

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΤΑ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΧΡΟΝΙΑ εκδηλώνεται ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για την προσέγγιση των απόψεων των παιδιών, ακόμα και των πολύ μικρών, για θέματα που αφορούν τη ζωή τους σηματοδοτώντας μετατοπίσεις στη θεωρία και την πράξη στο πεδίο της προσχολικής ηλικίας. Η ακρόαση των παιδιών έχει μια μακρόχρονη παράδοση στο πεδίο της προσχολικής εκπαίδευσης. Πολλές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα θέτουν την ακρόαση και την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού¹ στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες του παιδιού στο επίκεντρο των καλών πρακτικών σε ένα προσχολικό περιβάλλον. Εντούτοις, η αναζήτηση της «φωνής» των παιδιών κατά τη διάρκεια των τελευταίων δύο δεκαετιών συνδέεται με τη συζήτηση για την «ακρόαση» και τη «συμμετοχή» των παιδιών στο κοινωνικό γίγνεσθαι και είναι αποτέλεσμα σημαντικών θεσμικών, πολιτικών, οικονομικών και ακαδημαϊκών εξελίξεων.

Αρχικά, η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού, που θεσπίστηκε το 1989 (United Nations, 1989), αναγνωρίζοντας τα μικρά παιδιά ως φορείς δικαιωμάτων τα οποία προστατεύονται νομικά, μεταξύ των οποίων και το δικαίωμά τους στην έκφραση γνώμης για αποφάσεις που τα αφορούν, διαδραμάτισε καταλυτικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση και ενθάρρυνε πρωτοβουλίες σε επίπε-

1. Η χρήση του αρσενικού γένους, τόσο στον ενικό όσο και στον πληθυντικό αριθμό (π.χ. εκπαιδευτικός, ερευνητής κ.λπ.), επιλέγεται για λόγους οικονομίας του λόγου, παρότι αναφερόμαστε και στα δύο φύλα. Σε ορισμένες ωστόσο περιπτώσεις, χρησιμοποιούνται τόσο ο αρσενικός όσο και ο θηλυκός προσδιορισμός (π.χ. φοιτητής/ήτρια ή μαθητής/ήτρια κ.λπ.).

δο πολιτικής σε πολλές χώρες για την εφαρμογή των δικαιωμάτων τους. Το ενδιαφέρον αυτό συνδέεται επίσης με τις οικονομικές αλλαγές της δεκαετίας του 1980, οι οποίες, στο πλαίσιο ενός νεοφιλεύθερου λόγου, έφεραν στο προσκήνιο το δικαίωμα των παιδιών ως «καταναλωτών» ή «χρηστών» ενός προϊόντος να εκφράζουν απόψεις για παρεχόμενες υπηρεσίες και προϊόντα, και αυτές να ακούγονται με στόχο την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προσχολικών δομών. Η διερεύνηση των οπτικών των παιδιών υπαγορεύτηκε επίσης από τις θεωρητικές εξελίξεις όσον αφορά τη μελέτη του παιδιού και της παιδικής ηλικίας στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών. Ο νέος επιστημονικός κλάδος που συγκροτείται στα τέλη της δεκαετίας του 1980, ο αποκαλούμενος «Νέα κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας» ή «Σπουδές για την παιδική ηλικία», συνέβαλε στην αναγνώριση των παιδιών ως δρώντων κοινωνικών υποκειμένων και έγκυρων και αξιόπιστων πληροφορητών, υπαγορεύοντας έρευνες που αποσκοπούν να δώσουν προτεραιότητα στη «φωνή» των ίδιων των παιδιών, στις ιδέες, τις προσεγγίσεις τους για τη ζωή, τις επιλογές και τις σχέσεις τους. Οι θεσμικές, οικονομικές, πολιτικές και ακαδημαϊκές αυτές εξελίξεις οδήγησαν σε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις της ακρόασης και της συμμετοχής των παιδιών με αποτέλεσμα να μην μπορούν αυτές οι δύο έννοιες να οριστούν μονοσήμαντα.

Η ακρόαση της φωνής των παιδιών, σύμφωνα με την προσέγγιση που υιοθετούμε σε αυτή τη μελέτη, γίνεται αντιληπτή ως μια ενεργητική διαδικασία λήψης, ερμηνείας και ανταπόκρισης στην επικοινωνία που δεν περιορίζεται στην ομιλία και ως απαραίτητο στάδιο για τη συμμετοχή όλων των παιδιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα που τα αφορούν (Clark & Moss, 2001/2010). Πρόκειται για μια οπτική που συνδέει την ακρόαση της φωνής των μικρών παιδιών με την παραγωγή γνώσης και τη δράση, με τις ευκαιρίες δηλαδή που παρέχουμε στα παιδιά να εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων και να διαμορφώνουν τη ζωή τους. Κατά συνέπεια, η ακρόαση των οπτικών των παιδιών αποτελεί το ένα μέρος αυτής της διαδικασίας, ενώ το άλλο αφορά το πώς ανταποκρινόμαστε ως ενήλικες σε όσα μας λένε ή δείχνουν τα παιδιά και πώς ενσωματώνουμε τις οπτικές τους στις τελικές αποφάσεις που αφορούν την καθημερινότητά τους. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η ακρόαση αντιμετωπίζεται επίσης ως μια διαδικασία ανοιχτή στους πολυάριθμους τρόπους που μεταχειρίζονται τα μικρά παιδιά για να εκφράσουν

τις απόψεις και τις εμπειρίες τους. Ο Loris Malaguzzi, πρώην διευθυντής των προσχολικών κέντρων του Reggio Emilia, μιλούσε για τις «εκατό γλώσσες των παιδιών», θυμίζοντάς μας αυτή τη δυνατότητα, και παράλληλα προέτρεπε τους ενήλικες να ανακαλύψουν «τους εκατό τρόπους ακρόασης» (Edwards, Gandini, & Foreman, 2001). Η φράση «φωνή των παιδιών» μπορεί να υποδηλώνει τη μετάδοση μηνυμάτων και ιδεών μόνο μέσα από τις λέξεις, αλλά η ακρόαση δεν περιορίζεται στη λεκτική έκφραση, υποστηρίζοντας πολλούς διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας και διευκολύνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τα μικρά παιδιά, τα παιδιά που έχουν δυσκολίες στον λόγο ή αυτά που δεν μιλούν την επίσημη γλώσσα του σχολείου να εκφράσουν τις απόψεις και τις εμπειρίες τους.

Η οπτική αυτή της ακρόασης βασίζεται στην άποψη ότι τα μικρά παιδιά είναι «ειδήμονες της δικής τους ζωής», έχουν τα δικά τους δικαιώματα και ως εκ τούτου πρέπει να αναγνωρίζονται ως ενεργοί συμμετέχοντες της οικογένειας, της κοινότητας και της κοινωνίας στην οποία ζουν και μεγαλώνουν. Θεωρούνται ικανά να μιλήσουν για ό,τι τα αφορά και να συνοικοδομήσουν νοήματα σε αλληλεπίδραση με άλλους, ενήλικες και συνομηλίκους, και ως εκ τούτου αποκτά ιδιαίτερη σημασία η ακρόαση των οπτικών τους και η συμμετοχή τους σε διαδικασίες λήψης απόφασης για ζητήματα που τα αφορούν. Η παραδοχή αυτή συνάδει με την προσέγγιση των δικαιωμάτων των παιδιών και κυρίως τις θεωρητικές κατευθύνσεις της νέας κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας, σύμφωνα με τις οποίες στα παιδιά αποδίδεται η θέση των δρώντων υποκειμένων (James & Prout, 1990/2015). Με βάση αυτές τις κατευθύνσεις, η έννοια της παιδικής ηλικίας μεταβάλλεται ιστορικά και κοινωνικά και αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή, δεν συνιστά δηλαδή μια ενιαία και αδιαφοροποίητη κατηγορία, αλλά είναι προϊόν πολλών και διαφορετικών παραγόντων που διαμορφώνουν πολλές και διαφορετικές παιδικές ηλικίες (Μακρυγιάννη, 2020). Οι θέσεις αυτές αμφισβητούν τις κυρίαρχες αντιλήψεις που συνδέουν την ηλικία με την ικανότητα, με αποτέλεσμα τα μεν παιδιά να θεωρούνται «ατελή» όντα, εγγενώς «ελλειπτικά» σε σύγκριση με τους ενήλικες, η δε παιδική ηλικία μια ενιαία κοινωνική κατηγορία, ανεξάρτητη από κοινωνικές και πολιτισμικές συνιστώσες, ένα μεταβατικό στάδιο για τον κόσμο των ενηλίκων, ο οποίος θεωρείται η επιτομή της ικανότητας (Πεχτελίδης, 2015). Είναι προφανές ότι οι επικρατούσες αυτές αντιλήψεις τοποθετούν τα παιδιά στο περιθώριο, διευ-

κολύνουν τον αποκλεισμό τους από το κοινωνικό γίγνεσθαι και επιτρέπουν να μιλούν οι ενήλικες εξ ονόματός τους. Αντίθετα, η νέα κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας καταδεικνύει, θεωρητικά και εμπειρικά, ότι το παιδί είναι δρων υποκείμενο που έχει την ικανότητα να διαμορφώνει ως έναν βαθμό τη δική του πραγματικότητα και ότι η γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξή του δεν καθορίζεται μόνο από βιολογικές και ψυχολογικές διεργασίες, αλλά συναρτάται από τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες του περιβάλλοντος στο οποίο ζει. Υπό αυτό το πρίσμα, το κυρίαρχο πρότυπο του «παθητικού» παιδιού, του μαθητεύμενου ενήλικα, υποκαθίσταται από το παιδί φορέα ενσυνείδητης δράσης (agent). Τα παιδιά θεωρούνται κοινωνικά ικανά, έχουν «φωνή» και όπως ακριβώς και οι ενήλικες επηρεάζονται και επηρεάζουν τον κοινωνικό τους περίγυρο. Αναγνωρίζονται επίσης όχι μόνο ως μελλοντικοί ενήλικες (becomings), αλλά και ως οντότητες στο παρόν (beings), και συνεπώς ικανά να διαμορφώνουν τόσο το παρόν όσο και το μέλλον τους. Ενήλικες και παιδιά γίνονται αντιληπτά ως ενεργά κοινωνικά όντα που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της καθημερινής τους ζωής και του περιβάλλοντός τους, και ταυτόχρονα βρίσκονται σε μια συνεχή διαδικασία εξέλιξης των ικανοτήτων τους (Lancaster, 2010· Lee, 2001· Uprichard, 2008· Πεχτελίδης, 2015).

Σε αυτό το πλαίσιο, στόχος του βιβλίου είναι να αναδείξει πώς η ακρόαση των απόψεων των μικρών παιδιών και οι ευκαιρίες που δίνουμε σε αυτά να συμμετέχουν στη λήψη απόφασης, πέρα από την εφαρμογή του δικαιώματός τους να ακούγεται η γνώμη τους και να της δίνεται η δέουσα βαρύτητα, μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη των γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων τους, στην ενίσχυση της θέσης τους και της ενεργού συμμετοχής τους στην κοινωνία (Lancaster & Kirby, 2013). Εστιάζοντας στην εκπαίδευση των παιδιών στο προσχολικό περιβάλλον, βασικό επιχείρημα του βιβλίου είναι ότι η ακρόαση δεν συνιστά μόνο μια έκφραση δικαιωμάτων του παιδιού, αλλά και μιας ηθικής και δημοκρατικής πρακτικής που μπορεί να συνεισφέρει στην οικοδόμηση πιο ουσιαστικών σχέσεων των ενηλίκων με τα παιδιά, στη διαμόρφωση μιας συμμετοχικής και δημοκρατικής κουλτούρας στο σχολείο και στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Έτσι, το βιβλίο αυτό απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης, είτε υποψήφιους που πρόκειται να εργαστούν μελλοντικά στην εκπαίδευση είτε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς, σε ερευ-

νητές που ενδιαφέρονται ή συμμετέχουν σε ερευνητικά προγράμματα τα οποία αφορούν συμμετοχικές έρευνες με παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και σε όποιον αναζητά προσεγγίσεις που προωθούν δημοκρατικές πρακτικές μέσα στο προσχολικό και σχολικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τη συλλογιστική που προηγήθηκε, το βιβλίο οργανώνεται σε τέσσερα κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζει το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο θεμελιώνεται η ακρόαση των μικρών παιδιών. Αρχικά αναλύονται οι λόγοι για τους οποίους εκδηλώνεται τα τελευταία χρόνια αυξανόμενο ενδιαφέρον για την προσέγγιση της φωνής των παιδιών στην έρευνα, την πολιτική και την εκπαιδευτική πράξη. Ακολουθώς, εστιάζει στις έννοιες της ακρόασης και της συμμετοχής των παιδιών και στις διαφορετικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί ανάλογα με το πώς αυτές νοηματοδοτούνται. Το δεύτερο κεφάλαιο εξετάζει τις προκλήσεις που θέτει η ακρόαση της φωνής των μικρών παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση αναδεικνύοντας τη σημασία της για τα παιδιά, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και εν γένει το σχολείο, καθώς και τις πιθανές δυσκολίες που ενέχει η εφαρμογή της στην πράξη. Στο πλαίσιο αυτό, σχηματίζονται βασικοί παράγοντες και παιδαγωγικές αρχές που ευνοούν τη δημιουργία περιβάλλοντος ακρόασης των μικρών παιδιών στις προσχολικές τάξεις.

Το τρίτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στις μεθόδους, στις τεχνικές και στα εργαλεία που έχουν χρησιμοποιηθεί στην έρευνα για τη διερεύνηση των οπτικών των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Οι μέθοδοι αυτές με τις κατάλληλες προσαρμογές αποτελούν ταυτόχρονα εργαλεία αξιοποιήσιμα και από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να ακούσουν τη φωνή των παιδιών της τάξης τους και να διερευνήσουν τις ιδέες, τις απόψεις και τις γνώσεις τους. Πρόκειται για μεθόδους που δίνουν τη δυνατότητα στα μικρά παιδιά να εκφράζουν τις απόψεις και τις εμπειρίες τους αξιοποιώντας τους πολυάριθμους τρόπους που χρησιμοποιούν για να επικοινωνήσουν. Το εξελισσόμενο αυτό ερευνητικό πεδίο εντάσσεται στο πλαίσιο του ευρύτερου χώρου της συμμετοχικής έρευνας και απηχεί τις νέες αντιλήψεις για τον ρόλο των παιδιών στην έρευνα. Αναγνωρίζοντας τα παιδιά ως έγκυρους πληροφορητές, οι συμμετοχικές έρευνες δίνουν προτεραιότητα στη φωνή και την οπτική των ίδιων των παιδιών. Σε αυτό το πλαίσιο και χωρίς να εξαντλείται το εύρος των μεθοδολογικών εργαλείων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην ακρόαση, παρουσιάζονται βασικές ποιοτικές μέθοδοι, όπως η συμμετοχική παρα-

τήρηση και οι συζητήσεις ή/και οι συνεντεύξεις με τα παιδιά, αλλά και οπτικές μέθοδοι, όπως η ιχνογράφηση, η φωτογράφιση, η ξενάγηση και η χαρτογράφηση, μεταξύ άλλων. Το τρίτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με μια κριτική θεώρηση των συμμετοχικών μεθόδων και των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι ερευνητές στην αξιοποίησή τους.

Τέλος, το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει μία από τις πιο σημαντικές ερευνητικές και παιδαγωγικές εφαρμογές ακρόασης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, την προσέγγιση του μωσαϊκού. Η συγκεκριμένη προσέγγιση, που έχει αξιοποιηθεί διεθνώς τόσο στην έρευνα όσο και στην εκπαιδευτική πράξη, συνιστά έναν συστηματικό τρόπο να ακούσουμε τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να μιλούν για τη ζωή τους καταδεικνύοντας τα αποτελέσματα της ακρόασης των παιδιών στην πράξη, προτείνοντας συγκεκριμένες μεθόδους και εργαλεία που διευκολύνουν την εφαρμογή της και διασφαλίζοντας ότι οι απόψεις των παιδιών αντιμετωπίζονται με σεβασμό. Οι συνθήκες που επιτρέπουν την εφαρμογή της μεθόδου είναι σύμφωνα με τους εμπνευστές της, τους Alison Clark και Peter Moss, η δημιουργία ενός περιβάλλοντος ακρόασης, όπου οι εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και οι απόψεις των παιδιών επηρεάζουν τις σχέσεις τους με τους ενήλικες και το περιβάλλον τους, ο απαραίτητος χρόνος που πρέπει να παρέχεται για τη συγκέντρωση του υλικού της ακρόασης και την ερμηνεία του, καθώς και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με σκοπό όχι μόνο την ακρόαση των μικρών παιδιών, αλλά και την κατανόηση του τρόπου που αυτά επικοινωνούν (Clark & Moss, 2001/2010). Στο τέταρτο λοιπόν κεφάλαιο του βιβλίου παρουσιάζεται το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της προσέγγισης αυτής και στη συνέχεια περιγράφεται και αναλύεται το πώς εφαρμόστηκε για πρώτη φορά, πώς εξελίχθηκε, εμπλουτίστηκε και αξιοποιήθηκε σε διαφορετικές έρευνες και εφαρμογές στην εκπαιδευτική πράξη. Η παρουσίαση και ανάλυση της προσέγγισης του μωσαϊκού ολοκληρώνεται με τη συζήτηση σχετικά με το πώς μπορεί να αξιοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης και να συμβάλλει στην ακρόαση και τη συμμετοχή των παιδιών σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Συνοψίζοντας τις βασικές παραδοχές και τους σκοπούς του, το βιβλίο αυτό επιδιώκει να απαντήσει στο ερώτημα τι σημαίνει να ακούμε τη φωνή των παιδιών, ποια είναι η σημασία της ακρόασης και της ανταπόκρισης σε όσα λένε τα παιδιά, πώς μπορούμε να διαμορφώσουμε ένα περιβάλλον που να ευνοεί την ακρόαση, με ποιους τρόπους μπορεί να

ακουστεί η φωνή τους και να γίνει πράξη το δικαίωμά τους να συμμετέχουν στη λήψη απόφασης για ζητήματα που τα αφορούν. Υιοθετώντας μια ευρεία έννοια της ακρόασης που ξεφεύγει από τα στενά όρια της ομιλίας και της ακοής, η ακρόαση αντιμετωπίζεται ως αναπόσπαστο στοιχείο μιας παιδαγωγικής που επιδιώκει να δώσει φωνή σε όλα τα παιδιά και ευκαιρίες να συμμετέχουν ενεργά ως άτομα με δικαιώματα και ως πολίτες του παρόντος και του μέλλοντος.

1.

Προσεγγίζοντας την έννοια της ακρόασης και της συμμετοχής των παιδιών

ΟΛΟΙ ΚΑΙ ΟΛΕΣ ήμασταν παιδιά, γνωρίζουμε ή έχουμε συναναστραφεί παιδιά. Αν προσπαθήσουμε ωστόσο να ορίσουμε τι σημαίνει «παιδί», ίσως διαπιστώσουμε ότι οι ορισμοί που διατυπώνουμε δεν είναι απαραίτητα ενιαίοι και ότι σχετίζονται με την οπτική γωνία με την οποία βλέπουμε, ως ενήλικες, τα παιδιά και την παιδική ηλικία (Clark, 2005c· Μακρυγιάννη, 2020). Η προσωπική μας ιστορία, οι οικογενειακές εμπειρίες, τα πρώιμα σχολικά ή μεταγενέστερα βιώματα, η κουλτούρα των περιβαλλόντων που μας άσκησαν ισχυρή επιρροή, οι προσωπικές εκπαιδευτικές θεωρίες που κατέχουμε διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τα παιδιά και τις δυνατότητές τους (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016· Clark, 2017· Φρυδάκη, 2015). Έτσι, το παιδί, για παράδειγμα, μπορεί να είναι αντιληπτό ως ένα ευάλωτο και ανώριμο ον που του επιτρέπεται να μιλά μόνο μέσα από τη φωνή των ενηλίκων ή, αντίθετα, ένα δρων υποκείμενο με ικανότητες, γνώσεις, βιώματα και δικαίωμα να έχει τη δική του, ιδιαίτερη φωνή (Clark, 2005c). Οι πεποιθήσεις και οι παραδοχές μας αυτές επηρεάζουν με τη σειρά τους και τον δικό μας ρόλο ως ενηλίκων στις αλληλεπιδράσεις μας μαζί τους, είτε σε επαγγελματικό και προσωπικό επίπεδο είτε στην έρευνα και την εκπαιδευτική πράξη (Clark, 2017· Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016).

Το γεγονός ότι σε κάθε κοινωνία τα παιδιά γεννιούνται, μεγαλώνουν και αναπτύσσονται σε ενήλικες οδηγεί συχνά στην υπόθεση ότι

αυτή η καθολική εμπειρία προσφέρει μια κοινή βάση κατανόησης και αντιμετώπισης της παιδικής ηλικίας και ότι συνιστά μια, ενιαία και, άρα, παγκόσμια εμπειρία (Πεχτελίδης, 2015). Ωστόσο, δεδομένα από διαφορετικές κοινωνίες και χρονικές στιγμές αποκαλύπτουν ένα ευρύ φάσμα στάσεων απέναντι στην παιδική ηλικία και διαφορετικών προσδοκιών γύρω από το τι μπορούν ή δεν μπορούν να κάνουν τα παιδιά (Montgomery, 2008· Sorin, 2005). Για παράδειγμα, μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του 1980, σε θεωρητικό επίπεδο το παιδί περιγράφεται ως ένας «ατελής ενήλικας», τον οποίο η κοινωνία θα πρέπει να προετοιμάσει και να εκπαιδεύσει ώστε να ωριμάσει και να ολοκληρωθεί ως ορθολογική και συνετή προσωπικότητα. Πρόκειται για μια προσέγγιση η οποία είναι προσανατολισμένη προς το μέλλον, αφού εστιάζει στο τι πρόκειται να γίνει το παιδί και όχι σε αυτό που είναι στο παρόν, ενώ παράλληλα το απεικονίζει ως το παθητικό προϊόν της κοινωνικής και εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η παιδική ηλικία νοηματοδοτείται με αρνητικούς όρους σε σχέση με την ενήλικότητα, δηλαδή με βάση την έλλειψη από τα παιδιά των ικανοτήτων που κατέχουν οι ενήλικες, όπως η δυνατότητα νόησης, λογικής σκέψης, ανεξαρτησίας, με συνέπεια να επιβεβαιώνεται η διακριτή τους προσέγγιση και να μη συμμετέχουν για τους παραπάνω λόγους στον κόσμο των ενηλίκων (Μακρυγιάννη, 1997, 2003).

Από τη δεκαετία του 1990 και μετά, η κυρίαρχη αυτή θέση άρχισε να αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού ερευνητών από διαφορετικά επιστημονικά πεδία, να επισημαίνονται τα ελλείμματά της και να προτείνονται διαφορετικές αφετηρίες για τη μελέτη του παιδιού και της παιδικής ηλικίας (Μακρυγιάννη, 2020). Οι κοινωνιολογικές προσεγγίσεις των σπουδών της παιδικής ηλικίας οδήγησαν στον επαναπροσδιορισμό της ικανότητας του παιδιού προωθώντας έρευνες που αντιλαμβάνονται τα παιδιά όλων των ηλικιών ως «ειδήμονες της ζωής τους» (Langsted, 1994· Flewitt & Ang, 2020). Το κυρίαρχο πρότυπο του «παθητικού» παιδιού υποκαθίσταται σταδιακά από το παιδί φορέα ενσυνείδητης δράσης (agent) που συμμετέχει στο κοινωνικό γίγνεσθαι, αποκτά αξία για αυτό που είναι στο παρόν και όχι μόνο για αυτό που θα γίνει στο μέλλον (Clark, 2005· James & Prout, 1990/2015· MacNaughton, Hughes, & Smith, 2007a, 2007b· Moss, 2006· Uprichard, 2008).

Αυτή η θεωρητική αναζήτηση συμβάδισε με το αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη συμμετοχή των παιδιών στη δημόσια κοινωνική και πο-

λιτική ζωή. Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού το 1989 αναγνωρίζει τα παιδιά ως πρόσωπα, ως φορείς δικαιωμάτων τα οποία προστατεύονται νομικά, μεταξύ των οποίων και το δικαίωμά τους στην έκφραση γνώμης για αποφάσεις που τα αφορούν (Μακρυγιάννη, 2020). Οι εξελίξεις αυτές σηματοδοτούν έρευνες που διερευνούν τις οπτικές των παιδιών καθώς αποκτούν ενδιαφέρον αυτές καθαυτές οι ιδέες και οι προσεγγίσεις τους για τη ζωή, οι επιλογές και οι σχέσεις τους (Clark & Moss, 2001/2010). Οι παραδοσιακές αντιλήψεις για τη συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι επαναπροσδιορίζονται και η «φωνή» τους αρχίζει να ακούγεται (Darbyshire, Schiller, & MacDougall, 2005· MacNaughton & Smith, 2009· Moss, 2006).

Τι σημαίνει όμως να ακούμε τη «φωνή» των μικρών παιδιών και ποια είναι η σημασία της ακρόασης στο πεδίο της προσχολικής εκπαίδευσης; Στις σελίδες που ακολουθούν επιχειρούμε να απαντήσουμε στα ερωτήματα αυτά αναλύοντας αρχικά τους λόγους του αυξανόμενου ενδιαφέροντος για την ακρόαση των παιδιών στην έρευνα, την πολιτική και την εκπαιδευτική πράξη, για να εστιάσουμε στη συνέχεια στην έννοια της ακρόασης και της συμμετοχής των παιδιών αναπτύσσοντας αδρομερώς βασικές θεωρητικές κατευθύνσεις για την προσέγγισή τους.

1. Οι λόγοι ανάπτυξης ενδιαφέροντος για την ακρόαση των παιδιών

Το ενδιαφέρον για την ακρόαση των παιδιών οφείλεται σε πολλούς και διαφορετικούς λόγους. Ένας από αυτούς αφορά τη δράση του κινήματος των δικαιωμάτων του παιδιού, το οποίο, αν και παραδοσιακά περιοριζόταν στην προάσπιση των δικαιωμάτων που είχαν σχέση με την προστασία του, από τη δεκαετία του 1980 άρχισε να επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στην ακρόαση και τη συμμετοχή του παιδιού στη δημόσια κοινωνική και πολιτική ζωή (Clark, McQuail, & Moss, 2003· Moss, Clark, & Kjærholt, 2005). Παράλληλα, προς τα τέλη αυτής της δεκαετίας στον ακαδημαϊκό χώρο αναπτύσσονται νέα ερευνητικά πεδία που δίνουν προτεραιότητα στη φωνή και οπτική των ίδιων των παιδιών και στη διερεύνηση των εμπειριών τους (James & Prout, 1990/2015· Μακρυγιάννη, 2020). Ένας άλλος λόγος συνδέεται

με τις οικονομικές εξελίξεις και τη νεοφιλελεύθερη ρητορική που γίνεται ολοένα και πιο κυρίαρχη από τη δεκαετία του 1980 και μετά, κυρίως στις πολιτικές των αγγλοσαξονικών χωρών. Η ρητορική αυτή φέρνει στο προσκήνιο το δικαίωμα των παιδιών ως καταναλωτών να εκφράζουν απόψεις για την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών φροντίδας και εκπαίδευσης, και ως εκ τούτου να διερευνάται η οπτική τους στην αξιολόγηση της ποιότητας των προσχολικών δομών (Clark et al., 2003· Clark & Moss, 2001/2010). Ας δούμε όμως πιο αναλυτικά όλες αυτές τις εξελίξεις.

1.1. Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού

Η Διεθνής Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (Σύμβαση) (United Nations, 1989), όπως ήδη αναφέραμε, αποτέλεσε ένα σημαντικό βήμα στη διαφοροποίηση των αντιλήψεων για το παιδί και την παιδική ηλικία, και συνέβαλε στην αναγνώριση των παιδιών ως ενεργών πολιτών και φορέων δικαιωμάτων. Η Σύμβαση, που κυρώθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 20 Νοεμβρίου του 1989 και τέθηκε σε εφαρμογή στις 2 Σεπτεμβρίου του 1990,² αντιπροσωπεύει την ολοκλήρωση μιας πολύχρονης διαδικασίας θεσμοποίησης των δικαιωμάτων του παιδιού (Alston, Tobin, & Darrow, 2005).

Η Σύμβαση έθεσε υπό αμφισβήτηση παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές σχετικά με το τι είναι παιδί, το αντιμετώπισε ως πρόσωπο και αναγνώρισε τη σχετική αυτονομία του μέσω της θέσπισης των δικαιωμάτων της ελεύθερης έκφρασης άποψης και της συμμετοχής του σε κοινωνικές διαδικασίες (Smith, 2008· Woodhead, 1997). Ένα άλλο στοιχείο που τη χαρακτηρίζει είναι το εύρος των ζητημάτων που θέτει και προβλέπει σε σχέση με άλλες διεθνείς συμφωνίες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (Melton, 2005), διαμορφώνοντας ένα συνολικό πλαίσιο για τα δικαιώματα του παιδιού. Τα δικαιώματα αυτά συχνά μπαίνουν κάτω από τρεις κατηγορίες που είναι εύκολο κανείς να τις θυμάται με τα αρχικά τους «ΠΠΣ», δηλαδή, δικαιώματα Προστασίας, Παροχής και Συμμετοχής:

2. Στη χώρα μας η Διεθνής Σύμβαση επικυρώθηκε με τον Ν. 2101/1992: Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΦΕΚ 192/Α/2-12-1992).

Η προστασία αφορά το δικαίωμα του παιδιού να προστατεύεται από πράξεις και συμπεριφορές ειδικά από εκείνες που οδηγούν σε διακριτική μεταχείριση ή εκμετάλλευση. Η παροχή αφορά το δικαίωμα του παιδιού να έχει πρόσβαση σε παροχές, υπηρεσίες ή δραστηριότητες, όπως είναι η εκπαίδευση, η υγεία, η τροφή, το παιχνίδι, και η συμμετοχή αφορά το δικαίωμα του παιδιού να έχει άποψη να τη γνωστοποιεί και να εκφράζει τη γνώμη του για αποφάσεις που το αφορούν. (Μακρυνιώτη, 2020: 283-284)

Από τα πιο σημαντικά άρθρα και συγχρόνως ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα (Lundy, 2007· Krappmann, 2010· Smith, 2008, 2011) είναι το άρθρο 12 της Σύμβασης το οποίο αναγνωρίζει κάποιο είδος αυτονομίας του παιδιού μέσω της πρόβλεψης των δικαιωμάτων ακρόασης και συμμετοχής, σύμφωνα με το οποίο:



Το Άρθρο 12 της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού

1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη εγγυώνται στο παιδί που έχει ικανότητα διάκρισης το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης της γνώμης του σχετικά με οποιοδήποτε θέμα που το αφορά, λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του και με τον βαθμό ωριμότητάς του.
2. Για τον σκοπό αυτό θα πρέπει ιδίως να δίνεται στο παιδί η δυνατότητα να ακούγεται σε οποιαδήποτε διοικητική ή δικαστική διαδικασία που το αφορά, είτε άμεσα είτε μέσω ενός εκπροσώπου ή ενός αρμόδιου οργανισμού, κατά τρόπο συμβατό με τους διαδικαστικούς κανόνες της εθνικής νομοθεσίας.

Πηγή: Ν. 2101/1992, άρθρο 12.

Η Σύμβαση δεν προωθεί απλώς την ανάγκη να σεβόμαστε τις απόψεις των παιδιών σε όλες τις διαστάσεις της ζωής τους (στο σπίτι, στο σχολείο, στην πολιτική κ.λπ.), αλλά αποτελεί μια νομικά δεσμευτική υποχρέωση (Lundy, 2007). Παρά τις ασάφειες και τις αντιφάσεις που εντοπίζονται στο κείμενο της Σύμβασης και τους περιορισμούς που θέτει το συγκεκριμένο άρθρο όσον αφορά τη δυνατότητα του παιδιού να αποφασίσει αυτόνομα, συνδέοντας την ικανότητά του να συμμετέχει με την ηλικία και την ωριμότητα και εισάγοντας έμ-

μεσα την ενήλικη καθοδήγηση στη λήψη απόφασης (Αυγητίδου, Γεωργοπούλου, & Μουταφίδου, 2013· Clark & Flewitt, 2020· Πεχτελίδης, 2015· Σοφού, 2019· Φασούλης, 2012), η πρόβλεψη του δικαιώματος να «ακούγεται» η φωνή του και να είναι ενεργός συμμετέτοχος στη λήψη αποφάσεων είναι θεμελιώδους σημασίας.



Κριτική για τη Διεθνή Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού

Η κριτική σχετικά με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού επικεντρώνεται στα εξής σημεία:

- Ενώ η Σύμβαση αναγνωρίζει στο σύνολό της τη σημασία των πολιτισμικών παραδόσεων και των αξιών κάθε κοινωνίας για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών, ένα μεγάλο μέρος της προδιαγράφει ένα σύνολο δικαιωμάτων με καθολική ισχύ και συνεπώς «κατασκευάζει» ένα παγκόσμιο πρότυπο παιδικής ηλικίας, υποβαθμίζοντας την αναγνώριση των πολλαπλών παιδικών ηλικιών καθώς και τα ερευνητικά δεδομένα που δείχνουν ότι τα παιδιά σε διαφορετικά μέρη του κόσμου, κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια έχουν πολύ διαφορετικές παιδικές εμπειρίες. Το παγκόσμιο αυτό πρότυπο παιδικής ηλικίας προωθεί το πρότυπο του παιδιού των δυτικών κοινωνιών και της μεσαίας αστικής τάξης.
- Η διατύπωση της Σύμβασης είναι γενικόλογη, εμπεριέχοντας γενικούς στόχους που επιτρέπουν τη συναίνεση των διαφορετικών κρατών μελών, αλλά αφήνουν μεγάλα περιθώρια ερμηνείας και εφαρμογής της από το κάθε κράτος. Πολλά δικαιώματα είναι ασαφή και αφηρημένα, δηλαδή είναι ανεφάρμοστα σε μεγάλο βαθμό γιατί δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα που βιώνουν τα παιδιά.
- Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της Σύμβασης είναι η θέσπιση διαφορετικών και αντιφατικών τύπων δικαιωμάτων. Τα άρθρα αναφέρονται αφενός στην ανάγκη για φροντίδα, προστασία και επάρκεια παροχών και αφετέρου στην ενίσχυση της συμμετοχής και της αυτονομίας των παιδιών. Το δικαίωμα της προστασίας αναπαράγει την κυρίαρχη αντίληψη για την ευάλωτη φύση της παιδικής ηλικίας και επιτρέπει την εξάρτηση των παιδιών από τους ενηλίκους, ενώ το δικαίωμα της συμμετοχής αναγνωρίζει τη συγκρό-

τησή τους ως αυτόνομων φορέων δικαιωμάτων. Επιπλέον, ορίζοντας τον βαθμό συμμετοχής του παιδιού σε συνάρτηση με την ηλικία και την ωριμότητά του, η ικανότητα να συμμετέχει στο κοινωνικό γίγνεσθαι καθορίζεται από τους ενήλικους, οι οποίοι μπορούν εύκολα να την αρνηθούν. (Πεχτελίδης, 2015: 175-184)

Η υπογραφή της Σύμβασης ήταν το έναυσμα για μια σειρά πρωτοβουλιών σε τοπικό, εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο με στόχο την εφαρμογή του άρθρου 12 (UNCRC, 2009). Τα παιδιά άρχισαν να αποκτούν «φωνή» σε διαφορετικούς πολιτικούς χώρους, από τα τοπικά συμβούλια μέχρι τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών, και παράλληλα να συμμετέχουν σε έρευνες, διαβουλεύσεις, προγράμματα, συνέδρια, αλλά και στην ανάπτυξη δικών τους οργανώσεων. Το ενδιαφέρον, ωστόσο, για την ακρόαση περιορίστηκε κυρίως στα μεγαλύτερα παιδιά, παρά το γεγονός ότι το άρθρο 1 της Σύμβασης κατοχυρώνει και τα δικαιώματα των μικρότερων παιδιών³ και ειδικότερα των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Lansdown, 2005· MacNaughton et al., 2007a, 2007b· Woodhead, 2006).

Σύμφωνα με τους Moss (2006) και Lansdown (2005), ένας από τους λόγους που δικαιολογεί αυτή τη στάση είναι γιατί πολλοί από τους βασικούς συντελεστές του διαλόγου σχετικά με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (π.χ. διάφοροι Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί) ασχολήθηκαν κυρίως με παιδιά σχολικής ηλικίας και νέους. Οι προσεγγίσεις που ανέπτυξαν οι φορείς αυτοί στόχευαν κυρίως στη δημιουργία χώρων συζήτησης στους οποίους τα μεγαλύτερα παιδιά θα μπορούσαν να ακουστούν, παρά στη συνεργασία τους με δομές οι οποίες θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη ζωή των μικρότερων παιδιών, όπως είναι η οικογένεια, το σχολείο, η προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα.

Ίσως ένας άλλος λόγος, προσθέτει ο Moss (2006), που εξηγεί γιατί δεν δόθηκε βαρύτητα στις οπτικές των μικρών παιδιών είναι η έντονη επιρροή των παραδοσιακών αναπτυξιακών ιδεών στη σκέψη

3. Κατά τον ορισμό της Σύμβασης, παιδί θεωρείται κάθε ανθρώπινο ον μικρότερο των 18 ετών, εκτός εάν η ενηλικίωση επέρχεται νωρίτερα, σύμφωνα με την ισχύουσα για το παιδί νομοθεσία (Ν. 2101/1992, άρθρο 1).

των ενηλίκων σχετικά με την ηλικία στην οποία τα παιδιά θεωρούνται ικανά να εκφράσουν τις απόψεις τους και να συμμετάσχουν σε διαδικασίες λήψης απόφασης που αφορούν τη ζωή τους. Εστιάζοντας στη σχέση ανάμεσα στη χρονολογική ηλικία και τις φυσικές ιδιότητες που αντιστοιχούν σε αυτήν, οι αναπτυξιακές προσεγγίσεις παρουσιάζουν το μικρό παιδί ως εγγενώς ελλειπτικό, στην αρχή μιας γραμμικής και προοδευτικής αναπτυξιακής πορείας από την ανωριμότητα και ανικανότητα της παιδικής ηλικίας προς την ενηλικιότητα, που θεωρείται η επιτομή της ωριμότητας και ικανότητας (Flewitt & Ang, 2020· Πεχτελίδης, 2015). Υπό αυτό το πρίσμα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας θεωρούνται ότι έχουν λιγότερες ικανότητες και δεξιότητες να εκφράσουν απόψεις για ζητήματα που τα αφορούν σε σύγκριση με τα μεγαλύτερα παιδιά και ως τούτου η συμμετοχή τους σε διαδικασίες ακρόασης ήταν περιορισμένη. Όπως υπογραμμίζει ο Quortrup (1994: 2), «τα παιδιά συχνά στερούνται το δικαίωμα να μιλούν για τον εαυτό τους είτε επειδή θεωρούνται ανίκανα να κρίνουν είτε επειδή θεωρούνται αναξιόπιστοι μάρτυρες σχετικά με τη ζωή τους».

Τέλος, η τάση να δίνεται «φωνή» στα μεγαλύτερα παιδιά έχει να κάνει με την κυρίαρχη χρήση του προφορικού και γραπτού λόγου σε πρακτικές ακρόασης, μορφές έκφρασης που ευνοούν τα παιδιά σχολικής ηλικίας και δυσκολεύουν αυτά της προσχολικής ηλικίας. Η αβεβαιότητα των ερευνητών ως προς τον τρόπο ακρόασης των μικρών παιδιών έστρεψε το ενδιαφέρον τους στα μεγαλύτερα παιδιά τα οποία θεωρούνται ικανά να εκφράζουν τις απόψεις τους μέσω παραδοσιακών μεθόδων, όπως είναι τα ερωτηματολόγια, οι ομάδες εστίασης και οι συνεντεύξεις (Clark & Statham, 2005). Για τους ίδιους λόγους, αποκλείστηκαν από διαδικασίες ακρόασης παιδιά με δυσκολίες στον προφορικό και γραπτό λόγο.

Διαπιστώνοντας, λοιπόν, ότι συχνά η αυτονομία των μικρών παιδιών παραβλέπεται ή παραβιάζεται με τη δικαιολογία της ηλικίας και της ανωριμότητας και ότι τις περισσότερες φορές τα μικρά παιδιά δεν έχουν φωνή μέσα στην κοινωνία, η Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Παιδιού⁴ προώθησε την ιδέα ότι η συμμετοχή των παιδιών

4. Η Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Παιδιού αποτελείται από ένα σώμα 18 ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων, που παρακολουθεί την εφαρμογή της Σύμβασης για

δεν είναι απαραίτητο να τίθεται σε αναμονή έως ότου είναι ικανά να χρησιμοποιούν με ευχέρεια τον προφορικό και τον γραπτό λόγο. Πιο συγκεκριμένα, το 2005 η Επιτροπή δημοσίευσε το Γενικό Σχόλιο 7 (UNCRC, 2005) σχετικά με την εφαρμογή των δικαιωμάτων στην προσχολική ηλικία επισημαίνοντας ότι τα μικρά παιδιά απολαμβάνουν όλα τα δικαιώματα που περιλαμβάνονται στη Σύμβαση, ότι η πρώιμη παιδική ηλικία (από 0 έως 8 ετών) είναι μια σημαντική περίοδος για την άσκηση αυτών των δικαιωμάτων και ότι η δυνατότητα να διατυπώνουν απόψεις δεν εξαντλείται στους λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας, αλλά περιλαμβάνει και μη λεκτικούς (π.χ. γλώσσα του σώματος, σχέδιο κ.λπ.):

Τα μικρά παιδιά είναι ιδιαίτερα ευαίσθητα στο περιβάλλον τους και πολύ γρήγορα κατανοούν τα άτομα, τους τόπους και τις ρουτίνες των ζώων τους και παράλληλα έχουν επίγνωση της μοναδικής τους ταυτότητας. Κάνουν επιλογές και επικοινωνούν τα συναισθήματα, τις ιδέες και τις επιθυμίες τους με πολυάριθμους τρόπους, πολύ πριν μπορέσουν να επικοινωνήσουν μέσω των συμβάσεων του γραπτού και προφορικού λόγου. (UNCRC, 2005: 7)

Επιπροσθέτως, η Επιτροπή επισημαίνει ότι το άρθρο 12, που αφορά την ακρόαση και τη συμμετοχή των παιδιών, αναφέρεται τόσο στα μεγαλύτερα παιδιά όσο και στα μικρότερα, και ότι τα κράτη μέλη θα πρέπει να ενθαρρύνουν παιδοκεντρικές προσεγγίσεις που να προωθούν τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και να προάγουν τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τις οικογένειες για την εφαρμογή των σχετικών άρθρων. Αντίστοιχα, στο Γενικό Σχόλιο 12 της Επιτροπής (UNCRC, 2009), που δημοσιεύθηκε το 2009 και αφορά την εφαρμογή του άρθρου 12, δηλαδή του δικαιώματος του παιδιού στην ακρόαση, σημειώνεται ότι:

Η Επιτροπή τονίζει ότι το άρθρο 12 δεν επιβάλλει όριο ηλικίας στο δικαίωμα των παιδιών να εκφράζει τις απόψεις του και αποθαρρύνει τις συμβαλλόμενες χώρες να εισάγουν όριο ηλικίας είτε νομικά είτε στην πράξη που θα περιόριζε το δικαίωμα των παιδιών να ακουστούν σε όλα τα θέματα που τα αφορούν. (UNCRC, 2009: 6-7)

τα Δικαιώματα του Παιδιού από τα κράτη μέλη της. Κατά περιόδους ανακοινώνει Γενικά Σχόλια, τα οποία δίνουν κατευθύνσεις σχετικά την εφαρμογή της Σύμβασης.

Από την Επιτροπή (UNCRC, 2009) επισημαίνεται επίσης ότι η ενημέρωση, οι εμπειρίες, το περιβάλλον, οι κοινωνικές και πολιτισμικές προσδοκίες και η υποστήριξη από τους ενήλικες συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να διατυπώνει γνώμη και για τον λόγο αυτό οι απόψεις του θα πρέπει να αξιολογούνται κατά περίπτωση.

Εν κατακλείδι, η Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού προώθησε την ιδέα ότι τα μικρά παιδιά έχουν το δικαίωμα της ελεύθερης έκφρασης άποψης και της ακρόασης για θέματα που αφορούν τη ζωή τους, όπως επίσης και το δικαίωμα να δίνεται στις απόψεις τους η ανάλογη βαρύτητα από τους ενήλικες. Οι προβλέψεις αυτές έδωσαν ώθηση σε πρωτοβουλίες στην έρευνα, την πολιτική και την εκπαιδευτική πράξη με στόχο την ολοένα και μεγαλύτερη ενεργή συμμετοχή των μικρών παιδιών στον κόσμο των ενηλίκων.

1.2. Οι νέες θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μελέτη του παιδιού και της παιδικής ηλικίας

Από τον 19ο έως και τον 20ό αιώνα η αναπτυξιακή ψυχολογία διαδραμάτισε καταλυτικό ρόλο στην κυρίαρχη θεώρηση του παιδιού και της παιδικής ηλικίας ασκώντας επιδράσεις στις θεωρητικές προσεγγίσεις διαφορετικών επιστημονικών κλάδων ως προς την ανάπτυξη του παιδιού (Flewitt & Ang, 2020). Σύμφωνα με τους Dahlberg, Moss και Pence (1999), η επιρροή της αναπτυξιακής ψυχολογίας ήταν και εξακολουθεί να είναι έντονη στον χώρο της προσχολικής έρευνας και εκπαιδευτικής πράξης. Μία από τις πιο επιδραστικές θεωρίες στην αναπτυξιακή έρευνα ήταν η θεωρία του Piaget, σύμφωνα με την οποία η γνωστική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών περιγράφεται ως μια καθολική, γραμμική, σταδιακή αναπτυξιακή πορεία, μια σειρά διακριτών σταδίων, το καθένα από τα οποία έχει μια δική του γνωστική δομή όπου η κατάκτηση του ενός είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη μετάβαση στο επόμενο (Πεχτελίδης, 2015). Η έμφαση που έδωσε ο Piaget στη σταδιακή φύση της γνωστικής ανάπτυξης οδήγησε στην ιδέα ότι τα παιδιά είναι ικανά να μαθαίνουν μόνο εάν βρίσκονται στην κατάλληλη ηλικία και στο κατάλληλο στάδιο γνωστικής ανάπτυξης. Η θεωρία του θεμελίωσε την εικόνα του «φυσιολογικού», του «παγκόσμιου» παιδιού, του οποίου η γνώση και η ανάπτυξη

εξαρτάται από εγγενείς βιολογικούς σταθμούς (Flewitt & Ang, 2020), προσδιορίζοντας τον τρόπο που αναπτύσσονται τα παιδιά σε όλον τον κόσμο ανεξάρτητα από τις κοινωνικές συνθήκες στις οποίες ζουν, οι οποίες ωστόσο σε πολλές περιοχές του κόσμου είναι πολύ διαφορετικές από αυτές των παιδιών των δυτικών κοινωνιών, τα οποία συνήθως αποτελούν αντικείμενο μιας μεγάλης κατηγορίας των ερευνών στο συγκεκριμένο πεδίο (Penn, 2005).

Η κριτική που ασκείται στη θεωρία του Piaget, επισημαίνουν οι Flewitt και Ang (2020), δεν αμφισβητεί τη συμβολή του στις κατανοήσεις μας για τη γνωστική ανάπτυξη, αλλά στις μεθόδους τις οποίες αξιοποίησε και μπορεί να τον οδήγησαν στην υποτίμηση των ικανοτήτων που διαθέτουν τα παιδιά και της σημασίας της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στη δημιουργία νοήματος. Σε κάθε περίπτωση η αναπτυξιακή ψυχολογία συνέβαλε στη σύνδεση της ηλικίας του παιδιού με την ικανότητα του παιδιού. Η σύνδεση των εννοιών της ανικανότητας, της ανωριμότητας και της εξάρτησης με τη χρονολογική ηλικία είχε ως αποτέλεσμα να θεωρούνται τα μικρά παιδιά αναξιόπιστα πληροφορητές για τις ζωές τους και επομένως, οι σημαντικοί άλλοι, όπως οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, να μπορούν να μιλούν εκ μέρους τους (Ridge, 2002). Μέχρι, λοιπόν, και τη δεκαετία του 1980, τα μικρά παιδιά προσλαμβάνονται με όρους παθητικότητας και περιορισμένων ικανοτήτων, αποτελούν τα αόρατα και άφωνα αντικείμενα της έρευνας που δεν θεωρούνται ικανά και αυτόνομα πρόσωπα να μιλήσουν σχετικά με ό,τι τα αφορά (Dahlberg, Moss, & Pence, 1999· Mayall, 2002· Woodhead & Faulkeer, 2008). Έτσι, το παιδί αποκτά αξία μόνο σε σχέση με το μέλλον, «αξίζει για τον ενήλικα που θα γίνει» (Μακρυγιάννη, 2020: 282).

Ενώ η αναπτυξιακή ψυχολογία εστίασε στην ατομική ανάπτυξη του παιδιού, η κοινωνικοπολιτισμική και κοινωνιολογική έρευνα έδωσε έμφαση στον ρόλο του παιδιού ως σημαντικού μέλους ενός μεγαλύτερου συνόλου, της οικογένειας, της κοινότητας και της κοινωνίας. Η θεωρία του Vygotsky (1978) υποστήριξε την κοινωνική φύση της μάθησης και τη σημασία των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με ενήλικες και πιο έμπειρους συνομηλίκους στην ενίσχυση της γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών. Η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση του Vygotsky επηρέασε νεότερες θεωρήσεις του παιδιού και της παιδικής ηλικίας, οι οποίες έθεσαν σε αμφισβήτηση το αναπτυξιακό μοντέλο (Rogoff, 2003).

Στα τέλη της δεκαετίας του 1980 οι κοινωνιολογικές θεωρίες των παιδιών και της παιδικής ηλικίας άσκησαν περαιτέρω κριτική στην αναπτυξιακή θεώρηση του παιδιού (James & Prout, 1990/2015). Οι θεωρίες αυτές διαμόρφωσαν ένα νέο ερευνητικό παράδειγμα, αυτό της νέας κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας ή των σπουδών της παιδικής ηλικίας (Corsaro, 1997/2015· James & Prout, 1990/2015· Mayall, 2002· Qvortrup, Corsaro, & Honig, 2009). Πρόκειται για ένα διεπιστημονικό πεδίο στο οποίο εμπλέκονται ένα ευρύ φάσμα επιστημών, όπως είναι η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία, η ψυχολογία, η ιστορία και η γεωγραφία, το οποίο προτείνει νέες αφετηρίες για τη μελέτη των παιδιών, των εμπειριών και του κόσμου τους, δίνοντας ξεχωριστή βαρύτητα στην κοινωνική τους διάσταση (Μακρυγιάννη, 2020· Πεχτελίδης, 2015).

Σε αντίθεση με την παράδοση της αναπτυξιακής ψυχολογίας, σημείο αφετηρίας της κοινωνιολογικής θεωρίας είναι ότι η έννοια της παιδικής ηλικίας είναι μια κοινωνική κατασκευή:

Η παιδική ηλικία γίνεται αντιληπτή ως μια κοινωνική κατασκευή [...] ως διακριτή από τη βιολογική ανωριμότητα δεν αποτελεί ούτε φυσικό ούτε παγκόσμιο χαρακτηριστικό των ανθρώπων, αλλά εμφανίζεται ως ένα συγκεκριμένο δομικό και πολιτισμικό συστατικό πολλών κοινωνιών. (Prout & James, 2015: 7)

Η προσέγγιση αυτή εφιστά την προσοχή στη σημασία της μελέτης όχι μόνο του παιδιού αλλά και του ευρύτερου περιβάλλοντος στο οποίο ζει, δηλαδή τις κοινωνικές, πολιτισμικές, ιστορικές και πολιτικές συνθήκες που επηρεάζουν το πώς κατασκευάζεται η παιδική ηλικία. Σύμφωνα με αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, η παιδική ηλικία είναι ένα φαινόμενο άμεσα συνδεδεμένο με τις εκάστοτε κοινωνικές, πολιτικές, ιστορικές και οικονομικές συνθήκες, ως έννοια δηλαδή και κοινωνική θέση έχει φτιαχτεί από ανθρώπους σε καθορισμένες ιστορικο-κοινωνικές συνθήκες και, ως εκ τούτου, μπορεί να ξαναφτιαχτεί από αυτούς (Πεχτελίδης, 2015).

Η θεώρηση της παιδικής ηλικίας στο πλαίσιο της κοινωνικής θεωρίας συνέβαλε στη μετατόπιση των νοηματοδοτήσεων από το «αναπτυξιακό παιδί» και στην αναγνώρισή του ως «ικανού δρώντος υποκειμένου» (Jenks, 1982) και ως «έγκυρου και αξιόπιστου πληροφορητή» (Μακρυγιάννη, 2020), υπαγορεύοντας έρευνες που εστιάζουν στη