών και της παιδικής ηλικίας που συνεχίζονται μέχρι και σήμερα. Ήταν ο πρώτος που ασχολήθηκε

κοινωνιολογικά και ιστορικά με το παιδί και διατύπωσε τις υποθέσεις για την ιστορία της παιδικής ηλικίας που αναδείχθηκαν σε σημείο αναφοράς για όλους τους κατοπινούς σπουδαστές (Cunningham, 2016).

Είναι γεγονός ότι παλαιότερα το παιδί, δε βρισκόταν στο επίκεντρο της προσοχής και της φροντίδας των ενηλίκων, όπως συμβαίνει στη σημερινή κοινωνία (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2009). Έως τότε οι ενήλικες διαχειριζόντουσαν τα παιδιά με βάση τις εμπειρίες τους, τη διαίσθηση τους και γενικά δεν είχαν κάποιο συγκεκριμένο τρόπο αντιμετώπισης όσον αφορά την αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών. Επόμενο είναι, οι γνώσεις αυτές να έχουν παραμείνει άγραφες και αυτό που συνέβαινε ήταν να κληροδοτούνται από τη μια γενιά στην άλλη.

Επιπρόσθετα, στα χρόνια της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας το παιδί δεν λάμβανε τη στοργή και το ενδιαφέρον που λαμβάνει σήμερα. Ακόμα και αν ένα παιδί προερχόταν από πλούσια οικογένεια μπορούσε να εκτεθεί σε πολλούς κινδύνους, όπως να πουληθεί σκλάβος και να χαθεί. Το ότι το παιδί γεννιόταν σε μια οικογένεια δε το καθιστούσε αυτόματα μέλος της, αλλά έπρεπε να ακολουθηθεί μια διαδικασία αναγνώρισης από τον πατέρα σε μια τελετουργική πράξη σηκώνοντας το παιδί στον αέρα. Αυτό άλλαξε τον 1^ο αιώνα μ.Χ., όταν τα παιδιά πλέον έγιναν αντικείμενα ιδιαίτερης φροντίδας. Δημιουργήθηκαν μέτρα προστασίας για τα παιδιά ακόμα και για τους σκλάβους. Δεν επιτρεπόταν πλέον να φονεύονται αλλά ούτε και να εκτίθενται.

Η εξερεύνηση της παιδικής ηλικίας ξεκίνησε στη Γενεύη από τον Jean-Jacques Rousseau, ο οποίος όρισε, το 1762, τη παιδική ηλικία, από τα δύο έως τα δώδεκα χρόνια στο έργο του «Αιμίλιος ή Περί Αγωγής». Συγκεκριμένα αναφέρει πως «η παιδική ηλικία έχει τη δική της θέση στην τάξη της ανθρώπινης ζωής και πως πρέπει να βλέπουμε τον άνθρωπο στον άνθρωπο και το παιδί στο παιδί» (Rousseau, 2001).

Ο επόμενος που ασχολήθηκε με τη συγγραφή για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών ήταν ο Johann Heinrich Pestalozzi. Ο ίδιος εφάρμοσε τις ιδέες του σε σχολεία και ορφανοτροφεία, τα οποία ίδρυε ή ήταν διευθυντής σε αυτά. Στα σχολεία του ο Pestalozzi πάσχιζε σκληρά να προστατεύσει την έμφυτη καλοσύνη των παιδιών και να πλάσει ένα καλύτερο πρότυπο για το μέλλον της κοινωνίας. Συγκεκριμένα γράφει για το μικρό παιδί : «Η εργασία και το παιχνίδι είναι το ίδιο γι' αυτό, τα παιχνίδια του και η δουλειά του. Δε βλέπει καμία διαφορά. Προσδίδει στα πάντα τη χαρά του ενδιαφέροντος του, τη γοητεία της

ελευθερίας και δείχνει το ταλέντο του δικού του νου και την έκταση της γνώσης του» (Roorparine & Johnson, 2006).

Συνεπώς, σίγουρα θα βρούμε σε όλους τους πολιτισμούς και όλες τις εποχές της ανθρώπινης ιστορίας, διάφορες αντιλήψεις για το παιδί και την ανάπτυξή του, οι οποίες έχουν αποκλειστικά δικό τους χαρακτήρα καθώς έχουν διαμορφωθεί από παράγοντες τελείως διαφορετικούς μεταξύ τους. Τα μέτρα και οι παιδαγωγικές πρακτικές που χρησιμοποιούσαν βασίζονταν στις φιλοσοφικές και θρησκευτικές θεωρήσεις του ανθρώπου και της ζωής γενικότερα και όχι στην εμπειρία και στη παρατήρηση. Είναι βέβαια αξιοσημείωτο το γεγονός ότι έχει συντελεστεί τεράστια σημασία πρόοδος στις απόψεις που αφορούν τη φύση του παιδιού. Η σύγχρονη άποψη θεωρεί ότι το παιδί είναι ένα αναπτυσσόμενο άτομο που χρειάζεται ιδιαίτερη φροντίδα και υποστηρικτικό περιβάλλον προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ξεχωριστές του ανάγκες και να προχωρήσει θετικά η πορεία ανάπτυξής του (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2009).

Κεφάλαιο 2^ο-Η παιδική ηλικία στις επιστήμες και στον πολιτισμό

2.1 Παιδοκεντρική προσέγγιση

Η παιδοκεντρικότητα είναι η διαδικασία της διδασκαλίας, η οποία είναι προσαρμοσμένη στις ικανότητες και τα ψυχολογικά δεδομένα των παιδιών της σχολικής ηλικίας, υπολογίζοντας συγχρόνως τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Επίσης, ξεχωριστή θέση κατέχουν και οι δραστηριότητες του παιδιού, ο οποίος είναι ενεργό μέλος στη διαδικασία της διδακτικής και θεωρείται ένα άτομο το οποίο σκέφτεται, ενεργεί και δραστηριοποιείται (Ματσαγγούρας, 1999). Η παιδοκεντρική προσέγγιση, συμβάλλει στην αυτονομία αλλά και αυτενέργεια του παιδιού, στην ανάπτυξη της κοινωνικότητας και στην ανακάλυψη της γνώσης χωρίς τη βοήθεια του παιδαγωγού.

Επιπρόσθετα, ο Dewey, μιλώντας για τη παιδοκεντρικότητα λέει «Το παιδί είναι το σημείο εκκίνησης, το κέντρο, το τέλος. Η ανάπτυξή του, η εξέλιξή του είναι το ιδανικό, το ίδιο το παιδί μας ορίζει το πρότυπο. Είναι αναγκαίο να προσδιορίζουμε τις θέσεις μας σύμφωνα με το παιδί, να είναι το παιδί η γραμμή εκκίνησής μας. Το παιδί, προσδιορίζει τη ποιότητα και τη ποσότητα της γνώσης και όχι το μάθημα ή το πρόγραμμα. Κάθε παιδί είναι μία ειδική περίπτωση και θέλει ξεχωριστή διαχείριση. Οι παρούσες δυνάμεις του

πρέπει να επιβεβαιωθούν, οι παρούσες δυνατότητές του πρέπει να εξασκηθούν, οι παρούσες νοοτροπίες του πρέπει να γίνουν αντιληπτές (Dewey , 2001).

Η παιδοκεντρική αντίληψη της σημερινής κοινωνίας, που θεωρεί ότι το παιδί έχει ξεχωριστές ανάγκες και απαιτεί ιδιαίτερη φροντίδα, για να έχει μια ομαλή ανάπτυξη, δεν ήταν πάντοτε δεδομένη. Στην αρχή του αιώνα μας πολλοί αναμορφωτές ξεκίνησαν να ενδιαφέρονται για την ευτυχία του παιδιού. Διατάχθηκαν νόμοι για την προστασία του παιδιού, γράφτηκαν διακηρύξεις για τα δικαιώματά του, «γεννήθηκαν» υπηρεσίες για την ευημερία του, τη φροντίδα και τη μόρφωση του ως αποτέλεσμα πολλών επίπονων προσπαθειών από ειδικούς, την πολιτεία και τους γονείς, για να εξασφαλίσουν τις καταλληλότερες συνθήκες για την ανάπτυξη του. Στην προσπάθειά τους αυτή άρχισαν να επιβεβαιώνουν την ανάγκη για περισσότερες γνώσεις γύρω από το παιδί και την πορεία της ανάπτυξής τους. Έτσι ιδρύθηκαν κέντρα έρευνας και οι επιστήμονες άσκησαν συστηματικές μελέτες, οι οποίες ερευνούσαν τις ιδιομορφίες και τα προβλήματα της παιδικής ηλικίας (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2009).

Η σημαντικότερη συνδεόμενη διάσταση με το παιδί, την οποία είναι απαραίτητο να γνωρίζουν αλλά και να πρεσβεύουν όλοι οι εκπαιδευτικοί και όχι μόνο, είναι η παιδοκεντρική. Είναι αναγκαίο, όλες οι δράσεις που λαμβάνουν μέρος γύρω από τα παιδιά, να έχουν παιδοκεντρικό χαρακτήρα και ο βασικός τους γνώμονας να είναι το παιδί. Αυτό, λοιπόν, χρειάζεται να επισημανθεί και να τονισθεί, καθώς για πολλά χρόνια δεν ήταν δεδομένο όμως πλέον τείνει να γίνει. Μόνο με αυτό το τρόπο, βοηθάμε όλοι πραγματικά τα παιδιά να αναπτυχθούν σωστά, βάζοντας ως προτεραιότητα τις δικές τους ανάγκες.

Η Montessori, υπήρξε καθ' όλη τη πορεία της, μια παιδαγωγός, η οποία έδωσε μεγάλη έμφαση στην παιδοκεντρική παιδαγωγική και στο σεβασμό του κόσμου του παιδιού. Πίστευε ότι η γνώση βασίζεται στις αντιλήψεις του παιδιού για τον κόσμο, γι' αυτό και θεωρούσε ότι ήταν απαραίτητο να εκπαιδευτούν οι αισθήσεις του, η βάση για την ανάπτυξη της γνώσης (Ντολιοπούλου , 2005).

Σ' αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθούμε στις βασικές αρχές του μοντεσσοριανού συστήματος. Η πρώτη λοιπόν αρχή, είναι η ελευθερία. Το παιδί είναι ελεύθερο να εκλέξει την άσκηση με την οποία θα ασχοληθεί στην τάξη (ως άσκηση εδώ αναφέρεται η δράση). Το παιδί αγαπάει να δίνει ελεύθερη διέξοδο στη δραστηριότητα του και αυτή η ελευθερία είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη όλων των δυναμικών. Η δεύτερη, είναι ο σεβασμός στην προσωπικότητα του παιδιού. Όταν αποφεύγουμε να βοηθήσουμε το παιδί που δεν

χρειάζεται τη βοήθειά μας, σεβόμαστε την προσωπικότητα του, που αρχίζει να γεννιέται. Η επόμενη είναι η ατομική διδασκαλία. Η Μοντεσσόρι τονίζει «το παιδί δεν θα ένιωθε ελεύθερο αν έκανε την ίδια άσκηση με τα άλλα παιδιά» Η επόμενη αρχή και πολύ σημαντική είναι ο περιορισμός στη δράση της νηπιαγωγού. Η νηπιαγωγός είναι υποχρεωμένη να περιορίσει την προσωπική της δράση, να επεμβαίνει πολύ διακριτικά και να είναι εξαιρετικά παρατηρητική (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977). Αυτές, λοιπόν είναι κάποιες από τις βασικές αρχές του μοντεσσοριανού συστήματος, τις οποίες η Μοντεσσόρι κατάφερε να εδραιώσει στο χώρο της παιδαγωγικής και να λειτουργούν σε ορισμένα σχολεία μέχρι και σήμερα.

Δε θα μπορούσαμε φυσικά να αφήσουμε έξω απ' όλα τα παραπάνω τη σύνδεση της παιδοκεντρικής προσέγγισης με την παιδαγωγική επιστήμη. Η παιδαγωγική είναι μια ανθρωπολογική, πνευματική και κοινωνική επιστήμη, η οποία προέκυψε από τη Φιλοσοφία και έχει ως έργο την έρευνα όλων των προβλημάτων που έχουν σχέση με την αγωγή του παιδιού. Ο όρος «παιδαγωγική», σημαίνει την τέχνη του παιδαγωγού και την επιστήμη που πραγματεύεται τις αρχές και τις μεθόδους της ορθής αγωγής του αναπτυσσόμενου ανθρώπου. Η επιστήμη αυτή ενδιαφέρεται για την ολόπλευρη εξέλιξη του παιδιού από άποψη σωματική, διανοητική και ηθική, καθώς και την καλλιέργεια της προσωπικότητάς του (Μετοχιανάκης, 2000).

2.2 Ψυχολογική Διάσταση

Η ψυχολογία είναι η επιστήμη η οποία περιγράφει και εξηγεί τη συμπεριφορά και τις νοητικές διεργασίες κυρίως του ανθρώπου αλλά και των άλλων ζωντανών υπάρξεων. Συμπεριφορά, θεωρείται η δραστηριότητα ενός οργανισμού, που μπορεί να παρατηρηθεί από κάποιον άλλο οργανισμό ή από τα μηχανήματα ενός πειραματιστή (Βοσνιάδου, 2001). Η παιδαγωγική όμως διαφέρει από την ψυχολογία και ως προς τους σκοπούς και ως προς το αντικείμενο έρευνας. Η παιδαγωγική είναι και αυτή μια επιστήμη, η οποία όμως ασχολείται με διαφορετικές πτυχές της συμπεριφοράς και γι' αυτό διαφέρουν.

Ξεκινώντας από την ψυχοπαιδαγωγική, είναι η επιστήμη η οποία επιδιώκει τη συνθετική θεώρηση της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής. Είτε πάρουμε την περίφραση παιδαγωγική ψυχολογία, είτε τον όρο ψυχοπαιδαγωγική, είναι φανερό από την ονομασία ότι ο κλάδος αυτός έχει σχέση και με τις δύο επιστήμες. Το πρόβλημα όμως αυτό δημιουργήθηκε από το ότι η περιοχή αυτή προσδιορίζεται, αρχικά ως ψυχολογία που εφαρμόζεται

στην παιδαγωγική και δεύτερον από άλλους ως παιδαγωγική που προσφεύγει σε γνώσεις και μεθοδολογίες ψυχολογίας για την επίλυση των προβλημάτων της.

Επιτελεί σκοπούς βασικά παιδευτικούς και όχι ψυχολογικούς. Έτσι η ψυχοπαιδαγωγική εκτείνεται μέσα στο χώρο που δημιουργεί το «δούναι και λαβείν» της διδασκαλίας και της μάθησης. Την ψυχοπαιδαγωγική δεν την ενδιαφέρει μόνο η διδασκαλία ούτε μόνο η μάθηση. Η αλληλοσύνδεση των δύο αυτών πεδίων δημιουργεί το χώρο της ψυχοπαιδαγωγικής. Γι' αυτό το λόγο η ψυχοπαιδαγωγική δεν αποτελείται από μία απλή πρόσθεση της γενικής ψυχολογίας, της εξελικτικής ψυχολογίας, της ψυχολογίας της μάθησης, της διδακτικής, της μεθοδολογίας, των προγραμμάτων αλλά είναι μία σύνθεση. Γι' αυτό το λόγο θέματα όπως η εξέλιξη του παιδιού, η νοητική υγιεινή, η ψυχολογία της προσαρμογής, η προσωπικότητα, η δυναμική της ομάδας, κλπ. δεν αποτελούν για την ψυχοπαιδαγωγική αυτοσκοπούς, ιδιαίτερα δηλαδή κεφάλαια για διαπραγμάτευση, αλλά στοιχεία τα οποία μπορούν να μελετηθούν και να αναπτυχθούν τόσο όσο απαιτεί η σχολική μάθηση και η όλη δυναμική που αναπτύσσεται στο χώρο της εκπαιδευτικής επικοινωνίας.

Αυτό τελικά το οποίο συμπεραίνουμε είναι ότι η ψυχοπαιδαγωγική, κάτω από το πρίσμα των ψυχολογικών συναρτήσεων, έχει ως έργο τη συστηματική μελέτη των σκόπιμων τροποποιήσεων, οι οποίες είναι δυνατό να επέλθουν στον οργανισμό που βρίσκεται υπό ανάπτυξη με την παρέμβαση του προσώπου που παιδαγωγεί, είτε έμμεσα είτε άμεσα. Οι τροποποιήσεις αυτές γίνονται με βάση τις δυνατότητες του ατόμου, και με σκοπό την πληρέστερη και ουσιαστικότερη προσαρμογή του στο περιβάλλον (Φράγκος, 2006).

Σύμφωνα με τον Χ.Φράγκο (2006), η ψυχοπαιδαγωγική χωρίζεται σε τρεις φάσεις. Πρωτοεμφανίστηκε στην Ευρώπη και στις ΗΠΑ. Εκεί έδωσαν έμφαση στη γενική και πειραματική ψυχολογία καθώς από το τέλος του 19^{ου} αιώνα η πειραματική ψυχολογία κατέκτησε έδαφος και εφευρέθηκαν νέοι τρόποι έρευνας. Τότε εκδόθηκε και το πρώτο βιβλίο της παιδαγωγικής το οποίο έδωσε έναυσμα σε εκπαιδευτικούς να μιλήσουν σε συνέδρια για την επίδραση που μπορεί να έχουν τα ψυχολογικά πειράματα στην εκπαίδευση των δασκάλων. Η μορφή αυτής της ψυχοπαιδαγωγικής άρχισε να διδάσκεται σε Πανεπιστήμια και θεωρούταν υποτυπώδης. Υπήρξαν βέβαια εκείνο το καιρό και αρνητικά σχόλια για την ψυχοπαιδαγωγική και πολλοί ήταν αυτοί οι οποίοι δε τη θεωρούσαν επιστήμη η οποία μπορεί να εφαρμοσθεί και να προάγει τη παιδαγωγική.

Στη συνέχεια, ως δεύτερη φάση, της ψυχοπαιδαγωγικής βλέπουμε πως η ψυχοπαιδαγωγική μετατοπίζεται από τη γενική ψυχολογία στην ψυχολογία του παιδιού. Με τη

βοήθεια ερευνών του J.Piaget (1896-1980), άρχισε να γίνεται αποδεκτή η πεποίθηση ότι το παιδί είναι ένας ιδιαίτερος ψυχικός χώρος, που παρουσιάζει ειδικές δομές. Εκείνη λοιπόν τη περίοδο, μαζί με την επίδραση της νέας παιδαγωγικής (Montessori, Dewey, Decroly κ.α.), υπερισχύονται οι προσπάθειες για δημιουργία μεθόδων διδασκαλίας, οι οποίες να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα του παιδιού. Στη τρίτη και τελευταία φάση, το 1965, μετά από όλες τις έρευνες και τις αμφισβητήσεις, η ψυχοπαιδαγωγική διαμορφώνεται στη μορφή που είχαν οραματιστεί οι πρώτοι δημιουργοί της (Thorndike, Binet, Claparede κ.α.) και είναι πλέον η επιστήμη που διερευνά τα παιδαγωγικά θέματα με αναγωγές στη ψυχολογική έρευνα και στην ψυχολογική μεθοδολογία (Φράγκος , 2006).

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε, στην αναπτυξιακή ψυχολογία, η οποία αναφέρεται στην ανάπτυξη του ανθρώπου που ξεκινά από τη γέννηση και δε σταματά μέχρι και το θάνατο. Συμπεριλαμβάνει τέσσερα βασικά αντικείμενα μελέτης, τη σωματική, γνωστική, κοινωνική ανάπτυξη αλλά και την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Και οι τέσσερις αυτές επιμέρους πλευρές της δια βίου ανάπτυξης παίζουν καθοριστικό ρόλο σε όλη τη διάρκεια της ζωής μας.

Παρακάτω θα αναφερθούμε και στα τέσσερα αυτά αντικείμενα μελέτης και πως αυτά προσεγγίστηκαν και παρατηρήθηκαν από τους θεωρητικούς, οι οποίοι ασχολήθηκαν με το παιδί. Ξεκινώντας με τη ψυχαναλυτική θεωρία του Sigmund Freud(1856-1939), η οποία υποστηρίζει ότι μη συνειδητές εσωτερικές δυνάμεις είναι καθοριστικές στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς. Για τον Freud, το ασυνείδητο αποτελεί στοιχείο της προσωπικότητας, του οποίου το άτομο δεν έχει επίγνωση. Περιέχει επιθυμίες από τη βρεφική ηλικία, ευχές, απαιτήσεις και ανάγκες που καλύπτονται από τη συνείδηση διότι προκαλούν αναστάτωση. Ο Freud πίστευε ότι το ασυνείδητο είναι υπεύθυνο για ένα μεγάλο μέρος της καθημερινής μας συμπεριφοράς. Υποστήριζε ότι η ανθρώπινη εξέλιξη είναι μια διαδικασία συγκρούσεων μεταξύ των τριών μερών ης προσωπικότητας, το Εκείνο το Εγώ και το Υπερεγώ. Το Εκείνο είναι το ανοργάνωτο, το πρωτόγονο, εγγενές στοιχείο της προσωπικότητας. Το Εγώ, αποτελεί το ορθολογικό στοιχείο της προσωπικότητας. Και τέλος, το Υπερεγώ, αντιπροσωπεύει τη συνείδηση του ατόμου και περιλαμβάνει τη βασική διάκριση ανάμεσα στο σωστό και στο λάθος (Feldman, 2009).

Στη συνέχεια, αξίζει να αναφερθούμε στην ψυχοκοινωνική θεωρία του Erik Erikson(1902-1994), η οποία περιέχει τις αλλαγές στην αλληλεπίδραση του ατόμου με τα άλλα άτομα και στην αντίληψη για τους άλλους καθώς και τις μεταβολές στη γνώση και την

αντίληψη του εαυτού ως μέλους της κοινωνίας. Η θεωρία του Erikson, επισημαίνει τη προσαρμοστική φύση του ανθρώπου και δε περιορίζεται στη θεώρηση του ανθρώπου που κυριαρχείται από σεξουαλικά ένστικτα. Ένα από τα βασικά στοιχεία της θεωρίας του Erikson είναι η ανάπτυξη της ταυτότητάς του εγώ. Η ταυτότητα του εγώ είναι η συνειδητή αίσθηση του εαυτού η οποία εξελίσσεται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Με βάση τα λεγόμενα του Erikson, η ταυτότητα του εγώ μας, μεταβάλλεται διαρκώς εξαιτίας των καινούργιων εμπειριών και πληροφοριών που λαμβάνουμε στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις μας με άλλους (Mooney, 2013).

Κρίνεται απαραίτητο να αναφερθούμε στους συμπεριφοριστές, οι οποίοι αναζητούν τις αιτίες της συμπεριφοράς μέσα στο άτομο, σε επίπεδο υποσυνείδητων διαδικασιών. Η συμπεριφορική προσέγγιση, προτείνει ότι βάση για την κατανόηση της ανάπτυξης είναι η παρατηρούμενη συμπεριφορά και τα εξωτερικά ερεθίσματα του περιβάλλοντος.

Ξεκινώντας, με τον John B. Watson (1878-1958), ο οποίος πίστευε σθεναρά ότι μπορούμε να κατανοήσουμε πλήρως την ανθρώπινη εξέλιξη, μελετώντας με προσοχή τα ερεθίσματα που συνθέτουν το εξωτερικό περιβάλλον του ατόμου. Υποστήριξε ότι με τον σωστό έλεγχο του περιβάλλοντος ενός ατόμου, είμαστε σε θέση να διαμορφώσουμε οποιαδήποτε συμπεριφορά. Είναι η γνωστή *κλασική εξαρτημένη μάθηση*, η οποία εμφανίζεται όταν ένας οργανισμός μαθαίνει να αντιδρά με ένα καθορισμένο τρόπο σε ένα ουδέτερο ερέθισμα, το οποίο, υπό φυσιολογικές συνθήκες, δεν προκαλεί αυτό το είδος της αντίδρασης (Feldman, 2009).

Συνεχίζουμε με τη *συντελεστική εξαρτημένη μάθηση* του B.F. Skinner (1904-1990), η οποία αποτελεί ένα είδος μάθησης όπου οι συνήθειες αναπτύσσονται ως αποτέλεσμα μοναδικών εμπειριών. Διαφέρει από την κλασική εξαρτημένη μάθηση στο ότι η αντίδραση η οποία γίνεται εξαρτημένη είναι αυθόρμητη σκόπιμη και όχι αυτόματη. Το άτομο επενεργεί στο περιβάλλον του, ώστε να επιφέρει μια επιθυμητή για το ίδιο κατάσταση (Παρασκευόπουλος, 1985).

Η κοινωνική-γνωστική θεωρία της μάθησης είναι μια προσέγγιση του Albert Bandura, η οποία δίνει έμφαση στη μάθηση μέσω παρατήρησης της συμπεριφοράς κάποιου άλλου, που καλείται πρότυπο. Σύμφωνα με τη θεωρία, αντί η μάθηση να θεωρείται αποτέλεσμα δοκιμής και αποτυχίας, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της συντελεστικής εξαρτημένης μάθησης, η συμπεριφορά μαθαίνεται μέσω της παρατήρησης. Δεν είναι απαραίτητο για το άτομο να βιώσει τις συνέπειες μιας συμπεριφοράς, ώστε αυτή να γίνει προϊόν

μάθησης. Η κοινωνική-γνωστική θεωρία μάθησης υποστηρίζει ότι, όταν το άτομο βλέπει τη συμπεριφορά ενός προτύπου να επιβραβεύεται, τότε είναι πιθανό να μιμηθεί τη συμπεριφορά αυτή (Feldman, 2009).

Τελευταία αλλά εξίσου σημαντική υπήρξε η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Jean Piaget(1896-1980). Υποστήριξε ότι όλοι οι άνθρωποι περνούν με μια σταθερή ακολουθία από μία σειρά καθολικών σταδίων νοητικής ανάπτυξης. Αντίθετα με το συμπεριφορισμό, ο Piaget πίστευε ότι ο νους δεν ανταποκρίνεται απλά σε ερεθίσματα και σε συνέπειες, αλλά εξελίσσεται, αλλάζει και προσαρμόζεται στο περιβάλλον. Αναφέρθηκε στην ερμηνεία της ανάπτυξης της αντίληψης των παιδιών την οποία βάσισε σε δύο αρχές, την αρχή της αφομοίωσης και την αρχή της συμμόρφωσης. Αρχικά, η αφομοίωση, κατά την οποία ο άνθρωπος ερμηνεύει τις νέες εμπειρίες του, σε συνάρτηση με το τρέχον στάδιο της νοητικής του ανάπτυξης. Και η συμμόρφωση, η οποία είναι η διαδικασία αλλαγής στον ήδη υπάρχοντα τρόπο σκέψης από την επαφή με νέα ερεθίσματα ή καταστάσεις (Donaldson , 1991).

2.3 Ιατρική και παιδί

Από την αρχαιότητα, υπήρχε η διακομιδή των βρεφών σε άλλα μέρη για τη φροντίδα ή τη περίθαλψή τους. Αυτό συνεχίστηκε και στους Βυζαντινούς χρόνους έως και τον 19^ο αιώνα, συγκεκριμένα το 1859, όπου ξεκίνησε να λειτουργεί το Δημοτικό Βρεφοκομείο Αθηνών. Υπήρχαν και παλαιότερα ενεργά Βρεφοκομεία όμως με τη λειτουργία του Βρεφοκομείου Αθηνών βελτιώθηκε αισθητά η περίθαλψη των βρεφών (Τσουκαλάς, Γ. και συν., 2009)

Εκείνα τα χρόνια, στην Αθήνα, μπορούσε κανείς να δει παιδιά πλουσίων οικογενειών, τα οποία φρόντιζαν ιδιωτικοί ιατροί στο σπίτι όταν αρρώσταιναν, αλλά υπήρχε πάντα και το άλλο άκρο. Παιδιά που γεννιόντουσαν και οι οικογένειες τους δεν είχαν την οικονομική δυνατότητα να τα αναθρέψουν. Αυτά λοιπόν τα παιδιά, τα άφηναν συνήθως οι γονείς, στα σκαλιά μιας εκκλησίας, σπιτιών ακόμα και απλά σε μια γωνιά της πόλης. Το δημοτικό Βρεφοκομείο Αθηνών, βοήθησε σε αυτό το θλιβερό σκηνικό καθώς, τρόφιμοι του, περισύλλεγαν τα παιδιά αυτά.

Το 1878, άρχισε να λειτουργεί μέσα στο βρεφοκομείο Αθηνών, η Παιδιατρική κλινική του Πανεπιστημίου Αθηνών, και στα τέλη του 19^{ου} αιώνα το Νοσοκομείο των Παίδων. Το 1933, ιδρύθηκε η «Κλινική Παίδων Παν.& Αγλαΐας Κυριακού και οικογένειας Σπυρίδωνος Αντωνιάδη», από την Ελληνίδα, Αγλαΐα Κυριακού η οποία έχοντας αδυναμία στα

άπορα παιδιά, άφησε μια μυστική διαθήκη με μεγάλο χρηματικό ποσό για την ίδρυση της κλινικής. Η κίνησή της ήταν καταλυτική και γι' αυτό έχει μείνει και στην ιστορία ως «ευεργέτιδα».

Στη συνέχεια, αξίζει να αναφερθούμε στον Σπύρο Α. Δοξιάδη(1917-1991), Έλληνα ιατρό και πολιτικό, ο οποίος ίδρυσε το 1953 το Κέντρο Βρεφών «Μητέρα», το οποίο έχει ως στόχο τη προστασία εγκαταλελειμμένων και κακοποιημένων παιδιών. Είναι κοινώς γνωστό, πως το ίδρυμα φιλοξενεί μεγάλο ποσοστό παιδιών που δεν έχουν οικογένεια και οι παιδαγωγοί που εργάζονται εκεί, τους παρέχουν την συναισθηματική ασφάλεια αλλά και την αγάπη που έχουν ανάγκη όλα τα παιδιά του κόσμου.

Εκτός όμως από την ίδρυση του ιδρύματος ο Δοξιάδης υπήρξε και πρωτοπόρος της κοινωνικής παιδιατρικής στην Ελλάδα. Μαζί με την ομάδα του, εισήγαγαν την επίκαιρη παιδιατρική, όπως οι νεογνικοί ίκτεροι, η θεραπεία των λευχαιμιών αλλά και τις διαταραχές συμπεριφοράς των παιδιών και την εφηβιατρική.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως ο Σ. Δοξιάδης δεν άφηνε κανέναν να ξεκινήσει την ειδικότητα του αν δεν είχε εργασθεί πρώτα για τρεις ολόκληρους μήνες στο ίδρυμα βρεφών «Μητέρα». Εκεί ερχόντουσαν σε επαφή με τα βρέφη, έπαιζαν, τα παρατηρούσαν, παρακολουθούσαν την εξέλιξή τους, τις συνήθειες τους, τα εμβολίαζαν και τέλος μπορούσαν να δουν από κοντά την ψυχοκινητική εξέλιξη τους (Τσουκαλάς, Γ. και συν., 2009).

2.4 Παιδί και τέχνες

Μπορούμε να καταλάβουμε πολλά για τη παιδική ηλικία από τις αναπαραστάσεις της Νεοελληνικής τέχνης του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα. Αρχικά, τον 19^ο αιώνα, η παρατήρηση της καθημερινής ζωής, της φύσης ή των αντικειμένων που μας περιβάλλουν, αντικαθιστούν τα ιστορικά και μυθολογικά θέματα. Το παιδί έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στις ηθογραφίες, με σκηνές από την οικογενειακή, αγροτική ζωή. Αναπαρίσταται η εικόνα του παιδιού ως μικρογραφία των ενηλίκων, που δουλεύει σκληρά για να βγάλει τα προς το ζην. Λίγο αργότερα, προς τα τέλη του 19^{ου} αιώνα, τα έργα απεικονίζουν σκηνικά της πόλης, όπου το παιδί απεικονίζεται είτε μέσα σε κάποιο σαλόνι, είτε σε αστικούς δρόμους (Κουρία & Ορατή, 1993).

Επιπρόσθετα, κυριαρχούσαν οι προσωπογραφίες παιδιών, οι οποίες απεικονίζονταν με θλιμμένα αλλά και αυστηρά πρόσωπα, πρόσωπα δηλαδή που δε θυμίζουν τίποτα

παιδικό, ικανοποιούσαν όμως το τρόπο τον οποίο ήθελαν να τα βλέπουν οι ενήλικες (βλ. Εικ. 1 και 2).



Εικ.1 Προσωπογραφία παιδιού, 1866



Εικ.2 Προσωπογραφία Κων/νου Μελά, 1879

Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί ο Έλληνας ζωγράφος Γεώργιος Ιακωβίδης, ο οποίος απεικόνισε στα περισσότερα έργα του τη σχέση των γερόντων, παππούδων, γιαγιάδων με τα εγγόνια τους. Σ' αυτά φαίνεται απ' τη πρώτη κιόλας παρατήρηση των πινάκων, η αγάπη και η προσοχή που δίνουν οι μεγαλύτεροι στα μικρά παιδιά αλλά και το πως το παιδί «κλέβει τη παράσταση» των έργων, μόνο και μόνο από τα χρώματα που έχει επιλέξει ο ζωγράφος για την απεικόνισή του. (βλ. Εικ. 3 και 4).



Εικ.3 *Grandma's Favourite*,1893



Εικ.4 *First Steps*,1892

Τα πρωτοποριακά κινήματα (φωβισμός, κυβισμός, εξπρεσιονισμός, φουτουρισμός) του 20^{ου} αιώνα άσκησαν μεγάλη επίδραση στη σύγχρονη ελληνική ζωγραφική. Δόθηκε μια ελευθερία στην έκφραση των καλλιτεχνών και πάλι η ανθρώπινη μορφή κυριαρχούσε στα έργα. Τα πρόσωπα των παιδιών αλλάζουν έκφραση και η προσέγγιση είναι διαφορετική. Επίσης, Έλληνες ζωγράφοι κατάφεραν να δώσουν πειστικές εικόνες για την ψυχολογία και τη συμπεριφορά των παιδιών. Και ξανά ο ζωγράφος Γεώργιος Ιακωβίδης, κατ'εξοχήν ζωγράφος της παιδικής ηλικίας, διακρίνεται σ' αυτό (Κουρία & Ορατή , 1993).

Κεφάλαιο 3^ο-Το παιδί και οι θεσμοί

3.1 Το παιδί στην αρχαία Ελλάδα

Στην αρχαία Ελλάδα όταν ένα παιδί γεννιόταν, ήταν απόφαση του πατέρα εάν θα το αναθρέψει ή θα το εξέθετε. Η έκθεση των παιδιών γινόταν κυρίως όταν ένα παιδί ήταν άρρωστο ή όταν στην οικογένεια υπήρχαν ήδη πολλά μέλη και δε μπορούσε να ανταπεξέλθει οικονομικά σε ακόμα ένα. Συνέβαινε συνήθως σε δημόσιους χώρους όπου μια άλλη οικογένεια μπορούσε να βρει και να επιλέξει, να αναθρέψει το παιδί. Έως την ηλικία των επτά ετών η φροντίδα των παιδιών ήταν ευθύνη της μητέρας και για τις πιο ευκατάστατες οικογένειες οι υπηρέτριες του σπιτιού (Tolles, 1941). Μέχρι λοιπόν αυτή την ηλικία η καθημερινότητα των παιδιών συμπεριλάμβανε τα πρώτα τους τραγούδια, νανουρίσματα, τραγούδια της κούνιας όπως τα αποκαλούσαν. Αλλά το κυριότερο μέλημα τους ήταν το παιχνίδι και η διασκέδαση.

Τα πρώτα λοιπόν χρόνια, σημαντικότερο ρόλο στη διαπαιδαγώγηση και στην ανατροφή των παιδιών έπαιζε η οικογένεια και περισσότερο θα λέγαμε η μητέρα. Εκείνη ήταν που αναλάμβανε την υλική και συναισθηματική φροντίδα των παιδιών, τη διαπαιδαγώγησή και τη διατροφή τους. Φυσικά, στη διαδικασία της αγωγής ήταν σημαντική και η προσφορά του πατέρα. Η προσφορά του όμως ήταν βοηθητική και περιορισμένη από της μητέρας, αλλά εξίσου σημαντική και ανεκτίμητη στην ανατροφή του παιδιού (Γιαννικόπουλος, 1993).

3.1.1 Η εκπαίδευση στην αρχαία Ελλάδα

Ορόσημο αποτελεί η εκπαίδευση στην αρχαία Ελλάδα, όσον αφορά την πολιτισμική ανάπτυξη του σύγχρονου κόσμου. Αναφέρετε πως η εκπαίδευση ήταν ίδια σε όλες τις ελληνικές πόλεις, εκτός της Σπάρτης. Το κυριότερο σημείο εκπαίδευσης των παιδιών εκείνη την εποχή ήταν η Αθήνα λόγω της γεωγραφικής της θέσης. Καθώς εισέρχονταν καθημερινά νέες ιδέες και πρακτικές στη πόλη και αναμειγνύονταν με τις παλιές, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται νέες οι οποίες επηρέαζαν το σύστημα παιδείας τόσο της πόλης όσο και όλης της αρχαίας Ελλάδας.

Στην ηλικία των επτά, τα αγόρια πήγαιναν στο σχολείο υπό τη προστασία ενός οικιακού δούλου, ο οποίος είχε τη θέση του παιδαγωγού. Ο παιδαγωγός είχε σαν καθήκον, εκτός από το ρόλο του συνοδού και τη φροντίδα του αγοριού και το δικαίωμα να το

τιμωρήσει εάν το έκρινε σωστό. Παρ' όλο το γεγονός ότι τα αγόρια δεν ήταν υποχρεωμένα από το νόμο να πηγαίνουν στο σχολείο, ο πατέρας, θεωρούσε πως είχε την υποχρέωση προς τη κοινωνία να στείλει τον γιο του (Tolles, 1941). Το σχολείο, λεγόταν σχολείο του «γραμματιστή» όπου τα παιδιά μάθαιναν να γράφουν και να διαβάζουν. Για τρία ολόκληρα χρόνια οι νέοι της εποχής εξασκούσαν στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική που δεν ήταν και τόσο εύκολη υπόθεση.

Στη συνέχεια, όταν το παιδί είχε κλείσει τα δεκατέσσερα του χρόνια, ολοκληρωνόταν η πρώτη φάση της εκπαίδευσής του. Έπειτα, μπορούσε να ακολουθήσει το δεύτερο στάδιο εκπαίδευσης στα δημόσια γυμνάσια και στις ρητορικές ή φιλοσοφικές σχολές. Αυτή η εκπαίδευση η οποία λάμβανε μέρος στην αρχαία Αθήνα είχε σκοπό να τελειοποιήσει πνευματικά, σωματικά και ηθικά τον νέο, προκειμένου να γίνει ο «τέλειος πολίτης» και να εργαστεί και να συμβάλλει, για μια πετυχημένη κοινωνική κατάσταση της πόλης (Legras, 2005).

Όστόσο, τα κορίτσια παρέμεναν στο σπίτι υπό την επίβλεψη της μητέρας. Όπως είναι προφανές το μορφωτικό επίπεδο των γυναικών ήταν σχετικά χαμηλό αν και η εκμάθηση ανάγνωσης και η γραφής ήταν κοινό χαρακτηριστικό αρκετών γυναικών στην αρχαία Ελλάδα. Αυτό όμως που είχε μεγαλύτερη σημασία γι' αυτές στην τότε κοινωνία ήταν να γνωρίζουν κάποιες πρακτικές χειροτεχνίες όπως το γνέσιμο και η υφαντική.

Όπως λοιπόν οι μητέρες και οι μεγαλύτερες αδελφές μάθαιναν στα νεότερα κορίτσια ασχολίες που θα τους ήταν χρήσιμες στη μετέπειτα ζωή τους, έτσι και οι πατεράδες προσπαθούσαν να εντάξουν τα αγόρια στα καθήκοντα των αντρών. Αυτό γινόταν με τη παρατήρηση τεχνιτών, εμπόρων και αγροτών, κάποια δηλαδή από τα κυριότερα επαγγέλματα της εποχής. Μέσα απ' αυτά, τα αγόρια ήξεραν από πολύ μικρή ηλικία όλα τα χρήσιμα που έπρεπε να γνωρίζουν για να προχωρήσουν και να επιλέξουν το δικό τους επάγγελμα στο μέλλον.

Τα πρώτα παιδικά χρόνια, γράφει ο επιφανής ελληνιστής Η. Μαρrou, «εκτυλίσσονται στην Αρχαιότητα υπό τη σκέπη του πιο οικείου αυθόρμητου: το παιδί αφήνεται στα ένστικτα του και αναπτύσσεται ελεύθερα(...). Η ανάπτυξη του παιδιού αφ' εαυτή και έτσι όπως την εννοούν οι παιδαγωγοί μας θα φαινόταν στους Αρχαίους μια μέριμνα αχρείαστη». Σε αντίθεση με τη σημερινή εκπαίδευση, συνεχίζει ο Μαρrou, η παιδεία στην αρχαία Ελλάδα είναι εξολοκλήρου προσανατολισμένη «στη διαμόρφωση του ενήλικου και όχι στην ανάπτυξη του παιδιού. Αν οι αρχαίοι Έλληνες» καταλήγει, «γνώριζαν τις σημερινές

μέριμνες θα μας έριχναν ένα ειρωνικό βλέμμα, εφόσον γι' αυτούς η παιδεία «ασχολείται με το παιδί για να μάθει να ξεπερνά τον εαυτό του» (Κυπριανός, 2007).

3.1.2 Σπαρτιατική αγωγή και εκπαίδευση

Στη Σπάρτη, όταν γεννιόταν ένα παιδί, αναγνωριζόταν από την οικογένεια του και πραγματοποιούταν η εισαγωγή του σαν μέλος της οικογένειας. Ύστερα, το παιδί προσκομιζόταν σε λέσχες όπου οι ονομαζόμενοι «φυλότες» έλεγχαν αν ήταν αρτιμελής. Εάν εκείνοι έκριναν πως το παιδί ήταν γερό και αρτιμελής, το επέστρεφαν στην οικογένεια όπου και μεγάλωνε έως τα επτά του χρόνια, σκληραγωγώντας το, έτσι ώστε να είναι έτοιμο για τις δοκιμασίες της αγωγής.

Η σπαρτιατική αγωγή ξεκινούσε από την ηλικία των επτά και ολοκληρωνόταν στα δεκαοχτώ. Μετά τα δεκαοχτώ οι άντρες μπορούσαν να παρουσιαστούν για πόλεμο αλλά και στην εκκλησία του δήμου. Από την ηλικία των τριάντα και ύστερα μπορούσαν να εκλεγούν σε σημαντικές αρχές (Καργάκος, 2006).

Η αγωγή στη Σπάρτη ήταν βασική προϋπόθεση, για να μπορέσει κάποιος να γίνει πολίτης της. Είχε πρωτότυπο χαρακτήρα και αυτό οφειλόταν στο γεγονός ότι ήταν δημόσια και όχι ιδιωτική όπως της Αθήνας. Επιπλέον, η αγωγή στην Αθήνα ήταν επιλογή των γονέων οι οποίοι πλήρωναν και τον παιδαγωγό του παιδιού, ενώ στη Σπάρτη η πολιτεία ήταν αυτή που όριζε τι πρέπει να συμβεί.

Στην πολιτοποίηση ενός Σπαρτιάτη έπαιζε καθοριστικό ρόλο η αγωγή. Αυτό σημαίνει ότι η αγωγή είχε καθαρά πολιτικό χαρακτήρα καθώς απ' αυτήν κρινόταν η συμμετοχή ή μη στην πολιτεία της Σπάρτης. Παρόλο που η οικογένεια ήταν αυτή που αναλάμβανε εξ ολοκλήρου τα έξοδα της αγωγής ήταν η πόλη αυτή που θέσπιζε τους στόχους και αποφάσιζε ποιος θα συμμετάσχει στην αγωγή. Βασικός σκοπός τους ήταν να δημιουργήσουν καλούς οπλίτες, οι οποίοι θα στελέχωναν στο μέλλον το σπαρτιατικό στρατό (Bury & Meiggs, 2011).

Επιπρόσθετα, η αγωγή είχε και κοινωνικό εκτός από πολιτικό χαρακτήρα. Αυτό παρατηρείται από το γεγονός ότι συμμετείχαν σ' αυτήν και τα κορίτσια σε αντίθεση με το εκπαιδευτικό σύστημα της αρχαίας Αθήνας. Ακόμα δε γινόταν καμία διάκριση σε πλούσιους και φτωχούς.

3.1.3 Η εκπαίδευση στην αρχαία Ρώμη

Κατά την δημοκρατική εποχή, η Ρώμη δε διέθετε δημόσια εκπαίδευση. Οι παιδαγωγοί, οι οποίοι ήταν μορφωμένοι σκλάβοι ή ακόμα και η μητέρα ή ο πατέρας μιας οικογένειας μάθαιναν στα παιδιά, γραφή και ανάγνωση (Hoffmann, 2015). Αυτό που είχε περισσότερη σημασία ήταν να προετοιμαστούν για τις αγροτικές εργασίες, για δημόσιες ενασχολήσεις, για τις ρωμαϊκές παραδόσεις ακόμα και για τον πόλεμο. Επίσης, πηγή γνώσης για τη ζωή του πολίτη στη Ρώμη ήταν ακόμα και οι πολιτικές ή οι θρησκευτικές εκδηλώσεις. Οι γιοί πλουσίων οικογενειών μορφώνονταν από κάποιον πολύ γνωστό παιδαγωγό και στην ηλικία των δεκαεπτά έπαιρναν μέρος σε στρατιωτικές εκστρατείες.

Κατά τη διαδικασία της μάθησης στα σχολεία, επικρατούσε η βία. Χτυπούσαν τα αγόρια με το παραμικρό τους λάθος. Επικρατούσε η άποψη πως θα λειτουργούσαν καλύτερα και θα μάθαιναν πιο σωστά εάν φοβόντουσαν πως αν κάνουν κάποιο λάθος θα ξυλοκοπηθούν. Επίσης, τα παιδιά που συνέχιζαν να κάνουν λάθη, άλλαζαν σχολείο και πήγαιναν σε κάποιο με πιο αυστηρά μέτρα και χρήση μαστιγίων.

Η ρωμαϊκή εκπαίδευση διέφερε από την ελληνική, είχε όμως επηρεαστεί σημαντικά απ' αυτήν. Επιπρόσθετα, ύστερα από την κατάκτηση των ελληνιστικών βασιλείων τον 3^ο αιώνα π.Χ. ο τρόπος εκπαίδευσης των Ρωμαίων άλλαξε. Στην ηλικία των δεκαέξι κάποια παιδιά φοιτούσαν σε σχολεία ρητορικής όπου ο δάσκαλος ονομαζόταν «ρήτωρ» και είχε συνήθως ελληνική καταγωγή. Κατά την εκπαίδευσή τους προετοιμάζονταν για μια καριέρα στη νομική και ήταν απαραίτητο να γνωρίζουν ρωμαϊκούς νόμους. Το σχολείο λειτουργούσε καθημερινά αλλά και τα Σαββατοκύριακα, εκτός από αργίες ή αργίες της αγοράς.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι η ρωμαϊκή εκπαίδευση είχε επιρροή στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος των δυτικών πολιτισμών. Η μετάδοση γνώσεων στη Ρώμη γινόταν από τους γονείς στα παιδιά. Μέσα σε λίγους αιώνες το εκπαιδευτικό σύστημα επηρεάστηκε από την Ελλάδα και αυτό είχε ως αποτέλεσμα να γίνει πιο εξειδικευμένο.

3.2 Θεωρίες κλασσικών για το παιδί και τη προσχολική αγωγή κατά την αρχαιότητα

Πολλοί μεγάλοι διανοούμενοι από την εποχή της κλασικής αρχαιότητας μέχρι σήμερα, ασχολήθηκαν με την αγωγή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας. Τόσο ο Αριστοτέλης όσο και ο Πλάτωνας και ύστερα οι ανθρωπιστές της Αναγέννησης Rabelais και Montagne, υπογράμμισαν τις ιδέες τους για την αναγκαία ύπαρξη και την πιθανότητα μιας άρτιας προσχεδιασμένης αγωγής του παιδιού πριν την υποδοχή τους στα σχολεία. Την αγωγή αυτή θα αναλάμβανε η οικογένεια. Γι' αυτό το λόγο, οι προαναφερθέντες θέλησαν και κατάφεραν να ευαισθητοποιήσουν τις οικογένειές σε σχέση με την αναγκαιότητα της ύπαρξης της παιδαγωγικής, υποδεικνύοντας τους παράλληλα ανάλογες μεθόδους.

Η αγωγή των νηπίων απασχόλησε φιλοσόφους και παιδαγωγούς, ακόμα και τους Πατέρες της εκκλησίας, από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Ο Πλάτωνας (427- 348 π.Χ.) υπήρξε ο θεμελιωτής της ιδέας της αγωγής των νηπίων η οποία, κατά την άποψή του, έπρεπε να εφαρμόζεται σε κατάλληλο περιβάλλον με το παιχνίδι, τα τραγούδια, τα διηγήματα, τους μύθους, το χορό, τη γυμναστική και τη μουσική. Το έργο τους, στο οποίο στηρίχτηκαν πολλές νεότερες θεωρίες, περιέχει βασικές αρχές για την προσχολική αγωγή, την οποία θεωρούσε τη δυσκολότερη από όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Χαρίτος, 1998).

Ο Πλάτωνας στην «Πολιτεία» τόνισε τη σημασία των πρώτων χρόνων της παιδικής ηλικίας αλλά και την ευθύνη που έχει η πολιτεία για την αγωγή των νηπίων. Τόσο στο τρίτο βιβλίο της «Πολιτείας», όσο και στα δύο πρώτα βιβλία των «Νόμων», ο Πλάτωνας αναφέρεται στην αναγκαιότητα της συγκέντρωσης των νηπίων σε κατάλληλο για τη φύση τους ίδρυμα και την ανατροφή τους με παιγνιώδη τρόπο. Ο Πλάτωνας επισημαίνει πρώτος πως η αγωγή των παιδιών της προσχολικής ηλικίας είναι απαραίτητο να αρχίζει πολύ νωρίς αλλά και να ασκείται σε σωστά διαμορφωμένο περιβάλλον. Στην «Πολιτεία» λέει ότι η αγωγή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας είναι η δυσκολότερη. Αποδίδει μεγάλη σημασία στην έναρξη της αγωγής από το πρώτο έτος της ηλικίας του παιδιού. Πιστεύει ότι κατά τα τρία πρώτα έτη μπαίνουν οι βάσεις ολόκληρου του οικοδομήματος της μόρφωσης, του χαρακτήρα και της σωματικής ανάπτυξης του παιδιού. Συνιστά στους γονείς να μην εκπαιδεύουν τα παιδιά τους ούτε με τραχύτητα που δημιουργεί δουλοπρεπείς χαρακτήρες, ούτε με μαλθακότητα, που δημιουργεί ευαίσθητους και θηλυπρεπείς, και ν' αποφεύγουν τα συναισθήματα και τα πάθη, που διαταράσσουν την ψυχική ζωή των παιδιών τους.

Επιμένει ακόμη στις φροντίδες των γονέων για τη σωματική ανάπτυξη των παιδιών, αν θέλουν να γίνουν υγιή και εύρωστα (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Για το παιχνίδι πιστεύει πως είναι το μόνο σίγουρο μέσο για τη διάπλαση των παιδιών από τον 3ο έως τον 6ο χρόνο ζωής τους και προτείνει η μητέρα και η παραμάνα να απασχολούν τα παιδιά με διάφορα αθύρματα ή να καταπραΰνουν με τραγούδια. Από την παιγνιώδη απασχόληση κατά την παιδική ηλικία εξαρτάται κατά μεγάλο μέρος η επιτυχία τους στην επαγγελματική τους δραστηριότητα και η ευδοκίμηση τους σε κάθε περιοχή της ζωής τους. Ο Πλάτωνας μπορεί να θεωρηθεί εισηγητής του παιδαγωγικού και διδακτικού παιχνιδιού. Ως μέσο αγωγής προτείνει τα παιχνίδια που μόνα τους τα παιδιά επινοούν και τα θεωρεί όχι μόνο αποκλειστική απασχόληση του παιδιού, αλλά και άριστο μέσο ανατροφής και προπαρασκευής τους για τη ζωή. Ζητάει μάλιστα την κρατική φροντίδα για την επιλογή παιχνιδιών κατάλληλων, που θα επιδράσουν στο ήθος των παιδιών. Αλλά και για τα διηγήματα και τους μύθους που πρέπει να ακούν τα παιδιά έχει υποχρέωση κατά τον Πλάτωνα να φροντίσει η πολιτεία γιατί μ' αυτά πρέπει να προπαρασκευάζεται ο δρόμος για τις κατοπινές ενασχολήσεις τους. Πιστεύει γι' αυτό πως τα περισσότερα παιχνίδια των παιδιών πρέπει να είναι απομιμήσεις των σοβαρών ασχολιών στις οποίες θα επιδοθούν αργότερα όταν μεγαλώσουν.

Στη συνέχεια, εκείνος που ασχολήθηκε με τη προσχολική αγωγή και υπερασπίστηκε παιδαγωγικές ιδέες, μετά τον Πλάτωνα, ήταν ο Αριστοτέλης στα βιβλία του «Πολιτικά» και «Ηθικά Νικομάχεια» (Τσαμπής, 1966). Εκεί αναφέρει πως η ανατροφή των νηπίων πρέπει να γίνεται από την οικογένεια έως την ηλικία των επτά τονίζοντας την αρνητική επίδραση που έχει στη ζωή των παιδιών η παρουσία δούλων και γενικότερα η συναναστροφή μαζί τους.

Θεωρεί ότι το παιδί μέχρι τα πέντε του χρόνια δεν πρέπει να επιδοθεί σε σπουδές, ούτε σε επώδυνες εργασίες για να μην τεθεί σε κίνδυνο η φυσιολογική του ανάπτυξη. Θεωρεί, ωστόσο, αναγκαίο να αποφευχθεί η ανενέργεια των οργάνων του, για το λόγο αυτόν προτείνει, ως πιο ενδεικνυόμενη λύση, το παιχνίδι. Ωστόσο, συμπληρώνει, τα παιχνίδια πρέπει να είναι διασκεδαστικά και, κυρίως, να είναι άξια ελεύθερων παιδιών. Στο πλαίσιο αυτό εισηγείται τα παιχνίδια, για να συντείνουν στη συγκρότηση του χρηστού πολίτη, να είναι απομιμήσεις των σοβαρών δραστηριοτήτων της μετέπειτα ζωής τους. Από τα πέντε μέχρι τα επτά *«πρέπει οι παίδες να παρίστανται ως θεαταί εις τα μαθήματα»*. (Κυπριανός, 2007). Αποδίδει, λοιπόν, μεγάλη παιδαγωγική σημασία στο παιχνίδι του νηπίου έως και

την ηλικία των πέντε και το θεωρεί απαραίτητο μέσο για τη φυσική του ανάπτυξη (Κιτσαράς, 2004).

Κατά τη Ρωμαϊκή εποχή ο Πλούταρχος, που το έργο του είναι βασισμένο στην παιδαγωγική παράδοση των Ελλήνων, μας δίνει μία ιδέα της εκπαίδευσης των χρόνων του, ενώ παράλληλα ασκεί επίδραση στη θεωρία της αγωγής κατά την περίοδο της Αναγέννησης. Η παιδαγωγική έχει καθήκον, κατά τον Πλούταρχο, να διαπλάσει τους νέους «εξ' ονύχων», ώστε να γίνουν «καλοί καγαθοί πολίται» δηλαδή ιδανικοί πολίτες και τέλει άνθρωποι. Το έργο που θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι ειδικό παιδαγωγικό πρόγραμμα είναι το «Περί παιδων αγωγής». Σε αυτό το έργο ο Πλούταρχος καθορίζει τις προϋποθέσεις της αγωγής. Πιστεύει ότι οι φροντίδες των γονέων για τα παιδιά πρέπει να αρχίζουν από τη στιγμή της αμοιβαίας εκλογής των συζύγων ώστε να οικοδομηθεί η οικογενειακή ζωή πάνω σε υγιή θεμέλια (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Οι μητέρες πρέπει να έχουν υπόψη τους ότι το νεογέννητο έχει ανάγκη να μείνει αποκλειστικά στα χέρια τους και να τραφεί με το γάλα τους. Μόνο στην περίπτωση εσχάτης ανάγκης μπορεί να εμπιστευτεί το παιδί της η μητέρα σε γυναίκα τίμια, ενάρετη, ηθική, αφού πρόκειται να ασκήσει μεγάλη επίδραση στην ψυχή του παιδιού που είναι σαν το μαλακό κερί, τόσο εύπλαστο.

Όταν το παιδί φτάσει σε κατάλληλη ηλικία, οι γονείς μπορούν να το εμπιστευτούν στις φροντίδες ειδικών παιδαγωγών, που πρέπει να διαλέγονται με μεγάλη προσοχή. Δυστυχώς οι γονείς, λέει ο Πλούταρχος, συνηθίζουν να εμπιστεύονται τα παιδιά τους στους πιο ανίκανους δούλους, που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για καμία άλλη εργασία, ενώ πρέπει να αναζητούν, για τα παιδιά τους, δασκάλους με ανεπίληπτη διαγωγή αλλά και *«ταις εμπειρίαις άριστοι»*.

Ο Κουιντιλιανός που θεωρείται ο πιο διάσημος από τους Ρωμαίους δασκάλους, οφείλει την παιδαγωγική του φήμη στο έργο του «*Institutio oratione*». Αναφέρεται στο όλο πρόβλημα της αγωγής και στον τρόπο της διδασκαλίας και της αγωγής. Η αγωγή πιστεύει ο Κουιντιλιανός, ότι πρέπει ν' αρχίζει από τη γέννηση του παιδιού και να γίνεται σταδιακά. Συγκεκριμένα τονίζει, *«μη ζητάτε να συντομεύσετε, μη σπεύδετε, μην υπερηδάτε τις επάλληλες βαθμίδες»*. Αποδίδει μεγάλη σημασία στη μέθοδο της διδασκαλίας. Με την ανάγνωση και τη γραφή συνδέει στενά και την αφήγηση. Το παιδί αποστηθίζει τα μικρά κείμενα, πάνω στα οποία έχει ασκηθεί για να μορφώνεται και να πλουτίζει τη μνήμη τους. Ζητά από τους γονείς, από τον πρώτο χρόνο της ηλικίας του παιδιού τους, να

φροντίζουν με το παράδειγμα, τη διδαχή και την άσκηση, να αποκτούν χρηστά ήθη. Μπορούν οι γονείς να υποβοηθούνται στο έργο τους από άλλα πρόσωπα, που δεν πρέπει να είναι τυχαία, αλλά να είναι, προπάντων, ηθικά, αφού ασκούν επίδραση στη ζωή του και τη συμπεριφορά του (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Η πρώτη έντονη στροφή προς τη νέα παιδαγωγική δημιουργήθηκε στις αρχές του 16ου αιώνα από το Rabelais (1494-1553) ο οποίος έρχεται να ανοίξει νέους δρόμους στο χώρο της παιδείας. Στο σατυρικό του μυθιστόρημα «Gargantua & Pantagruel», το οποίο καταδικάστηκε από την εκκλησία αλλά και το γαλλικό κοινοβούλιο, ασχολείται με την αγωγή. Είναι το πρώτο βιβλίο στο οποίο βρίσκουμε τη στροφή της αγωγής προς το παιδί και τις δυνατότητες του. Ο Rabelais, είναι λοιπόν ο πρώτος παιδαγωγός που στρέφει την αγωγή προς τη ζωή και επιθυμεί να δούμε τις καταστάσεις, όπως ακριβώς είναι. Δε θέλει να πιέζουμε, να διορθώνουμε, να μαλώνουμε διαρκώς τους μαθητές, αλλά να επεμβαίνουμε ρυθμιστικά στη φυσική ανάπτυξη τους. Θεωρεί ότι ο λόγος δεν είναι παντοδύναμος, αλλά το παράδειγμα, η πράξη, η εμπειρία που αποκτάμε με τη ζωή, το τι βλέπουμε, το τι ακούμε και το τι αισθανόμαστε (Φράγκος, 2006).

Ένας ακόμα ανθρωπιστής ο Michel de Montaigne (1533-1592), μίλησε για τη παιδαγωγική ευκαιριακά στο βιβλίο του «Δοκίμια», εκεί υποστηρίζει ότι σκοπός της αγωγής είναι η προετοιμασία του παιδιού για τη ζωή που πρέπει να αρχίζει από την κούνια. Ο Montaigne απαιτεί από το δάσκαλο να παρατηρεί το παιδί για να το γνωρίσει προτού να διαλέγει τον τρόπο που θα ενεργήσει. Του ζητάει ακόμη να προσαρμόζεται στα βιώματά του παιδιού, που η εκπαίδευση του πρέπει να στηρίζεται στην παρατήρηση και στις προσωπικές πληροφορίες. Τα παιχνίδια του παιδιού που τα χαρακτηρίζει σαν κάτι ξεχωριστό πιστεύει πως είναι από τις σοβαρότερες ασχολίες του (Montaigne, 1979). Ο Montaigne τελειώνει το δοκίμιο του για την αγωγή των παιδιών με μία αποστροφή προς τη σχολαστική σοφία και με εκδήλωση πίστης προς την πραγματική σοφία που πρέπει να αφομοιώνουμε μέσα μας και όχι να την επιδεικνύουμε ως στολίδι. «Δεν είναι τίποτε καλύτερο από το να προκαλεί κάνεις την όρεξη και να ενισχύει την αγάπη, αλλιώς δεν φτιάχνει παρά γαϊδάρους φορτωμένους βιβλία. Τους δέρνουν με βουρδουλιές για να φυλάξουν την τσεπούλα τους γεμάτοι με σοφία, την οποία για να είναι ωφέλιμη, δεν πρέπει να την έχουμε σπίτι μας, πρέπει να την παντρευτούμε». Όλες αυτές οι θέσεις του Montaigne, μόλο που δεν αποτελούν ένα ολοκληρωμένο σύστημα αγωγής βοήθησαν στο να στραφεί η παιδεία προς ουσιαστικότερα θέματα και κυρίως να δημιουργήσει απευθείας επαφές με τη ζωή.

Το αποτέλεσμα βέβαια αυτών των θέσεων στα σχολεία έγινε αντιληπτό πολύ αργότερα. Ο 16^{ος} και 17^{ος} αιώνας είναι περίοδος θεωρητικών αναζητήσεων και όχι πρακτικής εφαρμογής των απόψεων (Φράγκος , 2006).

Ο Κομένιος, που εξόριστος από την πατρίδα του διηύθυνε ένα σχολείο στην Πολωνία, κρατάει μία ξεχωριστή θέση στην ιστορία της προσχολικής αγωγής. Ένωθε τη σημασία της αγωγής του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία. Στα συγγράμματα του συμβουλεύει τις μητέρες πώς θα εξελίξουν τη διάνοια των παιδιών τους γιατί από το νηπιαγωγείο πιστεύει πως πρέπει ν' αρχίζει η απόκτηση γνώσεων. Ο Κομένιος πίστευε ότι όλη η αγωγή πρέπει να διαβαθμιστεί προσεκτικά και να διαρρυθμιστεί έτσι, ώστε να ακολουθεί τη σειρά της φύσης, προχωρώντας απ' τα εύκολα στα δύσκολα, απ' τα πλησιέστερα στα απομακρυσμένα, απ' τα γνωστά στα άγνωστα. Σε όλα τα έργα του, βρίσκουμε ένα πλήθος από παιδαγωγικές αρχές. Ο Κομένιος διατύπωσε πολλές άλλες αρχές της σύγχρονης αγωγής της παιδικής ηλικίας. Εκτίμησε την ανάγκη του παιδιού για σωματική άσκηση, τόνιζε τη μαγεία του παραμυθιού και τη σημασία του παιχνιδιού, που το θεωρούσε σαν αναπόσπαστο μέρος της ζωής του παιδιού. Το περιβάλλον του σχολείου πίστευε πως έπρεπε να είναι ευχάριστο, ώστε το παιδί να πηγαίνει με χαρά και να νιώθει ευτυχισμένο (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Η πρώτη προσπάθεια για ένα πρόγραμμα προσχολικής αγωγής έγινε από τον Κομένιο (1592- 1670), ο οποίος εισήγαγε το πρόγραμμα του προγράμμά του «μητρικού σχολείου» και εξέδωσε ένα βιβλίο με οδηγίες προς τις μητέρες για την αγωγή των παιδιών τους κατά τα πρώτα έξι χρόνια. Στην ανάπτυξη της προσχολικής παιδαγωγικής συνέβαλαν ακόμα και οι ιδέες των Locke (1632-1704), Rousseau (1712-1778), Richter(1763-1825) και Pestalozzi (1746-1827), οι οποίοι επίσης αναφέρθηκαν στην αγωγή κατά την προσχολική ηλικία με το παιχνίδι, τη φυσική, τη γλωσσική, τη νοητική, την αισθητηριακή και την αισθητική αγωγή των νηπίων (Ντολιοπούλου , 2005).

Ο John Locke (1632-1704) πιστεύει στην παντοδυναμία μιας έγκαιρης αγωγής. Το παιδικό πνεύμα, λέει, είναι *tabula rasa* (άγραφο χαρτί). Προτού ασκηθεί δεν είναι τίποτα, δεν γνωρίζει τίποτα. Οφείλει χωρίς καμία άλλη βοήθεια, ούτε άλλο καταφύγιο, εκτός από τη δική του πείρα, να μάθει το παν και να μορφωθεί (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Υπήρξε δάσκαλος σε παιδιά αριστοκρατών. Το ενδιαφέρον του εστιαζόταν στους καλούς τρόπους και στις καλές συνήθειες τις οποίες προσπαθούσε να ενσταλάξει στα

παιδιά. Ο τρόπος για να το κάνει αυτό δεν ήταν ο εκφοβισμός η σωματική τιμωρία, αλλά είχε ως οδηγό τη λογική.

Στο έργο του «Μερικές σκέψεις σχετικά με την εκπαίδευση», το οποίο έγινε το πιο γνωστό έργο στη Βρετανία για την παιδική ηλικία, συνιστά θεραπεία της σωματικής υγείας, που προπαρασκευάζει την πνευματική αγωγή. Η απόκτηση γνώσεων είναι γι' αυτόν το πιο ασήμαντο μέρος της αγωγής. Η μάθηση, έλεγε, πρέπει να έχει τη μορφή παιχνιδιού και πρέσβευε πως «παίζοντας το παιδί μαθαίνει». Η διδασκαλία πρέπει να απευθύνεται στις αισθήσεις και να προσφέρει στον μαθητή την άμεση γνώση των πραγμάτων, τόνιζε. Με τις σκέψεις του αυτές τοποθετούσε την αγωγή σε μεγαλύτερη μοίρα από την απόκτηση γνώσεων. Η αγωγή δημιουργεί τη διαφορά μεταξύ των ανθρώπων. Γι' αυτό, έλεγε, πρέπει ν' αρχίζει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού. Πρέπει να προσέχουμε, τόνιζε, τη μόρφωση της ψυχής των παιδιών. Ο αληθινά ευτυχισμένος άνθρωπος είναι εκείνος που έμαθε να έχει αυτοπειθαρχία. Ο John Locke πίστευε πως κάθε παιδί έχει ανάγκη από ιδιαίτερη μεταχείριση αφού κάθε παιδί είναι ξεχωριστό ον. «Ένας παιδαγωγός για κάθε μαθητή», αυτό είναι το παιδαγωγικό του αξίωμα. Τα παιδαγωγικά παιχνίδια πρέπει ν' αποτελούν την αφετηρία, την προπαρασκευή για την ανάγνωση, που πρέπει ν' αρχίζει μόνο όταν το παιδί εκδηλώσει πραγματική επιθυμία και ενδιαφέρον για αυτή (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Μία ακόμα άποψη του Locke, η οποία αναφέρεται και στο έργο του, ήταν ότι όταν τα παιδιά ένωσαν ελεύθερα, ένωσαν πως ότι οι καλές τους πράξεις προέρχονταν αποκλειστικά από τον εαυτό τους και πως είναι ολοκληρωμένοι άνθρωποι και ανεξάρτητοι, τότε μόνο μπορούσαν να εξελιχθούν σωστά στη κοινωνία (Locke, 1693).

Επιπρόσθετα, υποστήριζε πως ένα από τα βασικά πράγματα που πρέπει να μάθουν τα παιδιά σχετικά νωρίς είναι ότι δεν πρέπει να έχουν κάτι επειδή τους αρέσει αλλά επειδή τα ωφελεί σε κάτι. Ο Locke συμβούλευε τις οικογένειες για την ενδυμασία και την ανατροφή των παιδιών αλλά ακόμα σύστηνε στους γονείς να μην αγοράζουν στα παιδιά πολλά παιχνίδια. Το έργο του Locke «ανακούφισε» τους γονείς από πολλές απόψεις. Σταμάτησαν να αγωνιούν και με τη βοήθεια του βιβλίου ήξεραν κατά τα εννέα δέκατα πώς εξελίσσεται ένα παιδί σε ενήλικα.

3.3 Παιδί και αγωγή κατά τον 18ο αιώνα

Η προσχολική αγωγή για να φτάσει στη σημερινή της μορφή πέρασε από πολλά στάδια και έχει υποστεί διάφορες διαμορφώσεις σε μεγάλο βαθμό μετά το 17^ο αιώνα. Διαφορετικές είναι οι αντιλήψεις τόσο για το παιδί όσο και για την αγωγή του τον 18^ο αιώνα. Σύμφωνα με τους ιστορικούς που ενέσκηψαν στο ζήτημα, η σημαντικότερη αλλαγή στο διάστημα αυτό συνίσταται στην κοινωνική αλλαγή της εικόνας για το παιδί και τη συγκρότηση αυτού που στις μέρες μας αποκαλούμε παιδική ηλικία. Οι αντιλήψεις αυτές αλλάζουν στη διάρκεια του 18^{ου} και 19^{ου} αιώνα (Κυπριανός, 2007).

Ο Jean Jacques Rousseau, φιλόσοφος του 18^{ου} αιώνα ανοίγει νέους δρόμους στην αγωγή. Δίνει ιδιαίτερη προσοχή στην παιδική ηλικία και για να συνειδητοποιηθεί η σημασία της, προασπίζεται θερμά τα δικαιώματά της. Με το παιδαγωγικό του έργο «Αιμίλιος» εντυπωσίασε τους συγχρόνους του, σχεδιάζοντας ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που να ικανοποιεί τις ανάγκες του παιδιού. Αντίθετα με πολλούς από τους συγχρόνους του, ο Rousseau δεν πίστευε ότι το παιδί είναι κακό από τη φύση του, ενώ αναγνωρίζει τις ατομικές διαφορές. Συνιστά τη φυσική αγωγή και το ελεύθερο παιχνίδι. Υποστηρίζει ότι οι έμφυτες προδιαθέσεις προσδιορίζουν το μέλλον του παιδιού, διαμαρτύρεται εναντίον εκείνων που θεωρούσαν το παιδί μικρογραφία των ενηλίκων, επιμένοντας ότι οι παιδαγωγοί πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους ότι κάθε ηλικία του ανθρώπου έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και τις δικές της ανάγκες. Κατά τον Rousseau, η αγωγή απαιτείται να είναι προσαρμοσμένη στην παιδική ηλικία και ο σεβασμός στο παιδί είναι απαραίτητος (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Το 1767 σχεδιάστηκε στη Γαλλία από τον Oberlin(1750-1841), ένα πρόγραμμα για μικρά παιδιά το οποίο ονομάστηκε «σχολείο πλεξίματος». Σε αυτό το σχολείο τα μικρά παιδιά, ηλικίας δύο χρονών και πάνω μαζεύονταν σε κύκλο γύρω από την παιδαγωγό, η οποία τους μιλούσε καθώς κεντούσε. Το δασκαλοκεντρικό αυτό πρόγραμμα είχε ως επίκεντρο το παιχνίδι και περιλάμβανε τραγούδια, σχέδια, χειροτεχνίες και δραστηριότητες σχετικές με τη φύση και την ιστορία. Το πρόγραμμα αυτό, αν και υπήρξε σημαντικό στη σύλληψη του, υιοθετήθηκε μόνο σε πέντε γαλλικά χωριά, αποτέλεσε όμως τη βάση πάνω στην οποία εξελίχθηκε ο θεσμός του νηπιαγωγείου (Χαρίτος, 1998).

3.4 Παιδί και αγωγή κατά τον 19ο αιώνα

Μια ρομαντική ευαισθησία απέναντι στην παιδική ηλικία κυριάρχησε στον 19^ο και σε πολλές δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα. Το αποκορύφωμα της τοποθετείται πιθανόν πιθανότατα ανάμεσα στο 1860 και στο 1930. Οι ήρωες παιδικής ηλικίας στο έργο του Ντίκενς συνέβαλαν πολύ στο να παγιωθεί στο μυαλό του κοινού η ιδέα που παρουσιάζει το παιδί ως αξιολύπητο πλάσμα (Όλιβερ Τουίστ) και συνάμα ως ενσάρκωση της έμφυτης δύναμης του καλού που θα σώσει τους πικραμένους ενήλικες καθώς έρχεται «δροσερό από τον Θεό». Όμως το παιδί κατείχε κεντρική θέση και σε πολλά άλλα μυθιστορήματα του 19ου αιώνα (Cunningham, 2016).

Στις δεκαετίες του 1830 και του 1840 στην Αμερική, επίσης, κυριαρχούσαν η φιλοσοφία των ρομαντικών και οι ιδέες του Pestalozzi που επηρέασαν τη φύση του κινήματος σχολείων σε βρεφονηπιακό σχολεία για παιδιά ηλικίας τριών έως πέντε ετών αποτελούσαν ένα εργαλείο κοινωνικού μετασχηματισμού μία πιθανή θεραπεία για τη φτώχεια και το έγκλημα που έφερε η μετανάστευση αλλά και η βιομηχανοποίηση (Roopnarine & Johnson, 2006).

Ωστόσο, χρειάζεται να παρατηρήσουμε τα όρια της επιρροής που άσκησε ο Ρομαντισμός. Για πολλές μητέρες η φροντίδα των μωρών και των μικρών παιδιών τους ήταν εργασία πλήρους απασχόλησης, στην οποία έπρεπε να βρουν την προσωπική τους ολοκλήρωση σύμφωνα με τις κοινωνικές προσδοκίες, όμως συχνά τους προκαλούσε άγχος. Ενώ ο Ρομαντισμός υποδείκνυε τις συνθήκες στις οποίες έπρεπε να ανατρέφονται τα παιδιά -στην εξοχή για παράδειγμα- δεν πρόσφερε κάποιο εγχειρίδιο παιδικής ανατροφής το οποίο θα μπορούσαν να υιοθετήσουν οι μητέρες. Ήταν πιο εύκολο να ανατραφούν τα παιδιά σύμφωνα με το πνεύμα του Ρομαντισμού παρά τηρώντας το γράμμα του. Ο Ρομαντισμός επηρέασε πραγματικά τον τρόπο με τον οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά, και πάνω απ' όλα προσφέροντάς τους ένα σύνολο λογοτεχνίας του φανταστικού που θα τους το είχαν αρνηθεί αν είχε επικρατήσει απόλυτα το πνεύμα του Locke. Ο Ρομαντισμός, λοιπόν, άσκησε πολύ μεγαλύτερη επιρροή ως σύνολο ιδεών παρά ως κατευθυντήρια δύναμη της καθημερινής ανατροφής των παιδιών στο μεσοαστικό σπίτι. Η σπουδαία συμβολή του ήταν ότι με αυτόν εμφανίστηκαν τρόποι σκέψης για την παιδική ηλικία και τρόποι οργάνωσης της ζωής των παιδιών τους οποίους θα διερευνήσουμε περισσότερο παρακάτω (Cunningham, 2016).

Ο Pestalozzi επισημαίνει τη σπουδαιότητα που έχει η πρώτη παιδική ηλικία και αναπτύσσει τις θεωρίες του έχοντας ζήσει κοντά στα παιδιά. Ο Pestalozzi πίστευε ότι ο άνθρωπος ήταν καλός από τη φύση του. Η αγωγή, γι' αυτόν ήταν μια διαδικασία, που είχε σχέση με την παρατήρηση του παιδιού, που αναπτύσσεται, και το παιδί ένα «*μπουμπούκι που δεν έχει ανοίξει ακόμα*». Ο Pestalozzi συμεριζόταν την άποψη του Rousseau, ότι οι ατομικές διαφορές καθορίζουν την ανάπτυξη του παιδιού με όρους. Έγραφε ότι, «*είναι φρόνιμο να μεταχειρίζεται κανένας τα παιδιά με πολύ προσοχή και πρέπει να εγκαταλείπει την ιδέα να τα φέρνει όλα στο ίδιο σημείο υψηλής τελειότητας*». Ο Pestalozzi πίστευε πως η θέση των νηπίων δεν ήταν στο σχολείο αλλά στο σπίτι (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Το 1807 ο Richter (1763-1825), στο έργο του «*Levana*», τονίζει τη σημασία της παιδικής ηλικίας και ιδιαίτερα τη φυσική αγωγή. Έγραψε παιδαγωγικά θέματα και μυθιστορήματα, τα οποία δίνουν μια αυθεντική εικόνα ανθρώπου μόρφωσης και αγωγής. Κατά τον Richter, η ανάπτυξη του παιδιού στηρίζεται στην όσο το δυνατό πιο πλούσια σειρά βιωμάτων και εντυπωσιακών συναντήσεων, που ανακινούν, συνέχεια, την καρδιά και το πνεύμα του παιδιού και συναρπάζουν την αίσθηση και την ενέργειά του. Η μητέρα παίζει ιδιαίτερο ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού και αφού συμβάλλει στη δημιουργία της προσωπικότητας του παιδιού της, «*θεμελιώνει πόλεις και κράτη*». Όπως ο καλλιτέχνης εκφράζει την προσωπικότητα του με την τέχνη, έτσι και η μητέρα, με το παιδί που φέρνει στο κόσμο, εκφράζει την ιερότητα της. Αυτή πρέπει να είναι η αποκλειστική παιδαγωγός του από την μέρα που γεννιέται. Στόχος της αγωγής του παιδιού πρέπει να είναι η αξιοποίηση των δυνάμεών του κι η προστασία του από τις κακές επιδράσεις του περιβάλλοντος (Richter, 2008).

Ο πάστορας και καθηγητής Ferrante Apporti (1791-1858) που ίδρυσε το πρώτο νηπιαγωγείο για παιδιά, δύο έως έξι χρονών το 1833 κι άλλα δύο αργότερα, ένα για αγόρια και για κορίτσια, θεωρείται πρόδρομος του Ιταλικού νηπιαγωγείου. Τα πρώτα αυτά νηπιαγωγεία δεν περιορίζονταν στη φύλαξη των παιδιών αλλά τους έδιναν και την πρώτη θρησκευτική, ηθική και πνευματική αγωγή. Η μετάδοση γνώσεων, όμως, γινόταν με μεγάλη επιμονή, παρά τη μικρή ηλικία των παιδιών (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Ένα πρόγραμμα το οποίο ονομάστηκε «*infant school*», ιδρύθηκε το 1816, στη Σκωτία από τον Owen (1771-1858), αλλά δεν εφαρμόστηκε για πολλά χρόνια. Το πρόγραμμα αυτό, το οποίο απευθυνόταν σε παιδιά ηλικίας τριών έως έξι ετών περιλάμβανε την

εκμάθηση της ανάγνωσης, της γραφής, της αριθμητικής, της γεωγραφίας, της ιστορίας, του χορού, της μουσικής και του κεντήματος. Επιπλέον, τα παιδιά έκαναν πολλούς εκπαιδευτικούς περιπάτους και περνούσαν αρκετές ώρες στον εξωτερικό χώρο. Όμως και οι ιδέες του Owen δεν είχαν άμεση και ευρεία διάδοση (Ντολιοπούλου , 2005).

Μια ακόμη σημαντική προσωπικότητα του 19^{ου} αιώνα υπήρξε ο Froebel (1782-1852), από τον οποίο ιδρύθηκε το 1837 στη Γερμανία ο νηπιακός κήπος ή νηπιαγωγείο, στο οποίο κυριαρχούσαν το παιχνίδι, τα τραγούδια και πολλές άλλες παιγνιώδεις δραστηριότητες. Θεωρείται ιδρυτής της προσχολικής αγωγής και θεμελιωτής της διδακτικής μεθοδολογίας των νηπίων. Εισήγαγε το παιχνίδι ως βασικό μέσο διδασκαλίας και έδειξε ότι τα παιδιά έχουν ανάγκη από πολλές εμπειρίες για να αντιληφθούν το κόσμο και τον εαυτό τους. Διαφοροποίησε το παιχνίδι από την εργασία. Όρισε το παιχνίδι ως τη διαδικασία στην οποία συμμετέχουν τα παιδιά, όταν τα ίδια ξεκινούν μια δραστηριότητα, και την εργασία ως την ενασχόληση με μια δραστηριότητα την οποία τους έχει υποδείξει ένας ενήλικος (Ντολιοπούλου , 2005). Ο Froebel, πίστευε ότι το σχολείο πρέπει να ενθαρρύνει τη φυσική ανάπτυξη των μικρών παιδιών, τα οποία έβλεπε ως «λουλούδια» σε ένα κήπο που θα άνθιζαν μόνο αν τα περιποιόντουσαν κατάλληλα. Μια βασική ιδέα του ήταν το πιστεύω του ότι πριν δημιουργηθούν οι έννοιες στο μυαλό του παιδιού, πρέπει να προηγηθούν οι εντυπώσεις, οι απόψεις, οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες που σχετίζονται με αυτές τις έννοιες (Χαρίτος, 1998). Έδωσε ακόμα ιδιαίτερη σημασία και στην αγωγή του παιδιού μέσα στην οικογένεια. Το βιβλίο του για τις μητέρες «Mutter und Koselieder», είναι ένα στο είδος του. Υπήρξε μεγάλος φίλος των παιδιών. Το σύνθημά του, «*Ελάτε, αφήστε μας να ζήσουμε για τα παιδιά μας*», μας συγκινεί ως σήμερα (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977).

Για τη Λασκαρίδου, το έργο του Froebel είναι μία θαυμάσια σύγχρονη σύλληψη, οι αφετηρίες της οποίας ανάγονται στον Πλάτωνα. Είναι μία δημιουργική αναβίωση του αρχαιοελληνικού πνεύματος. Ως τέτοια είναι έργο ανυπέβλητο, αντάξιο των αρχαίων Ελλήνων (Κυπριανός , 2007).

3.5 Το παιδί στον 20^ο αιώνα

Το ξεκίνημα του 20ου αιώνα έφερε την επίδραση των Προοδευτικών παιδαγωγών με ηγέτη τον John Dewey (1859-1952) και το κίνημα Μελέτης του Παιδιού το οποίο ξεκίνησε από τον G.Stanley Hall (1844-1924). Ο Dewey και οι Προοδευτικοί συμφωνούσαν με πολλές από τις ιδέες του Froebel αναφορικά με το παιχνίδι, τη σημασία των πραγματικών

αντικειμένων και την πλαστικότητα της προσχολικής ηλικίας (Roopnarine & Johnson, 2006).

Ο John Dewey, με τις παιδαγωγικές απόψεις του και την περίφημη διδακτική αρχή του *learning by doing* (μαθαίνοντας μέσα από την πράξη), υπήρξε θεμελιωτής για την αρχή των μεταρρυθμίσεων στα προγράμματα πολλών χωρών. Ο Dewey ίδρυσε ένα πειραματικό σχολείο το οποίο άρχισε να λειτουργεί μετά το 1894, χρονολογία που ανέλαβε την έδρα της Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής στο πανεπιστήμιο του Σικάγου. Το σχολείο αυτό χρησίμευσε στον Dewey, ως μέσο για να δείξει την αξία της νέας αγωγής σε αντίθεση με το παλιό σχολείο που στηριζόταν στην αυταρχικότητα του δασκάλου και στην αυστηρή υποταγή του μαθητή στις προσταγές του ώριμου. Γι' αυτό θέλησε το πειραματικό σχολείο του να λειτουργήσει ως μία προέκταση της οικογένειας και της κοινότητας και προπαντός πίστευε ότι η μόρφωση δε θα ήταν πετυχημένη αν δε λειτουργούσε μαζί με τη πράξη. Ο Dewey, όπως και όλοι οι παιδαγωγοί της νέας αγωγής, επεκτείνει αναμφισβήτητα ως τα πρώτα όρια το εγώ, ώστε να το συμπεριλάβει σε μία κοινότητα και κοινωνικοποίηση, αλλά δεν σκέφτεται να προχωρήσει στις διαλεκτικές διασυνδέσεις ανάμεσα στο «εμείς» και το «εγώ», υπάρχει ενδιασμός δηλαδή στο να ανιχνεύσει τις διαλεκτικές συσχετίσεις και αλληλοσυνδέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στην κοινωνία και στο άτομο. Δε μπορεί να καταλάβει, πως το κοινωνικοποιημένο άτομο μπορεί να είναι συγχρόνως άτομο και κοινωνική μονάδα και έτσι βλέπει τα δύο αυτά δεδομένα ως ξεχωριστά και όχι ως αλληλοσυμπληρούμενα (Φράγκος, 2006). Επιπλέον η τάξη του Dewey χαρακτηριζόταν από έντονη δραστηριότητα, καθώς η κοινωνική διαπραγμάτευση και η συνεργασία αποτελούσαν στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος. Το οικοδομικό παιχνίδι και το φανταστικό παιχνίδι αποτελούσαν στοιχεία-κλειδιά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Dewey. Συνδυασμένα με την αναπτυσσόμενη γλώσσα και τις κοινωνικές δεξιότητες, διαμόρφωσαν τη βάση τόσο για την πρακτική όσο και για την αισθητική επιτυχία (Roopnarine & Johnson, 2006).

Στο χώρο της νέας αγωγής και κυρίως στη θέσπιση μιας ορισμένης μεθοδολογίας στην εκπαίδευση κινούνται με διαφοροποιήσεις ανάμεσα τους αλλά και με αρκετές κοινές ιδέες η Montessori, ο Decroly και ο Kerschesteiner.

Η Maria Montessori (1870-1952), ίδρυσε μετά από διαρκείς πειραματισμούς τα «σπίτια των παιδιών», τα οποία καθιερώθηκαν και λειτούργησαν από το 1907 στη Ρώμη. Η ίδια ξεκίνησε από την αγωγή των παιδιών με καθυστέρηση, τα οποία τράβηξαν την προσοχή της από ιατρική πλευρά. Όταν όμως κατάλαβε πως η μέθοδος μπορεί να

χρησιμοποιηθεί σε όλα τα παιδιά και όχι μόνο στα παιδιά με ανωμαλίες αφοσιώθηκε και στα υπόλοιπα (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977). Έτσι εξέτασε τα προβλήματά του παιδιού από κάθε άποψη και έφτιαξε ένα σύστημα αγωγής βασισμένο στις παιδαγωγικές και ψυχολογικές αρχές. Επιθυμούσε να διαμορφώσει το παιδί σύμφωνα με τη φύση και την ελευθερία. Σύμφωνα με τη Montessori πρέπει να αποφεύγουμε να δίνουμε διαταγές στα παιδιά και να τα κατευθύνουμε με ορισμένες αρχές, αντίθετα πρέπει να δημιουργήσουμε ένα κατάλληλο για τα παιδιά περιβάλλον, ώστε τα παιδιά να ενεργούν, να πειραματίζονται, να ερευνούν με αυθορμητισμό και τελικά να μαθαίνουν μόνα τους. Γι' αυτό το λόγο τα νηπιαγωγεία, στα οποία κυρίως εφαρμόστηκε η παιδαγωγική της Montessori περιέχουν ένα σύνολο πραγμάτων και υλικών με τα οποία αναπτύσσονται οι αισθήσεις των παιδιών και οι κινητικές δραστηριότητες τους (Φράγκος , 2006).

Ο Decroly (1871-1932), ξεκίνησε όπως και η Montessori από τον ιατρική και η παιδαγωγική του σχηματίστηκε με βάση τις παρατηρήσεις του στα παιδιά με ανωμαλίες. Ασχολήθηκε κυρίως με τα παιδαγωγικά αλλά και ψυχολογικά προβλήματα του παιδιού. Το παιχνίδι έχει μεγάλη αξία για το παιδί, υπογράμμισε ο Decroly. Αποτελεί απαραίτητη προετοιμασία για τη μελλοντική σοβαρή ενασχόληση του παιδιού και «απαντά» σε όλες τις ανάγκες του. Υποστήριζε ακόμα, πώς τα παιδιά διαφέρουν σωματικά μεταξύ τους και το ίδιο διαφέρουν και πνευματικά, ακόμη και αν είναι αδέρφια ή και αν έχουν ανατραφεί με τις ίδιες συγκυρίες. Γι' αυτό δεν πρέπει όλα τα παιδιά να παρακολουθούν τα ίδια μαθήματα. Όταν σ' όλη τη τάξη γίνεται το ίδιο μάθημα υπάρχουν παιδιά που καθυστερούν, γιατί δεν έχουν την ίδια πνευματική ηλικία. Γι' αυτό είναι απαραίτητη η ατομική διδασκαλία (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977). Τέλος, ο Decroly, ιδρύοντας το «σχολείο από τη ζωή για τη ζωή», το οποίο μετέφραζε ο ίδιος ως εξής, ότι το σχολείο πρέπει να υπηρετεί τη ζωή και με μέσα που του παρέχει η ζωή (Φράγκος , 2006). Μέσα λοιπόν απ' αυτό το σχολείο με το οποίο συνέβαλε ουσιαστικά στην ανάπτυξη της προσχολικής αγωγής υιοθετήθηκαν τα παρακάτω, η παρατήρηση ως βάση των ασκήσεων και αφετηρία για την ανάπτυξη των πνευματικών ενεργειών, η μέθοδος της «συνολικότητας» σύμφωνα με την οποία όλες οι ενέργειες, ιδέες, σκέψεις και πράξεις μας αποτελούν ολότητες, τα «κέντρα ενδιαφέροντος» και η οπτική μέθοδος για την ανάγνωση και γραφή, δηλαδή η χρήση ολόκληρων φράσεων και λέξεων που σχετίζονται με τις εμπειρίες των παιδιών, αντί τη λέξη χωρισμένη σε συλλαβές ή γράμματα (Ντολιοπούλου , 2005).

Στη συνέχεια, θα αναφερθούμε σε ακόμα έναν προοδευτικό παιδαγωγό ο οποίος υπήρξε καθηγητής σε γυμνάσιο και πανεπιστήμιο, συνεπώς η εμπειρία του για την αγωγή δεν προέρχεται μόνο από θεωρητικές έρευνες αλλά και από μία πλούσια εκπαιδευτική εμπειρία. Ο Kerchensteiner (1854-1932), έγινε γνωστός στο χώρο της Παιδαγωγικής με την εισαγωγή της εργασίας στο σχολείο, το οποίο έχει παρουσιαστεί και στην Ελλάδα παλαιότερα (Φράγκος , 2006). Το σχολείο εργασίας έγινε πρότυπο της δουλειάς του Kerchensteiner, ήθελε μέσα από αυτό να ενσωματώσει τη δράση στο σχολείο, να απωθήσει την παθητική στάση των μαθητών και η διδασκαλία να οικοδομείται μέσω της πρωτοβουλίας, της ατομικής, της συνεργατικής εργασίας των παιδιών (Παπανούτσος, 1984).

Μόλις πριν από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα έκανε την εμφάνισή του κίνημα που στηριζόταν στη μελέτη του παιδιού. Το κίνημα αυτό άσκησε ιδιαίτερη επιρροή στην εκπαίδευση των παιδιών που ήταν πολύ μικρά για να μπουν στο δημοτικό σχολείο (Roopnarine & Johnson, 2006). Η Μοντεσσόρι κατάφερε να δημιουργήσει ένα ολοκληρωμένο σύστημα για την προσχολική αγωγή. Το πρόγραμμα της περιλάμβανε ασκήσεις αυτοεξυπηρέτησης, ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής, κινητικές ασκήσεις, μελέτη της φύσης και του περιβάλλοντος και κηπουρική. Τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ήταν ελεύθερα να διαλέξουν τα υλικά που ήθελαν να επεξεργαστούν και μπορούσαν να απασχοληθούν με αυτά όσο ήθελαν, αρκεί να τα χρησιμοποιούσαν με τον καθορισμένο τρόπο. Η μέθοδος της Μοντεσσόρι χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα, κάποιες φορές αυτούσια κι άλλες φορές εμπλουτισμένη με επιπλέον εκπαιδευτικές δραστηριότητες (Ντολιοπούλου , 2005).

Εκτός από τη μεγάλη επίδραση που είχε το κίνημα μελέτης παιδιού στην προσχολική αγωγή, εξίσου σημαντικά επηρέασε και το κίνημα για την ανάπτυξη του παιδιού. Ιδρυτής του κινήματος αυτού, ήταν ο Hall (1844-1924),μαζί με τον Dewey, οι οποίοι εξέλιξαν κατ' αυτό το τρόπο τη προσχολική αγωγή. Ο Hall και ο Arnold Gessell (1880-1952),μαθητής του Hall, ανέπτυξαν μία θεωρία σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση σχετιζόταν με το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού και οι παιδαγωγοί όφειλαν να προσφέρουν στα παιδιά εμπειρίες ανάλογες με τις ικανότητές τους. Ο Gessell προχώρησε στη μελέτη του παιδιού, με τη συστηματική παρατήρηση και ανάλυση της συμπεριφοράς των παιδιών στο εργαστήριο του στο πανεπιστήμιο Yale (Roopnarine & Johnson, 2006).

Όπως παρατηρούμε από τα παραπάνω, ο 20^{ος} αιώνας ήταν ένας αιώνας ο οποίος μπορεί με ευκολία να χαρακτηριστεί «παιδοκεντρικός». Τα παιδιά βρίσκονται πλέον στο κέντρο της προσοχής, ιδρύονται σχολεία, δημιουργούνται προγράμματα αγωγής, οι

μητέρες ανησυχούν περισσότερο για τον τρόπο ανατροφής των παιδιών τους και γενικότερα το παιδί λαμβάνει την προσοχή και το σεβασμό που του αρμόζει.

Δικαίως λοιπόν η Ellen Key, εξέδωσε το 1900 ένα βιβλίο με τίτλο «Ο αιώνας του παιδιού». Σύμφωνα με το όραμα της, τα παιδιά θα γεννιούνταν από αγαπημένους και σωματικά υγιείς γονείς και στη συνέχεια θα μεγάλωναν σε ένα σπιτικό από το οποίο δεν θα έλειπε ούτε στιγμή η μητρική παρουσία. Το όραμα του «αιώνα του παιδιού», ενέπνευσε τους μεταρρυθμιστές κατά το μεγαλύτερο μέρος της πρώτης πεντηκονταετίας του 20^{ου} αιώνα. Κυρίαρχος στόχος τους ήταν να χαρτογραφήσουν το πεδίο που ονομάστηκε «παιδική ηλικία» και να το προστατεύσουν ώστε να αποτρέπεται η πρόωρη απόδραση από το περιπόθητο κατά τη γνώμη τους κήπο της ευδαιμονίας. Στον κήπο αυτό οι ενήλικες θα φρόντιζαν τα παιδιά και αυτά θα αποκτούσαν τη «συνήθεια να είναι ευτυχισμένα» (Cunningham, 2016).

3.6 Παιδί & προσχολική εκπαίδευση σήμερα

Φτάνοντας στη σημερινή εποχή και μελετώντας όλες τις παραπάνω πληροφορίες, μπορούμε με σιγουριά να πούμε, πως στον 21^ο αιώνα, τα παιδιά έχουν κυρίαρχο ρόλο στην οικογένεια, έχουν δική τους θέση στο «τραπέζι» και γνωρίζουν πλήρως τα δικαιώματά τους. Η σημασία και η προσοχή που δίνεται σήμερα στα παιδιά, δεν έχει ξανά υπάρξει. Οι ενήλικες ψάχνουν μονίμως σωστούς τρόπους διαπαιδαγώγησης, ανησυχούν για το μέλλον των παιδιών τους και θα λέγαμε πως βρίσκονται συνεχώς σε μια αναζήτηση για την όσο το δυνατόν «αποτελεσματικότερη» εκδοχή του. Πολλές φορές αυτή η κατάσταση δημιουργεί στα παιδιά άγχος και οι πράξεις των γονέων φέρνουν αρνητικά αποτελέσματα.

Τα παιδιά «κατοικούν» σήμερα σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, όπου η τεχνολογία εξελίσσεται με ραγδαίους ρυθμούς, συμπαρασύροντας αντιλήψεις, αξίες και τρόπους ζωής. Το μέλλον δεν εμφανίζει τις παραμέτρους σταθερότητας που αναγνωρίζαμε στο παρελθόν και χαρακτηρίζεται σε μεγάλο βαθμό από αβεβαιότητα και αδυναμία πρόβλεψης (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2007).

Όσον αφορά την προσχολική εκπαίδευση, το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων σήμερα, καθυστερεί να εντάξει τα παιδιά του σ' αυτή. Αυτό συμβαίνει διότι φοβούνται περισσότερο για τυχόν ατυχήματα τα οποία μπορεί να έχουν τα παιδιά στις προσχολικές δομές αλλά και για να μην αρρωσταίνουν συχνά. Μια ακόμη αλήθεια, θα μπορούσε να είναι ο φόβος του αποχωρισμού, που βιώνουν οι περισσότεροι γονείς σήμερα. Είναι τόσες

πολλές οι πηγές πληροφόρησης και συμβουλευτικής, σχετικά με τα παιδιά, οι οποίες είναι λογικό να επιφέρουν θετικά αλλά και αρνητικά αποτελέσματα. Ένα λοιπόν από τα αρνητικά αποτελέσματα, θεωρώ πως είναι η «λαχτάρα» των γονέων να τα κάνουν όλα σωστά για τα παιδιά τους. Ο ρόλος της οικογένειας στην αγωγή, στην εκπαίδευση, στη νοητική, στη ψυχική και στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού είναι καθοριστικός και αναντι-κατάστατος, γι' αυτό το λόγο κρίνεται απαραίτητο να γίνεται με το σωστότερο τρόπο.

Καθησυχαστικό είναι το γεγονός, πως σήμερα οι παιδαγωγοί, επιμορφώνονται με το παραπάνω και προσπαθούν να «διευκολύνουν» την καθημερινότητα των μικρών παιδιών, βασισμένοι πάντοτε σε παιδαγωγικές πρακτικές, οι οποίες έχουν δοκιμαστεί στο παρελθόν και είναι αποτελεσματικές. Είναι σημαντική, αν όχι απαραίτητη, η συνεργασία παιδαγωγού-γονέα για την ομαλή ανατροφή του παιδιού.

Επιπρόσθετα, τις δύο τελευταίες δεκαετίες διάφορες έρευνες, έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στις αλληλεπιδράσεις των παιδιών, παιδαγωγών, οικογενειών και προγραμμάτων για να αναγνωριστεί ποια προγράμματα αποδίδουν καλύτερα (για τα παιδιά και τις οικογένειές τους, όχι όμως και για την παιδαγωγό), αν και κάποιες φορές συνέβη αυτό, δίχως να ληφθεί υπόψη αν τα προγράμματα υπό αξιολόγηση, είχαν υλοποιηθεί σωστά. Παρά το γεγονός ότι παραμένουν πολλά αναπάντητα ερωτήματα υπάρχει συμφωνία ως προς την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων προσχολικής αγωγής στα παιδιά και τις οικογένειές τους σε ορισμένους τομείς. Αυτό που φάνηκε, από τα αποτελέσματα των ερευνών, τα υψηλής ποιότητας προσχολικά προγράμματα, δηλαδή αυτά που εφαρμόζουν «αναπτυξιακά κατάλληλα προγράμματα» κάνουν συνεχή αξιολόγηση, έχουν εφαρμοστεί σε μικρότερες ομάδες παιδιών και χαμηλό αριθμό παιδιών ανά παιδαγωγό, διαθέτουν αρκετό χώρο και υλικά, υπάρχει συνεργασία με τους γονείς κ.α., έχουν θετικά αποτελέσματα στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών, και ιδιαίτερα στη γλωσσική. Επίσης, φαίνεται ότι επωφελούνται περισσότερο σε αυτούς τους τομείς τα παιδιά από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Τέλος, παρουσιάζονται θετικά αποτελέσματα στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα (Ντολιοπούλου , 2005).

Σε μία παγκόσμια επισκόπηση της προσχολικής εκπαίδευσης που έγινε για λογαριασμό της UNESCO, ο Gaston Mialaret, πρόεδρος της Παγκόσμιας Οργάνωσης για την Εκπαίδευση της Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας, διαπιστώνει ότι η έννοια της προσχολικής εκπαίδευσης σήμερα έχει διευρυνθεί, καλύπτοντας όλη την περίοδο που προηγείται της εισόδου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση από τη γέννηση μέχρι τα έξι χρόνια και σημειώνει:«

Η εκπαίδευση αρχίζει από τη γέννηση (ίσως ακόμη και πριν από τη γέννηση) και συνεχίζεται αδιάκοπα μέχρι μία προχωρημένη ηλικία [...] το περιεχόμενο της εκπαίδευσης διαφέρει ανάλογα με την ηλικία του υποκειμένου και με τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες». Επιπλέον αναγνωρίζεται ότι η εκπαίδευση δεν περιορίζεται στη διδασκαλία και «δεν την αφορούν μόνο οι διανοητικές, λογικές και ορθολογικές πλευρές της προσωπικότητας. Την αφορά επίσης η σωματική, διανοητική, συναισθηματική, ηθική, αισθητική και κοινωνική ζωή». Παράγοντες που σχετίζονται με τη βιολογική ανάπτυξη, την υγιεινή, τη διατροφή, την κινητική, συναισθηματική και γλωσσική ανάπτυξη θεωρούνται ως θεμελιώδη συστατικά στοιχεία της προσχολικής εκπαίδευσης, ιδιαίτερα μάλιστα κατά την ηλικία μέχρι τριών ετών (Ζαμπέτα , 1998).

Είναι προφανές ότι το σημερινό πλαίσιο αντιλήψεων για την παιδική ηλικία είναι εντελώς διαφορετικό από αυτό που υπήρχε παλαιότερα. Σήμερα τα παιδιά θεωρείται ότι πρέπει να ζουν σε ένα περιτοχισμένο κήπο προστατευμένα από την «αγριότητα του έξω κόσμου», οι δε αναπαραστάσεις της παιδικής ηλικίας αφορούν μια περίοδο της ζωής και έναν κόσμο ιδεατό ευτυχίας και αθωότητας. Οι αναπαραστάσεις αυτές καθώς περιλαμβάνουν το στοιχείο της ανάγκης προστασίας του παιδιού και της καλύτερης δυνατής μέριμνας ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες του και να μπορεί να συνεχίζει να ζει στον ιδεατό περιτοχισμένο κήπο της ευτυχίας και της αθωότητας, εμπερικλείει τη σχέση ενήλικα-παιδιού, αναφορικά με την οποία παγιώνεται στη πράξη αλλά και στη συλλογική συνείδηση μια σχέση εξουσίας (Δασκαλάκης Δ. , 2014).

Σε αυτό το σημείο και επειδή βρισκόμαστε στην ενότητα, το παιδί στο σήμερα, δε θα ήταν σωστό να παραλείψουμε την αναφορά σε ένα παιδί το οποίο έφερε σημαντικές αλλαγές στη κοινωνία, με τη στάση του και τις δράσεις του. Αναφερόμαστε, στην Greta Thunberg η οποία έχει γεννηθεί τον Ιανουάριο του 2003 και είναι μόλις 17 χρονών. Έχει χαρακτηριστεί ως υπόδειγμα του παγκόσμιου ακτιβισμού των νέων και έγινε γνωστή για την οικολογική της συνείδηση και τον αγώνα που δίνει για να μειώσει το ενεργειακό της αποτύπωμα. Η Γκρέτα δε πετά με αεροπλάνο, ώστε να μειώσει έστω και ατομικά, τις εκπομπές διοξειδίου του άνθρακα που προκαλούνται από τις πτήσεις. Έχει επιλέξει να μη τρώει κρέας και πιέζει την οικογένειά της να ακολουθήσει την ίδια διατροφή. Η δράση της ξεκίνησε τον Αύγουστο του 2018 όπου διαδήλωνε μόνη της, για τη κλιματική αλλαγή, έξω από το Σουηδικό Κοινοβούλιο, στη Στοκχόλμη. Έγινε αμέσως γνωστή με τη βοήθεια των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και μέσα σε λίγους μήνες την κάλεσαν να μιλήσει σε

συνέδρια για τη κλιματική αλλαγή. Έχει λάβει σημαντικά βραβεία για τον ακτιβισμό της και έχει προταθεί από μέλη της σουηδικής και νορβηγικής βουλής για βραβείο Νόμπελ Ειρήνης (Crouch, 2018).

Κάποιες από τις δηλώσεις της είναι πως η σημερινή γενιά των ενηλίκων ευθύνεται για την κλιματική αλλαγή και πως η κλιματική αλλαγή θα έχει δυσανάλογα αποτελέσματα στους νέους και γίνονται πολύ λίγα για την αντιμετώπιση της κατάστασης. Η Γκρέτα έχει επηρεάσει πολλούς νέους, που τη θεωρούν υπόδειγμα και δυναμική νέα. Σημαντική λοιπόν η συμβολή της, καθώς αν η νέα γενιά ακολουθεί τέτοιου είδους πρότυπα, αυτό μπορεί να επιφέρει μόνο θετικά αποτελέσματα στη κοινωνία.

Κεφάλαιο 4^ο-Το παιδί σήμερα-Τα δικαιώματα του παιδιού

4.1 Τα δικαιώματα των παιδιών

4.1.1 Σύμβαση δικαιωμάτων του παιδιού

Η Σύμβαση για τα δικαιώματα του Παιδιού συμφωνήθηκε ομόφωνα από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 20 Νοεμβρίου του 1989. Έχει επικυρωθεί έως σήμερα από 193 χώρες ενώ δεν έχει επικυρωθεί από δύο. Από την Ελλάδα επικυρώθηκε το Δεκέμβριο του 1992. Το γεγονός ότι επικυρώθηκε από σχεδόν όλες τις χώρες, δείχνει το ενδιαφέρον όλων για το παιδί και τη προστασία του. Παράλληλα επιτρέπει να φανεί ότι τα παιδιά λειτουργούν ως εικόνα και παράδειγμα πολιτισμού (Μακρυγιώτη, 2003). Αυτό είναι και το σημαντικότερο έγγραφο που υπάρχει όσον αφορά τα δικαιώματα των παιδιών.

Είναι ένα νόμιμο έγγραφο το οποίο εκπροσωπεί τα δικαιώματα του παιδιού (Archard, 2004). Η σύμβαση εξετάζει δύο είδη των δικαιωμάτων για το παιδί, το πρώτο είναι τα ηθικά δικαιώματα και το δεύτερο τα νομικά δικαιώματα. Τα νομικά δικαιώματα είναι αυτά τα οποία δίνει ο νόμος στα παιδιά μέσω διεθνών συμβάσεων. Η σύμβαση αυτή αποτελούσε ένα ευρηματικό κείμενο λόγω δύο πολύ βασικών χαρακτηριστικών κατά τον Lansdown (1994), αρχικά, συμπεριλαμβάνει δικαιώματα σχετικά όχι μόνο με τη φροντίδα των παιδιών, τις επαρκείς παροχές και τη προστασία του αλλά και τη δυνατότητα συμμετοχής του παιδιού να εκφραστεί και να πάρει διάφορες αποφάσεις. Δεύτερο και εξίσου σημαντικό, για να ενεργοποιηθεί η σύμβαση ήταν αναγκαία η επικύρωσή της από όλα τα κράτη μέλη (έως τότε δεν υπήρχε διεθνές όργανο που να συνδέει τα κράτη και τις υποχρεώσεις τους απέναντι στα παιδιά).

Πριν από αυτή την εκτενή διακήρυξη είχαν συνταχθεί παλαιότερα και άλλες παρόμοιες. Η πρώτη γραπτή διατύπωση των δικαιωμάτων του παιδιού έγινε το 1924 (Διακήρυξη της Γενεύης), μετά τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο. Ήταν ένα διεθνές κείμενο το οποίο προωθούσε και προάσπιζε τα δικαιώματα των παιδιών, συντάχθηκε από την Eglantyne Jebb, υπογράφηκε από πολλά κράτη και υιοθετήθηκε στις 26 Νοεμβρίου 1924 από την Κοινωνία των Εθνών.

Έπειτα, μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο δημιουργήθηκε η ανάγκη να αναλάβει το κράτος την ευθύνη για την φυσική, νοητική και πνευματική ευημερία του παιδιού. Συντάχθηκε λοιπόν ένα νέο κείμενο για τα δικαιώματα του παιδιού το οποίο μετά από πολλές προτάσεις, σχόλια, παραλλαγές και διαβουλεύσεις, ψηφίστηκε το 1959 από εβδομήντα χώρες. Σ' αυτή την αναγγελία κατοχυρώνονται τα δικαιώματα στο όνομα, στη μεταχείριση χωρίς διακρίσεις, στην εθνικότητα, γεγονός που αποτελεί σημαντικό βήμα και εξέλιξη, καθώς είναι η πρώτη φορά που το παιδί φαίνεται υποκείμενο που κατέχει δικαιώματα. Αξίζει να σημειωθεί η παρατήρηση του Φασουλή (2016), πως μέσα στο κείμενο της διακήρυξης δεν υπάρχει πουθενά εννοιολογικός ορισμός για το παιδί ή τα δικαιώματά του.

Παρόλα αυτά, η αξία της Σύμβασης, σε συμβολικό και θεσμικό επίπεδο, δε μπορεί να αμφισβητηθεί από κανέναν. Η κίνηση για τα δικαιώματα του παιδιού προέρχεται από την διαπίστωση που έκαναν, νομικοί, δικαστές, ψυχίατροι, εκπαιδευτικοί, κοινωνικοί λειτουργοί και πολιτικοί μεταρρυθμιστές, γονείς και παιδιά, ότι η ελευθερία και η δημοκρατία δεν είναι αποκλειστικά δικαιώματα των ενηλίκων (Richard, 1980). Σκοπός της σύμβασης των δικαιωμάτων των παιδιών δεν είναι η απλή ομαδοποίηση άρθρων που ενσωματώνουν διαφορετικές ή ανεξάρτητες αρχές. Η δύναμη έγκειται στην έννοια του αδιαίρετου και αλληλεξαρτώμενου όλων των δικαιωμάτων που κατοχυρώνονται σ' αυτήν, δικαιωμάτων που είναι εγγενή στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια του παιδιού και είναι απαραίτητα για την πλήρη αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, συμπεριλαμβανομένων των αστικών και πολιτικών δικαιωμάτων του παιδιού, των πολιτιστικών, κοινωνικών και οικονομικών δικαιωμάτων. Με άλλα λόγια τα κράτη επικυρώνοντας τη σύμβαση, δεσμεύτηκαν να εξασφαλίσουν καλύτερη ζωή για όλα τα παιδιά που υπάγονται στη δικαιοδοσία τους, λαμβάνοντας τα απαραίτητα μέτρα για την εφαρμογή της (Hart, Cohen, Erickson, & Flekkoy, 2001).

Το κείμενο της Σύμβασης καλύπτουν μια σειρά δικαιωμάτων, τα οποία περιλαμβάνουν τρεις κατηγορίες δικαιωμάτων: Δικαιώματα Προστασίας, Δικαιώματα Παροχών και Δικαιώματα Συμμετοχής. Τα δικαιώματα είναι αλληλένδετα και αλληλεξαρτώμενα μεταξύ τους και οικοδομούν τη βασική αρχή ότι τα παιδιά είναι ανεπανάληπτες και ξεχωριστές προσωπικότητες με έμφυτη αξιοπρέπεια. Ως εκ τούτου, το κείμενο της Σύμβασης κρίνεται απαραίτητο να προσεγγίζεται συνολικά κι όχι αποσπασματικά.

Τέλος, η Σύμβαση αφήνει ανοιχτό το ενδεχόμενο στις νομοθεσίες των κρατών να επικρατήσουν εάν είναι ευνοϊκότερες από αυτήν για το παιδί και θεσμοθετεί όργανο για την εποπτεία της τήρησής της. Σημαντικό είναι ότι το παιδί μπορεί να υποβάλλει απευθείας αναφορές στην Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Παιδιού όταν παραβιάζονται τα δικαιώματά του (Φασουλής, 2016).

4.1.2 Δικαιώματα παιδιού και εκπαίδευση

Το σχολείο οφείλει να υπερασπίζεται τα δικαιώματα του παιδιού και να είναι φιλικό με αυτά. Ο εκπαιδευτικός έχει υποχρέωση να γνωρίζει τα δικαιώματα των παιδιών, να τα συμπεριλαμβάνει στη μάθηση, να τα προωθεί, να ανεβάζει το ηθικό των μαθητών και να τους ενθαρρύνει κάθε στιγμή. Κρίνεται χρήσιμη από τους εκπαιδευτικούς, η επιλογή δράσεων υπέρ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των παιδιών, καθώς τέτοιες δράσεις και προγράμματα, δημιουργούν ένα παιδοκεντρικό σχολείο και ευσυνείδητους πολίτες.

Η εκπαίδευση θα λέγαμε πως είναι ένα από τα σημαντικότερα δικαιώματα για τα παιδιά και τον άνθρωπο γενικότερα και παίζει ζωτικό ρόλο στη μάθηση των παιδιών για τα ανθρώπινα δικαιώματά τους και πως μπορούν να τα εφαρμόσουν. Το δικαίωμα της εκπαίδευσης είναι σημαντικό όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για την κοινωνία διότι μέσα από την εκπαίδευση τα παιδιά γίνονται πολίτες (Quennerstedt, 2009). Η εκπαίδευση ως κοινωνική δραστηριότητα διδάσκει τα παιδιά όσον αφορά τα δικαιώματα που έχουν, αιτιολογώντας ότι το μεγαλύτερο και σημαντικότερο μέρος της καθημερινότητάς τους είναι η ζωή στο σχολείο, είτε βρίσκονται στη προσχολική είτε στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι δραστηριότητες που συμπεριλαμβάνονται σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον αλλά και το ίδιο το εκπαιδευτικό περιβάλλον, βοηθά το παιδί να διαμορφώσει τις απόψεις του για τον εαυτό του και τη ζωή, έτσι ώστε να αντιμετωπίζεται στη καθημερινότητα του με σεβασμό αλλά συγχρόνως μαθαίνει να γνωρίζει πως να ασκεί τα δικαιώματά του.

Η παγκόσμια διακήρυξη, κήρυξε την εκπαίδευση ως θεμελιώδες δικαίωμα στο άρθρο είκοσι έξι, το οποίο αναφέρει πως όλοι έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, πως η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν τουλάχιστον στα αρχικά και στοιχειώδη στάδια και πως ειδικά σ' αυτά τα στάδια θα πρέπει να είναι υποχρεωτική. Ακόμα αναφέρει πως θα πρέπει να κατευθύνει τα παιδιά σε μια ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας και στην ενδυνάμωση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. Θα πρέπει να προάγει τη κατανόηση, τη φιλία και την ανοχή όλων των ανθρώπων μεταξύ όλων των εθνικοτήτων, των φυλετικών και θρησκευτικών ομάδων και τη διατήρηση της ειρήνης. Τέλος, αναφέρει πως οι γονείς έχουν το δικαίωμα να επιλέξουν το είδος της εκπαίδευσης που θα δοθεί στα παιδιά τους (Hart, Cohen, Erickson, & Flekkoy, 2001).

Επιπλέον, στο πρώτο μέρος της Διακήρυξης συμπεριλαμβάνονται και τα δικαιώματα ανάπτυξης του παιδιού. Στόχος να εξασφαλιστεί σε κάθε ένα παιδί ξεχωριστά η δυνατότητα ανάπτυξης των ικανοτήτων του σε σχέση με τη μόρφωση, τη διασκέδαση, τον πολιτισμό κ.α. Κατά τη σύμβαση μεταξύ άλλων, το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση περιλαμβάνει, το δικαίωμα της εξειδικευμένης εκπαίδευσης, το δικαίωμα εγγραφής και φοίτησής του στο σχολείο σε όλη τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, το δικαίωμα της μη διάκρισης σε σχέση με το φύλο, τη φυλή, την εθνικότητα, την καταγωγή, τις θρησκευτικές του πεποιθήσεις ή την κατάσταση της υγείας του, το δικαίωμα του σεβασμού της προσωπικότητας και της αξιοπρέπειάς του, το δικαίωμα της προστασίας του από κάθε μορφή βίας και προσβλητικής συμπεριφοράς, το δικαίωμα στην ποιότητα των σπουδών του κ.α.

4.1.3 Θεωρίες για τη παιδική ηλικία στη Σύμβαση δικαιωμάτων παιδιού

Υπήρξαν πολλές διαφορετικές θεωρίες όσον αφορά το κείμενο αυτής της Σύμβασης. Τα τελευταία είκοσι χρόνια η παιδική ηλικία και οι θεωρίες γύρω απ' αυτήν, έχουν προκαλέσει εντάσεις και αποτελούν πλέον μέρος διεπιστημονικών μελετών. Η άποψη που επικρατούσε πως η παιδική ηλικία είναι ένα εγγενές φαινόμενο, αντικρούσθηκε από επιστήμονες που βεβαίωσαν πως η παιδική ηλικία αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή η οποία καλύφθηκε σε ιστορικά (Aries, 1962), κοινωνικά (Qvortrup, Bardy, Sgritta, & Wintersberger, 1994) και πολιτισμικά (Vygotsky, 1978) εννοιολογικά πλαίσια.

Όσον αφορά τα άρθρα της Σύμβασης για τα δικαιώματα των παιδιών προκύπτουν κάποια ερωτήματα. Αρχικά, οι Hill & Tisdall (1997) επισημαίνουν την απουσία διαφοροποίησης αγοριών και κοριτσιών στο άρθρο, και σε πολλές χώρες όπως γνωρίζουμε υπάρχει και ενισχύεται η διάκριση ανάμεσα στο κοινωνικό φύλο. Η έλλειψη λοιπόν αναφοράς μπορεί να εκθέσει τα μικρά κορίτσια σε πρόωρους ανεπιθύμητους γάμους, οι οποίοι θα επιβληθούν από την οικογένειά τους. Επίσης, ακόμα ένα παράδειγμα είναι η αναφορά στην οικογένεια ως φυσικό πλαίσιο ανάπτυξης παιδιού ενώ δεν αναφέρονται τα παιδιά που ζουν στο δρόμο ή τα παιδιά τα οποία ανήκουν σε πατριαρχικού τύπου οικογένειες, οι οποίες από το τρόπο και μόνο που είναι δομημένες θέτουν όρια στα δικαιώματα των παιδιών.

Ένα ακόμη ερώτημα που προκύπτει είναι εάν η παιδική ηλικία κατανοείται ως αυτόνομη φάση ή ως στάδιο ανάπτυξης στη ζωή του παιδιού. Η Qvortup κ.α. (1994), πρότειναν τη μελέτη των παιδιών σαν οντότητες στο σήμερα, με σκοπό να αναγνωρισθούν οι δεξιότητες τους στο παρόν. Επικρατούν όμως και άλλες θεωρίες όπως του Piaget και του Parson, οι οποίοι μέσα από τις γνωστικοεξελικτικές και κλασσικές κοινωνικοποιητικές, αντίστοιχα θεωρίες, προσδιορίζουν την παιδική ηλικία ως κατηγορία με καθορισμένα στοιχεία φανερώνοντας τον ελλειμματικό τους χαρακτήρα (Uprichard, 2008).

4.2 Παιδική ηλικία και εργασία

Κάνοντας μια ιστορική αναδρομή θα δούμε ότι τα παιδιά πάντα εργάζονταν και η εργασία τους αποτελούσε σημαντικό μερίδιο συνεισφοράς στο οικογενειακό εισόδημα. Πριν την βιομηχανική επανάσταση τα παιδιά δραστηριοποιούνταν σε διάφορους τομείς της οικονομίας, ενώ η εργασία τους θεωρούνταν κάτι δεδομένο αν όχι επιβεβλημένο για διάφορους λόγους, με αποτέλεσμα να παρατηρείται μεγάλη ανεκτικότητα ως προς αυτή. Ωστόσο, με την εκβιομηχάνιση της παραγωγής η παιδική εργασία θα πάρει νέα διάσταση καθώς η συνεισφορά της στη μετάβαση στη βιομηχανική εποχή ήταν κρίσιμης σημασίας. (Δασκαλάκης Δ. , 2014).

Μια από πιο διαδεδομένες μορφές παιδικής εργασίας είναι η αγροτική. Τα παιδιά που είναι μέλη αγροτικών οικογενειών βοηθούν στη παραγωγή, στη καλλιέργεια των κτημάτων είτε με κάποιο μισθό, είτε αφιλοκεδώς. Οι εργασίες μοιράζονται με βάση το φύλο και την ηλικία, συνήθως τα αγόρια είναι στα χωράφια και τα κορίτσια περισσότερο μέσα στο σπίτι. Κάποιες αρμοδιότητες που έχουν επίσης τα παιδιά και μπορούν εύκολα να

καταταχθούν στο τομέα εργασίας είναι η φροντίδα μικρότερων παιδιών ακόμα και οι δουλειές μέσα στο σπίτι. Σ' αυτές τις περιπτώσεις πολλά παιδιά νιώθουν μια εκμετάλλευση και θα μπορούσαμε κάλλιστα να πούμε πως αυτό επηρεάζει την ανάπτυξη τους αλλά και την ψυχολογία τους.

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, κατά τις αρχές του 19^{ου} αιώνα, μεγάλο μέρος των εργατών των εργοστασίων ήταν παιδιά επτά έως δώδεκα ετών. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, το πολλαπλασιασμό του αριθμού των υποσιτιζόμενων ατόμων, των ασθενειών και των ειδικών αναγκών στα παιδιά. Όπως και την αύξηση του αριθμού των φτωχών οικογενειών που πτώχευσαν και τον αναλφαβητισμό.

Το 1870, καθώς αναπτύχθηκε το εργοστασιακό σύστημα παραγωγής, τα παιδιά βρέθηκαν αντιμέτωπα με νέους ρόλους εργασίας. Τα παιδιά ως πηγή φθηνής εργατικής δύναμης καταλαμβάνουν μια αυτόνομη θέση στο χώρο της παραγωγής και η χρήση του παιδικού εργατικού δυναμικού εξαπλώνεται αιφνίδια. Τα παιδιά στο σύνολό τους αποτελούσαν μια μορφή ελαστικής εργατικής δύναμης. Για παράδειγμα, όταν η οικογένεια αντιμετώπιζε σοβαρά οικονομικά προβλήματα τα παιδιά εισέρχονταν στην αγορά εργασίας και όταν η οικογένεια μπορούσε να σταθεί οικονομικά αποσυρόταν το παιδί από την εργασία (Λιάκος, 2016).

Δεν ήταν όμως μόνο η ανάπτυξη της βιομηχανίας, η οποία συντέλεσε στην εκμετάλλευση της παιδικής εργασίας. Ακόμα και η εργασία στα σπίτια υποστηριζόταν σε μεγάλο βαθμό. Τα παιδιά εργάζονταν ως οικιακοί υπηρέτες και μάλιστα σε κάποια απ' αυτά παρείχαν στέγη και τροφή, για να παραμένουν εκεί εσώκλειστα. Οι συνθήκες στα σπίτια δεν ήταν οι καλύτερες. Μερικές φορές χρειαζόταν να μείνουν για παραπάνω από δέκα ώρες και η μεταχείριση των εργοδοτών τους ήταν απάνθρωπη. Περιφρονούσαν τα παιδιά, τα θεωρούσαν υποδεέστερα όντα και πολλές φορές κορίτσια είχαν υποστεί κάποιου είδους σεξουαλική παρενόχληση από τους εργοδότες τους (Ρηγίνος, 1995).

Παρόλο που στα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα η παιδική εργασία μειώθηκε, εξελίξεις όπως η παγκοσμιοποίηση και το άνοιγμα των αγορών θα κάνουν πιο πολύπλοκο το φαινόμενο της παιδικής εργασίας ως προς την ένταση του, τη διάσταση και τις επιπτώσεις του. Η πλέον διαδεδομένη ιδέα είναι ότι η παγκοσμιοποίηση και το άνοιγμα των αγορών δίνουν την ευκαιρία στα πλούσια κράτη να έχουν πρόσβαση στους ανθρώπινους και φυσικούς πόρους των φτωχών, με αποτέλεσμα την εκμετάλλευση των εργαζομένων και ιδιαίτερα του ευάλωτου πληθυσμού όπως είναι τα παιδιά.

Παρά τη μείωση του αριθμού των εργαζομένων παιδιών τα τελευταία χρόνια, υπάρχει αρκετός δρόμος ακόμα. Η ιστορική εξέλιξη της παιδικής εργασίας υποδεικνύει ότι διάφοροι παράγοντες, όπως για παράδειγμα η χρήση της τεχνολογίας, βοήθησαν περισσότερο στο να μειωθεί η παιδική εργασία μακροπρόθεσμα, και όχι οι νομοθετικές ρυθμίσεις που θέσπισαν τα κράτη. Συνεπώς, η εξάλειψη της παιδικής εργασίας προϋποθέτει απόλυτα την κατανόηση όλων των διαστάσεων του φαινομένου και όχι μόνο τη λήψη νομοθετικών απαγορεύσεων, αφού η πολυπλοκότητα της σε συνδυασμό με τα ολοένα και μεγαλύτερα κοινωνικά προβλήματα δυσκολεύουν την κατανόηση, τη μέτρηση και την αντιμετώπισή της (Δασκαλάκης Δ. , 2014).

Συμπεράσματα-Προτάσεις

Στόχος της εργασίας ήταν να μελετηθούν και να συγκριθούν οι μετατροπές που έχουν υπάρξει ανά τα χρόνια στη παιδική ηλικία. Καθώς η έρευνα ήταν βιβλιογραφική τα αποτελέσματα της δε μπορούν να γενικευθούν.

Παρατηρήσαμε λοιπόν, πως τα παιδιά στα αρχαιότερα χρόνια ήταν σε πραγματικά μειονεκτική θέση σε σχέση με το σήμερα. Ο ρόλος τους στην οικογένεια ήταν μηδαμινός, σχεδόν ανύπαρκτος. Καθώς όμως τα χρόνια περνούσαν άρχισαν να υπολογίζονται ως μέλη της οικογένειας αλλά και της κοινωνίας. Άρχισαν να εργάζονται και να προσφέρουν και γι' αυτό το λόγο τα βλέμματα στράφηκαν πάνω τους. Όμως όσο τα χρόνια περνούσαν και ξεκίνησαν να γίνονται αναφορές στο τι συμβαίνει με τη ψυχολογία των παιδιών και στο ποιες είναι οι σωστές μέθοδοι για να τα μεγαλώσεις και να τα βοηθήσεις να εξελιχθούν, τα πράγματα καλυτέρευαν.

Όπως αναφέρουμε και παραπάνω, γεγονός είναι, πως από πάντα, ακόμα και π.Χ., υπήρχαν άνθρωποι οι οποίοι ήξεραν και αναγνώριζαν την αξία του να μεγαλώνεις ένα παιδί σωστά και να του δείχνεις το σεβασμό που του αρμόζει. Όμως, ο λόγος που αυτό άργησε να κατανοηθεί και να γίνει πράξη ήταν διότι ο κόσμος παλαιότερα θεωρούσε πως υπήρχαν πιο σημαντικά πράγματα να ασχοληθεί απ' ότι με την ανατροφή του παιδιού του. Επίσης, θεωρώ πως ο τρόπος σκέψης έχει αλλάξει σχεδόν ολοκληρωτικά και δεν υπάρχει αυτή η αυστηρότητα και οι κανόνες που υπήρχαν σε όλα τα πεδία. Έτσι, σήμερα οι γονείς έχουν γίνει διαλλακτικοί, ανοιχτοί σε προτάσεις σωστής ανατροφής των παιδιών τους και είναι πλέον σε θέση να αναγνωρίζουν πως δεν είναι αυτοί ειδικοί, πως είναι εντάξει να μη

γνωρίζεις τι πρέπει να κάνεις όταν αποκτάς παιδιά, και να στραφείς σε κάποιον που μπορεί να σε συμβουλευσει με βάση για παράδειγμα, τις παιδαγωγικές του γνώσεις.

Σήμερα σε αντίθεση με το χθες, είναι διαθέσιμοι όλοι οι ειδικοί υποστήριξης και συμβουλευτικής σε σχέση με το παιδί και αυτό είναι ωφέλιμο για όλους μας. Το παιδί έχει πλέον στην οικογένεια και όχι μόνο, βασική θέση και τα περισσότερα γύρω κατασκευάζονται για να έχουν ένα καλύτερο μέλλον τα μικρά παιδιά. Τα δικαιώματά τους είναι αναγνωρισμένα και όλες οι χώρες ως επί το πλείστον, βαδίζουν με βάση αυτά. Υπάρχουν σήμερα, όλα τα εργαλεία που χρειαζόμαστε γονείς και εκπαιδευτικοί για να βοηθήσουμε στο να κατανοηθεί πλήρως η αξία της παιδικής ηλικίας.

Στην έρευνα αυτή, παρατηρήσαμε πως το παιδί προϋπήρχε στη ψυχολογία, στην ιατρική, στις τέχνες, λίγοι όμως ήταν αυτοί που ξεχώρισαν και ανέδειξαν τη παιδική ηλικία, μέσα απ' αυτές τις προσεγγίσεις. Σήμερα, όλες οι επιστήμες έχουν βρει τρόπους για να εισάγουν το παιδί στις θεωρίες και πρακτικές τους, και αυτό βοηθά τη κοινωνία μας. Τα παιδιά θα είναι πάντοτε αυτά που μπορούν να διαμορφώσουν το μέλλον και σ' αυτά εναποθέτουμε τις ελπίδες μας για τη βελτίωση του. Συνεπώς λοιπόν, αυτό που εμείς οφείλουμε να κάνουμε, είναι να τα αναθρέψουμε σωστά και να τους δώσουμε τα εφόδια που χρειάζονται για να γίνει αυτό πραγματικότητα.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχουν ήδη υποδείγματα παιδιών, όπως η Γκρέτα, η οποία έχει επηρεάσει μεγάλο ποσοστό των νέων και επόμενο είναι οι νέοι αυτοί, να ακολουθήσουν την ίδια πορεία. Εάν λοιπόν αυτό, συνεχίσει να συμβαίνει και η γνώμη των παιδιών όχι μόνο ακούγεται αλλά γίνεται και πράξη, θα έχουμε σαφώς θετικά αποτελέσματα.

Έχει αποδειχθεί πως τα παιδιά, είναι ευαισθητοποιημένα σε περισσότερα θέματα απ' ότι οι ενήλικες, οι οποίοι πλέον δείχνουν σαν να έχουν «παραδώσει τα όπλα», ταραζοντας όμως έτσι τις ζωές όλων. Συνεπώς, θα ήταν σοφό, να αναθρέψουμε τα παιδιά μας έτσι, ώστε να γνωρίζουν μεγαλώνοντας, τι είναι σωστό και τι λάθος για αυτά, για το συνάνθρωπό τους, για τη κοινωνία γενικότερα. Εμείς, οι παιδαγωγοί με συνεχή επιμόρφωση και καθοδήγηση από τους διδάκτορές μας μπορούμε να βοηθήσουμε σε ένα μεγάλο ποσοστό. Αρκεί να υπάρχει θέληση και διάθεση διότι τα παιδιά, είναι πάντοτε εκεί με ανοιχτά μάτια και αυτιά για να εισπράξουν κάθε γνώση και ερέθισμα, που τους προσφέρουμε.

Αναφορές

- Archard, D. (2004). *Children, Rights and Childhood (2nd ed.)*. London: Routledge.
- Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York : Random House.
- Bury, J., & Meiggs, R. (2011). *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδας (Ρ. Τατάκη, Ν. Πετρόπουλος, Α.Παπαδημητρίου-Γραμμένου μετ.)*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Craig, G., & Baucum, D. (2007). *Η ανάπτυξη του ανθρώπου (Α. Ιωαννίδου, μετ.)*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Crouch, D. (2018, Σεπτέμβριος 1). Retrieved from The guardian: <https://www.theguardian.com/science/2018/sep/01/swedish-15-year-old-cutting-class-to-fight-the-climate-crisis>
- Cunningham, H. (2016). *Παιδιά και παιδική ηλικία στη δυτική κοινωνία από τον 16ο αιώνα μέχρι σήμερα (Μ.Παπαθανασίου επιμ., Π.Μαρκέτου μετ.)*. Αθήνα: ΣΜΙΛΗ.
- Dewey, J. (2001). *The School and Society & The Child and the Curriculum*. United States of America : Dover.
- Donaldson, M. (1991). *Η σκέψη των παιδιών (Σ.Βοσνιάδου επιμ., Α.Αρχοντίδου μετ.)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Feldman, R. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία. Διά βίου ανάπτυξη.Τόμος Α' (Ηλίας Γ. Μπεζεβέγκης επιμ., Ζωή Αντωνοπούλου μετ.)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Hart, S., Cohen, C., Erickson, M., & Flekkoy, M. (2001). *Children's Rights in Education*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hill, M., & Tisdall, K. (1997). *Children and Society Paperback*. Essex: Pearson Education Limited.
- Hoffmann, B. (2015). *Αρχαία Ρώμη (Γ.Καλιφατίδης μετ.)*. Αθήνα: Brainfood.
- Lansdown, G. (1994). *Children's Rights. In B. Mayall (ed.), Children's Childhoods: Observed and Experienced*. London: The Falmer Press.
- Legras, B. (2005). *Πολιτισμός και εκπαίδευση στον αρχαίο ελληνικό κόσμο. 8ος ΑΙΩΝΑΣ π.Χ. - 4ος ΑΙΩΝΑΣ μ.Χ. (Α. Καραστάθη,μετ.)*. Αθήνα: Κριτική.
- Locke, J. (1693). *Some Thoughts Concerning Education*. London: A.and J. Churchill at the Black Swan in Paternoster.
- Montaigne, M. (1979). *Montaigne:Δοκίμια (Θ. Νάκας μετ.)*. Αθήνα: ΚΑΛΒΟΣ.

- Mooney, C. (2013). *Theories of Childhood: An Introduction to Dewey, Montessori, Erikson, Piaget, and Vygotsky*. New York: Redleaf Press.
- Quennerstedt, A. (2009). Balancing the rights of the child and the rights of parents in the convention on the rights of the child. *Journal of Human Rights*, 14.
- Qvortrup, J., Bardy, M., Sgritta, G., & Wintersberger, H. (1994). *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Avebury: European Centre Vienna.
- Richard, F. (1980). *Για την απελευθέρωση των παιδιών*(Γ.Αλεξίου μετ.). Αθήνα: Γλάρος.
- Richter, J. (2008). *Levana; Or, the Doctrine of Education*. Kingman Press.
- Roornarine, J., & Johnson, J. (2006). *Ποιοτικά προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης. Παραδείγματα από τη Διεθνή Πρακτική*.(Ε. Κουτσουβάνου, Κ. Χυσαφίδης Επιμ., Ρ. Λαμπρέλλη, Μτφ.). Αθήνα: Παπαζήση.
- Rousseau, J.-J. (2001). *Αιμίλιος ή Περί Αγωγής Α' τόμος* (Π. Γκέκα μετ.). Αθήνα: Πλέθρον.
- Tolles, R. (1941). Untersuchungen zur Kindesaussetzung bei den Griechen. *Alte Geschichte*, 94.
- Uprichard, E. (2008). Children as 'Being and Becomings': Children, Childhood and Temporality. *Children and Society*, 303-313.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. London: Harvard University Press.
- Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Εισαγωγή στην ψυχολογία. Τόμος Α'. Βιολογικές, αναπτυξιακές κ συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις. Γνωστική ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννικόπουλος, Α. (1993). *Ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δασκαλάκης, Δ. (2011). *Παιδική ηλικία και τα δικαιώματα του παιδιού*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Δασκαλάκης, Δ. (2014). *Εισαγωγή στη σύγχρονη κοινωνιολογία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Δημητρίου-Χατζηγεοφύτου, Λ. (2009). *Τα έξι πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.
- Ζαμπέτα, Ε. (1998). *Αγωγή και εκπαίδευση της πρώιμης παιδικής ηλικίας στην Ευρώπη*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Καργάκος, Σ. (2006). *Ιστορία της αρχαίας Σπάρτης. Από την προ-δωρική Σπάρτη έως τον Ελληνοπερσικό πόλεμο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κιτσαράς, Γ. (2004). *Προσχολική Παιδαγωγική (Β' έκδοση)*. Αθήνα: ΙΔΙΩΤΙΚΗ.
- Κουρία, Α., & Ορατή, Ε. (1993). *Το παιδί στη Νεοελληνική τέχνη.19ος-20ός αιώνας.Εθνική πινακοθήκη.Μουσείο:Αλέξανδρου Σούτζου*. Αθήνα: Αδάμ.

- Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της προσχολικής αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*. Αθήνα : Gutenberg.
- Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1977). *Νηπιαγωγική. Συστήματα και μεθόδους- Σύγχρονες τάσεις και κατευθύνσεις*. Αθήνα: ΑΔΕΛΦΟΙ ΒΛΑΣΣΗ.
- Λιάκος, Α. (2016). *Εργασία και πολιτική στην Ελλάδα του μεσοπολέμου*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Μακρυγιάννη, Δ. (2003). *Κόσμοι παιδικής ηλικίας. Ζητήματα διαχείρισης της παιδικής ηλικίας: ασάφειες και αντινομίες (στο δ' Δ.Μακρυγιάννη επιμ.)*. Αθήνα: Νήσος.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ.
- Μετοχιανάκης, Η. (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική*. Ηράκλειο: ΙΔΙΩΤΙΚΗ.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2007). *Σχολείο, Οικογένεια & Κοινότητα: Αναπτύσσοντας τη συνεργασία*. Αθήνα: ΑΤΡΑΠΟΣ.
- Ντολιοπούλου, Έ. (2005). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: τυπωθήτω.
- Πανατζής, Σ., & Σακελλαρίου, Μ. (2005). *Προσχολική παιδαγωγική: Προβληματισμοί- προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος.
- Παπανούτσος, Π. (1984). *Α.Δελμούζος-Η ζωή του-Επιλογή από το έργο του*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Παρασκευόπουλος, Ν. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία (Πρώτος Τόμος)*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Πεχτελίδης, Ι. (2015). *Κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας*. Αθήνα: Κάλλιπος.
- Ρηγίνος, Μ. (1995). *Μορφές παιδικής εργασίας στη βιομηχανία και τη βιοτεχνία 1870-1940*. Αθήνα: Ιστορικό αρχείο ελληνικής νεολαίας.
- Τσαμπής, Γ. (1966). *Ιστορία της Αγωγής. Εκπαίδευση-Ιστορία, 287*.
- Τσουκαλάς, Γ. και συν. (2009). *Ιστορία της Ελληνικής Παιδιατρικής. Πρακτικά 2ης ημερίδας 2007: Πρακτικά 3ης ημερίδας 2008 (Δ.Καμπερόπουλος επιμ.)*, (p. 225). Αθήνα.
- Φασουλής, Β. (2016). *Τα δικαιώματα του παιδιού. Ιστορική διάσταση, σύγχρονη εξέλιξη και η διεθνής σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Φράγκος, Χ. (2006). *Ψυχοπαιδαγωγική. Θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας, παιδείας, διδακτικής και μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χαρίτος, Χ. (1998). *Το Ελληνικό νηπιαγωγείο και οι ρίζες του*. Αθήνα: Gutenberg.

Πηγές Εικόνων

Εικόνα 1: <https://www.lifo.gr/team/pinakothiki/33873>

Εικόνα 2: <https://paletaart.wordpress.com>

Εικόνα 3: https://artsandculture.google.com/exhibit/mgIS_CwzoLmYIA

Εικόνα 4: https://artsandculture.google.com/exhibit/mgIS_CwzoLmYIA