



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ, ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ



Α' Επιβλέπων: Πανταζής Βασίλειος

Β' Επιβλέπων: Μιχαλοπούλου Κατερίνα

Όνοματεπώνυμο Φοιτήτριας: Καραδήμα Βασιλική

Αριθμός Φοιτητικού Μητρώου: 0210035

Βόλος, 2013-2014

**ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ, ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ**

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Εισαγωγή	
1.	Σκοπός και επιμέρους στόχοι της εργασίας 8
2.	Μεθοδολογία 9
<u>Α' Κεφάλαιο</u>	
3.	Ορισμός της συμμετοχής 10
3.1	Μορφές Συμμετοχής 11
<u>Β' Κεφάλαιο</u>	
4.	Αναφορά στον ευρωπαϊκό χώρο: Η συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών 13
4.1	Η συμμετοχή των παιδιών σε νηπιαγωγεία της Ευρώπης 25
5.	Η συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών στο ελληνικό νηπιαγωγείο 30
5.2	Η συμμετοχή του παιδιού στο ελληνικό νηπιαγωγείο- ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ 33
<u>Γ' Κεφάλαιο</u>	
6.	Μοντέλα συμμετοχής παιδιών στο νηπιαγωγείο-Αντιλήψεις παιδαγωγών
6.1	Dewey 36
6.2	Montessori 38
6.3	Peter Petersen 39
6.4	Johann Heinrich Pestalozzi και Freinet 40
6.5	Helen Parkhurst και Scharrelman 41
6.6	Η παιδαγωγική του Reggio 42
7.	Η μέθοδος project 47
8.	Η συμμετοχή των παιδιών στη μάθηση με εικόνες 52
<u>Δ' Κεφάλαιο</u>	
Παραδείγματα συμμετοχής γονέων, παιδιών και εκπαιδευτικών	
9.	Το παράδειγμα του Broad Heath Community Primary School και η συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών σε αυτό 54
10.	Το παράδειγμα του σχολείου Glocksee 56
11.	Το σχολείο της Λειψίας 58
12.	Το παράδειγμα του παιδικού σχολείου της Βρέμης 59
13.	Το παράδειγμα των κιμπούτς 61

14. Το δικαίωμα συμμετοχής στους ρομά και τους παλιννοστούντες	62
<u>Ε' Κεφάλαιο</u>	
15. Οργανωμένες διαθεματικές δραστηριότητες	65
Συμπεράσματα	
Βιβλιογραφία	

Ευχαριστίες

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον διδάσκων Πανταζή Βασίλειο που επί τέσσερα συναπτά έτη υπήρξε καθηγητής των σπουδών μου στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και πιο συγκεκριμένα θα ήθελα να τον ευχαριστήσω για τη καθοδήγηση και τις πολύτιμες συμβουλές του όσον αφορά τη διεκπεραίωση της παρούσας εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη διδάσκουσα Μιχαλοπούλου Αικατερίνη που δέχτηκε να είναι επιβλέπουσα της εργασίας μου καθώς επίσης και για τη συνεργασία της στη διεκπεραίωση της εργασίας.

Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη φιλόλογο Μαυρίκα Ελένη για τη γλωσσική της παρέμβαση στο περιεχόμενο της εργασίας, ενώ τέλος ένα μεγάλο ευχαριστώ αξίζει να αναφερθεί στην οικογένειά μου και ιδιαίτερα τους γονείς μου που όλα τα χρόνια των σπουδών μου με στήριζαν συναισθηματικά αλλά και οικονομικά.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα ανθρώπινα δικαιώματα αναφέρονται σε όλες τις ομάδες ατόμων και θεμελιώνουν τις ανάγκες που έχουν όλοι οι άνθρωποι για ελευθερία, προστασία και συμμετοχή. Ο ηθικός και νομικός χαρακτήρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων υποδηλώνει την ύπαρξη μιας ηθικής με παγκόσμια ισχύ καθώς επίσης και τις δυνατότητες που έχουν τα νομικά ή/και φυσικά πρόσωπα να προβαίνουν σε πράξεις οι οποίες είναι εδραιωμένες στο Διεθνές Δίκαιο.¹ Συγκεκριμένα, το δικαίωμα της συμμετοχής είναι μία από τις θεμελιώδεις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αναφέρεται τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά. Τα ανθρώπινα δικαιώματα απέκτησαν τη νομική τους φύση έπειτα από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών το 1948, στην Οικουμενική Διακήρυξη. Με την Οικουμενική Διακήρυξη τέθηκαν επίσης οι βάσεις για τη σύναψη ορισμένων συμβάσεων με διεθνή χαρακτήρα. Μεταξύ αυτών των συμβάσεων υπεγράφη και η Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού.

Το δικαίωμα λοιπόν των παιδιών για συμμετοχή αποτελεί μία από τις πιο προοδευτικές καινοτομίες της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του παιδιού.² Το δικαίωμα των παιδιών αλλά και των ενηλίκων για συμμετοχή αποτελεί μία ισχυρή δύναμη με την οποία προάγεται παράλληλα και το δημοκρατικό πολίτευμα. Αυτό συμβαίνει διότι η συμμετοχή έχει παιδευτική αξία καθώς τα παιδιά κυρίως μέσα στα πλαίσια του σχολείου έρχονται σε επαφή με κανόνες. Η επαφή με τους κανόνες του σχολείου τους εξοικειώνει συγχρόνως και με τους κανόνες του δημοκρατικού πολιτεύματος και με αυτό το τρόπο προετοιμάζονται και για το ρόλο τους ως πολίτες.

Τα σχολεία λοιπόν, αποτελούν απαραίτητα μοντέλα για τη προώθηση της συμμετοχής των ενηλίκων και ανηλίκων. Τα παιδιά νηπιακής ηλικίας σε συνεργασία με τους/τις εκπαιδευτικούς και δημιουργώντας ορισμένους κανόνες προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλή λειτουργία της σχολικής ζωής αναπτύσσουν μία ενεργή ταυτότητα εντός των πλαισίων του σχολείου. Επιπλέον, τα παιδιά μέσα από

¹ Βλ. Πανταζής, Β.(2011)

² Βλ. Compasito: Participation

ορισμένες ενέργειες μπορούν να συμμετάσχουν στην αντιμετώπιση σοβαρών σχολικών προβλημάτων όπως είναι η βία που κάνει την εμφάνισή της με πολλούς τρόπους μέσα στο σχολείο.³

Τέλος, η συμμετοχή σύμφωνα με τον Αμερικάνο ψυχολόγο Roger Hart παίρνει διάφορες μορφές. Τα τρία πρώτα στάδια της συμμετοχής που είναι η χειραγώγηση, η διακόσμηση και η συμβολική συμμετοχή(συμμετοχή- άλλοθι) γίνεται λόγος για τη μη συμμετοχή των παιδιών. Στα επόμενα πέντε στάδια όπου τα παιδιά ενημερώνονται(συμμετοχή), ερωτώνται και ενημερώνονται(συνεργασία), υπάρχουν αποφάσεις με πρωτοβουλία των μεγάλων και φορείς τα παιδιά(συναπόφαση), με πρωτοβουλία και υπό τη διεύθυνση των παιδιών(αυτοκαθορισμός) και τέλος αποφάσεις με πρωτοβουλία των παιδιών(αυτοδιαχείριση)⁴ γίνεται ουσιαστικά λόγος για συμμετοχή των παιδιών.

³ Βλ. Compasito: Participation, ό. π., σ. 5

⁴ Βλ. Πανταζής, Β. (2011)

1. Σκοπός και επιμέρους στόχοι

Στην παρούσα εργασία θα γίνει λόγος για τα μοντέλα συμμετοχής των γονέων, παιδιών αλλά και των εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία. Στην εισαγωγή εκτέθηκαν οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία τη μελέτη του συγκεκριμένου θέματος καθώς επίσης και οι στόχοι της παρούσας εργασίας.

Σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των παιδιών, κάθε παιδί από τη νεαρή του ηλικία κατέχει το δικαίωμα για ζωή, προστασία, φροντίδα, το δικαίωμα δηλαδή για μία ζωή χωρίς εκμετάλλευση.⁵ Η παρούσα εργασία ωστόσο επικεντρώνεται στο δικαίωμα που έχουν τόσο οι ενήλικες και στη συγκεκριμένη περίπτωση οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, όσο και τα παιδιά για συμμετοχή και κατά κύριο λόγο για τη συμμετοχή τους στη σχολική ζωή και το νηπιαγωγείο.

Σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των παιδιών πρέπει να αντιμετωπίζονται ως άτομα με τα δικά τους προσωπικά δικαιώματα.⁶ Τα παιδιά ακόμη και νεαρής ηλικίας θα πρέπει να θεωρούνται ενεργά μέλη των κοινωνιών και οικογενειών έχοντας τις δικές τους ανάγκες, ανησυχίες και προβλήματα. Αναφερόμενη στο δικαίωμα και τα μοντέλα συμμετοχής των παιδιών, γονέων και εκπαιδευτικών στο νηπιαγωγείο, στο κυρίως μέρος της εργασίας θα γίνει λόγος για τη συμμετοχή αυτών σε νηπιαγωγεία στο Μπαγκλαντές, την Ιταλία, την Ινδία, τη Γκάνα, την Αλβανία, την Αυστρία, τη Πορτογαλία, καθώς επίσης και την Ελλάδα.

Οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία τη μελέτη του θέματος της παρούσας εργασίας είναι αρχικά διότι δεν έχει ερευνηθεί εξολοκλήρου η συμμετοχή των παιδιών καθώς επίσης και των γονέων και εκπαιδευτικών στο σχολείο. Επιπλέον, τα νηπιαγωγεία στις προαναφερθείσες χώρες παρουσιάζουν διαφορές ως προς τη μορφή συμμετοχής των παιδιών, γονέων και εκπαιδευτικών σε αυτά. Για αυτούς τους λόγους κρίνεται αναγκαία η διεξαγωγή της παρούσας εργασίας.

⁵ Βλ. Barry P-S & Nigel Th, (2010)

⁶ Βλ. Barry P-S & Nigel Th, (2010), ό. π., σ. 7

2. Μεθοδολογία

Για τη διεξαγωγή της παρούσας εργασίας χρησιμοποιήσα ως μέθοδο για τη συλλογή των δεδομένων τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση⁷, το δικαίωμα της συμμετοχής των παιδιών είναι απαραίτητο τόσο για τη διέγερση του ενδιαφέροντός τους και τη παρακίνησή τους για επίλυση προβλημάτων που ανακύπτουν εντός των σχολικών πλαισίων όσο και για τη προώθηση του δημοκρατικού πολιτεύματος.

Επιπλέον, υπάρχει ξεχωριστό κεφάλαιο με οργανωμένες δραστηριότητες οι οποίες έχουν εφαρμοσθεί από την ομόφωνη φοιτήτρια σε κλασσικό τμήμα νηπιαγωγείου που βρίσκεται στη Νέα Ιωνία Βόλου. Μέσα από τις συγκεκριμένες δραστηριότητες γίνεται φανερός ο βαθμός συμμετοχής τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των ίδιων των παιδιών.

Καταληκτικά, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη διεκπεραίωση της εργασίας ήταν κατά κύριο λόγο η βιβλιογραφική ανασκόπηση με τη χρήση ελληνικής καθώς επίσης και ξένης βιβλιογραφίας όπως επίσης και επιστημονικά άρθρα από το διαδίκτυο. Τέλος, υπάρχει παράθεση οργανωμένων δραστηριοτήτων οι οποίες εφαρμόστηκαν στη πράξη σε νηπιαγωγείο και στις οποίες διακρίνεται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των παιδιών.

⁷ Βλ. Παρασκευόπουλος, Ι. (1985)

Α' Κεφάλαιο

3. Ορισμός της συμμετοχής

Ο όρος συμμετοχή έχει εργαλειακή αλλά και λειτουργική σημασία. Με την εργαλειακή χρήση του όρου συμμετοχή γίνεται λόγος για την υποχρέωση των παιδιών να συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση ή/και να συμπεριλαμβάνονται με οποιοδήποτε τρόπο στις σχολικές διαδικασίες. Όσον αφορά τη λειτουργική χρήση του όρου γίνεται λόγος για τα μέτρα που λαμβάνονται με σκοπό να γίνει αποτελεσματικότερη η συμμετοχή των παιδιών.⁸ Αυτό το είδος συμμετοχής παρακινεί το ενδιαφέρον των παιδιών στο σχολείο καθώς επίσης διεγείρει και το αίσθημα αποφυγής συγκρούσεων με άλλους συνομηλίκους τους.

<<Ο όρος συμμετοχή έχει διαφορετική σημασία όταν νοείται ως δικαίωμα τόσο για τους ενήλικες όσο και για τα παιδιά. Η συμμετοχή ως δικαίωμα είναι προσόν ενός υποκειμένου το οποίο χαρακτηρίζεται ως αυτόνομο άτομο και αποτελεί δικαίωμα που κάθε άνθρωπος ή ομάδα ανθρώπων έχει την ικανότητα και μπορεί να το χρησιμοποιήσει. Σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, τα νεαρά μέλη της σχολικής κοινότητας κατέχουν το δικαίωμα της συμμετοχής σε περιορισμένο όμως βαθμό λόγω της περιορισμένης ωριμότητάς τους>>.⁹

Η συμμετοχή έχει και παιδευτική αξία όταν αναφέρεται στα παιδιά. Αυτό συμβαίνει διότι τα παιδιά εφαρμόζοντας το δικαίωμα της συμμετοχής στα πλαίσια του σχολείου προετοιμάζονται παράλληλα και για το ρόλο τους ως μετέπειτα ενεργοί πολίτες.

Το δικαίωμα της συμμετοχής προωθεί και το δημοκρατικό πολίτευμα καθώς τα παιδιά από τη νηπιακή ακόμα ηλικία έρχονται σε επαφή με κανόνες κυρίως μέσα στα πλαίσια της τάξης. Με αυτό το τρόπο τα παιδιά προετοιμάζονται και για τους κανόνες/νόμους της πολιτείας ως μελλοντικοί ενεργοί πολίτες.

⁸ Βλ. Πανταζής, Β. (2011)

⁹ Βλ. Πανταζής, Β. (2011), ό. π., σ. 6

3.1 Μορφές συμμετοχής

Ο βαθμός συμμετοχής των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τον Αμερικάνο ψυχολόγο Roger Hart είναι πιθανό να παρουσιάζει σημαντικές αλλαγές. Για αυτό το λόγο λοιπόν, ο Roger Hart κάνει λόγο για οχτώ μορφές συμμετοχής.¹⁰ Η πρώτη μορφή συμμετοχής κάνει λόγο για χειραγώγηση, έπειτα για διακόσμηση, συμβολική συμμετοχή (συμμετοχή-άλλοθι), στη συνέχεια για τη μορφή συμμετοχής στην οποία τα παιδιά ενημερώνονται (συμμετοχή), τα παιδιά ερωτώνται και ενημερώνονται (συνεργασία), έπειτα είναι οι αποφάσεις με πρωτοβουλία των μεγάλων και φορείς τα παιδιά (συναπόφαση), με πρωτοβουλία και υπό τη διεύθυνση των παιδιών (αυτοκαθορισμός) και τέλος οι αποφάσεις με πρωτοβουλία των παιδιών (αυτοδιαχείριση).

Ο βαθμός συμμετοχής διαφέρει ανάλογα με το στάδιο. Στο στάδιο της χειραγώγησης, της διακόσμησης και της συμβολικής συμμετοχής δεν υπάρχει ουσιαστικά συμμετοχή. Στο τέταρτο στάδιο, αυτό στο οποίο τα παιδιά ενημερώνονται κάνει την εμφάνισή της η συμμετοχή. Στη συνέχεια, παρόλο που στο πέμπτο στάδιο φαίνεται πως οι ενήλικες έχουν κυρίαρχο ρόλο, τα παιδιά συνεργάζονται και εκφέρουν ακόμα και με έμμεσο τρόπο τη γνώμη τους σε αντίθεση με το έκτο στάδιο στο οποίο ο ρόλος των παιδιών γίνεται περισσότερο ενεργητικός καθώς έχουν το δικαίωμα να συναποφασίσουν με τους ενήλικες. Όσον αφορά το έβδομο στάδιο τα παιδιά έχουν πρωτοβουλίες με φορείς όμως τους ενήλικες, ενώ στο στάδιο της αυτοδιαχείρισης τα παιδιά κατέχουν απόλυτη ελευθερία.¹¹

Το δικαίωμα συμμετοχής λοιπόν των παιδιών κάνει λόγο όχι μόνο για την εκφορά της γνώμης τους απέναντι στους ενήλικες αλλά και για την αντιμετώπιση των αρχών που εκφέρουν οι ενήλικες καθώς επίσης και την πρόκληση να επικοινωνήσουν και να πάρουν αποφάσεις για ζητήματα που τα απασχολούν.¹²

¹⁰ Βλ. Πανταζής, Β. (2011), ό. π., σ. 6

¹¹ Βλ. Πανταζής, Β. (2011), ό. π., σ. 6

¹² Βλ. Barry P-S & Nigel Th, (2010), ό. π., σ. 7

Ωστόσο, σε αυτή τη διαδοχική σκάλα μοντέλων έχει ασκηθεί κριτική σύμφωνα με την οποία η συμμετοχή συμβαίνει με μία ακολουθία κατά την οποία διαφορετικές μορφές συμμετοχής μπορούν να λάβουν μέρος σε μία ιεραρχική τάξη ή ακριβώς το αντίθετο. Ένα παιδί λοιπόν, το οποίο ξεκίνησε και καθοδηγείται πρέπει να βρίσκεται στο υψηλότερο επίπεδο των μορφών συμμετοχής, αντίθετα με ένα παιδί το οποίο ξεκίνησε και απλά μοιράζεται με τους ενήλικες τις αποφάσεις που παίρνει. Ο ίδιος ο Hart άσκησε κριτική στο μοντέλο για πολιτισμική προκατάληψη και τη πρόσφατη κακή του χρήση ως ένα εργαλείο για την αξιολόγηση των εργασιών¹³.

Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού απαιτεί να αντιμετωπίζονται όλα τα παιδιά από τη νηπιακή τους ακόμα ηλικία ως άτομα με δικά τους δικαιώματα. Χρειάζεται να αντιμετωπίζονται ως ενεργά μέλη μιας οικογένειας, μιας κοινωνίας, μίας σχολικής κοινότητας, έχοντας τα δικά τους προβλήματα και ανησυχίες.

Τέλος, έρευνες έχουν δείξει πως τα παιδιά κάθε είδους ηλικίας είτε ακούγοντας ένα παιδί βρεφικής ηλικίας, είτε παιδιά νηπιακής και εφηβικής ηλικίας έχουν την ικανότητα να επικοινωνούν τις ιδέες τους και τα συναισθήματά τους χωρίς αυτό να σημαίνει πως η συμμετοχή των παιδιών μειώνει παράλληλα και τις ευθύνες ή/και τους ρόλους που εμφανίζονται να έχουν οι ενήλικες.

¹³ βλ. Malone K. & Hartung C, (2010)

B' Κεφάλαιο

4. Αναφορά στον ευρωπαϊκό χώρο: Η συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών

Η οικογένεια αποτελεί τη πιο σημαντική μορφή της ανθρωπότητας και χρονολογείται πριν ακόμα από τη δημιουργία των κοινοτήτων. Η οικογένεια εμφανίζεται σε όλες τις κοινωνίες και λαμβάνει διάφορες μορφές ανάλογα με το κυρίαρχο πρόσωπο μέσα σε αυτή. Οικογένεια δε σημαίνει απλά μία ομάδα ατόμων που συμβιώνουν ή κάποια άτομα που δένονται μεταξύ τους με δεσμούς συγγένειας¹⁴.

Με τον όρο οικογένεια νοείται μία μορφή οργάνωσης των ανθρώπων η οποία μεταβάλλεται με δυσκολία μέσα στο χρόνο. Μία οικογένεια αποτελείται από γονείς και παιδιά ανεξάρτητα από τη μορφή που αυτή κατέχει μέσα στη κοινωνία¹⁵. Για αυτό λοιπόν το λόγο και επειδή το νηπιαγωγείο αποτελεί το πρώτο χώρο στον οποίο μετέρχεται το παιδί αμέσως μετά την οικογένεια, οφείλει να εμπλέκει στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους ίδιους τους γονείς.

Ο κλάδος της προσχολικής αγωγής, έχει ως πρωταρχικό και βασικό αντικείμενό του την αγωγή των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η προσωπικότητα των παιδιών εξελίσσεται με τις καλύτερες προοπτικές όσο νωρίτερα τα παιδιά δέχονται τα ερεθίσματα της αγωγής. Αξιέπαινη κρίνεται η αναφορά για τα σχολεία προσχολικής αγωγής στον ευρωπαϊκό χώρο και ιδιαίτερα για τα σχολεία της Γαλλίας, της Ιταλίας και της Γερμανίας.

Όσον αφορά τη Γαλλία, τα πρώτα νηπιαγωγεία που δημιουργήθηκαν είχαν ως σκοπό τη φύλαξη των παιδιών νηπιακής ηλικίας. Αργότερα, δημιουργήθηκαν σχολεία που είχαν ως στόχο την εκπαίδευση. Σε αυτά τα σχολεία έχουν τις ρίζες τους τα σύγχρονα νηπιαγωγεία της Γαλλίας. Ο πάστορας Ομπερλέν, μετά το 1770, ίδρυσε σχολεία στα οποία φοιτούσαν τα φτωχά παιδιά. Τα σχολεία αυτά καλούνταν <<σχολεία πλεξίματος>> και τα παιδιά που φοιτούσαν σε αυτά διδάσκονταν

¹⁴ Βλ. Πανταζής Β. (2011)

¹⁵ Βλ. Πανταζής Β. (2011), ό. π., σ. 12

προσευχές, τραγούδια, πλέξιμο καθώς επίσης και χειρονακτικές εργασίες. Το έργο και η δράση του πάστορα Ομπερλέν έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην εδραίωση της προσχολικής αγωγής στη Γαλλία.¹⁶

Μέχρι την οργάνωση των νηπιαγωγείων από τον Froebel σκοπός της εκπαίδευσης των παιδιών ήταν η προστασία τους από τη παραμέληση των ενηλίκων και η αποφυγή της εγκληματικότητας. Ο όρος νηπιαγωγείο στη Γαλλία καθιερώθηκε μόλις το 1881 και προσδιόριζε όχι μόνο έναν χώρο εκπαίδευσης αλλά και το πέρασμα από την οικογένεια στο σχολείο. Όσον αφορά τη διδασκαλία, αυτή απέβλεπε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και τη προετοιμασία για τη πρώτη σχολική βαθμίδα. Αυτό είχε ως βασική προϋπόθεση την ενεργή συμμετοχή τόσο των παιδιών όσο και των γονέων τους στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στη Γερμανία κύριοι θεμελιωτές της προσχολικής αγωγής είναι ο John Paul Friedrich Richter και ο F. Froebel. Ο John Paul κάνει λόγο για σεβασμό στον άνθρωπο και για την αξία της αγωγής από τα πρώτα κιόλας χρόνια του παιδιού. Ο Froebel από την άλλη πλευρά θεωρείται ιδρυτής των <<παιδικών κήπων>> και θεμελίωσε επίσης τη προσχολική αγωγή. Ο Froebel επηρεασμένος από τις παιδαγωγικές αρχές του Pestalozzi και του Πλάτωνα ίδρυσε σχολεία τα οποία καλούνταν kindergarten δηλαδή "παιδικός κήπος". Επιπλέον, προκειμένου να διαδώσει τις παιδαγωγικές αρχές που εφαρμόζονταν στα kindergarten ίδρυσε ένα Διδασκαλείο Νηπιαγωγών στη Δρέσδη.¹⁷

Ως μεθόδους αγωγής ο Froebel στηρίζεται κυρίως στην ανεξαρτησία του παιδιού με το παιχνίδι καθώς επίσης και σε άλλες δραστηριότητες. Εμφανής ωστόσο στο έργο του Froebel είναι και η επίδραση της Maria Montessori. Ιδιαίτερη σημασία έχει η ενσωμάτωση του παιδιού στην ομάδα. Βασική προϋπόθεση ωστόσο για την ενσωμάτωση των παιδιών στην ομάδα και τα ομαδικά παιχνίδια τίθεται και σε αυτή τη περίπτωση η συμμετοχή των νηπίων.

Τα πρώτα νηπιαγωγεία στην Ιταλία ιδρύθηκαν από τον ιερέα Apporti Ferrante και είχε τρία στάδια διδακτικής μεθόδου: τη παρατήρηση, τη παρουσίαση και την

¹⁶ Βλ. Κιτσαράς, Δ. Μ. (2001)

¹⁷ Βλ. Κιτσαράς, Δ. Μ. (2001), ό. π., σ. 13

ονομασία του αντικειμένου.¹⁸ Τα απορτιανά νηπιαγωγεία είχαν ως σκοπό να προσφέρουν εκπαίδευση και αγωγή, δηλαδή δεν απέβλεπαν μόνο στη φροντίδα και τη φύλαξη των νηπίων.

Στην εξέλιξη του θεσμού του νηπιαγωγείου σημαντική ήταν η συμβολή της Maria Montessori. Τα μοντεσσοριανά νηπιαγωγεία στηρίζονται πρωτίστως στην ελευθερία της εκλογής από το παιδί της άσκησης που θα ασχοληθεί εντός του πλαισίου της τάξης. Το παιδί χρειάζεται να ενεργεί αυτόνομα και αυθόρμητα. Η βοήθειά της/του εκπαιδευτικού κρίνεται απαραίτητη μόνο εφόσον ζητηθεί από το ίδιο το παιδί. Με αυτό τρόπο ο/η εκπαιδευτικός έχει περιορισμένη συμμετοχή.

Καταληκτικά, οι αρχές της Montessori και του Froebel για την προσχολική αγωγή είχαν απήχηση και στην Αγγλία με τη δημιουργία των "infants choools". Αξιόλογη για την εξέλιξη των νηπιαγωγείων είναι και η συμβολή του Οβίδιου Ντεκρολύ ο οποίος έδωσε έμφαση κυρίως στα ψυχολογικά και παιδαγωγικά προβλήματα των παιδιών. Στη Ρωσία κύριοι εκπρόσωποι της προσχολικής αγωγής θεωρούνται ο Tolstoi και ο Ousinski. Αρχές τους ήταν η πρωτοβουλία της σκέψης και η αυτονομία ενώ έμφαση έδιναν και στο παιχνίδι ως μορφή μάθησης.

Ο θεσμός του νηπιαγωγείου στην Αυστραλία διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στο τομέα της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Θεωρείται ότι προσφέρουν σημαντικές υπηρεσίες στα παιδιά αλλά και στις οικογένειές τους, ενώ τα προγράμματα που εφαρμόζονται είναι σχεδιασμένα με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να ενθαρρύνουν τη νοητική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών¹⁹. Οι νηπιαγωγοί οργανώνουν τις διδασκαλίες σύμφωνα με τη πρόοδο που παρουσιάζει το παιδί και η οποία φαίνεται από τον ατομικό φάκελο που κρατάει ο/η νηπιαγωγός για το κάθε παιδί.

Το προσωπικό που απαρτίζει ένα νηπιαγωγείο είναι νηπιαγωγοί, οι οποίοι είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η παιδαγωγική που εφαρμόζουν διαφέρει από νηπιαγωγό σε νηπιαγωγό. Ωστόσο, όλοι/ες οι νηπιαγωγοί σύμφωνα με το Κώδικα Ηθικής του Αυστραλιανού Οργανισμού Προσχολικής Ηλικίας στοχεύουν στο

¹⁸ Βλ. Κιτσαράς, Δ. Μ. (2001), ό. π., σ. 13

¹⁹ Βλ. Farrell A., Tayler C. & Tennent L. (2003)

σεβασμό απέναντι στις δυνατότητες του κάθε παιδιού καθώς επίσης και στο δικαίωμα του παιδιού για παιχνίδι²⁰.

Χαρακτηριστική είναι η συμβολή των γονέων στη μάθηση των παιδιών και στη διδασκαλία στο σχολείο. Οι γονείς συμμετέχουν σε δραστηριότητες οι οποίες λαμβάνουν μέρος στα πλαίσια της τάξης με σκοπό να ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς για τα ενδιαφέροντα των παιδιών τους και να δημιουργήσουν οι ίδιοι ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης με τους παιδαγωγούς. Με τη συμμετοχή και των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία η μάθηση των παιδιών είναι περισσότερο αποτελεσματική.

Η συμβολή των Κέντρων Εκπαίδευσης Νηπίων στη Βραζιλία είναι εξίσου σημαντική καθώς τα δικαιώματα των παιδιών τις τελευταίες κυρίως δεκαετίες μονοπωλούν το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής πολιτικής. Τα περισσότερα κέντρα εκπαίδευσης νηπίων στη Βραζιλία εμφανίζουν ευέλικτο πρόγραμμα προσανατολισμένο στις ανάγκες των παιδιών. Ωστόσο, η εκπαίδευση των νηπίων στη Βραζιλία διαφέρει και για να έχει κανείς μία σφαιρική άποψη για αυτήν χρειάζεται να μελετήσει πρώτα τα κοινωνικοπολιτικά χαρακτηριστικά της, τα γεωγραφικά της όρια καθώς επίσης και τις έντονες οικονομικές διαφορές που παρουσιάζονται ανάμεσα στις οικογένειες²¹.

Για τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά τα οποία διαφέρουν από περιοχή σε περιοχή, τις κλιματολογικές συνθήκες, τα οικονομικά προβλήματα που συχνά εμφανίζουν οι οικογένειες και ιδιαίτερα για τη μεγάλη κοινωνική ανισότητα που υπάρχει σε αυτή τη χώρα γίνεται λόγος τα προσχολικά κέντρα να συνδέονται και με προγράμματα φροντίδας αλλά και υγείας εκτός από προγράμματα που αφορούν εξολοκλήρου την εκπαίδευση.

Όσον αφορά τη συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, αυτό κατοχυρώνεται και από το Σύνταγμα της Βραζιλίας (1988), σύμφωνα με το οποίο προτεραιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και ιδιαίτερα της προσχολικής εκπαίδευσης χρειάζεται να αποτελούν τα δικαιώματα των παιδιών. Για το λόγο αυτό λοιπόν και επειδή η προσχολική εκπαίδευση θεωρείται η αρχή της βασικής

²⁰ Βλ. Farrell A., Tayler C. & Terrent L. (2003), ό. π., σ. 14

²¹ Βλ. Didonet V. (2003)

εκπαίδευσης των παιδιών το προσωπικό το οποίο στελεχώνει ένα νηπιαγωγείο είναι κατά βάση απόφοιτοι πανεπιστημίου²².

Επιπλέον, στόχος της παιδαγωγικής προσέγγισης των εκπαιδευτικών είναι τα παιδιά να επεκτείνουν τις κοινωνικές και επικοινωνιακές σχέσεις τους με τους ενήλικες αλλά και με τους συμμαθητές τους, να συμμετέχουν ενεργά σε πολιτιστικές εκδηλώσεις που γίνονται στο σχολείο²³ όπως γιορτές ή/και θεατρικές παραστάσεις που κατά καιρούς οργανώνονται σε αυτό. Τέλος, τα νήπια παίρνουν τα ίδια αποφάσεις αλλά μαθαίνουν να σέβονται και τις απόψεις και αποφάσεις των άλλων. Παρατηρείται με αυτό το τρόπο ότι η συμμετοχή τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των παιδιών είναι εξίσου ενεργή και εμφανής στα προσχολικά κέντρα της Βραζιλίας σε αντίθεση με τους γονείς οι οποίοι δεν εμφανίζονται να συμμετέχουν και για τους οποίους δε γίνεται ιδιαίτερος λόγος.

Τα νηπιαγωγεία στη Γαλλία από την άλλη πλευρά έχουν ως στόχο τα παιδιά να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και υπό αυτή την έννοια δεν αποτελούν μόνο έναν οργανισμό παροχής γνώσης. Το δημόσιο νηπιαγωγείο στη Γαλλία είναι δωρεάν και αυτό διασφαλίζει τη συμμετοχή όλων των παιδιών. Το προσωπικό που στελεχώνει ένα γαλλικό νηπιαγωγείο είναι άρτια εκπαιδευμένο και οι παιδαγωγοί είναι επαγγελματικά καταρτισμένοι²⁴.

Στη Γαλλία εκτός από τα νηπιαγωγεία υπάρχουν και άλλα κέντρα όπως είναι οι οικογενειακοί παιδικοί σταθμοί στους οποίους υπάρχει μία βρεφονηπιοκόμος που φροντίζει παιδιά κάτω των τριών ετών, ολοήμεροι βρεφονηπιακοί σταθμοί, αλλά και ολοήμεροι, συνεργατικοί με γονείς παιδικοί σταθμοί, στους οποίους οι γονείς είναι εκείνοι οι οποίοι διευθύνουν το παιδικό σταθμό και συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους²⁵. Οι παιδαγωγοί λοιπόν και οι γονείς στα νηπιαγωγεία της Γαλλίας συμμετέχουν εξίσου στη φροντίδα αλλά και στην εκπαίδευση των παιδιών.

Όσον αφορά το παιδί και τη συμμετοχή του στα σχολικά πλαίσια είναι ενεργή προκειμένου να καλλιεργήσει τις δυνατότητές του και να αναπτύξει τις ικανότητές του. Ο/Η εκπαιδευτικός συμμετέχει εξίσου ενεργά εφόσον οργανώνει ο/η ίδιος/ια το

²² Βλ. Didinet V. (2003), ό. π., σ. 15

²³ Βλ. Didonet V. (2003), ό. π., σελ. 15

²⁴ Βλ. Luet C. (2003)

²⁵ Βλ. Luet C. (2003), ό. π., σ. 16

σχολικό πρόγραμμα, βοηθάει το παιδί όπου κρίνει ότι είναι απαραίτητο, παρατηρεί τα ενδιαφέροντά του και σέβεται τις απόψεις του. Τέλος, οι γονείς συμμετέχουν εξίσου στη μαθησιακή διδασκαλία μέσα από τη συμμετοχή τους στις γιορτές που λαμβάνουν μέρος στο σχολείο αλλά και σε ορισμένες δραστηριότητες που οργανώνουν οι εκπαιδευτικοί. Επομένως, στα γαλλικά νηπιαγωγεία η συμμετοχή τόσο των εκπαιδευτικών και των παιδιών όσο και των γονέων είναι εξίσου αισθητή²⁶.

Όσον αφορά τα νηπιαγωγεία στη Δανία δεν υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα για τη προσχολική εκπαίδευση παρά μόνο ορισμένοι γενικοί κανόνες σύμφωνα με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους γονείς οργανώνουν το σχολικό πρόγραμμα. Είναι λοιπόν φανερό ότι οι γονείς κατέχουν σημαντικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία και η συμμετοχή τους είναι ενεργή. Ανάμεσα στους κανόνες οι οποίοι θεσμοθετήθηκαν το 1998 από το <<Νόμο περί Κοινωνικών Υπηρεσιών>> αναφέρεται πως είναι αναγκαίο να παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες έτσι ώστε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων²⁷.

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία της Δανίας μοιάζει να είναι καθοδηγούμενη καθώς συμμετέχει στις δραστηριότητες των παιδιών και μέσω της Ζώνης Εγγύτερης Ανάπτυξης τα καθοδηγεί ώστε να φτάσουν στο δικό τους επίπεδο ανεξαρτησίας. Οι γονείς από την άλλη πλευρά συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία καθώς μαζί με τους εκπαιδευτικούς διαμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς στόχους και το περιεχόμενο τους προγράμματος του νηπιαγωγείου²⁸. Τέλος, οι γονείς συμμετέχουν σε γεγονότα της καθημερινότητας του νηπιαγωγείου καθώς επίσης και σε συζητήσεις με εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Όπως λοιπόν διαφαίνεται τα παιδιά συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό στα νηπιαγωγεία της Δανίας καθώς επίσης και οι γονείς αφού είναι σε θέση να δημιουργούν εκπαιδευτικούς στόχους και το μαθησιακό πρόγραμμα. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι περισσότερο καθοδηγητική απέναντι στα παιδιά.

Σε αντίθεση με τα νηπιαγωγεία στη Δανία, η προσχολική εκπαίδευση στην Ισλανδία έχει τις απαρχές της στο φιλανθρωπικό έργο της <<Συμμαχίας των Γυναικών στο Ρέκιαβικ>> στην αρχή του 20ου αιώνα. Στόχος των πρώτων παιδικών

²⁶ Βλ. Luet C. (2003), ό. π., σ. 16

²⁷ Βλ. Brostrom S. (2003)

²⁸ Brostrom S. (2003), ό. π., σ. 17

σταθμών ήταν να παρέχουν φροντίδα και ασφάλεια στα παιδιά. Σήμερα, όπως υποστηρίζεται και από τη νομοθεσία της Ισλανδίας, στόχος των κέντρων προσχολικής εκπαίδευσης είναι να καταστήσουν τα παιδιά υπεύθυνα και με ενεργή συμμετοχή σε μία δημοκρατική κοινωνία, ανεξάρτητα και με υψηλή αυτοεικόνα²⁹.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν ένα κέντρο προσχολικής εκπαίδευσης στην Ισλανδία, πρόκειται για επαγγελματίες που είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου. Η διδασκαλία που εφαρμόζουν οι παιδαγωγοί στους ισλανδικούς παιδικούς σταθμούς είναι μία νέα έννοια για αυτούς αφού μέχρι πρόσφατα εφήρμοζαν τη μεθόδους διδασκαλίας που ακολουθούνται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Υπό αυτό το πρίσμα διαπιστώνεται ότι τα παιδιά δε συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία και η ελευθερία τους είναι περιορισμένη όσον αφορά τη παρουσία τους στα πλαίσια της τάξης³⁰. Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη πλευρά έχουν ενεργό ρόλο μέσα στη τάξη και κατά συνέπεια στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναθέτουν στα παιδιά δραστηριότητες που τους επιτρέπει να ενεργοποιηθούν και να συμμετέχουν μέσα από τις οποίες μπορούν να αναπτύξουν την υπευθυνότητά τους, ωστόσο υπάρχει πειθαρχία από τη πλευρά των παιδιών και την παρουσία των παιδαγωγών, γεγονός που περιορίζει τον ενεργό ρόλο και την ελευθερία των μικρών παιδιών. Οι γονείς στα ισλανδικά προσχολικά κέντρα δεν εμφανίζονται κατά τη εκπαιδευτική διαδικασία και έτσι δε συμβάλλουν στη μαθησιακή τους εξέλιξη. Στην Ισλανδία, η συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια σε αντίθεση με τη Δανία είναι ανεπαίσθητη. Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σχεδόν μηδαμινή. Όπως γίνεται αντιληπτό μόνο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση των παιδιών αφού και τα ίδια συμμετέχουν σε δραστηριότητες της τάξης υπό την επίβλεψη όμως των παιδαγωγών τους.

Στον αντίποδα της Ισλανδίας βρίσκεται το Ηνωμένο Βασίλειο με τη προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση να είναι στο κέντρο της παιδαγωγικής πολιτικής. Το Ηνωμένο Βασίλειο φαίνεται πως δίνει παιδοκεντρική διάσταση στην εκπαίδευση καθώς μπορεί κανείς να συναντήσει πολλούς τύπους κέντρων προσχολικής εκπαίδευσης. Προσχολικές τάξεις υποδοχής, ειδικά σχολεία, δημοτικούς παιδικούς

²⁹ Βλ. Einarsdottir J. (2003)

³⁰ Βλ. Einarsdottir J. (2003), ό. π., σ. 18

σταθμούς, ομάδες παιχνιδιού, κέντρα για πριν ή μετά το σχολείο, για διακοπές, βρεφονηπιακούς σταθμούς, ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς, αποτελούν ορισμένα μόνο από τα διαφορετικά κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης³¹.

Οι εκπαιδευτικοί στα κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης του Ηνωμένου Βασιλείου παρέχουν συνεχώς ευκαιρίες στα παιδιά να συμμετέχουν με όποιο τρόπο μπορούν στη μαθησιακή διαδικασία. Με αυτό το τρόπο οι παιδαγωγοί ενθαρρύνουν τη μάθηση των νηπίων και τα ωθούν στην απόκτηση αυτοεκτίμησης

. Προς όφελος του παιδιού λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να συνεργάζονται με τους γονείς. Υπό αυτό το πρίσμα θα δημιουργηθεί ένα κλίμα κατάλληλο για τα παιδιά που θα συμβάλλει τόσο στη κοινωνική όσο και στη γνωστική ανάπτυξή του.

Οι παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης έχουν ως στόχο τη κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού και περισσότερο στα κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης του Ηνωμένου Βασιλείου στοχεύουν ώστε τα παιδιά να γίνουν ανεξάρτητα και αυτόνομα, να σέβονται το πολιτισμό τους αλλά και το πολιτισμό και τις απόψεις των άλλων, να συνεργάζονται με τους ομηλικούς τους καθώς επίσης και με τους ενήλικες από τους οποίους περιβάλλονται.

Τα παιδιά ενθαρρύνονται να παίρνουν πρωτοβουλίες και να κινούνται ελεύθερα εντός της τάξης. Συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες του νηπιαγωγείου και ενθαρρύνονται να πετυχαίνουν τους στόχους τους. Οι παιδαγωγοί συμμετέχουν εξίσου ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και ο ρόλος τους απέναντι στα παιδιά είναι βοηθητικός και ενθαρρυντικός. Αναπτύσσουν επίσης συνεργατικούς δεσμούς με τους γονείς των παιδιών. Οι γονείς μπορούν να επισκέπτονται το νηπιαγωγείο και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που λαμβάνουν μέρος στα πλαίσια της τάξης. Αυτό συμβαίνει κυρίως στους κρατικούς παιδικούς σταθμούς, ενώ στους ιδιωτικούς οι εκπαιδευτικοί δε δέχονται εύκολα τη παρουσία των γονέων εντός της τάξης. Συνεπώς, παιδαγωγοί και παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη προσχολική εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο σε αντίθεση με τους γονείς που η παρουσία τους στα σχολικά πλαίσια καθορίζεται κυρίως από τον τύπο του παιδικού σταθμού.

Στη Κορέα, ο θεσμός του ολόημερου νηπιαγωγείου είναι πολύ σημαντικός. Το πρόγραμμά του έχει σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να καλύπτει τις εκπαιδευτικές

³¹ Βλ. Curtis A. (2003)

ανάγκες των παιδιών, λαμβάνοντας αρχικά ως κριτήριο τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του κάθε νηπίου και έπειτα επιδιώκοντας να εμπλακούν οι γονείς των παιδιών στις κοινωνικές δραστηριότητες του σχολείου³². Στόχος των πρώτων ολοήμερων νηπιαγωγείων που δημιουργήθηκαν ήταν η παροχή φροντίδας στα παιδιά των οποίων οι γονείς τους εργάζονταν πολλές ώρες την ημέρα, ωστόσο με το πέρασμα των χρόνων ο χαρακτήρας του ολοήμερου νηπιαγωγείου άλλαξε και έπειτα από παρότρυνση και των γονέων παρέχει πλέον και προσχολική εκπαίδευση στα παιδιά.

Οι παιδαγωγοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στα νηπιαγωγεία της Κορέας. Πρωταρχικός τους στόχος είναι η εκπαίδευση των παιδιών και η πειθαρχία τους. Προετοιμάζουν το πρόγραμμα του σχολείου και το χώρο έτσι ώστε να τους δίνουν μία σχετική ελευθερία, να τους παρέχουν συμβουλές χωρίς ωστόσο να τα καθοδηγούν αυταρχικά. Η συνεργασία μεταξύ των παιδαγωγών που βρίσκονται σε ένα νηπιαγωγείο καθώς επίσης και με τους γονείς των παιδιών συμβάλλουν στη καλύτερη ποιότητα εκπαίδευσης των νηπίων καθώς ενημερώνουν την οικογένεια για το παιδί τους και όσα διαδραματίζονται εντός του πλαισίου της τάξης αλλά συγχρόνως αντλούν και από τους γονείς πληροφορίες για το παιδί τους και τα ενδιαφέροντα ή τις ανάγκες του.

Τέλος, οι γονείς διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στη μόρφωση των παιδιών τους. Επειδή όμως οι ώρες εργασίας τους είναι πολλές και κατά αυτόν τον τρόπο ο χρόνος παραμονής των παιδιών στα ολοήμερα νηπιαγωγεία μεγάλος, οι παιδαγωγοί διαδραματίζουν εδώ έναν ακόμα σπουδαίο ρόλο. Με σκοπό η εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά από τους παιδαγωγούς στα νηπιαγωγεία να συμβαδίζει και να συνδέεται σωστά με εκείνη που παρέχουν οι γονείς στο σπίτι³³, οι πρώτοι συνεργάζονται στενά με τους γονείς και προσπαθούν να τους εμπλέξουν με οποιοδήποτε τρόπο μπορούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για αυτό το λόγο οργανώνονται επιμορφωτικά προγράμματα για τους γονείς στοχεύοντας αρχικά στη δημιουργία υγιών σχέσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς και έπειτα στοχεύοντας στη συμμετοχή των δευτέρων στις κοινωνικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο σχολείο. Η συμμετοχή λοιπόν, τόσο των παιδαγωγών με το

³² Βλ. Yang O.S. (2003)

³³ Βλ. Yang O.S. (2003), ό. π., σ. 20

καίριο ρόλο τους στο ολόημερο νηπιαγωγείο και στην παροχή εκπαίδευσης προς τα νήπια όσο και των γονέων στη μάθηση που συμβαίνει στα σχολικά πλαίσια είναι εξίσου ενεργή με τους πρώτους να υπερτερούν ελάχιστα έναντι των άλλων. Το παιδί στα νηπιαγωγεία της Κορέας βρίσκεται στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας και των προγραμμάτων που σχεδιάζονται για αυτό το σκοπό.

Τα ολόημερα νηπιαγωγεία στη Τουρκία σε αντίθεση με πολλά νηπιαγωγεία σε άλλες χώρες εφαρμόζουν τη δασκαλοκεντρική προσέγγιση μάθησης³⁴. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που επιλέγουν τις δραστηριότητες που θα πραγματοποιηθούν εντός των πλαισίων της τάξης και τα παιδιά απλά τις εφαρμόζουν. Η μοναδική δυνατότητα που έχουν τα παιδιά είναι να επιλέξουν τα εργαλεία τα οποία θα χρησιμοποιήσουν ώστε να εφαρμόσουν τη δραστηριότητα.

Παρατηρείται λοιπόν, πως τα παιδιά δεν αντιμετωπίζονται ως ξεχωριστές οντότητες στα νηπιαγωγεία της Τουρκίας αλλά ως μέλη μιας ομάδας με κοινό στόχο την υλοποίηση των δραστηριοτήτων που τους ανατίθενται από τους/τις εκπαιδευτικούς. Οι παιδαγωγοί δε παρέχουν ελευθερία στα νήπια, αντίθετα τα ενθαρρύνουν να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες που τους υπαγορεύουν. Οι ώρες των ελεύθερων δραστηριοτήτων στα νηπιαγωγεία της Τουρκίας αποτελούν το μοναδικό διάστημα κατά το οποίο τα παιδιά δε κατευθύνονται εξολοκλήρου από τους/τις εκπαιδευτικούς. Οι γονείς από την άλλη πλευρά διαδραματίζουν εξίσου σπουδαίο ρόλο στα προγράμματα του νηπιαγωγείου³⁵. Συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από διάφορες εκδηλώσεις ή γιορτές που πραγματοποιούνται στο σχολείο. Μολαταύτα οι παιδαγωγοί δε τους επιτρέπουν να μπαίνουν στις τάξεις στα πλαίσια του ωρολογίου προγράμματος κι αυτό διότι όπως υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί παρεμποδίζουν το έργο τους.

Η παιδαγωγική προσέγγιση των ολόημερων νηπιαγωγείων στη Σουηδία είναι εκ διαμέτρου αντίθετη από αυτή των νηπιαγωγείων στη Τουρκία. Η διδασκαλία στα νηπιαγωγεία της Σουηδίας βασίζεται στο διάλογο ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και τα παιδιά. Στόχος αυτής της μορφής διδασκαλίας είναι να προωθήσει τη χειραφέτηση των παιδιών³⁶. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη προσχολική

³⁴Βλ. Zambak F. (2003)

³⁵ Βλ. Zambak F. (2003), ό. π., σ. 21

³⁶Βλ. Lohmander M. K. (2003)

εκπαίδευση αναφέρει ότι εκτός από τις σχέσεις συνεργασία μεταξύ παιδαγωγών και παιδιών χρειάζεται να οικοδομηθούν και σχέσεις συνεργασίας ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Με αυτό το τρόπο οι γονείς παροτρύνονται να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία.

Η φιλελεύθερη αυτή παιδαγωγική προσέγγιση των εκπαιδευτικών της Σουηδίας έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να κάνουν χρήση του δικαιώματός τους για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία σε μεγάλο βαθμό εφόσον τους δίνεται η ευκαιρία να παίρνουν πρωτοβουλίες, να δημιουργούν θεωρίες και γενικά να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν είναι υποστηρικτές των νηπίων και έχουν ρόλο ενθαρρυντικό. Επιτρέπουν στα παιδιά ελευθερία κινήσεων και απόψεων μέσα στη τάξη και συμμετέχουν κι εκείνοι με το δικό τους τρόπο έτσι ώστε να συμβάλλουν με τον όσο γίνεται καλύτερο τρόπο στην ανάπτυξη των παιδιών.

Στα νηπιαγωγεία της Σουηδίας και οι γονείς συμμετέχουν σε δράσεις που πραγματοποιούνται στα πλαίσια του σχολείου, συμμετέχουν σε συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς, ενημερώνονται για θέματα που αφορούν τα παιδιά τους, για τους στόχους και το περιεχόμενο του σχολείου. Γονείς και παιδιά λοιπόν συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό στα νηπιαγωγεία της Σουηδίας.

Κλείνοντας, η Φινλανδία αποτελεί το πρότυπο των παιδικών σταθμών. Στη Φινλανδία όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να φοιτήσουν στο νηπιαγωγείο και όλοι οι εκπαιδευτικοί που στελεχώνουν ένα νηπιαγωγείο είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου με δικαίωμα να συνεχίσουν τις σπουδές τους για απόκτηση και μεταπτυχιακού διπλώματος. Κύριοι στόχοι της φινλανδικής προσχολικής εκπαίδευσης είναι η μάθηση και η ανάπτυξη του παιδιού. Η φινλανδική προσχολική εκπαίδευση έχει ως βάση της αυτούς τους δύο στόχους διότι και οι δύο θεωρούνται δια βίου διαδικασίες³⁷.

Το παιδί κατέχει ενεργό ρόλο στη μάθηση και ως βασική εκπαιδευτική μέθοδος στα φινλανδικά νηπιαγωγεία χρησιμοποιείται το παιχνίδι καθώς επίσης και η εργασία σε μικρές ομάδες. Η προσχολική εκπαίδευση στην Φινλανδία ενσωματώνεται στο γενικότερο πρόγραμμα της πρωτοσχολικής εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα το πρόγραμμα των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού. Επιπλέον, η προσχολική

³⁷ Βλ. Lerkkanen M-K. & Koivisto P. (2003)

εκπαίδευση στηρίζεται στο γεγονός ότι τα παιδιά μαθαίνουν ενεργά μέσα από τη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες εφαρμόζοντας έτσι τη βιωματική προσέγγιση της μάθησης.

Τέλος, σχολείο και οικογένεια συνεργάζονται, ώστε η μάθηση και η ανάπτυξη του παιδιού να συντελείται με το καλύτερο δυνατό τρόπο. Οι γονείς συμμετέχουν στην οργάνωση του προγράμματος, προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς ιδέες και έχουν το δικαίωμα να αξιολογούν τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο νηπιαγωγείο³⁸, ενώ συχνά λαμβάνουν χώρα και συναντήσεις ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Η συμμετοχή λοιπόν, τόσο των παιδιών και των νηπιαγωγών όσο και των γονέων στα φινλανδικά νηπιαγωγεία είναι εξίσου ενεργή.

³⁸ Βλ. Lerkkanen M-K & Koivisto P. (2003), ό. π., σ. 22

4.1 Η συμμετοχή των παιδιών σε νηπιαγωγεία της Ευρώπης

Το δικαίωμα συμμετοχής των παιδιών θεωρείται ένα από τα πιο σημαντικά δικαιώματα σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Αρκετοί είναι εκείνοι που έχουν ταυτίσει τα δικαιώματα των παιδιών με τη συμμετοχή. Τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία έχουν το δικαίωμα να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους. Για το λόγο αυτό χρειάζεται να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στο δικαίωμα της συμμετοχής και αυτό της προστασίας. Εφόσον τα παιδιά είναι σε θέση να εκφράζουν τις απόψεις τους για ζητήματα που τα αφορούν δε χρειάζεται να παρεμβαίνουν οι γονείς λαμβάνοντας οι ίδιοι αποφάσεις για θέματα που αφορούν τα παιδιά και για τα οποία μπορούν τα ίδια να εκφράσουν γνώμη και να πάρουν αποφάσεις.

Όσον αφορά τη συλλογική συμμετοχή κρίνεται απαραίτητο να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στα παιδιά και τους ενήλικες με τους πρώτους να έχουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων αλλά και σε ομαδικές εργασίες. Η συλλογική συμμετοχή δεν αναφέρεται μόνο στην εκπαίδευση αλλά γίνεται λόγος και για τη συμμετοχή στα πλαίσια της οικογένειας. Στη πρώτη περίπτωση απαιτείται συνεργασία και συμμετοχή τόσο των παιδιών όσο και των εκπαιδευτικών, ενώ στη δεύτερη περίπτωση απαιτείται συνεργασία και συμμετοχή των παιδιών και των υπόλοιπων ενήλικων μελών της οικογένειας. Η συλλογική συμμετοχή λοιπόν δίνει τη δυνατότητα στους ενήλικες να λαμβάνουν αποφάσεις και παράλληλα παρέχει στα παιδιά τη δυνατότητα να επηρεάζουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων καθώς επίσης και το αποτέλεσμα μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους.³⁹

Το δικαίωμα των παιδιών για συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι κοινό και αναφαίρετο για όλα τα παιδιά όλων των εθνικοτήτων, ωστόσο σε κάθε χώρα διαφέρει ο βαθμός με τον οποίο τα παιδιά αλλά και οι ενήλικες (γονείς και εκπαιδευτικοί) συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

³⁹Βλ. Lansdown G. (2010)

Στην Ιταλία έπειτα από το νόμο για προώθηση των Δικαιωμάτων και των Ευκαιριών για τη παιδική και εφηβική ηλικία (ν. 285/1997) τα παιδιά απέκτησαν μεγαλύτερη προσοχή από τους ενήλικες.⁴⁰ Αξιοσημείωτο όμως είναι και το γεγονός ότι τα νηπιαγωγεία είναι ελάχιστα εφόσον στο κέντρο της φροντίδας των νηπίων βρίσκεται ακόμα η οικογένεια. Παρατηρείται λοιπόν ότι πρωταρχικός φορέας της προώθησης των δικαιωμάτων και των ευκαιριών των μικρών παιδιών είναι η οικογένεια. Επομένως, το δικαίωμα της συμμετοχής καλλιεργείται αρχικά μέσα από την ίδια την οικογένεια.

Κατά τη μετάβασή του από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο και έχοντας ήδη έρθει σε επαφή με ορισμένες αρνητικές καταστάσεις στα πλαίσια του οικογενειακού βίου, το παιδί μέσα από την ενεργή συμμετοχή του σε όλες τις δραστηριότητες που λαμβάνουν μέρος στο νηπιαγωγείο γνωρίζει το τρόπο αποφυγής συγκρούσεων με συμμαθητές του καθώς επίσης είναι σε θέση να επιλύει και τις όποιες διαφορές προκύψουν με τους συνομήλικους του.

Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού που υπεγράφη το 1989 θεωρείται η πρώτη στην ιστορία των Ηνωμένων Εθνών. Με την υπογραφή της Σύμβασης γίνεται λόγος για τα πολιτικά και πολιτισμικά δικαιώματα του παιδιού. Το παιδί λοιπόν, έπειτα από τη Σύμβαση κατέχει το δικαίωμα της ελεύθερης έκφρασης της γνώμης, της ενεργό συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία και της ισότιμης συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τον οικογενειακό βίο. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το άρθρο 12 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού καθίσταται σαφές πως τα παιδιά από τη νηπιακή τους ακόμα ηλικία έχουν το δικαίωμα να είναι κύριοι της ζωής τους και όχι παθητικοί δέκτες των αποφάσεων που παίρνουν οι ενήλικες για αυτούς.⁴¹

Στην Αλβανία έχουν αναπτυχθεί προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης και ψυχοκοινωνικής βοήθειας τα οποία έχουν ως στόχο να προωθήσουν το δικαίωμα της συμμετοχής των εργαζόμενων παιδιών καθώς επίσης και των μικρών παιδιών που έχουν πέσει θύματα εμπορίας. Σημαντική θεωρείται η ενέργεια της δημιουργίας οργανώσεων οι οποίες στοχεύουν στην ενίσχυση του δικαιώματος συμμετοχής των

⁴⁰Βλ. Mathew, A., Martelli, A., Bertozzi, R., & De Luigi, N., (2010)

⁴¹ Βλ. Mathew, A., Martelli, A., Bertozzi, R., & De Luigi, N., (2010), ό. π., σ. 25

παιδιών στην εκπαίδευση τόσο σε τοπικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Γίνονται επίσης προσπάθειες για άμβλυση του φαινομένου της παιδικής εργασίας καθώς επίσης και της εκμετάλλευσης των παιδιών του δρόμου.⁴²

Ανεξάρτητα όμως από τις οργανώσεις που δημιουργούνται προκειμένου να καλλιεργηθεί το δικαίωμα συμμετοχής των παιδιών στην εκπαίδευση, αρκετά παιδιά φαίνεται πως συμμετέχουν ενεργά και σε δράσεις της τοπικής κοινότητας. Καταληκτικά, παρατηρείται ότι στην Αλβανία γίνονται προσπάθειες για προώθηση του δικαιώματος της συμμετοχής των παιδιών τόσο στα πλαίσια της εκπαίδευσης αρχίζοντας από τις πολύ μικρές ηλικίες όσο και της συμμετοχή τους στη κοινωνία.

Όσον αφορά την εκπαίδευση στην Αυστρία δημιουργούνται προγράμματα για τη βελτίωση της παρεχόμενης παιδείας και την αποτελεσματικότερη συμμετοχή των παιδιών σε αυτή. Στα πλαίσια του σχολείου το παιδί φαίνεται να έχει ενεργό ρόλο και οι απόψεις του για ζητήματα που αφορούν το σχολείο στο οποίο φοιτά βρίσκουν ανταπόκριση και εφαρμόζονται στη πράξη.⁴³

Η δημιουργία σχολικού προγράμματος με τη συμμετοχή των γονέων, των εκπαιδευτικών και των παιδιών έχει καλύτερα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμμετοχή τόσο των γονέων, των εκπαιδευτικών αλλά και των ίδιων των παιδιών στα πλαίσια της διδασκαλίας όσο και η συνεργασία των δύο πρώτων με τα παιδιά ιδιαίτερα στη προσχολική ηλικία και συγκεκριμένα στο νηπιαγωγείο δημιουργούν την αίσθηση στους μαθητές ενός ιδανικού περιβάλλοντος μάθησης.

Επιπλέον, στη Πορτογαλία όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία τα παιδιά συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό. Συνεργάζονται επίσης με τους ενήλικες και συγκεκριμένα εδώ με τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από τη συμμετοχή τους στη σχολική κοινότητα προωθείται παράλληλα και το δημοκρατικό πολίτευμα καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται με τους ομηλικούς τους αλλά και με ενήλικες και συμμετέχουν στη διευθέτηση προβλημάτων που κάνουν την εμφάνιση τους εντός του σχολείου. Με αυτό το τρόπο τα παιδιά προετοιμάζονται ως ενεργοί πολίτες.

Η εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο θέτει στο κέντρο της το παιδί. Μέσα από δραστηριότητες, συνελεύσεις και συζητήσεις που πραγματοποιούνται στα

⁴² Βλ. Kranzl-Nagl R. & Zartler U. (2010)

⁴³ Βλ. Kranzl-Nagl R. & Zartler U. (2010), ό. π., σ. 26

νηπιαγωγεία το παιδί έχει τη δυνατότητα να εκφράσει την άποψή του πάνω σε θέματα που το αφορούν ενώ τα παιδιά δημοτικών τάξεων έχουν τη δυνατότητα ακόμη και να εκφέρουν τη γνώμη τους για τον εξοπλισμό του σχολείου. Η συμμετοχή των παιδιών ηλικίας τεσσάρων έως και δεκατεσσάρων ετών οφείλεται στο κατάλληλο σχεδιασμό σχολικών προγραμμάτων και έχει ως μετέπειτα συνέπεια τη καλλιέργεια της αγωγής του πολίτη.⁴⁴

Επιπλέον, η παιδαγωγική προσέγγιση στα νηπιαγωγεία της Δανίας δεν έχει αυστηρό περιεχόμενο και υπό αυτό το πρίσμα το παιδί έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει ενεργά στη μάθηση ακόμα και να τη διαμορφώνει. Ωστόσο, αυτό συμβαίνει μόνο όταν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται και συμβιώνουν αρμονικά. Επίσης, κλίμα συνεργασία χρειάζεται να δημιουργείται ανάμεσα και στους εκπαιδευτικούς, γονείς και τα παιδιά. Με αυτό το τρόπο τα παιδιά βιώνοντας την εμπιστοσύνη και τη συνεργασία με τους ενήλικες είναι σε θέση να παίρνουν πρωτοβουλίες, ενώ επίσης έχουν το δικαίωμα της ελεύθερης επιλογής.

Καταληκτικά, αξιοσημείωτη είναι η αναφορά στο δημοτικό σχολείο Paul-klée στο Tempelhof του Βερολίνου. Πρόκειται για ένα δημόσιο τριτάξιο σχολείο στο οποίο η διδασκαλία είναι η παραδοσιακή κατά μέτωπο διδασκαλία. Αυτό το είδος διδασκαλίας δημιουργεί στους μαθητές αρκετά προβλήματα όπως διαταραχές συμπεριφοράς αλλά και εκδηλώσεις αντίστασης απέναντι στους εκπαιδευτικούς καθώς με το συγκεκριμένο μοντέλο διδασκαλίας τα παιδιά δεν έχουν ελευθερία και συμμετέχουν στο μάθημα μόνο και εφόσον ο/η εκπαιδευτικός τους ζητήσει το λόγο. Η μέθοδος της παραδοσιακής διδασκαλίας εφαρμόζόταν μέχρι τη δεκαετία του '70. Έπειτα, έγιναν προσπάθειες για αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού από αυθεντία σε ερευνητή και σύμβουλο των παιδιών. Η μεταρρύθμιση αυτή είχε επιρροές από τη παιδαγωγική της Montessori, του Freinet αλλά και του Petersen.⁴⁵

Η μεταρρύθμιση αυτή είχε ως αποτέλεσμα οι μαθητές να αποκτήσουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία της διδασκαλίας. Τα πρωινά οι μαθητές διηγούνταν τις εμπειρίες τους από το σπίτι, ενώ όσον αφορά τις εργασίες τους κάθε παιδί εργαζόταν σε διαφορετικό θέμα ανάλογα με τις ανάγκες του και τις δυνατότητές του. Οι δραστηριότητες ήταν

⁴⁴ Βλ. Kranzl-Nagl R. & Zartler U. (2010), ό. π., σ. 26

⁴⁵ Βλ. Fleck B. (2003)

δομημένες με τέτοιο τρόπο ώστε να απαιτούν την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών για την αντιμετώπιση προβλημάτων. Τέλος, σημαντική είναι η συνεργασία που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μεταξύ τους αλλά και στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Η συνδιδασκαλία παρέχει στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να αναπτύσσουν ολοένα και περισσότερες τεχνικές διαχείρισης καταστάσεων που κάνουν την εμφάνισή τους μέσα στα πλαίσια της τάξης. Οι γονείς χρειάζεται να γνωρίζουν τους παιδαγωγικούς στόχους που τίθενται αλλά και να αναλαμβάνουν αρμοδιότητες και εργασίες μαζί με τα παιδιά. Με αυτό το τρόπο δημιουργείται στα παιδιά η αίσθηση ότι σχολείο και οικογένεια συνεργάζονται με στόχο τη καλύτερη αγωγή των πρώτων.⁴⁶

⁴⁶ Βλ. Fleck B. (2003), ό. π., σ. 29

5. Η συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών στο ελληνικό νηπιαγωγείο

Στην Ελλάδα, η φοίτηση των παιδιών στο νηπιαγωγείο γίνεται υποχρεωτική κατά το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα. Αυτό συμβαίνει διότι όπως υποστηρίζουν αρκετοί επιστήμονες, η νηπιακή ηλικία αποτελεί σταθμό στην ανάπτυξη του παιδιού. Επομένως, το νηπιαγωγείο δεν αποτελεί μόνο έναν χώρο φύλαξης και προστασίας των παιδιών αυτής της ηλικίας αλλά κυρίως ένα ίδρυμα το οποίο φροντίζει για την εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Ο θεσμός του ελληνικού νηπιαγωγείου βρίσκεται σύμφωνα με τους γονείς οι οποίοι σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων και της μάθησης των παιδιών τους⁴⁷.

Η υποχρεωτικότητα στο ελληνικό νηπιαγωγείο αποτελεί ένα αμφίσημο σημείο για την εκπαίδευση. Όσοι τάσσονται υπέρ της υποχρεωτικής φοίτησης στο νηπιαγωγείο υποστηρίζουν πως η συμμετοχή των παιδιών σε ποιοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα έχει ως αποτέλεσμα τόσο τη κοινωνική όσο και γνωστική τους ανάπτυξη. Τα παιδιά που συμμετέχουν σε τέτοια ποιοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν περισσότερες πιθανότητες να μην επαναφοιτήσουν στο νηπιαγωγείο, να μη χρειαστεί να μπουν σε τμήματα ένταξης μεγαλώνοντας και να αποκτήσουν κίνητρα για μάθηση⁴⁸.

Όσοι από την άλλη πλευρά τάσσονται κατά της υποχρεωτικής φοίτησης στο νηπιαγωγείο υποστηρίζουν πως αυτό παραβιάζει το δικαίωμα των γονέων να αποφασίζουν οι ίδιοι για τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο. Επιπλέον, υπάρχει η άποψη ότι τα παιδιά μελλοντικά ίσως σταματήσουν να ενδιαφέρονται για τη μάθηση και χάσουν τα κίνητρά τους για αυτή⁴⁹.

Συνεχίζοντας στο δεύτερο μισό του 20ού αιώνα παρατηρείται και η δημιουργία νηπιαγωγείων με διευρυμένο ωράριο. Η ίδρυση νηπιαγωγείων κυρίως με διευρυμένο ωράριο άρχισε τη δεκαετία του 1980 έπειτα από πρωτοβουλία του ΥΠΕΠΘ και της

⁴⁷ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2008)

⁴⁸ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2008), ό. π., σ. 30

⁴⁹ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2008), ό. π., σ. 30

εκπαιδευτικής κοινότητας. Η οργάνωση ενός νηπιαγωγείου τύπου ολοήμερου έγινε σύμφωνα με το νόμο 1566/85 που συμφωνούσε με τη δημιουργία παιδικών κέντρων. Αυτός ο τύπος σχολείου θα ανήκε στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση και θα βρισκόταν υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας. Η απόφαση αυτή έγινε δεκτή μόλις το 1991. Τα κέντρα δημιουργικής απασχόλησης με διευρυμένο ωράριο και τα ολοήμερα νηπιαγωγεία λειτούργησαν άτυπα κατά τη περίοδο 1995-1997⁵⁰.

Αρκετοί γονείς στήριζαν την άτυπη αυτή λειτουργία προγραμμάτων στα νηπιαγωγεία διότι στις περιπτώσεις που υπήρχαν παιδιά διαφορετικών ηλικιών εντός των οικογενειών, τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας είχαν εξασφαλίσει τη παραμονή τους στα δημοτικά σχολεία και μία ανάλογη λύση αναζητούσαν οι γονείς και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας⁵¹. Για αυτό το λόγο ιδιαίτερα οι εργαζόμενοι γονείς στήριζαν σε μεγάλο βαθμό τη λειτουργία των κέντρων δημιουργικής απασχόλησης με διευρυμένο ωράριο καθώς επίσης και των ολοήμερων νηπιαγωγείων.

Τα ολοήμερα τμήματα εφαρμόστηκαν στα νηπιαγωγεία που διέθεταν την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή και αυτά ήταν κυρίως τα διαθέσιμα ή άλλα μικρά νηπιαγωγεία. Αποτελούνταν λοιπόν από νηπιαγωγούς οι οποίες ήταν συνήθως αναπληρώτριες ή αποσπασμένες ή κατείχαν οργανική θέση. Το πρόγραμμα που οργάνωναν οι εκπαιδευτικοί είχε στο κέντρο του το παιδί και οι δραστηριότητες που εφαρμόζονταν σχετιζόνταν κυρίως με το θεατρικό παιχνίδι, τη μουσική, τα δημιουργικά παιχνίδια και τα εικαστικά⁵².

Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδιαίτερα των ολοήμερων τμημάτων, όπου το ωράριο ήταν διευρυμένο και τα ζητήματα που ανέκυπταν ήταν εξίσου περισσότερα, καθώς αφορούσαν και τη διατροφή αλλά και χαλάρωση των νηπίων, είχε ως αποτέλεσμα την ομαλή λειτουργία των νηπιαγωγείων. Σε αυτό συνετέλεσε και το συνεργατικό κλίμα που είχε αναπτυχθεί ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς καθώς επίσης και των εκπαιδευτικών με τοπικούς φορείς⁵³.

Η κοινωνική και μαθησιακή πρόοδος των παιδιών εξαρτάται άμεσα από τη σωστή οργάνωση του προγράμματος και τις μεθόδους διδασκαλίας καθώς επίσης και από τη

⁵⁰ Βλ. Ανδριανοπούλου Ι., Γεωργοπούλου Α., Λάζου Δ., Μάρκου Φ. & Τάτση Ε. (2003)

⁵¹ Βλ. Ανδριανοπούλου Ι., Γεωργοπούλου Α., Λάζου Δ., Μάρκου Φ. & Τάτση Ε. (2003), ό. π., σ. 31

⁵² Βλ. Ανδριανοπούλου Ι., Γεωργοπούλου Α., Λάζου Δ., Μάρκου Φ. & Τάτση Ε. (2003), ό. π., σ. 31

⁵³ Βλ. Ανδριανοπούλου Ι., Γεωργοπούλου Α., Λάζου Δ., Μάρκου Φ. & Τάτση Ε. (2003), ό. π., σ. 31

καλή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε μέγιστο βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία με το να οργανώνουν το πρόγραμμα του σχολείου και να θέτουν στο κέντρο αυτού το παιδί.

Οι γονείς από την άλλη πλευρά συμμετέχουν εξίσου στη μάθηση των παιδιών τους κυρίως μέσα από τη συνδρομή τους σε δραστηριότητες ή σχέδια εργασίας που υλοποιούνται στα νηπιαγωγεία και ζητείται από τους εκπαιδευτικούς η βοήθειά τους. Ο θεσμός του κλασσικού νηπιαγωγείου καθώς επίσης και των ολοήμερων τμημάτων, αλλά και των κέντρων δημιουργικής απασχόλησης στην Ελλάδα βρήκε ανταπόκριση και αποδοχή από τους γονείς και τα παιδιά τους.

5.1 Η συμμετοχή του παιδιού στο ελληνικό νηπιαγωγείο-ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ

Το ελληνικό νηπιαγωγείο έχει ως βασικό στόχο του την κοινωνική, γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Το νηπιαγωγείο βοηθάει στην κοινωνικοποίηση των μικρών παιδιών για αυτό και η προσχολική αγωγή χρειάζεται να διαθέτει ένα ενιαίο πρόγραμμα το οποίο τη βοηθάει να ενσωματωθεί στην εκπαίδευση. Το πρόγραμμα αυτό είναι το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο και στηρίζεται τόσο στα εμπειρικά δεδομένα για την οργάνωση ανάλογων προγραμμάτων όσο και στη γνώση σχετικά με το πως μαθαίνουν τα μικρά παιδιά⁵⁴.

Τα μικρά παιδιά είναι από τη φύση τους ερευνητές και τους αρέσει να εξερευνούν με τις αισθήσεις τους αλλά και να δομούν τα ίδια τη γνώση τους. Σε αυτή τους την ηλικία και κυρίως μέσα από το σχολείο τα παιδιά αλληλεπιδρούν σε μεγάλο βαθμό με τους ενήλικες και ιδιαίτερα με τους εκπαιδευτικούς τους αλλά και με τους γονείς τους οι οποίοι σε αρκετά σημεία του σχολικού προγράμματος εμπλέκονται στη μάθηση και συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς.

Η αλληλεπίδραση αυτή έχει ως αποτέλεσμα τη καλλιέργεια των γλωσσικών αλλά και νοητικών ικανοτήτων των παιδιών, ενώ συγχρόνως με την απόκτηση των νέων γνώσεων είναι σε θέση να προσαρμόζονται καλύτερα στο περιβάλλον τους. Το πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο είναι αυτό στο οποίο στηρίζεται η μάθηση των νηπίων όσον αφορά το περιεχόμενο αλλά και τη διαδικασία της μάθησης. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο ή διαφορετικά ΔΕΠΠΣ λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα των παιδιών, τις κοινωνικές αξίες, τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού⁵⁵.

Επιπλέον, εφόσον το ΔΕΠΠΣ αποτελεί ένα οργανωμένο πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο έχει και ορισμένες επιδιώξεις οι οποίες καθορίζουν τι χρειάζεται να

⁵⁴ Βλ. <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

⁵⁵ Βλ. σ. 33

κάνει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να πραγματοποιηθεί η διδασκαλία και να επιτευχθεί η μάθηση. Ενδεικτικές επιδιώξεις του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών είναι η παροχή ευκαιριών για τη στήριξη της πολιτισμικής ταυτότητας όλων των παιδιών, η ενιαιοποίηση της γνώσης και να προάγεται η διαθεματικότητα και να ενισχύεται η αλληλεπίδραση των παιδιών τόσο μεταξύ τους όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ των παιδιών και των γονιών στα πλαίσια του σχολείου⁵⁶.

Επίσης, το ΔΕΠΠΣ στοχεύει στο να εξασφαλιστεί η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών στη μάθηση είτε είναι παιδιά με ειδικές ανάγκες ή ιδιαίτερες ικανότητες, είτε παιδιά ρομά, είτε παιδιά αλλόθρησκα ή αλλοεθνή. Παρέχει λοιπόν ευκαιρίες στα παιδιά να καλλιεργήσουν τις ικανότητές τους και να καλύψουν τις ανάγκες τους, να βασιστούν στη προηγούμενη γνώση τους και με βάση αυτή να οικοδομήσουν τη νέα. Τα παιδιά είναι σε θέση να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και τις ιδέες τους, να μη φοβούνται να κάνουν λάθη, ενώ ενισχύεται και η δυνατότητα για αυτονομία των παιδιών⁵⁷. Το παιδί με απλά λόγια κατέχει κεντρικό ρόλο στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

Όσον αφορά τώρα το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο επήλθαν αρκετές αλλαγές κατά τη δεκαετία του 1960 και 1970. Οι μεταβολές αυτές αφορούσαν κυρίως τους διδακτικούς στόχους που αναγράφονταν στο ΑΠΣ και οι οποίοι δε μπορούσαν να εκπληρωθούν από τους εκπαιδευτικούς. Οι στόχοι αλλά και οι σκοποί που αναγράφονταν στο ΑΠΣ ήταν γενικόλογοι και δε προσανατόλιζαν τον εκπαιδευτικό στη διδασκαλία του. Επίσης, δεν αναγράφονταν ούτε οι μέθοδοι με τις οποίες μπορούσε να διδάξει ένας εκπαιδευτικός. Για αυτό το λόγο, κρίθηκε απαραίτητο να αλλάξει το περιεχόμενο του μέχρι τότε Αναλυτικού Προγράμματος⁵⁸.

Με την αλλαγή του περιεχομένου του Αναλυτικού προγράμματος περιγράφεται πλέον καθαρά η ύλη διδασκαλίας για κάθε τάξη αλλά και για κάθε μάθημα. Ωστόσο, τα Αναλυτικά Προγράμματα είναι περισσότερο δασκαλοκεντρικά και στοχοκεντρικά από ότι μαθητοκεντρικά. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι στα αναλυτικά προγράμματα καταγράφονται σήμερα με λεπτομερή και σαφή τρόπο όλοι οι

⁵⁶ Βλ. σ. 33

⁵⁷ Βλ. σ. 33

⁵⁸ Βλ. Πυργιωτάκης Ε. Ι. (2010)

διδασκαλικοί στόχοι κάθε μαθήματος και για κάθε τάξη έτσι ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να προσανατολίσει τη διδασκαλία του⁵⁹.

Επίσης, αναγράφονται με τη σειρά τα αντικείμενα μάθησης τα οποία μπορεί να επιλέξει ο εκπαιδευτικός έτσι ώστε να τα διδάξει, οι μέθοδοι διδασκαλίας οι οποίες κρίνονται κατάλληλοι για κάθε αντικείμενο μάθησης και τέλος γίνεται λόγος για την αξιολόγηση όλων αυτών και κατ' επέκταση του εκπαιδευτικού⁶⁰.

Καταληκτικά, το Αναλυτικό Πρόγραμμα αποτελεί ένα πρόγραμμα για τον εκπαιδευτικό, σε αντίθεση με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών που είναι ένα οργανωμένο πρόγραμμα με αποδέκτη το παιδί. Το πρώτο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως δασκαλοκεντρικό και το τελευταίο ως μαθητοκεντρικό αφού στη βάση του προγράμματος βρίσκεται το ίδιο το παιδί.

⁵⁹ Βλ. Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010), ό. π., σ. 34

⁶⁰ Βλ. Πυργιωτάκης Ε. Ι. (2010), ό. π., σ. 34

Γ' Κεφάλαιο

6. Μοντέλα συμμετοχής παιδιών στο νηπιαγωγείο-Αντιλήψεις παιδαγωγών

6.1 John Dewey

Η εκπαιδευτική πολιτική σήμερα συνεχώς αλλάζει έχοντας ως στόχο την προσαρμογή της στα νέα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα και τις ανάγκες του σημερινού παιδιού. Οι αλλαγές αυτές ωστόσο έχουν ως αφετηρία τους ορισμένα παιδαγωγικά μοντέλα. Τα παιδαγωγικά αυτά μοντέλα δε θέτουν στο κέντρο τους μόνο τα ίδια τα παιδιά αλλά κάνουν επίσης λόγο και για τους γονείς καθώς επίσης και για τους εκπαιδευτικούς και τη συνεργασία τόσο μεταξύ τους όσο και με τα παιδιά. Κεντρικό σημείο όμως των παιδαγωγικών αυτών μοντέλων αποτελεί η συμμετοχή σε πρώτο επίπεδο και ο βαθμός της συμμετοχής σε δεύτερο επίπεδο των γονέων, των παιδιών και των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία και πιο συγκεκριμένα στο νηπιαγωγείο.

Ορισμένοι παιδαγωγοί όπως ο John Dewey, η Maria Montessori, ο Freinet εφήρμοσαν συγκεκριμένα παιδαγωγικά μοντέλα στα νηπιαγωγεία και οι αρχές των οποίων θα αναπτυχθούν στη συνέχεια.

Ο John Dewey έθεσε τις βάσεις για τη κοινωνική παιδαγωγική δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στις κοινωνικές παραμέτρους της εκπαίδευσης. Οι προτάσεις του Dewey αντίκεινται στα πρότυπα εκπαίδευσης τόσο της Αμερικής όσο και της υπόλοιπης Ευρώπης του 20ού αιώνα, ωστόσο βρίσκει αντίκτυπο στους στοχαστές του χώρου εκείνης της περιόδου. Ο Dewey υποστηρίζει πως ο μαθητής έχει ενεργή συμμετοχή στη τάξη, είναι δηλαδή ερευνητής και αλληλεπιδρά με τον ενήλικα εκπαιδευτικό⁶¹.

Επιπλέον, θεωρούσε πως το πρόγραμμα του σχολείου έπρεπε να λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα των παιδιών, να υπάρχει αλληλεπίδραση του παιδιού με τον

⁶¹Βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2003)

εκπαιδευτικό αλλά και με τους γονείς καθώς επίσης να υπάρχουν και δράσεις που προωθούν το δημοκρατικό πολίτευμα⁶².

Ο John Dewey στη σχολική μεταρρύθμιση που εφήρμοσε κάνει σε μεγάλο βαθμό λόγο για τα παιδιά μετανάστες. Η εφαρμογή της συγκεκριμένης μεταρρύθμισης γίνεται αρχικά στο δικό του σχολείο που βρίσκεται στο Σικάγο. Το παιδαγωγικό μοντέλο του J. Dewey βασίζεται κατά κύριο λόγο στην άποψη ότι η διδασκαλία και η καθημερινή ζωή των παιδιών είναι αναγκαίο να συνδέονται. Η εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να έχει άμεση συσχέτιση με την εμπειρία των παιδιών. Επιπλέον, το παιδί κρίνεται απαραίτητο να έχει το δικό του χώρο εντός της τάξης του νηπιαγωγείου, να λειτουργεί με αυτενέργεια και εκτός από τις πνευματικές εργασίες που διενεργούνται στα πλαίσια μιας διδασκαλίας να υπάρχει χρόνος και για αντίστοιχες χειρωνακτικές.

Όπως είναι γνωστό, ο J. Dewey έχει επηρεαστεί από τις παιδαγωγικές αρχές του Pestalozziki για αυτό το λόγο βασικό σημείο στο παιδαγωγικό μοντέλο του αποτελεί η χειρωνακτική εργασία η οποία σύμφωνα με τον ίδιο προωθεί την αυτενέργεια του παιδιού.⁶³ Η δυνατότητα που παρέχει στο παιδί το συγκεκριμένο μοντέλο για αυτόνομη σκέψη και η λιγότερο τυποποιημένη διδασκαλία έχει ως αποτέλεσμα και τη παράλληλη καλλιέργεια του δημοκρατικού πολιτεύματος.

Αξίζει να σημειωθεί πως μέσα από το συγκεκριμένο σχολικό μοντέλο αναπτύχθηκε και η μέθοδος project. Η μέθοδος project είναι ευρέως διαδεδομένη στα νηπιαγωγεία. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα νηπιαγωγεία στηριζόμενες στη συγκεκριμένη μέθοδο δίνουν στα παιδιά ενεργό ρόλο. Με τη μέθοδο project βρίσκει άμεση ανταπόκριση το δικαίωμα που έχουν τα παιδιά για συμμετοχή εφόσον λαμβάνονται υπόψη τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα των παιδιών.

⁶² Βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ Η., (2003), ό. π., σ. 36

⁶³ Βλ. Πανταζής, Β., *Μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές αρχές στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική*

6.2 Maria Montessori

Η Maria Montessori από την άλλη πλευρά ασχολήθηκε με τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και οι απόψεις της σχετίζονταν με αυτές των Froebel, Pestalozzi και Rousseau. Η ίδια υποστήριζε πως το παιδί πρέπει να έχει τη δυνατότητα για αυτοπραγμάτωση, κάτι που χρειάζεται να αποκτήσει μόνο του δίχως τη παρέμβαση των ενηλίκων. Η Montessori όπως και ο Dewey θεωρεί πως το παιδί πρέπει να έχει ενεργή συμμετοχή στη τάξη, να εξερευνά, να πειραματίζεται, να παίζει, να μαθαίνει μέσα από το παιχνίδι. Σημαντική ήταν η συμβολή της Montessori στη μάθηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες και γενικά στη θεραπευτική παιδαγωγική⁶⁴.

Με λίγα λόγια η Montessori υποστήριζε πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού μέσα στα πλαίσια της τάξης έπρεπε να είναι περιορισμένος, σε αντίθεση με αυτόν του παιδιού, το οποίο χρειάζεται να συμμετέχει ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Χρειάζεται λοιπόν να δοθεί έμφαση στην αυτοπραγμάτωση του παιδιού και στην αυτοεξυπηρέτησή του, ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη τάξη πρέπει να είναι αυτός του συνεργάτη και του συνερευνητή του παιδιού.

Η αυθεντία και η εξουσία του παραδοσιακού εκπαιδευτικού χρειάζεται να εξαλειφθεί. Οι απόψεις της Montessori έχουν αντίκτυπο στα παιδιά καθώς μεγαλώνοντας με ελευθερία, ως μελλοντικοί ενήλικοι θα έχουν μάθει τρόπους με τους οποίους μπορεί να βελτιωθεί και το κοινωνικό σύνολο παρέχοντας βοήθεια στους συνανθρώπους τους⁶⁵.

Η Maria Montessori εκφράζει την άποψη ότι το σχολικό περιβάλλον χρειάζεται να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες του παιδιού και πως οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να γνωρίζουν τις ανάγκες αυτές. Όπως αναφέρει η M. Montessori οι ανάγκες των παιδιών σχετίζονται με τις "ευαίσθητες περιόδους" αυτών οι οποίες αρχίζουν πριν ακόμα από τη πρωτοσχολική ηλικία. Η αυτενέργεια, ο σεβασμός στην ατομικότητα και την ελευθερία είναι κάποιες μόνο από τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής της Montessori.

⁶⁴ Βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2003)

⁶⁵ Βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2003), ό. π., σ. 38

6.3 Peter Petersen

Ο παιδαγωγός Peter Petersen στη παιδαγωγική του κάνει λόγο για το <<σχέδιο της Ιένας>> στο οποίο εμπλέκονται πολλές μεταρρυθμιστικές απόψεις.⁶⁶ Οι ομαδικές εργασίες, η μέθοδος projectστην οποία αναφέρθηκε και ο J. Dewey, οι σχολικές κοινότητες, οι γιορτές ή/και οι εκδηλώσεις που πραγματώνονται στο νηπιαγωγείο, το παιχνίδι προωθούν την μάθηση με αυθόρμητο και φυσικό τρόπο. Στόχος του P. Petersenείναι όπως διακρίνεται μέσα από τη παιδαγωγική του να υπάρχει στα πλαίσια του νηπιαγωγείου αρχικά αλλά και εκτός σχολείου σε ένα δεύτερο επίπεδο η συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τα παιδιά.

Με αυτό το τρόπο η συμμετοχή των παιδιών, των γονέων και των εκπαιδευτικών στο νηπιαγωγείο λαμβάνει ουσιαστική υπόσταση. Το <<σχέδιο της Ιένας>> θεωρείται κατάλληλο και για τα παιδιά μεταναστών εφόσον τα μεγαλύτερα παιδιά, είτε προερχόμενα από τη χώρα υποδοχής είτε από διαφορετικό πολιτισμό και τα οποία ήδη φοιτούν στο σχολείο δύνανται να βοηθήσουν τα μικρότερα, είτε είναι παιδιά μεταναστών είτε παιδιά από τη χώρα υποδοχής, στη μετάβασή τους από την οικογένεια στο σχολικό περιβάλλον.

Επιπλέον, ο παιδαγωγός Peter Petersenkάνει λόγο για τη δημιουργία μίας σχολικής κοινότητας στην οποία γονείς, παιδιά και εκπαιδευτικοί θα συνεργάζονται και θα συμμετέχουν ισότιμα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη καλλιέργεια ενός ευχάριστου κλίματος για τα παιδιά τα οποία προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς. Σύμφωνα με τον P. Petersen οι γονείς συμμετέχουν σε ορισμένες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο νηπιαγωγείο ακόμα και σε γιορτές ή εκδηλώσεις. Οι αρχές του συγκεκριμένου μοντέλου δίνουν στα παιδιά μεταναστών την ευκαιρία να αισθάνονται άνετα στο νηπιαγωγείο, να εκφράζουν τις σκέψεις τους και τη γνώμη τους για ζητήματα που αναδύονται εντός του πλαισίου της τάξης ακόμα και να μιλούν τη γλώσσα καταγωγής τους.

⁶⁶ Βλ. Πανταζής, Β., ό. π., 37

6.4 Johann Heinrich Pestalozzi και Freinet

Αξίζει να αναφερθεί πως σημαντικός παιδαγωγός ήταν και ο Johann Heinrich Pestalozzi ο οποίος ασχολήθηκε με την εκπαίδευση των φτωχών και ορφανών παιδιών. Στο κέντρο του παιδαγωγικού έργου του βρισκόταν το παιδί και ως αρετές της παιδαγωγικής του θεωρούσε τον ανθρωπισμό καθώς επίσης και τον χριστιανισμό. Ο ίδιος έδινε κίνητρα στα παιδιά, υποστήριζε τις διαπροσωπικές σχέσεις και προκειμένου να βιώσει το συναίσθημα των απροστάτευτων παιδιών προέβαινε και εκείνος σε ανάλογες πράξεις ζώντας ορισμένες φορές ως ζητιάνος⁶⁷. Για αυτό το λόγο ο Pestalozzi χαρακτηρίστηκε ως κοινωνικός παιδαγωγός.

Από την άλλη πλευρά ο παιδαγωγός Freinet θέτει στο κέντρο του παιδαγωγικού μοντέλου του το ίδιο το παιδί. Η διδασκαλία χρειάζεται να βασίζεται στις ανάγκες του παιδιού και να μην έχει τη παραδοσιακή μορφή της τυποποιημένης διδασχής. Η παιδαγωγική του Freinet κάνει λόγο για συνεργασία εκπαιδευτικών και παιδιών και κατά συνέπεια για την ενεργή συμμετοχή του παιδιού στη τάξη. Η διαμόρφωση του χώρου σε γωνιές και το εβδομαδιαίο πρόγραμμα οργανώνονται συνεργατικά από τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά.

Βασική αρχή στη παιδαγωγική του Freinet είναι η ελεύθερη έκφραση της γνώμης του παιδιού για θέματα που το αφορούν τόσο εντός της τάξης όσο και για θέματα που σχετίζονται με τη κοινότητα στην οποία διαβιών.

⁶⁷ Βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2003)

6.5 Helen Parkhurst και Scharrelman

Ένα ακόμη παιδαγωγικό μοντέλο είναι αυτό της αμερικανίδας δασκάλας Helen Parkhurst η οποία κάνει λόγο για το <<σχέδιο Dalton>>. Με το σχέδιο Dalton η εργασία των παιδιών στη τάξη αντικαθίσταται με την ατομική εργασία σε εργαστήρια και ειδικά εξοπλισμένους χώρους.⁶⁸ Το κάθε παιδί εργάζεται με βάση το δικό του πρόγραμμα εργασίας και το δικό του ρυθμό υπό την επίβλεψη όμως του/της εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με το σχέδιο Dalton ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι βοηθητικός και συμβουλευτικός και παρεμβαίνει μόνο όταν του ζητηθεί από το ίδιο το παιδί. Η ιδεολογία του συγκεκριμένου μοντέλου θεωρείται κατάλληλη και για την ένταξη των παιδιών μεταναστών.

Τέλος, ο παιδαγωγός Scharrelman αναφέρεται στο "σχολείο εργασίας" και στη μεταβολή του περιεχομένου του από δασκαλοκεντρικό σε παιδοκεντρικό με βασικό στοιχείο του τον ουσιαστικό διάλογο. Ο Scharrelman φαίνεται πως βαδίζει περισσότερο προς τη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική εφόσον θέτει ως βασική αρχή του παιδαγωγικού μοντέλου του την αρχή της ανοχής.

Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμό μπορούν να ενταχθούν αποτελεσματικότερα στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου κυρίως όταν επικρατεί το αίσθημα της κατανόησης και της ισότιμης συμμετοχής τόσο των παιδιών όσο και των γονέων μεταναστών αλλά και αυτών από τη χώρα υποδοχής.⁶⁹

Καταληκτικά, τα μοντέλα συμμετοχής των παιδιών αλλά και των γονέων και των εκπαιδευτικών στο νηπιαγωγείο διαφέρουν ανάλογα με τη παιδαγωγική την οποία πρεσβεύει ο εκάστοτε παιδαγωγός ο οποίος θεσπίζει και το αντίστοιχο μοντέλο. Ωστόσο, αρκετοί είναι εκείνοι που επηρεάζονται από τις ιδέες άλλων παιδαγωγών και για αυτό το λόγο κάποια από τα παιδαγωγικά μοντέλα εμφανίζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά.

⁶⁸ Βλ. Πανταζής, Β., ό. π., 37

⁶⁹ Βλ. Πανταζής, Β., ό. π., 37

6.6 Η παιδαγωγική του Reggio

Αναφερόμενη στη παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio γίνεται λόγος για το θεωρητικό αλλά και το πρακτικό επίπεδο της παιδαγωγικής πρότασης που έκανε την εμφάνισή της τη δεκαετία του '60 στους παιδικούς σταθμούς της Γερμανίας. Συγκεκριμένα πρόκειται για παιδικούς σταθμούς οι οποίοι παρέχουν υπηρεσίες σε ολοήμερη βάση. Κατά καιρούς έχουν κάνει την εμφάνισή τους πολλές μεταρρυθμιστικές προσεγγίσεις ωστόσο, η παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio εστιάζει κυρίως στα νήπια.⁷⁰

Αυτό συμβαίνει διότι αρχικός στόχος ήταν να χτιστούν σχολεία τα οποία θα ενισχύουν το ενδιαφέρον των παιδιών και θα αναπτύσσουν τη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών. Η παιδαγωγική η οποία εφαρμόζεται στα σχολεία του Reggio είναι επηρεασμένη από τις θεωρίες της Montessori, Bruner, Vygotsky, Dewey καθώς επίσης και του Freinet και Decroly. Το 1994 ιδρύθηκε ένα κέντρο με στόχο τη προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών και ονομάστηκε <<Reggio Children>>. Στο συγκεκριμένο κέντρο παρέχεται η δυνατότητα για ανταλλαγή ιδεών που σχετίζονται με τη προσχολική αγωγή⁷¹.

Όσον αφορά το θεωρητικό αλλά και πρακτικό επίπεδο της προσέγγισης του Reggio γίνεται λόγος τόσο για τη παιδαγωγική των νηπίων όσο και για την εκπαίδευση ενηλίκων και κοινότητας. Σε γενικές γραμμές το πρόγραμμα των παιδικών σταθμών περιλαμβάνει ομαδικές συζητήσεις και ομαδικά παιχνίδια ενώ οι πρωινές ενασχολήσεις των παιδιών αφιερώνονται στο ελεύθερο και δημιουργικό παιχνίδι εντός του πλαισίου της τάξεως.⁷²

Σύμφωνα με τη παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio το παιδί αντιμετωπίζεται ως <<διαμορφωτής>> της προσωπικότητάς του, ως κύριος της ζωής του. Ο σχηματισμός από το παιδί της προσωπικότητάς του είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με το σχηματισμό

⁷⁰Βλ. Goehlich M, (2003)

⁷¹ Βλ. Ντολιοπούλου Ε, (2005)

⁷² Βλ. Goehlich M, (2003), ό. π., σ. 42

του κοινωνικού συστήματος. Σκοπός λοιπόν των παιδικών σταθμών δεν είναι να αντικαταστήσουν το θεσμό της οικογένειας αλλά να αποτελέσουν έναν θεσμό αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών νηπιακής ηλικίας. Το παιδί κατέχει κεντρική θέση στο σχολείο του Reggio με πρωταρχικό σκοπό την οικοδόμηση της γνώσης του⁷³.

Η παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio κάνει λόγο για συνεργασία παιδιών και εκπαιδευτικών όπου οι πρώτοι μαθαίνουν και αποκτούν γνώσεις από τους εκπαιδευτικούς, ενώ οι δεύτεροι αποδέχονται τις εμπειρίες και τις απόψεις των παιδιών. Γίνεται επίσης λόγος για την ενεργή συμμετοχή των γονέων και των εκπαιδευτικών στην αγωγή των νηπίων. Στους παιδικούς σταθμούς της Γερμανίας προκειμένου να ενημερωθούν οι γονείς τόσο για τη πρόοδο των παιδιών τους όσο και για τα προγράμματα που ακολουθούν οι νηπιαγωγοί στους παιδικούς σταθμούς οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται μαζί τους σε απογευματινά γονέων ή σε απογευματινά εργασίας.⁷⁴

Η συνάντηση αυτή γονέων και εκπαιδευτικών στα πλαίσια του σχολείου δίνει τη δυνατότητα τόσο στους γονείς όσο και στους/στις νηπιαγωγούς να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους για θέματα που αφορούν το σχολείο καθώς επίσης και τα ίδια τα παιδιά. Αυτό δημιουργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς όπως επίσης και ένα κλίμα συνεργασίας. Είναι επίσης αξιοσημείωτο πως στα νηπιαγωγεία του Reggio οι παππούδες και οι γιαγιάδες μπορούν να επισκεφτούν το σχολείο του/της εγγονού/ής τους για να συζητήσουν, να παίξουν με τα μικρά παιδιά ή ακόμη και να διηγηθούν ιστορίες⁷⁵ ή προσωπικά βιώματα. Παρατηρείται λοιπόν, πως ενεργό συμμετοχή στα νηπιαγωγεία του Reggio δεν έχουν μόνο οι γονείς των παιδιών αλλά και οι παππούδες τους.

Βασικός στόχος των παιδικών σταθμών του Reggio είναι η καλλιέργεια της έκφρασης και της αντίληψης των παιδιών. Σε εργασίες που πραγματώνονται στο σχολείο και έχουν διάρκεια αρκετές εβδομάδες συμμετέχουν τόσο οι νηπιαγωγοί όσο και οι γονείς ή/και το βοηθητικό προσωπικό που πιθανόν να υπάρχει στη τάξη. Το παιδί βρίσκεται στο κέντρο αυτών των εργασιών εφόσον τα θέματα που αναπτύσσονται στις εργασίες αφορούν τα καθημερινά βιώματα των παιδιών.

⁷³ Βλ. Ντολιοπούλου Ε, (2005) ό. π., σ. 42

⁷⁴ Βλ. Goehlich M, (2003), ό. π., σ. 42

⁷⁵ Βλ. Goehlich M, (2003), ό. π., σ. 42

Μέσα στους παιδικούς σταθμούς είναι πιθανό να υπάρχουν και παιδιά μεταναστών, παλιννοστούντες, παιδιά εργατών που δυσκολεύονται να ενταχθούν στο σώμα της τάξης. Για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία μεταξύ των γονέων, των νηπιαγωγών, του βοηθητικού προσωπικού που μπορεί να υπάρχει καθώς επίσης και η συνεργασία όλων αυτών με τα ίδια τα παιδιά. Με αυτό το τρόπο δημιουργείται ένα περιβάλλον κατάλληλο για την ένταξη των παιδιών.

Στο Reggio λοιπόν, εφαρμόζεται μία συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας αυτή της εναλλαγής θεωρίας και πράξης. Η συγκεκριμένη προσέγγιση μάθησης θεωρείται ιδανική στα σχολεία του Reggio διότι είναι κατάλληλη για τα παιδιά, ενώ από την άλλη πλευρά οι εκπαιδευτικοί διαρκώς βελτιώνονται επαγγελματικά αλλά και θέτουν τις βάσεις για ομαλή συνεργασία με τους μαθητές τους.⁷⁶ Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στο Reggio τα νηπιαγωγεία διοικούνται από μία ομάδα αποτελούμενη από γονείς και νηπιαγωγούς. Με αυτό το τρόπο καθίσταται σαφές πως οι γονείς κατέχουν ενεργό ρόλο στους παιδικούς σταθμούς και η συμμετοχή τους στα σχολικά δρώμενα δεν είναι μόνο εθελοντική αλλά κρίνεται και αναγκαία.⁷⁷

Οι γονείς λοιπόν, συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων για ζητήματα που αφορούν το σχολείο και η συμμετοχή τους αυτή γίνεται με ίσους όρους με τους/τις νηπιαγωγούς. Οι σχέσεις ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες χρειάζεται να διακρίνονται από αισθήματα συνεργασίας, αλληλοκατανόησης και υποστήριξης. Κεντρικό σημείο των παιδικών σταθμών του Reggio θεωρείται η σύνδεση του παιδιού με τον/την νηπιαγωγό. Η εκπαίδευση στο Reggio έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα και υπό αυτή την έννοια προκειμένου τα παιδιά να διερευνήσουν αυτόνομα και αυτόβουλα το περιβάλλον τους, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι σε θέση να τους προσφέρουν τέτοιες δυνατότητες. Για αυτό το λόγο οι νηπιαγωγοί στο Reggio εκπαιδεύονται με ειδικά σεμινάρια ή/και προγράμματα έτσι ώστε να κατέχουν ένα ποιοτικό επαγγελματικό επίπεδο.⁷⁸

Η σχέση ανάμεσα στα παιδιά και τους παιδαγωγούς στα σχολεία του Reggio είναι ανάλογη με αυτή των παιδιών και των γονέων τους στο σπίτι. Ο/Η παιδαγωγός στα

⁷⁶ Βλ. Dreier A. (2003)

⁷⁷ Βλ. Dreier A. (2003), ό.π., σ. 44

⁷⁸ Βλ. Dreier A. (2003), ό.π., σ. 44

σχολεία του Reggio δε θεωρείται αυθεντία, αντίθετα οικοδομεί μαζί με τα παιδιά τη νέα γνώση και συνεργάζεται μαζί τους στη μαθησιακή διαδικασία. Έχει το ρόλο του ερευνητή και του υποστηρικτή της μαθησιακής διαδικασίας. Επιπλέον, ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράζονται και να επικοινωνούν με όλες τις δυνατές γλώσσες που έχουν(γραφική, σχέδιο, κίνηση). Η παρουσία του/της εκπαιδευτικού εντός του πλαισίου της τάξης είναι δίπλα στο παιδί και όχι μπροστά από το παιδί, ενώ τέλος συνεργάζεται με τους γονείς των παιδιών προκειμένου να μάθει τα ενδιαφέροντά τους αλλά και να ανταλλάξουν εμπειρίες⁷⁹.

Η σύζευξη θεωρίας και πράξης στη μαθησιακή διαδικασία κρίνεται απαραίτητη για μία αποτελεσματικότερη διδασκαλία, ενώ η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τις οικογένειες των παιδιών οδηγεί τους δεύτερους στο να γνωρίσουν καλύτερα το παιδί τους και να αναπτύξουν μία υγιή σχέση μεταξύ τους ενώ εξασφαλίζεται και η ενεργή συμμετοχή τους στα σχολικά δρώμενα. Κατά τη διάρκεια των πρώτων εβδομάδων φοίτησης των παιδιών στο σχολείο, οι γονείς καλούνται να μένουν στη τάξη. Με αυτό το τρόπο η συμμετοχή τους στο σχολείο γίνεται ενεργή και παράλληλα ενθαρρύνουν τα παιδιά στη μάθηση. Χαρακτηριστικά τις πρώτες εβδομάδες φοίτησης στο σχολείο οι γονείς σημειώνουν σε ένα <<λεύκωμα>> ο,τιδήποτε θεωρούν σημαντικό για το παιδί τους και το οποίο χρειάζεται να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί. Αυτό αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς⁸⁰.

Βασικός στόχος της παιδαγωγικής προσέγγισης του Reggio είναι η ενεργητική συμμετοχή τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των παιδιών και των γονέων τους. Η συμμετοχή και η έρευνα αποτελούν μέρος της παιδαγωγικής προσέγγισης του Reggio. Οι έννοιες της συμμετοχής και της έρευνας οδηγούν συγχρόνως και στη δημιουργία ενός κλίματος συνεργασίας κυρίως ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς έχοντας ως αποτέλεσμα μια αναπτυξιακή προοπτική για τα ίδια τα παιδιά. Ακόμη και μέσα από τη συμμετοχή των γονέων στις εκδηλώσεις του σχολείου, σε γιορτές ή/και εκδρομές διευκολύνεται η εκπαιδευτική διαδικασία.⁸¹

Σε αντίθεση με τα σχολεία στο Reggio, οι γονείς στη Γερμανία φαίνεται πως έχουν περιορισμένη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συμμετέχουν μόνο σε

⁷⁹ Βλ. Ντολιοπούλου Ε, (2005), ό. π., σ. 42

⁸⁰ Βλ. Ντολιοπούλου Ε, (2005), ό. π., σ. 42

⁸¹ Βλ. Krieg El. (2003)

εκδρομές προκειμένου να συνοδέψουν τα παιδιά ή σε γιορτές. Ακόμη και στα συμβούλια γονέων η συμμετοχή τους είναι μειωμένη και συζητούν μόνο για τυπικά θέματα. Η ρεπουμπλικανική κοινωνία δε θέτει στο κέντρο της το παιδί και για αυτό το λόγο η συνεργασία των ενηλίκων με τα παιδιά είναι περιορισμένη.⁸²

⁸² Βλ. Krieg El. (2003), ό. π, σ. 46

7. Η μέθοδος project

Όσον αφορά τώρα τη βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία ή διαφορετικά "μέθοδο project", κρίνεται μία από τις σημαντικότερες μεθόδους διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία και ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η μέθοδος project στηρίζεται στο έργο των Bruner, Dewey, Piaget και Vygotsky. Η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας αποτέλεσε και μέθοδο διδασκαλίας για τα <<infant schools>> στην Αγγλία. Η βιωματική μάθηση είναι μία ομαδική διδασκαλία η οποία οργανώνεται από όλους εκείνους οι οποίοι συμμετέχουν σε αυτή και συγχρόνως καλλιεργεί ένα συνεργατικό κλίμα ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια⁸³.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα ως σχέδιο εργασίας νοείται κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που έχει ομαδική μορφή και στην οποία βασικό σημείο διαδραματίζουν τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Το σχέδιο εργασίας ακολουθεί μία συγκεκριμένη πορεία για τη διερεύνηση του θέματος. Αρχικά τα παιδιά διερευνούν το θέμα του project, οργανώνουν την αντίστοιχη γωνιά, επεξεργάζονται το υλικό τους, πραγματοποιούνται δράσεις επάνω στο θέμα, γίνονται συζητήσεις για τις δράσεις και τις επισκέψεις και τέλος γίνεται παρουσίαση από τα ίδια τα παιδιά των έργων που δημιούργησαν⁸⁴.

Πιο συγκεκριμένα, τα σχέδια εργασίας ή διαφορετικά project είναι προσεγγίσεις μάθησης και διδασκαλίας και στηρίζονται κατά κύριο λόγο στα ενδιαφέροντα και τα βιώματα των παιδιών.⁸⁵ Η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας εξασφαλίζει τόσο για τους/τις νηπιαγωγούς όσο και για τα παιδιά το αίσθημα της εμπιστοσύνης. Τα σχέδια εργασίας λαμβάνοντας υπόψη τις εμπειρίες των παιδιών δείχνουν με αυτό το τρόπο πως αναγνωρίζουν τις δυνατότητες και τις ικανότητες που έχουν τα παιδιά. Με τη συγκεκριμένη μέθοδο φαίνεται ότι δεν υποβιβάζεται το γνωστικό επίπεδο των παιδιών ακόμα και αυτών νηπιακής ηλικίας εφόσον σε αρκετές περιπτώσεις

⁸³ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2005)

⁸⁴ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2005)

⁸⁵ Βλ. Κακανά Δ-Μ & Καζέλα Κ. (2011)

συνεργάζονται με τους ενήλικες προκειμένου να οδηγηθούν στο αποτέλεσμα της μάθησης. Στόχος της βιωματικής μάθησης είναι τα παιδιά να μάθουν το ένα από το άλλο και να βοηθούν ταυτόχρονα το ένα το άλλο χωρίς να χρειάζονται συνέχεια τη στήριξη της/του εκπαιδευτικού.

Αυτού του είδους η προσέγγιση διδασκαλίας παρέχει στα παιδιά τη δυνατότητα να επιλέγουν και να αποφασίζουν τα ίδια το θέμα της διδασκαλίας και έτσι συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι επίσης δυνατό να πραγματοποιούνται εντός του πλαισίου του σχολείου αρκετές εκπαιδευτικές δράσεις με διαφορετικά θέματα και τα νήπια να συμμετέχουν σε όποια από αυτή επιθυμούν με βάση το ενδιαφέρον τους. Επίσης, σε σχέση με τους/τις νηπιαγωγούς η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας προωθεί και τη συνεργασία τους με τις οικογένειες των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί ενημερώνουν τους γονείς των νηπίων, συζητούν μαζί τους αλλά και ανταλλάσσουν εμπειρίες. Με αυτό το τρόπο οι γονείς γίνονται συμμετοχοί στη μάθηση των παιδιών τους.⁸⁶

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα σχέδια εργασίας ως εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, συμπληρωματικά της παραδοσιακής μορφής διδασκαλίας. Τα σχέδια εργασίας δίνουν τη δυνατότητα σε όλα τα παιδιά ακόμη και στα παιδιά με ειδικές ανάγκες, δίγλωσσα παιδιά, παιδιά από ετερογενείς ομάδες να συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στα σχέδια εργασίας συμμετέχουν λοιπόν όλα τα παιδιά της τάξης ή ορισμένες φορές μπορεί να συμμετέχει και ένα μόνο παιδί⁸⁷.

Τα σχέδια εργασίας εισάγονται συνήθως από τον/την εκπαιδευτικό με αφορμή ένα γεγονός που πιθανόν να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να θελήσουν και τα ίδια να ασχοληθούν με το συγκεκριμένο θέμα. Ο/Η εκπαιδευτικός της τάξης γνωρίζει τα παιδιά του/της και επομένως είναι πιο εύκολο να τα προσελκύσει με ένα καινούριο θέμα. Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός αντλεί από τα παιδιά τις ιδέες τους για αυτό το θέμα και τα νήπια προτείνουν επίσης δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο θέμα ή ακόμα και χώρους τους οποίους μπορούν να επισκεφθούν και οι οποίοι να σχετίζονται με το θέμα⁸⁸.

⁸⁶Βλ. Malaguzzi L. (2003)

⁸⁷ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2005), ό. π., σ. 47

⁸⁸ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2005), ό. π., σ. 47

Καθ' όλη τη διάρκεια του project τα παιδιά έχουν το βασικό ρόλο στην οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ακούν τις ιδέες και προτάσεις των νηπίων. Στη περίπτωση των σχεδίων εργασίας οι νηπιαγωγοί δε πρέπει να κατευθύνουν τα παιδιά όσον αφορά την εξέλιξη του project. Αρκεί μόνο να ενθαρρύνουν τη μαθησιακή διαδικασία και να κρατούν σε εγρήγορση το ενδιαφέρον των παιδιών. Για αυτούς τους λόγους λοιπόν, οι μαθησιακοί στόχοι που τίθενται για ένα σχέδιο εργασίας αφορούν κυρίως την ολόπλευρη ανάπτυξη (κινητική, συναισθηματική, γνωστική, κοινωνική) των παιδιών, τη καλλιέργεια της δημιουργικότητας, τη σύνδεση της πρότερης και της νεότερης γνώσης καθώς επίσης και της ενεργής συμμετοχής τους στη μαθησιακή διαδικασία και σε ένα κοινό έργο με τους συμμαθητές τους⁸⁹.

Στην αρχή ενός σχεδίου εργασίας ο ρόλος της εκπαιδευτικού είναι αρκετά ενεργητικός, ωστόσο όσο περισσότερο τα παιδιά αργότερα συμμετέχουν σε αυτή τη διαδικασία τόσο ο ρόλος της εκπαιδευτικού ελαχιστοποιείται. Ο ρόλος δηλαδή του/της εκπαιδευτικού είναι υποστηρικτικός και βοηθητικός. Διατηρεί το ενδιαφέρον τους μέσα από υλικό που φέρνει και ο/η ίδιος/ια στο σχολείο και το οποίο σχετίζεται με το θέμα του σχεδίου εργασίας, ενώ θέτει συνεχώς νέες προκλήσεις στα παιδιά. Ο τρόπος με τον οποίο διευκολύνει ο/η νηπιαγωγός τα παιδιά στο project και γενικά στην αναζήτηση πληροφοριών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για τη πορεία του σχεδίου εργασίας.

Τέλος, σημαντικό ρόλο κατέχουν και οι γονείς στα σχέδια εργασίας. Οι γονείς μπορούν να συμβάλλουν στα project φέρνοντας στο σχολείο υλικό όπως βιβλία, φυλλάδια, μιλώντας για το επάγγελμα τους, να διηγηθούν μία ιστορία. Αρκετοί είναι εκείνοι που δεν επιθυμούν να συμμετέχουν όχι όμως επειδή δε το θέλουν αλλά επειδή θεωρούν πως δεν είναι οι κατάλληλοι/ειδικοί να μιλήσουν για το θέμα που διαπραγματεύεται το σχολείο. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που χρειάζεται να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων και τη συμβολή τους στη μάθηση των παιδιών τους. Η συμμετοχή των γονέων στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας δημιουργεί στα παιδιά ένα πιο ευχάριστο κλίμα και τονώνει το ενδιαφέρον τους για το θέμα με το οποίο ασχολούνται⁹⁰.

⁸⁹ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2005), ό. π., σ. 47

⁹⁰ Βλ. Ντολιοπούλου Ε. (2005), ό. π., σ. 47

Επιπλέον, όταν οι παιδαγωγοί παρέχουν την ιδέα μίας θεματικής προσέγγισης ή όταν ενισχύουν ένα σχέδιο εργασίας το οποίο προέρχεται από ιδέες των παιδιών παρέχοντας τους υλικά, διαθέσιμο χώρο και χρόνο, όλα αυτά συντελούν στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών και στην καλλιέργεια των δυνατοτήτων τους. Η παροχή ευκαιριών στα παιδιά να εξερευνούν το κόσμο των ενηλίκων, τους δίνει παράλληλα τη δυνατότητα να αναπτυχθούν νοητικά και συναισθηματικά⁹¹.

Ο ρόλος του/της παιδαγωγού στο φυσικό παιχνίδι ή σε ένα σχέδιο εργασίας είναι υποστηρικτικός και συντονιστικός. Έχει σκοπό δηλαδή να διευρύνει το θέμα και να το εμπλουτίσει. Σε αντίθεση με τις διαθεματικές δραστηριότητες που είναι οργανωμένες μορφές διδασκαλίας στη τάξη, το σχέδιο εργασίας αποτελεί μία καινοτόμο μορφή διδασκαλίας στην οποία το θέμα προκύπτει από τα παιδιά και υποστηρίζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς και τους γονείς⁹².

Καταλήγοντας, η μέθοδος project καλλιεργεί τις ικανότητες των παιδιών αφού σε ορισμένες περιπτώσεις καλούνται να γίνουν μικροί ερευνητές, να συλλέξουν πληροφορίες για το θέμα που διαπραγματεύονται, να κρίνουν αυτά που έμαθαν και να τα συγκρίνουν με τη προγενέστερη γνώση τους. Ένα ενεργητικό παιδί μεταχειρίζεται συγκεκριμένες μεθόδους και τεχνικές έτσι ώστε να πετύχει όσα προαναφέρθηκαν. Επίσης, εφόσον η μέθοδος project είναι η εκ βαθέων μελέτη ενός θέματος, τα παιδιά καλούνται να παίρνουν τα ίδια αποφάσεις και να κάνουν επιλογές.

Ο/Η εκπαιδευτικός στη μέθοδο project έχει ρόλο υποστηρικτικό. Βοηθάει τα παιδιά στο να προγραμματίσουν τα σχέδια εργασίας και συνεργάζεται επίσης μαζί τους με σκοπό να τα διευκολύνει ή να τους προτείνει βελτιώσεις. Επιπλέον, ενισχύει περισσότερο το ενδιαφέρον των ικανών παιδιών, ενώ προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες στα λιγότερο ικανά παιδιά. Ο ρόλος δηλαδή της/του παιδαγωγού όσον αφορά τη βιωματική μέθοδο είναι ενεργός ωστόσο φαίνεται να είναι περιορισμένος κάνοντας τη συμμετοχή των νηπίων περισσότερο ενεργή. Τέλος, οι γονείς συμμετέχουν και αυτοί ενεργά στα σχέδια εργασίας φέρνοντας στη τάξη διάφορα αντικείμενα χρήσιμα για τις διδασκαλίες ή μιλώντας οι ίδιοι για ένα θέμα που διαπραγματεύονται τα παιδιά με τους εκπαιδευτικούς στη τάξη⁹³.

⁹¹ Βλ. Μιχαλοπούλου Αι. (2008)

⁹² Βλ. Μιχαλοπούλου Αι. (2008), ό. π., σ. 49

⁹³ Βλ. Ντολιοπούλου Ε, (2005), ό. π., σ. 47

Τέλος, ο χώρος του νηπιαγωγείου έτσι όπως διαμορφώνεται τις τελευταίες δεκαετίες κυρίως από τους/τις εκπαιδευτικούς αλλά πρωτίστως έπειτα από συνεργασία εκπαιδευτικών και παιδιών δίνει τη δυνατότητα στα μικρά παιδιά να εξελίξουν τις ικανότητές τους. Η γωνιά της σύγχρονης τεχνολογίας η οποία περιλαμβάνει συνήθως έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή καθώς επίσης και οι υπόλοιπες γωνιές του σχολείου στις οποίες ενσωματώνονται υλικά με τα οποία τα παιδιά σήμερα είναι αρκετά εξοικειωμένα καθιστούν τη συνύπαρξη με τους/τις νηπιαγωγούς αρμονική αλλά και προωθούν την ενεργή συμμετοχή τους στο σχολείο εφόσον ασχολούνται με παιδαγωγικά υλικά που τα ίδια θεωρούν ενδιαφέροντα. Με αυτό το τρόπο καλλιεργούνται οι δεξιότητες και οι ικανότητες των παιδιών άρα και ο χώρος του σχολείου λοιπόν, παρέχει στα παιδιά την ευκαιρία για ενεργή συμμετοχή στα πλαίσια της τάξης.

8. Η συμμετοχή των παιδιών στη μάθηση με εικόνες

Στο παρόν κεφάλαιο της εργασίας γίνεται λόγος για τον αισθητικό αλφαριθμητισμό των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Το συγκεκριμένο πεδίο γραμματισμού δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και οι αναφορές που γίνονται σε αυτό κάνουν την εμφάνισή τους σε ορισμένες μόνο παιδαγωγικές επιστήμες. Υποστηρίζεται πως η μάθηση μέσα από εικόνες σχετίζεται με την ανάπτυξη της αντιληπτικής ικανότητας και οι αισθήσεις χρησιμοποιούνται ως εργαλεία για τις δεξιότητες της παρατήρησης αλλά και της ερμηνείας του κόσμου. Υπογραμμίζεται εξίσου πως η μάθηση με εικόνες έχει σχέση με την αντιληπτική ικανότητα των παιδιών. Επίσης, κάνει λόγο για τη καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας μέσα από την αισθητική αγωγή, την ανάπτυξη του αυθορμητισμού και την έκφραση μέσα από την αισθητική αγωγή.⁹⁴

Πιο συγκεκριμένα, στο νηπιαγωγείο η μάθηση με εικόνες γίνεται μέσα από τα εικονογραφημένα βιβλία.⁹⁵ Στα νηπιαγωγεία υπάρχει πληθώρα εικονογραφημένων βιβλίων που διατίθενται στα παιδιά. Η συμμετοχή των παιδιών σε αυτού του είδους τη μάθηση είναι φανερή εφόσον τα νήπια επιλέγουν πολλές φορές ακόμα και στις ελεύθερες δραστηριότητες εικονογραφημένα βιβλία για να "διαβάσουν". Τα βιβλία λοιπόν με εικόνες προτιμούνται όχι μόνο από τον/τη νηπιαγωγό αλλά και από τα ίδια τα παιδιά. Η συχνή χρήση τους καλλιεργεί την αντιληπτική και κριτική ικανότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας που είναι και κύριος σκοπός της μάθησης με εικόνες όπως άλλωστε υποστηρίζει ο John Pestalozzi και ο Friedrich Hebart.

Έρευνες που έχουν γίνει για τη χρήση από τους/τις νηπιαγωγούς των εικονογραφημένων βιβλίων διαπιστώνεται πως στη Βουλγαρία μόλις το 20% (είκοσι %) των νηπιαγωγών χρησιμοποιούν εικονογραφημένα βιβλία, ενώ στην Ελλάδα το ποσοστό των νηπιαγωγών που χρησιμοποιούν στην εκπαιδευτική διαδικασία εικονογραφημένα βιβλία ανέρχεται στο 65% (εξήντα- πέντε %) σε αντίθεση με την Αυστρία και τη Γερμανία οι οποίες φαίνεται να στηρίζουν τη μάθηση των μικρών

⁹⁴Βλ. Lieber G., Duncker Ludwig & Billmayer F., (2010)

⁹⁵Βλ. Kremling C., (2010)

παιδιών κατά κύριο λόγο σε εικόνες και αυτό επιτυγχάνεται με τα εικονογραφημένα βιβλία ως παιδαγωγικό υλικό.⁹⁶

Τα εικονογραφημένα βιβλία δίνουν τη δυνατότητα τόσο στα παιδιά όσο και στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό γίνεται αντιληπτό εφόσον τα ίδια τα παιδιά από μόνα τους, όπως προαναφέρθηκε, επιλέγουν να ασχοληθούν με τέτοιου είδους βιβλία ακόμα και στις ελεύθερες δραστηριότητες. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς επιλέγουν αρκετές φορές να αξιοποιήσουν εικονογραφημένα βιβλία στις οργανωμένες τους δραστηριότητες με σκοπό να διδάξουν ένα θέμα στα παιδιά. Με αυτό το τρόπο αναπτύσσεται όχι μόνο η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των παιδιών αλλά και η μεταξύ τους συνεργασία.

Τέλος, η Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού των Ηνωμένων Εθνών εφαρμόζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και συμβάλλει μέσα από την αισθητική αγωγή στον εκδημοκρατισμό των νηπίων. Το δικαίωμα συμμετοχής των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία λαμβάνεται υπόψη από τον/την εκπαιδευτικό και για αυτό το λόγο τα νήπια συχνά συμμετέχουν στους διαλόγους που αναπτύσσει ο/η νηπιαγωγός στα πλαίσια της τάξης. Τα παιδιά μέσα από δημιουργικές ασκήσεις μαθαίνουν για τα δικαιώματά τους. Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται να δημιουργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τα παιδιά έτσι ώστε να ενθαρρυνθούν τα παιδιά να μάθουν για τα δικαιώματά τους.⁹⁷

⁹⁶ Βλ. Kremling C., (2010), ό. π., σ. 52

⁹⁷ Βλ. Πρακτικές διδασκαλίας/μάθησης-best practice: Τα δικαιώματα του παιδιού σε εικόνες, Πρόγραμμα της E.E imago 2010

Δ' Κεφάλαιο

Παραδείγματα συμμετοχής γονέων, παιδιών και εκπαιδευτικών

9. Το παράδειγμα του Broad Heath Community Primary School και η συμμετοχή γονέων και παιδιών σε αυτό

Το Broad Heath Community Primary School είναι ένα σχολείο το οποίο βρίσκεται στη πόλη Foleshill, στο Coventry και η δυσχερής οικονομική και κοινωνική κατάσταση που επικρατούσε στη πόλη το οδήγησε στο να επιχορηγηθεί με επιδοτήσεις έτσι ώστε να εξελιχθεί σε ένα εκπαιδευτικό κέντρο το οποίο θα λειτουργεί όχι μόνο κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας για τα παιδιά αλλά και για όλη την οικογένεια. Στο σχολείο αυτό τα περισσότερα παιδιά που φοιτούν είναι ασιατικής καταγωγής με έντονα τα γλωσσικά προβλήματα⁹⁸.

Ωστόσο, γίνονται προσπάθειες να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον που θα υποστηρίζει αυτά τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία και θα εμπνέει ασφάλεια και σεβασμό έναντι στη διαφορετικότητα. Οι εκπαιδευτικοί που είναι υπεύθυνοι για το προσχολικό στάδιο προσφέρουν στους γονείς αλλά και στα παιδιά βοήθεια κατά τη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού στο συγκεκριμένο σχολείο. Οι γονείς εντάσσονται ενεργά στα πλαίσια του σχολείου αρχίζοντας με μία επίσκεψη του δίγλωσσου προσωπικού στο σπίτι του παιδιού. Το προσωπικό εξηγεί στους γονείς τη λειτουργία του σχολείου καθώς επίσης και τί προσδοκούν από το παιδί.

Έπειτα, οι γονείς μαζί με το παιδί τους επισκέπτονται το σχολείο με τη προϋπόθεση να γνωρίσουν το προσωπικό και να δουν τις εγκαταστάσεις του. Το παιδί σιγά-σιγά γνωρίζει και άλλα παιδιά με τα οποία αρχίζει να δημιουργεί επαφές και να κοινωνικοποιείται. Οι εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους ενημερώνουν τους γονείς για το τι πρόκειται να κάνουν με τα παιδιά στα πλαίσια της διδασκαλίας. Επίσης, ζητείται η

⁹⁸ Βλ. Morehouse I, (2003)

βοήθεια των γονέων για τις εργασίες που θα κάνουν τα παιδιά τους και έτσι αναπτύσσεται τόσο η συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ γονέων και παιδιών, ενώ παράλληλα ενισχύεται η συμμετοχή των πρώτων στη διαδικασία της μάθησης.

Στη συνέχεια, οι γονείς επισκέπτονται ξανά το σχολείο με σκοπό να δουν το τρόπο με τον οποίο μαθαίνει το παιδί. Η επίσκεψη αυτή καθιστά τη παρουσία τους στο σχολείο περισσότερο ενεργή εφόσον οι εκπαιδευτικοί τους ζητούν να τους βοηθήσουν με διάφορες εργασίες μέσα στη τάξη ακόμη και με πολύ απλά πράγματα όπως είναι το μοίρασμα παιχνιδιών στα παιδιά. Με αυτό το τρόπο οι γονείς συνειδητοποιούν πως αποτελούν μέρος της σχολικής διαδικασίας.

Επιπλέον, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν και με πιο ουσιαστικό τρόπο στη μάθηση παρουσιάζοντας ιστορίες στη γλώσσα τους και κατ' επέκταση στη γλώσσα ορισμένων παιδιών. Αυτό δημιουργεί αυτοπεποίθηση στα παιδιά τα οποία αργότερα μπορεί να εξιστορήσουν και τα ίδια μία ιστορία στη γλώσσα τους⁹⁹. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως οι γονείς συμμετέχουν επίσης στο σχεδιασμό του προγράμματος. Στο σχολείο Broad Heath το προσωπικό λειτουργεί με αυτό το τρόπο και εντάσσει στο σχεδιασμό του προγράμματος και τους ίδιους τους γονείς.

Η συμμετοχή της οικογένειας στο σχολείο Broad Heath είναι εμφανής και ο ρόλος της αρκετά υποστηρικτικός. Ορισμένες φορές οργανώνονται στο σχολείο συγκεντρώσεις με σκοπό να γιορτάσουν τις ατομικές ή/και ομαδικές επιτυχίες των παιδιών. Οι γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις βοηθούν τους/τις εκπαιδευτικούς για την οργάνωση της συγκέντρωσης αλλά μπορούν επίσης να μεταδώσουν στα παιδιά και προσωπικές τους εμπειρίες¹⁰⁰. Στο Broad Heath λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί από το προσχολικό ακόμα στάδιο αναπτύσσουν ένα κλίμα συνεργασίας με τους γονείς παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό στη μάθηση των παιδιών τους.

⁹⁹ Βλ. Morehouse I., (2003), ό. π., σ. 54

¹⁰⁰ Βλ. Morehouse I., (2003), ό. π., σ. 54

10. Το παράδειγμα του σχολείου Glocksee

Το πρόγραμμα Glocksee αποτελεί ένα αντί-αυταρχικό σχολικό πρόγραμμα του ομώνυμου σχολείου το οποίο σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς χρειάζεται να έχει ως πρωταρχικό στόχο του την ανάγκη των παιδιών για αυτοπροσδιορισμό τόσο στη συμπεριφορά τους όσο και στο τρόπο μάθησης. Τα παιδιά στο Glocksee έχουν την ελευθερία να διαχειρίζονται το χρόνο τους καθώς επίσης και ελευθερία κίνησης. Τα παιδιά ωστόσο δεν έχουν απόλυτη ελευθερία καθώς σε ορισμένα διαστήματα της ημέρας αναλαμβάνουν τα καθήκοντα τα οποία τους αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί¹⁰¹.

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις τους και στα καθήκοντα που ανέθεταν καθημερινά στα παιδιά ωστόσο, δεν περίμεναν και από τα παιδιά να είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ανησυχούσαν για τη χρήση του χώρου και του χρόνου από τα παιδιά και για τη θέσπιση κανονισμών με τα παιδιά διότι όπως πίστευαν ίσως να διαταρασσόταν η διαδικασία της αυτορρύθμισης. Μόλα ταύτα τα παιδιά στο σχολείο Glocksee δεν είχαν τη κυριαρχία των ενηλίκων επάνω τους καθώς το μεγαλύτερο διάστημα της ημέρας είχαν ελευθερία κίνησης και βούλησης¹⁰².

Η μάθηση στο σχολείο Glocksee οργανώνεται με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των παιδιών. Αρχικά, η μέθοδος για μάθηση που εφαρμοζόταν ήταν κυρίως η ομαδοσυνεργατική μέθοδος με την οποία συνήθιζαν να μαθαίνουν τα μικρότερα αλλά και μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά. Έπειτα, η μάθηση στο σχολείο Glocksee γίνεται εξατομικευμένη και λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού. Το κοινωνικό και γνωστικό υπόβαθρο των παιδιών αποτελούσαν τα κριτήρια τα οποία λαμβάνονταν υπόψη για την εξατομικευμένη μάθηση¹⁰³. Η εξατομικευμένη μάθηση ωστόσο περιλαμβάνει και διαφορετικές μεθόδους μάθησης καθώς επίσης και υλικά και γνωστικά αντικείμενα.

¹⁰¹Βλ. Koehler U. & Krammling D. (2003)

¹⁰² Βλ. Koehler U. & Krammling D. (2003), ό. π., σ 56

¹⁰³ Βλ. Koehler U. & Krammling D. (2003), ό. π. σ 56

Το 1973 περίπου οι εκπαιδευτικοί όπως επίσης και οι γονείς θεωρούσαν πως τα παιδιά μπορούσαν να δημιουργούν τα ίδια τις μαθησιακές διαδικασίες¹⁰⁴. Οι αυθόρμητες δραστηριότητες στο ημερήσιο σχολικό πρόγραμμα έπρεπε να υποστηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς καθώς ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και τις προτεραιότητες των παιδιών. Τα παιδιά νηπιακής ηλικίας περνούν πολύ χρόνο στο σχολείο Glocksee χωρίς ωστόσο να καθορίζονται συγκεκριμένες δραστηριότητες. Οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μαζί με τα παιδιά προκειμένου να οργανώσουν το πρόγραμμα της ημέρας και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εμμένουν στη συμμετοχή όλων των παιδιών σε αυτή τη διαδικασία¹⁰⁵.

Τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί συζητούν διαρκώς μεταξύ τους κυρίως για την πρόοδο των παιδιών και για τη συμμετοχή αυτών στις δραστηριότητες του σχολείου. Τέλος, είναι αξιοσημείωτο πως οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν τη συμμετοχή των παιδιών στο σχολείο και τους συμβουλεύουν για τις πτυχές των επαγγελμαμάτων που μπορούν να ακολουθήσουν στο μέλλον.

¹⁰⁴ Βλ. Koehler U. & Krammling D. (2003), ό. π. σ 56

¹⁰⁵ Βλ. Koehler U. & Krammling D. (2003), ό. π. σ 56

11. Το σχολείο της Λειψίας

Το σχολείο της Λειψίας ή σχολείο της γειτονιάς περιγράφει μία θεώρηση για τη μάθηση η οποία κάνει λόγο για τις ανάγκες των παιδιών που εμπλέκονται σε αυτή. Το σχολείο της Λειψίας δεν ακολουθεί τη παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας, αντίθετα λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Το γεγονός ότι το σχολείο της Λειψίας δεν αποτελεί ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα που ακολουθεί τη παραδοσιακή μορφή μάθησης αλλά ένα ίδρυμα το οποίο λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα των παιδιών και οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην ανάληψη ρόλων που δε σχετίζονται με την αυθεντία¹⁰⁶.

Το σχολείο της Λειψίας ή διαφορετικά το σχολείο της γειτονιάς ιδρύθηκε το 1990 και έγινε γνωστό με την ονομασία Nasch. Οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και τα παιδιά στελέχωσαν ένα σχολείο το οποίο συνδύαζε τη μάθηση με τη ζωή. Βασικός στόχος του σχολείου ήταν η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς αλλά και με διάφορους ειδικούς με συναφές αντικείμενο. Επιπλέον, τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να αξιολογούν τα ίδια τη μαθησιακή πρόοδο των συμμαθητών τους και να τους βοηθούν να βελτιωθούν¹⁰⁷.

Τέλος, η λειτουργία του σχολείου της γειτονιάς με τάξεις από παιδιά διαφορετικών ηλικιών αποτέλεσε το κριτήριο για το οποίο οι εκπαιδευτικοί δεν ακολούθησαν τη παραδοσιακή μορφή μάθησης, αλλά ένα είδος μάθησης το οποίο οργανώνεται από τα ίδια τα παιδιά και έχει ως κεντρικό άξονα τα ίδια τα παιδιά¹⁰⁸.

¹⁰⁶ Βλ. Fuchs S. & Marlow K. (2003)

¹⁰⁷ Βλ. Fuchs S. & Marlow K. (2003), *ό.π.*, σ 58

¹⁰⁸ Βλ. Fuchs S. & Marlow K. (2003), *ό.π.*, σ 58

12. Το παράδειγμα του παιδικού σχολείου της Βρέμης

Το παιδικό σχολείο της Βρέμης είναι ένα σχολείο το οποίο απευθύνεται σε κορίτσια. Στο σχολείο αυτό οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές έχουν ισάξιους ρόλους και οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν τα παιδιά ως *tabula rasa*. Οι πρώτοι έχουν υποστηρικτικό ρόλο προς τους μαθητές και η μάθηση έχει ενεργητικό χαρακτήρα καθώς οργανώνεται από τα ίδια τα παιδιά. Οι μαθητές συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες που πραγματώνονται στο σχολείο¹⁰⁹.

Αξίζει να σημειωθεί πως οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου σχολείου έχουν αναπτύξει κλίμα συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών. Η συνεργασία αυτή είναι πολύ σημαντική για το σχολείο καθώς δημιουργούν στα παιδιά ένα αίσθημα εμπιστοσύνης αφού τα ίδια βλέπουν τους δασκάλους/ες τους και τους γονείς τους να συνεργάζονται για το δικό τους καλό. Το παιδικό σχολείο της Βρέμης δημιουργήθηκε από τους γονείς και πρόκειται για ένα ελεύθερο σχολείο στο οποίο βασική αρχή είναι η συμμετοχή τόσο των ενηλίκων (εκπαιδευτικών και γονέων) όσο και των ίδιων των παιδιών¹¹⁰.

Έπειτα από την αναγνώριση του σχολείου ως πρότυπο κρατικό παιδικό σχολείο, το περιεχόμενο του σχολείου της Βρέμης συσχετίζεται με το περιεχόμενο των ελεύθερων σχολείων. Υπό αυτό το πρίσμα η μάθηση στο σχολείο της Βρέμης δεν είναι γραμμική αντίθετα πρόκειται για μία μάθηση που διαρκώς εμφανίζει στα παιδιά καινούριες δυνατότητες που συμπληρώνουν τις παλιές¹¹¹. Επίσης, η μάθηση λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα των μαθητών και δε τους υποχρεώνει να ακολουθήσουν τις αποφάσεις των ενηλίκων.

Στόχος λοιπόν, του παιδικού σχολείου της Βρέμης είναι να υποστηρίξει το παιδί να αναπτυχθεί σωστά και να μπορέσει να διαμορφώσει τη προσωπικότητά του με το κατάλληλο τρόπο δίχως αυτό να σημαίνει πως οι δάσκαλοι του σχολείου έχουν ως

¹⁰⁹ Βλ. Sibylle B. (2003)

¹¹⁰ Βλ. Sibylle B. (2003), ό. π., σ. 59

¹¹¹ Βλ. Sibylle B. (2003), ό. π., σ. 59

πρωταρχικό στόχο τους να εκπαιδεύσουν τα παιδιά προς αυτό το σκοπό. Επιπλέον, στόχος του παιδικού σχολείου της Βρέμης είναι η ανάπτυξη όχι μόνο των παιδιών αλλά και των γονέων τους. Το σχολείο παρέχει στους γονείς τη δυνατότητα να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του σχολείου και να συνεργάζονται με τα παιδιά.

Τέλος, τέτοιου είδους σχολεία σχετίζονται με τη παιδαγωγική της Montessori και του Freinet. Βασικό σημείο των συγκεκριμένων παιδαγωγικών προσεγγίσεων είναι ο διάλογος¹¹². Το παιδί βρίσκεται στο κέντρο της μάθησης και ο διάλογος είναι το χαρακτηριστικό στοιχείο στο οποίο στηρίζεται η εκπαίδευση.

¹¹² Βλ. Sibylle B. (2003), ό. π., σ. 59

13. Το παράδειγμα των κιμπούτς

Τα πρώτα κιμπούτς ήταν κάποιες οργανωμένες κοινότητες στις οποίες οι άνθρωποι που ζούσαν ήταν αγρότες, μοιράζονταν κατά κύριο λόγο τη γη τους, τα ρούχα τους και γενικότερα ζούσαν σύμφωνα με τη θεωρία του Μάρξ ότι <<από τον καθένα σύμφωνα με την ικανότητά του, προς τον καθένα σύμφωνα με την ανάγκη του>>¹¹³. Κιμπούτς στα εβραϊκά σημαίνει συγκέντρωση και ονομάστηκαν έτσι κάποιες κοινότητες στις οποίες κυριαρχούσαν οι αξίες της ισότητας, της αλληλοβοήθειας και της συνεργασίας μεταξύ των ανθρώπων¹¹⁴.

Τα κιμπούτς είναι οργανωμένα σε μικρές περιοχές και πρόκειται για σπίτια με κήπους και παιδότοπους καθώς επίσης και ξεχωριστά καταλύματα για τα παιδιά. Υπάρχουν επίσης βιβλιοθήκες, γήπεδα και γενικά χώροι αναψυχής¹¹⁵. Όσον αφορά συγκεκριμένα τα παιδιά παρόλο που παλαιότερα ζούσαν χωριστά από τους γονείς τους και για αυτό το λόγο υπήρχαν και ξεχωριστά καταλύματα, στις ημέρες μας ζουν μαζί με τις οικογένειές τους μέχρι την ηλικία που θα πάνε στο σχολείο.

Από τη νηπιακή ακόμη ηλικία δίνεται έμφαση στη συνεργασία που χρειάζεται να αναπτύξουν τα παιδιά στη καθημερινή τους ζωή, ενώ τους δίνονται εργασίες στις οποίες τα παιδιά πρέπει να πάρουν αποφάσεις ανάλογα με την ηλικιακή τους ομάδα. Τα κιμπούτς παρέχουν επίσης εγκαταστάσεις και για παιδιά με ειδικές ανάγκες.

¹¹³ Βλ. <http://www.kathimerini.gr/296477/article/epikairothta/kosmos/syllogikh-ypey8ynothta-proswpikh-eley8eria-sto-kimpoys>

¹¹⁴ Βλ. <http://www.kokkino-milo.gr/stiles/kimpoutsismos-outopia-kai-pragmatikotita/>

¹¹⁵ Βλ. <http://www.kokkino-milo.gr/stiles/kimpoutsismos-outopia-kai-pragmatikotita/>

14. Το δικαίωμα της συμμετοχής στους ρομά και τους παλιννοστούντες

Οι ρομά ή διαφορετικά τσιγγάνοι έχουν δικούς τους κανόνες, δικό τους τρόπο ζωής και συνεπώς δική τους ηθική. Η ζωή τους παρουσιάζει πολλά κοινά χαρακτηριστικά με αυτή στις αγροτικές κοινωνίες ωστόσο, οι ρυθμοί των σύγχρονων κοινωνιών επηρεάζουν και τη ζωή των τσιγγάνων. Το δικαίωμα της συμμετοχής στην εκπαίδευση πρωτίστως αλλά και στα δρώμενα της κοινωνίας κατά δεύτερο λόγο βρήκε ανταπόκριση τις τελευταίες δεκαετίες. Στην Ελλάδα, όσον αφορά, τη συμμετοχή τους στα κοινά περισσότερο συχνή είναι η εμφάνισή τους στη τοπική αυτοδιοίκηση. Αποφεύγουν ωστόσο η συμμετοχή τους να έχει κομματικό χαρακτήρα καθώς θεωρούν πως η κομματοποίηση μπορεί να διχάσει τους τσιγγάνους.¹¹⁶

Όσον αφορά, στην εκπαιδευτική διαδικασία η συμμετοχή των παιδιών ρομά ή/και των γονέων τους δεν είναι ιδιαίτερα εμφανής. Η νοοτροπία που έχουν απέναντι στο σχολείο και η αρνητική τους στάση απέναντι σε αυτό ορίζεται από τον αγροτικό κυρίως τρόπο ζωής που έκαναν έως σήμερα. Αξιοσημείωτο είναι το εύρημα μίας έρευνας που δείχνει την άποψη ενός γονέα για τη κόρη του η οποία όντας δεκαεπτά ετών οφείλει να είναι νυμφευμένη και να ασχολείται με τις εργασίες του οίκου της και με την ανατροφή των παιδιών της.¹¹⁷ Η φοίτηση στο σχολείο σε αυτές τις περιπτώσεις θεωρείται πολυτέλεια.

Παρ' όλα αυτά αναφερόμενη στην εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας στόχος της χρειάζεται να είναι όχι η αλλαγή και η αφομοίωση του διαφορετικού πολιτισμού, αλλά ο σεβασμός στο διαφορετικό και η ένταξη των παιδιών με διαφορετική κουλτούρα στα πλαίσια του σχολείου. Όσον αφορά τους τσιγγάνους γίνονται προσπάθειες από τη πλευρά τους να ακολουθούν τις εξελίξεις της κοινωνίας. Με αυτό

¹¹⁶ Βλ. Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010)

¹¹⁷ Βλ. Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010)

το τρόπο ορισμένοι από αυτούς αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα του σχολείου και αρχίζουν να εγγράφουν τα παιδιά τους ακόμα και σε νηπιαγωγεία.

Πολιτισμικοί παράγοντες όμως όπως είναι η γλώσσα, οι μέθοδοι διδασκαλίας και τα προγράμματα δεν καλλιεργούν τη συμμετοχή των παιδιών ρομά και των γονέων τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό αποτελεί και έναν από τους φόβους των ρομά γονέων πως στέλνοντας τα παιδιά τους στο σχολείο θα αφομοιωθούν και θα χάσουν τη πολιτιστική τους ταυτότητα. Για αυτό το λόγο η παρουσία και κατά συνέπεια η συμμετοχή παιδιών και γονέων είναι περιορισμένη έως και ανύπαρκτη στη σχολική διαδικασία.

Προκειμένου να καταπολεμηθεί αυτό το φαινόμενο και τα παιδιά ρομά να αποκτήσουν έναν πιο ενεργό ρόλο στο σχολείο χρειάζεται οι εκπαιδευτικοί αρχίζοντας από τη προσχολική εκπαίδευση να υιοθετήσουν το μοντέλο της ενσωμάτωσης. Με το σεβασμό από τους εκπαιδευτικούς της τσιγγάνικης κουλτούρας και της εισαγωγής αυτής σε σχολικά εγχειρίδια γίνεται γνωστή η πολιτιστική παράδοση αυτών και η κατανόησή της τόσο από τους ενήλικες όσο και από τα ίδια τα παιδιά.¹¹⁸ Η συμμετοχή έπειτα των παιδιών ρομά ήδη από τη φοίτησή τους σε νηπιαγωγεία και η συνεργασία των ίδιων αλλά και των γονέων τους με τους εκπαιδευτικούς θα έχει πιο άμεσα αποτελέσματα όσον αφορά την εκπαίδευση των ρομά παιδιών.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά τους παλιννοστούντες ή/και αλλοδαπούς μαθητές τόσο η πολιτεία όσο και η εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζει χρειάζεται να δείχνει σεβασμό στις γλώσσες αυτών των παιδιών αλλά και να τις εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαίδευση για τους παλιννοστούντες μαθητές που εφαρμόζεται από την Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες είναι φαινομενική και ελάχιστα αποτελεσματική. Οι παλιννοστούντες μαθητές αντιμετωπίζονται κατά κύριο λόγο ως παιδιά που μιλούν μόνο μία γλώσσα και έχουν μόνο έναν πολιτισμό. Από αυτή την οπτική γωνία τα παιδιά παλιννοστούντες κατέχουν μειονεκτική θέση στα πλαίσια της τάξης και έχουν περιορισμένη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

¹¹⁸Βλ. Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010)

Για την ενίσχυση της θέσης των παλιννοστούντων μαθητών το ΥΠΕΠΘ προτείνει μία εκπαιδευτική πολιτική με την οποία όλοι οι μαθητές θα εντάσσονται εξίσου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό έχει ως στόχο να διασφαλιστεί η ισότητα ευκαιριών και το δικαίωμα να συμμετέχουν εξίσου στην εκπαιδευτική διαδικασία όλοι οι μαθητές. Για αυτό το λόγο κρίνεται αναγκαία η ύπαρξη μιας δίγλωσσης εκπαίδευσης καθώς επίσης και η προώθηση διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων¹¹⁹ με σκοπό να παρέχουν κοινωνική αλλά πρωτίστως εκπαιδευτική στήριξη. Αυτό θα συμβεί και μέσα από τη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών και τη συμμετοχή των πρώτων σε δραστηριότητες του σχολείου.

¹¹⁹Βλ. Δαμανάκης Μ. (2005)

Ε' Κεφάλαιο

15. Οργανωμένες διαθεματικές δραστηριότητες

Α' Μέρος

Θεματική: «**Ο κήπος του σχολείου μας**»

Υπόθεμα:1

Τίτλος: «**Δημιουργία και φροντίδα του κήπου του σχολείου μας**»

Ανάλυση υποθέματος:

Τίτλος δραστηριότητας 1: «**Αποφασίζοντας για τα φυτά που θα φυτευτούν στον κήπο του σχολείου μας**»

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραφτή έκφραση)

1) Να αντιγράψουν με όποιον τρόπο μπορούν, τις ονομασίες των δύο φυτών, που προτιμούν να φυτευτούν στον κήπο του σχολείου τους.

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (ανάγνωση)

1) Να ταξινομήσουν τα παιδιά τις λωρίδες χαρτιού, με κριτήριο την ονομασία του φυτού που αναγράφεται κάθε φορά σε αυτές.

Ενότητα: Παιδί και Μαθηματικά

1) Να συγκρίνουν τα παιδιά τον αριθμό των ψήφων που κατάφερε να συγκεντρώσει κάθε φυτό, χρησιμοποιώντας τις λέξεις μεγαλύτερο, μικρότερο, ίσο.

Τίτλος δραστηριότητας 2: «**Φυτεύοντας στον κήπο του σχολείου μας**»

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (Προφορική επικοινωνία)

1) Τα παιδιά να κατανοήσουν τα αποσπάσματα που αφηγείται η νηπιαγωγός από το βιβλίο: «Ο Μάστορας των Λουλουδιών» και να απαντήσουν σε ερωτήσεις.

Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό)

1) Τα παιδιά να γνωρίσουν με βιωματικό τρόπο τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για να φυτεύουν διάφορα φυτά.

Τίτλος δραστηριότητας 3: «Φροντίζοντας τον κήπο του σχολείου μας»

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία)

1) Τα παιδιά να κατανοήσουν τα αποσπάσματα του βιβλίου «Ο Μάστορας των Λουλουδιών», που τους αφηγείται η νηπιαγωγός και που σχετίζονται με την περιποίηση του κήπου.

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία)

1) Τα παιδιά να περιγράφουν τα βήματα-στάδια που ακολούθησαν προκειμένου να φροντίσουν τον κήπο του σχολείου τους, χρησιμοποιώντας τις λέξεις πρώτα, μετά, στο τέλος.

Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό)

1) Τα παιδιά να γνωρίσουν με βιωματικό τρόπο, τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για να φροντίζουν έναν κήπο.

Τίτλος δραστηριότητας 4: « Δημιουργώντας βιβλίο με οδηγίες για τη φύτευση και την περιποίηση του κήπου του σχολείου μας»

Μαθησιακοί στόχοι:

Γενικοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά)

1) Να δημιουργήσουν τα παιδιά ένα βιβλίο με οδηγίες, που να αφορά τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης του κήπου.

Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (ανθρωπογενές)

1) Να συνεργαστούν τα παιδιά σε ομάδες, προκειμένου να δημιουργήσουν το δικό τους βιβλίο κηπουρικής .

Στόχοι Ομάδων:

Για την 1^η ομάδα:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραπτή έκφραση):

- Να γράψουν τα παιδιά με όποιον τρόπο μπορούν, οδηγίες σχετικές με τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης των φυτών.

Για τη 2^η ομάδα:

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά):

- Να αποδώσουν τα παιδιά με ζωγραφιές το νόημα των οδηγιών, που σχετίζονται με τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης των φυτών.

Για τη 3^η ομάδα:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραπτή έκφραση):

- Να γράψουν με όποιον τρόπο μπορούν τα στοιχεία του σχολείου και τα ονόματα των παιδιών που συμμετείχαν στη δημιουργία του βιβλίου .

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά):

- Να κόψουν και να κολλήσουν επάνω σε χαρτί γράμματα εφημερίδων ώστε να δημιουργήσουν τον τίτλο του βιβλίου.

Υπόθεμα 2:

Τίτλος: «**Παρατήρηση και έμπνευση από τον κήπο του σχολείου μας**»

Ανάλυση υποθέματος:

Τίτλος δραστηριότητας 5: «**Ζωγραφίζοντας τον κήπο του σχολείου μας σύμφωνα με τον Βαν Γκογκ**»

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία)

1)Τα παιδιά να συζητήσουν για το θέμα, τα χρώματα και τα υλικά του πίνακα του Βαν Γκογκ που εξετάζεται (Ανθισμένοι Κήποι).

2)Τα παιδιά να μπορούν να περιγράψουν τη ζωγραφιά τους, και τη διαδικασία που ακολούθησαν (στάδια) μέχρι εκείνη να ολοκληρωθεί.

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία-Έκφραση (εικαστικά)

1) Τα παιδιά να είναι σε θέση να δημιουργήσουν, το καθένα ξεχωριστά τον δικό του πίνακα ζωγραφικής με θέμα «Ο κήπος του σχολείου μου», με την τεχνική της ζωγραφικής με τυπώματα από σφουγγάρια.

Τίτλος δραστηριότητας 6: «**Ανακαλύπτοντας ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των φυτών**»

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραφτή έκφραση)

1) Τα παιδιά να καταγράψουν με όποιο τρόπο μπορούν τις ομοιότητες και τις διαφορές των φυτών, που τους έχουν δοθεί σε καρτέλες.

Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό)

1) Τα παιδιά να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν ομοιότητες και διαφορές τόσο μεταξύ των φυτών του κήπου που δημιούργησαν, όσο και μεταξύ των φυτών που απεικονίζονται στις καρτέλες.

Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (ανθρωπογενές)

1) Τα παιδιά να συνεργαστούν, προκειμένου να μπορούν να παρουσιάσουν στο τέλος της δραστηριότητας, τις ομοιότητες και τις διαφορές των φυτών, που βρίσκονται στις καρτέλες.

Τίτλος δραστηριότητας 7: «**Πλάθοντας τα ωραιότερα φυτά με πλαστελίνη**»

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά):

1) Να δημιουργήσουν τα παιδιά, πλάθοντας πλαστελίνη με τα χέρια τους, τρισδιάστατες αναπαραστάσεις φυτών.

Ενότητα: Παιδί και Πληροφορική:

1) Να φωτογραφίσουν το καθένα ξεχωριστά τις κατασκευές από την πλαστελίνη και να περάσουν τις φωτογραφίες σε φάκελο με το όνομά τους στον Η/Υ.

B' Μέρος

1. Υπόθεμα: «**Δημιουργία και φροντίδα του κήπου του σχολείου μας**»
2. Τίτλος δραστηριότητας 1: «**Αποφασίζοντας για τα φυτά που θα φυτευτούν στον κήπο του σχολείου μας**»
3. Μαθησιακοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραπτή έκφραση)

1) Να αντιγράψουν με όποιον τρόπο μπορούν, τις ονομασίες των δύο φυτών, που προτιμούν να φυτευτούν στον κήπο του σχολείου τους.

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (ανάγνωση)

2) Να ταξινομήσουν τα παιδιά τις λωρίδες χαρτιού, με κριτήριο την ονομασία του φυτού που αναγράφεται κάθε φορά σε αυτές.

3β) Ενότητα: Παιδί και Μαθηματικά

3) Να συγκρίνουν τα παιδιά τον αριθμό των ψήφων που κατάφερε να συγκεντρώσει κάθε φυτό, χρησιμοποιώντας τις λέξεις μεγαλύτερο, μικρότερο, ίσο.

4. Εποπτικά μέσα και υλικά: **ξυλάκια, σχοινάκια, ανοιξιάτικο φυτό (πετούνια), χαρτόνι, μαρκαδόροι, λωρίδες χαρτιού Α'4**

5. Διάρκεια: **45'**

6. Μέθοδοι: **αφήγηση, ερωτήσεις/ απαντήσεις (Διάλογος) – Συζήτηση, παρατήρηση, επίδειξη**

7. Περιγραφή πορείας:

7α) Αφόρμηση – έναυσμα:

Μετά το τέλος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η νηπιαγωγός προτρέπει τα παιδιά να συγκεντρωθούν στη γωνιά της παρεούλας- συζήτησης. Εκεί τους δείχνει το βιβλίο «Ο Μάστορας των Λουλουδιών», και τους λέει ότι το βρήκε τυχαία το προηγούμενο βράδυ στη βιβλιοθήκη της. Της άρεσε αρκετά, και θέλει να μοιραστεί μαζί τους την

ιστορία του. Μια περίληψη του παραπάνω βιβλίου είναι η εξής: Ο Άρης είναι ένα μικρό αγοράκι, το οποίο πηγαίνει σχολείο και ανυπομονεί να έρθει η Παρασκευή για να πάει στο χωριό του. Εκεί, του αρέσει να ασχολείται με τον κήπο της γιαγιάς και του παππού, να φυτεύει διάφορα φυτά και να τα περιποιείται. Σε όλα τα παραπάνω, τον βοηθάει ο παππούς και η γιαγιά του.

Παράλληλα με τη διήγηση της παραπάνω περίληψης, η νηπιαγωγός δείχνει στα παιδιά χαρακτηριστικές εικόνες, που επιβεβαιώνουν αυτά που τους αναφέρει. Μετά το τέλος της διήγησης της περίληψης του βιβλίου, η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να φτιάξουν κι εκείνα, όπως κι ο Άρης, το δικό τους κήπο στο χώρο του νηπιαγωγείου.

7β) Περιγραφή:

Σε αυτό το σημείο, η νηπιαγωγός εμφανίζει στα παιδιά ένα μεγάλο χαρτόνι, στο οποίο υπάρχουν ονομασίες διαφόρων φυτών, η μία κάτω από την άλλη, και δίπλα σε καθεμιά από αυτές, η αντίστοιχη έγχρωμη εικόνα του φυτού. Η εκπαιδευτικός προβαίνει σε μια τέτοια ενέργεια, λόγω του ότι τα παιδιά είναι πολύ πιθανό να μην είναι σε θέση βλέποντας μόνο την ονομασία του φυτού, να μπορέσουν να το οπτικοποιήσουν και να γνωρίζουν για ποιο φυτό πρόκειται, ώστε στη συνέχεια να το επιλέξουν. Ακόμη, δείχνει στα παιδιά το συγκεκριμένο χαρτόνι, που έχει δημιουργήσει μόνη της, ώστε να αποφύγει την περίπτωση κάποιο από τα παιδιά να επιθυμεί να φυτέψει στον κήπο του σχολείου και πιο συγκεκριμένα στον οριοθετημένο χώρο που έχει δημιουργήσει από πριν η νηπιαγωγός, κάποιο φυτό που να μη μπορεί να αναπτυχθεί στον οριοθετημένο αυτό χώρο. Ο χώρος οριοθετείται από τη νηπιαγωγό με τον εξής τρόπο: Τοποθετεί στο χώμα τέσσερα ξυλάκια και γύρω από αυτά έχει δέσει ένα σχοινάκι έτσι ώστε να δώσει σε αυτό το χώρο τις διαστάσεις που έχει μία ζαρντινιέρα μέσα στην οποία χωράει συγκεκριμένος αριθμός φυτών.

Αφού η εκπαιδευτικός δείξει στα παιδιά το μεγάλο αυτό χαρτόνι με τις ονομασίες των διαφόρων φυτών, αρχίζει να τους εξηγεί, ότι πρόκειται για έναν πίνακα με τα ονόματα διαφόρων φυτών (δυόσμος, βασιλικός, πετούνια, πανσές) κι αρχίζει και τους τα διαβάσει ένα ένα, δείχνοντας κάθε φορά με το χέρι της, τη λέξη στην οποία αποτυπώνεται η ονομασία του κάθε φυτού.

Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός προτείνει στα παιδιά να μεταφερθούν στον εξωτερικό χώρο του σχολείου και θέτει στα παιδιά τον εξής προβληματισμό, δείχνοντάς τους τον οριοθετημένο χώρο: Πιστεύετε παιδιά ότι, όλα αυτά τα φυτά που υπάρχουν σε αυτό εδώ το χαρτόνι(η νηπιαγωγός έχει μεταφέρει το χαρτόνι που θα χρησιμοποιηθεί στον εξωτερικό χώρο), χωρούν να φυτευτούν σε αυτό εδώ το χώρο; Σε αυτό το σημείο, προκειμένου τα παιδιά να διαπιστώσουν ότι σε αυτό το χώρο είναι δυνατόν να χωρέσουν το πολύ τρία φυτά, η νηπιαγωγός έχει φροντίσει κι έχει φέρει ένα ανοιξιάτικο φυτό π.χ. πανσές, το οποίο τοποθετεί εκείνη τη στιγμή, μπροστά στα παιδιά, μέσα στον οριοθετημένο χώρο. Με αυτόν τον τρόπο, τα νήπια βοηθούνται, ώστε να είναι σε θέση να δώσουν πιο ρεαλιστικές απαντήσεις.

Αφού εξαχθεί το συμπέρασμα από τα νήπια, ότι δεν είναι δυνατόν όλα τα φυτά, που αναγράφονται στο χαρτόνι, να φυτευτούν σε αυτόν τον χώρο, λόγω περιορισμένου χώρου, η νηπιαγωγός οδηγεί τα παιδιά στη διαδικασία της ψηφοφορίας. Πιο συγκεκριμένα, τους λέει ότι επειδή δε μπορούν να φυτευτούν όλα τα φυτά, θα πρέπει το κάθε νήπιο να ψηφίσει, επιλέγοντας μόνο δύο από αυτά, και τους εξηγεί τον τρόπο με τον οποίο θα δηλώσουν, ποια από τα φυτά προτιμούν να φυτευτούν στον κήπο του σχολείου τους. Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά μεταφέρεται ξανά στην τάξη προκειμένου να ξεκινήσει η διαδικασία της ψηφοφορίας. Έτσι, μοιράζοντας στο κάθε νήπιο δύο λωρίδες χαρτιού Α'4 και μαρκαδόρους, τους εξηγεί ότι σε καθεμιά από αυτές, εκείνα θα πρέπει να αντιγράψουν από τον πίνακα, με όποιον τρόπο μπορούν, το όνομα ενός φυτού που επιθυμούν να φυτευτεί στον κήπο τους. Σε περίπτωση που κάποιο νήπιο δυσκολεύεται να αντιγράψει τη λέξη που αποτυπώνει το φυτό που επιθυμεί, η νηπιαγωγός του διαβάζει τη συγκεκριμένη λέξη, κι επιμένει στο να του τονίζει προφορικά τα γράμματα, που δυσκολεύεται να αποτυπώσει στη λωρίδα χαρτιού. Όλη η παραπάνω διαδικασία, πραγματοποιείται στα τραπεζάκια.

Αφού τα νήπια συμπληρώσουν τις λωρίδες χαρτιού με τις ονομασίες των φυτών που θέλουν να φυτευτούν, η δραστηριότητα μεταφέρεται στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης. Εκεί η εκπαιδευτικός, εξηγεί στα παιδιά, ότι προκειμένου να βρουν ποια από τα φυτά που επιθυμούν να φυτευτούν στον κήπο του σχολείου τους, θα υπάρχουν τελικά σε αυτόν, θα πρέπει να δουν ποια από τα φυτά πήραν τις περισσότερες ψήφους.

Έτσι σε αυτό το σημείο όλα τα παιδιά δίνουν στη νηπιαγωγό τις λωρίδες χαρτιού, με τα ονόματα των φυτών. Τη στιγμή που το κάθε παιδί τις παραδίδει, η νηπιαγωγός ελέγχει αν τα ονόματα των φυτών είναι ευανάγνωστα. Σε περίπτωση που εκείνη αδυνατεί να διαβάσει κάποιες λέξεις, λέει εκείνη τη στιγμή στο παιδί είτε να της πει για ποιο φυτό πρόκειται, είτε να της το δείξει στο χαρτόνι, ώστε εκείνη να την αποτυπώσει με την τυπική μορφής γραφής, προκειμένου σε ένα επόμενο στάδιο να γνωρίζει σε ποια λέξη το παιδί αναφέρεται.

Αφού η νηπιαγωγός συλλέξει όλες τις λωρίδες χαρτιού με τις ονομασίες των φυτών, τους υπενθυμίζει ότι πρέπει να βρουν, ποια φυτά θα συγκεντρώσουν τις περισσότερες ψήφους. Σε αυτό το στάδιο, εξηγεί στα νήπια, ότι οι λωρίδες που θα αναγράφουν το όνομα του ίδιου φυτού, θα πρέπει να τοποθετούνται κάθε φορά η μία δίπλα στην άλλη, πάνω στη μοκέτα, κι ότι η κάθε λωρίδα θα αντιστοιχεί σε μία ψήφο, ενώ εκείνες που θα αναγράφουν διαφορετική ονομασία φυτού, θα πρέπει να τοποθετηθούν κάθετα, η μία κάτω από την άλλη. Με αυτόν τον τρόπο ξεκινά η διαδικασία της ψηφοφορίας, κατά τη διάρκεια της οποίας, τα νήπια διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο. Πιο συγκεκριμένα, κάθε φορά που η νηπιαγωγός κρατάει στο χέρι της μια λωρίδα χαρτιού, την βοηθούν να την ταξινομήσει, με κριτήριο την ονομασία του φυτού. Το τελευταίο πραγματοποιείται μέσω ερωτήσεων, που κάνει η νηπιαγωγός. Τέτοιες είναι: Αυτή τη λέξη την έχουμε συναντήσει ξανά σε κάποια άλλη λωρίδα ή τη συναντάμε για πρώτη φορά; Που πιστεύετε ότι πρέπει να την τοποθετήσουμε; Σε περίπτωση που τα παιδιά δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν την ονομασία του φυτού που είναι γραμμένη πάνω στη λωρίδα χαρτιού, η νηπιαγωγός τους υπενθυμίζει ποιο φυτό έχει ψηφιστεί, αφού έχει σημειώσει σε προηγούμενο στάδιο, χρησιμοποιώντας την τυπική μορφή γραφής, το όνομα του φυτού, σε εκείνες τις περιπτώσεις που δεν ήταν ευανάγνωστο.

Ύστερα από την οργάνωση των ψήφων σε κατηγορίες, ανάλογα με την ονομασία του φυτού, ξεκινά η επεξεργασία των αποτελεσμάτων. Αρχικά, κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας των αποτελεσμάτων, προκειμένου τα νήπια να καταλήξουν στο ποια φυτά θα αγοράσουν για τον κήπο τους, απαριθμούν τις ψήφους που συγκέντρωσε το κάθε φυτό και ύστερα τις συγκρίνουν. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω διαφόρων ερωτήσεων, που γίνονται από τη νηπιαγωγό. Τέτοιες είναι: Πόσες ψήφους συγκέντρωσε αυτό το φυτό; Πόσες ψήφους συγκέντρωσε το άλλο; Για μετρήστε. Μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των ψήφων, που συγκέντρωσε αυτό ή το άλλο φυτό;

Μικρότερος είναι ο αριθμός των ψήφων που συγκέντρωσε αυτό ή το άλλο φυτό; Ποια φυτά συγκέντρωσαν ίσο αριθμό ψήφων; Προκειμένου τα παιδιά να μπορέσουν να εξάγουν κάποια συμπεράσματα, οι παραπάνω ερωτήσεις γίνονται για όλα τα φυτά, συγκρίνοντάς τα κάθε φορά ανά δυάδες. Αξίζει να σημειωθεί, ότι κάθε φορά που τα παιδιά, αφού έχουν απαριθμήσει τις λωρίδες χαρτιού που αναγράφουν την ίδια ονομασία φυτού, η νηπιαγωγός σημειώνει τον αριθμό που έχει συγκεντρώσει το καθένα στο χαρτόνι, και πιο συγκεκριμένα δίπλα στην ονομασία του.

Αφού τα παιδιά συγκρίνουν τους αριθμούς των ψήφων που έχει συγκεντρώσει το κάθε φυτό, η νηπιαγωγός τους υπενθυμίζει ότι θα πρέπει να επιλεγούν μόνο τρία από τα φυτά(τα ίδια φυτά θα φυτευτούν και στους δύο οριοθετημένους χώρους) και πιο συγκεκριμένα εκείνα με τις περισσότερες ψήφους. Στα τρία φυτά που θα επιλεγούν, συνυπολογίζονται και οι ισοβαθμίες. Για παράδειγμα, όταν δύο φυτά έχουν συγκεντρώσει έξι ψήφους και βρίσκονται στη δεύτερη θέση, καταλαμβάνουν τη δεύτερη και τρίτη θέση αντίστοιχα.

Κατόπιν, τα νήπια αφού βρουν με τη βοήθεια της νηπιαγωγού τα έξι φυτά με τις περισσότερες ψήφους, της τα αναφέρουν, κι εκείνη τα σημειώνει με ✓.

Η δραστηριότητα κλείνει με την υπόσχεση που δίνει η νηπιαγωγός στα παιδιά, να αγοράσει τα φυτά που επιλέχθηκαν από εκείνα, ώστε την επόμενη μέρα να μπορέσουν να δημιουργήσουν το δικό τους κήπο.

8. Αξιολόγηση δραστηριότητας:

8α) Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Ο πρώτος στόχος «Να αντιγράψουν με όποιο τρόπο μπορούν, τις ονομασίες των δύο φυτών, που προτιμούν να φυτευτούν στον κήπο του σχολείου τους», αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας, όπου τα παιδιά έχοντας μπροστά τους τις λωρίδες χαρτιού Α'4 και τους μαρκαδόρους προσπαθούν να αντιγράψουν δύο από τα φυτά που προτιμούν για τον κήπο του σχολείου τους.

Ο δεύτερος στόχος «Να ταξινομήσουν τα παιδιά τις λωρίδες χαρτιού, με κριτήριο την ονομασία του φυτού που αναγράφεται κάθε φορά σε αυτές.» αξιολογείται τη στιγμή που τα παιδιά λένε στη νηπιαγωγό αν θα πρέπει να προσθέσει δίπλα από μια καρτέλα μία άλλη ή αν θα πρέπει να δημιουργήσει μια διαφορετική ομάδα, λόγω του διαφορετικού ονόματος φυτού, που έχει επιλεγεί.

Τέλος, ο τρίτος στόχος «Να συγκρίνουν τα παιδιά τον αριθμό των ψήφων που κατάφερε να συγκεντρώσει κάθε φυτό, χρησιμοποιώντας τις λέξεις μεγαλύτερο, μικρότερο, ίσο.» αξιολογείται στο τέλος του κυρίου μέρους της δραστηριότητας, και πιο συγκεκριμένα όταν τα παιδιά έχουν μετρήσει τις καρτέλες που έχει συγκεντρώσει κάθε φυτό, και προχωρούν στη σύγκριση των αριθμών.

Δραστηριότητα Φυσικής Αγωγής

Τίτλος δραστηριότητας: "Βόλτα στο σκοτάδι"

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία-Έκφραση (φυσική αγωγή)

- Να επιδεικνύουν βασικές κινητικές δεξιότητες (να τρέχουν, να περπατούν σε διάφορους ρυθμούς)
- Να ανακαλύπτουν τρόπους με τους οποίους μπορεί να κινείται το σώμα τους στο χώρο (να κινούνται ελεύθερα είτε σε σχέση με τους άλλους)
- Να επανέρχεται το σώμα τους στο φυσιολογικό ρυθμό μέσα από χαλάρωση

Εποπτικά μέσα και υλικά: φακός, φύλλα, τραγούδι του Vivaldi, φλογέρα, καστανιέτες, <http://www.youtube.com/watch?v=8Q8ez-hGsuU>

Διάρκεια: 45'

Μέθοδοι: Παιχνίδι, συζήτηση

Περιγραφή πορείας:

Αφόρμηση-έναυσμα:

Μετά τη πρωινή ενασχόληση των νηπίων στις γωνιές του νηπιαγωγείου και αφού έχουν ελεύθερα παίξει σε αυτές, η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τα παιδιά στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης και τους προτείνει να παίξουν ένα παιχνίδι.

Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά βρίσκονται στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης και διαμορφώνουν το χώρο στον οποίο θα διεξαχθεί το παιχνίδι έτσι ώστε να μπορούν τα παιδιά να κινηθούν με μεγαλύτερη άνεση στο χώρο. Η νηπιαγωγός μετά τη διαμόρφωση του χώρου και προκειμένου να ξεκινήσει το παιχνίδι παροτρύνει τα παιδιά να φανταστούν ότι βρίσκονται σε ένα σκοτεινό δάσος και ότι κάποια από αυτά είναι πυγολαμπίδες και κάποια είναι δεντράκια και πως οι πυγολαμπίδες κάνουν

βόλτα στο δάσος και ανάμεσα στα δεντράκια. Σε αυτό το σημείο, η νηπιαγωγός χωρίζει τα παιδιά σε δύο ομάδες όσο το δυνατόν ισάριθμες. Η μία ομάδα θα είναι οι πυγολαμπίδες και η άλλη τα δεντράκια.

Στη συνέχεια, κλείνει τις κουρτίνες και σβήνει τα φώτα έτσι ώστε να δημιουργήσει ένα σκοτεινό περιβάλλον προκειμένου να ξεκινήσει η βόλτα στο σκοτάδι. Η νηπιαγωγός έπειτα εξηγεί στα παιδιά που ανήκουν στην ομάδα των πυγολαμπίδων ότι βγαίνουν βόλτα στο δάσος και κινούνται ελεύθερα στο χώρο αλλά και ανάμεσα στα παιδιά της άλλης ομάδας που αναπαριστούν τα δεντράκια. Σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας η νηπιαγωγός αναβοσβήνει έναν φακό για να δημιουργήσει την αίσθηση των πυγολαμπίδων, ενώ ακούγεται πολύ χαμηλά η μουσική από τις τέσσερις εποχές του Vivaldi και συγκεκριμένα το κομμάτι Autumn. Αυτό συμβαίνει διότι το κομμάτι είναι αργό και επιτρέπει στα παιδιά-πυγολαμπίδες να έχουν ένα αντίστοιχο αργό βηματισμό κατά τη διάρκεια που κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Η νηπιαγωγός αντίστοιχα εξηγεί στα παιδιά που αναπαριστούν τα δεντράκια πως όση ώρα οι πυγολαμπίδες κάνουν βόλτα μέσα στο δάσος αλλά και ανάμεσά τους εκείνα κινούν το κορμό του σώματός τους και τα χέρια τους στον ίδιο αργό ρυθμό με τη μουσική. Η νηπιαγωγός πριν αρχίσει το παιχνίδι έχει δώσει στα παιδιά-δεντράκια κάποια φύλλα τα οποία κρατούν ψηλά με τα χεράκια τους και τα οποία θα χρησιμοποιηθούν λίγο αργότερα επίσης, κάποια από τα δεντράκια βρίσκονται πολύ κοντά μεταξύ τους. Το περπάτημα των πυγολαμπίδων με αργό βηματισμό καθώς επίσης και η κίνηση των δέντρων στον ίδιο ρυθμό με τη μουσική διαρκεί για λίγα λεπτά.

Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός δίνει την οδηγία στις πυγολαμπίδες να επιταχύνουν το βηματισμό τους, να βρουν μία άλλη πυγολαμπίδα, να σχηματίσουν ζευγαράκια και να χορέψουν. Οι πυγολαμπίδες κινούνται σε ζευγαράκια για λίγα λεπτά. Έπειτα από λίγο, η νηπιαγωγός δίνει την οδηγία στις πυγολαμπίδες να σκορπιστούν ξανά μέσα στο δάσος και να περπατήσουν με γρήγορο βηματισμό. Συνεχίζει δίνοντας στα δεντράκια την οδηγία ότι ξεκινά να φυσά ένας δυνατός αέρας. (Η μουσική του Vivaldi σταματά και η νηπιαγωγός φυσάει δύο/τρεις φορές δυνατά μία φλογέρα έτσι ώστε να δημιουργήσει την αίσθηση ενός δυνατού αέρα). Μόλις η εκπαιδευτικός σταματήσει τη μουσική του Vivaldi και πριν αρχίσει να φυσάει στη φλογέρα αναφέρει << Τώρα τα δεντράκια μου κουνούν τα κλαδάκια-χεράκια τους πολύ δυνατά. Σε κάποια από αυτά τα κλαδάκια τους ίσως σπάσουν. Τα χεράκια τους κατεβαίνουν σιγά-σιγά προς το πάτωμα. Βλέπω ότι από κάποια δεντράκια έσπασαν τα κλαδάκια τους, όμως δεν έπεσαν στο έδαφος. Στάθηκαν στα κλαδάκια του δέντρου

που είναι δίπλα τους. Τα δεντράκια που έσπασαν τα κλαδάκια τους προσπαθούν να ισοροπήσουν. Για να γίνει αυτό πρέπει να μιμηθούν τις κινήσεις που κάνει το δεντράκι που είναι δίπλα τους αφού έχουν πιαστεί από αυτό. Τα φύλλα τους πέφτουν (τα παιδιά ρίχνουν τα φύλλα που κρατούν). Τώρα ο αέρας φυσάει δυνατά από αυτή τη πλευρά και σε αυτό το σημείο η νηπιαγωγός μετακινείται σε κάποιο άλλο σημείο του χώρου που διαδραματίζεται το παιχνίδι. Προς τα που νομίζετε ότι κουνιούνται τώρα τα κλαδάκια; Μήπως τα κλαδάκια έχουν έρθει πολύ κοντά μεταξύ τους και οι πυγολαμπίδες δε μπορούν να περάσουν τώρα ανάμεσά τους; Ο αέρας είναι πολύ δυνατός και φυσάει δυνατά μία φορά τη φλογέρα. Νομίζετε ότι τα κλαδάκια κουνιούνται γρήγορα ή αργά;>> Τα δεντράκια συνεχίζουν να κινούνται μέχρι να σταματήσει η νηπιαγωγός να φυσάει τη φλογέρα. Συνεχίζει λέγοντας στις πυγολαμπίδες << Πυγολαμπίδες μου προσέξτε τα κλαδάκια των δέντρων. Πώς νομίζετε ότι πρέπει να περπατήσετε για να περάσετε κάτω από τα κλαδάκια των δέντρων που σπάνε; (Στη περίπτωση που κανένα παιδί δε χαμηλώσει το σώμα του για να περάσει κάτω από τα χεράκια των άλλων παιδιών τότε η νηπιαγωγός τους λέει να χαμηλώσουν το σώμα τους για να περάσουν από κάτω και να μην ακουμπήσουν τα κλαδάκια). Τα κλαδάκια των δέντρων έχουν έρθει πολύ κοντά μεταξύ τους λόγω του αέρα. Πώς θα περάσετε ανάμεσά τους; Μήπως μπορείτε να περάσετε πρώτα το ένα χέρι σας μέσα από τα δέντρα και μετά να βάλετε το υπόλοιπο σώμα σας; Μήπως μπορείτε να βάλετε πρώτα το κεφάλι σας και μετά το σώμα σας; Τί σχήμα πρέπει να δώσετε στο σώμα σας για να χωρέσετε να περάσετε; Τρέξτε γρήγορα ανάμεσα στα δέντρα αλλά προσέξτε να μην ακουμπήσετε τα κλαδάκια.>> Αυτό διαρκεί για λίγα λεπτά μέχρι να σταματήσει η νηπιαγωγός να φυσάει στη φλογέρα.

Έπειτα, η εκπαιδευτικός βάζει να ακούγεται ξανά η μουσική του Vivaldi και δίνει την οδηγία στις πυγολαμπίδες να περπατήσουν με αργό βηματισμό και στα δεντράκια να κινούνται στον ίδιο αργό ρυθμό με τη μουσική. Αφήνει τη μουσική να ακούγεται για λίγα λεπτά και τα παιδιά και των δύο ομάδων να κινούνται σε αργό ρυθμό. Έπειτα, δίνει την οδηγία στα παιδιά ότι αρχίζει να βρέχει δυνατά και αρχίζει να παίζει με τις καστανιέτες. Παροτρύνει τα παιδιά να αρχίσουν να κινούνται γρήγορα. Στις πυγολαμπίδες αναφέρει: <<Άρχισε να βρέχει. Πού νομίζετε ότι μπορείτε να κρυφτείτε για να μη βραχείτε; Μήπως μπορείτε να αγκαλιάσετε ένα δεντράκι για να σας προστατέψει με τα κλαδιά του από τη βροχή; Περπατήστε γρήγορα ανάμεσα στα δέντρα. Φανταστείτε ότι η βροχή δημιούργησε πολύ μικρές λιμνούλες στο έδαφος. Πηδήξτε τις λιμνούλες για να μη πατήσετε στο νερό. Περπατήστε με προσοχή στις

μύτες των ποδιών σας για να αποφύγετε κι άλλες λιμνούλες που δημιουργούνται τώρα. Φανταστείτε ότι μία πυγολαμπίδα έπεσε μέσα σε μία λιμνούλα και τα φτερά της κόλλησαν από το νερό. Τώρα δε μπορεί να πετάξει. Πώς θα συνεχίσει τη βόλτα της; Μήπως μπορεί να στηριχτεί σε μία άλλη πυγολαμπίδα και να πετάξουν μαζί; Πώς μπορούν να πετάξουν δύο πυγολαμπίδες μαζί; Συντονίστε τις κινήσεις σας για να μπορέσετε να πετάξετε. Μήπως μπορεί να δοκιμάσει να πετάξει με το ένα φτερό;>>, ενώ παροτρύνει τα δεντράκια να κινούν τα χεράκια τους δεξιά και αριστερά και κάποιες φορές να τα τινάζουν στον αέρα. Η νηπιαγωγός αφού τα παιδιά έχουν κινηθεί σε αυτό το ρυθμό για λίγα λεπτά σταματάει να παίζει τις καστανιέτες και ζητά από τις πυγολαμπίδες να βγουν πάλι έξω και να σκορπιστούν στο χώρο και από τα δεντράκια τους ζητά να ηρεμήσουν.

Το παιχνίδι τελειώνει με τη νηπιαγωγό να ανοίγει τις κουρτίνες και να αναφέρει στα παιδιά ότι ξημέρωσε και πως η βόλτα τους τελείωσε και πρέπει να κοιμηθούν. Τα δεντράκια μπορούν και αυτά να ηρεμήσουν.

Χαλάρωση:

Η εκπαιδευτικός ζητά από όλα τα παιδιά να ξαπλώσουν επάνω στη μοκέτα, να κλείσουν τα μάτια τους και να θυμηθούν ό,τι έκαναν προηγουμένως. Αφού αφήσει τα παιδιά να μείνουν ξαπλωμένα για δυο/τρία λεπτά τους ζητά στη συνέχεια να σηκωθούν και να καθίσουν με τεντωμένα τα πόδια τους επάνω στη μοκέτα. Η νηπιαγωγός κάθεται και η ίδια επάνω στη μοκέτα όπως ακριβώς και τα παιδιά. Σε αυτό το σημείο τα παροτρύνει να κάνουν χαλαρωτικές ασκήσεις στα μέλη του σώματός τους δείχνοντας τις ασκήσεις αυτές πρώτα στο δικό της σώμα. Τέτοιες ασκήσεις είναι μασάζ στα πόδια και στα χέρια καθώς επίσης και στο κεφάλι τους. Στη συνέχεια τους ζητά να λυγίσουν τα πόδια τους και να κάνουν κυκλικές κινήσεις με τα χέρια τους πότε στο ένα γόνατό τους και πότε στο άλλο. Τέλος, πραγματοποιούν κυκλικές κινήσεις και με το κεφάλι τους.

Αξιολόγηση:

Μετά την ολοκλήρωση της χαλάρωσης και καθώς τα παιδιά αλλά και η νηπιαγωγός βρίσκονται στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης, η εκπαιδευτικός αρχίζει μία συζήτηση αναφορικά με το παιχνίδι που προηγήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, η νηπιαγωγός διατυπώνει στα παιδιά ερωτήσεις όπως: <<πώς κινηθήκατε στο χώρο; Περπατούσατε συνέχεια με τον ίδιο ρυθμό; Πώς κουνούσατε τα κλαδάκια όταν φυσούσε αέρας; Πώς όταν δε φυσούσε; Τί σας άρεσε περισσότερο στο παιχνίδι; Τί

λιγότερο;>> Όλοι οι μαθησιακοί στόχοι αξιολογούνται κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας.

1)Υπόθεμα: «Δημιουργία και φροντίδα του κήπου του σχολείου μας»

2)Τίτλος δραστηριότητας 2: «Φυτεύοντας στον κήπο του σχολείου μας»

3) Μαθησιακοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (Προφορική επικοινωνία)

1) Τα παιδιά να κατανοήσουν τα αποσπάσματα που αφηγείται η νηπιαγωγός από το βιβλίο: «Ο Μάστορας των Λουλουδιών» και να απαντήσουν σε ερωτήσεις.

3β) Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό)

2)Τα παιδιά να γνωρίσουν με βιωματικό τρόπο τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για να φυτεύουν διάφορα φυτά.

4)Μέθοδοι: αφήγηση, ερωτήσεις-απαντήσεις, (Διάλογος) - συζήτηση, περιγραφή-παρατήρηση.

5)Εποπτικά μέσα και υλικά: γαντάκια, επιλεγμένα φυτά, φτυαράκια, ποτιστήρια, χαλικάκια ή μικρές πέτρες, το βιβλίο: «Ο Μάστορας των Λουλουδιών»

6) Διάρκεια: 45 '

7) Περιγραφή πορείας:

7α) Αφόρμηση - Έναυσμα:

Μετά το τέλος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η νηπιαγωγός καλεί τα παιδιά στην γωνιά της παρεούλας- συζήτησης. Εκεί τους δείχνει τα λουλούδια που αγόρασε την προηγούμενη μέρα από το ανθοπωλείο και που είχαν αποφασιστεί από τα παιδιά πιο πριν με την διαδικασία της ψηφοφορίας (δραστηριότητα 1). Όμως τους λέει ότι επειδή δεν γνωρίζει καθόλου πως μπορούν να φυτευτούν τα λουλούδια, θα ήταν καλό να διαβάσουν κάποια συγκεκριμένα αποσπάσματα από το βιβλίο: «Ο Μάστορας των Λουλουδιών». Αυτά τα αποσπάσματα είναι οι σελίδες 26-27 και 28-29 (βλέπετε αρχείο PDF με σελίδες από το βιβλίο). Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί, ότι επειδή οι συγκεκριμένες σελίδες αναφέρονται και σε άλλα θέματα που δεν σχετίζονται με τον τρόπο φύτευσης των φυτών και δεν άπτονται με το θέμα της συγκεκριμένης δραστηριότητας, η νηπιαγωγός παρεμβαίνει στο κείμενο, αποκρύπτοντας κάποιες επιπρόσθετες πληροφορίες. Επιπλέον, σε περίπτωση που τα παιδιά δεν γνωρίζουν την χρησιμότητα του φτυαριού, εργαλείου απαραίτητου για τη

φύτευση, καθώς και το πώς αυτό αναπαρίσταται εικονικά, η παιδαγωγός τους παρουσιάζει το ένθετο με τα εργαλεία (σελίδα 12, βλέπετε αρχείο PDF) και τους διαβάζει την λειτουργία του συγκεκριμένου εργαλείου.

7β) Περιγραφή:

Με το τέλος της ανάγνωσης των αποσπασμάτων από την νηπιαγωγό, εκείνη πραγματοποιεί στα παιδιά ορισμένες ερωτήσεις, με σκοπό να διαπιστώσει τι έχουν εκείνα κατανοήσει. Τέτοιες χαρακτηριστικές ερωτήσεις είναι: «Τι οδηγίες έδωσε ο παππούς στον Άρη προκειμένου εκείνος να φυτεύσει με το σωστό τρόπο τις ντοματιές;», «Τι είπε ο Άρης στο παππού του ότι θα έκανε στο τέλος;», «Τι πρέπει να κάνουμε για να φυτεύουμε διάφορα φυτά σύμφωνα με το βιβλίο «Ο Μάστορας των λουλουδιών;», «Τι πρέπει να κάνουμε πρώτα παιδιά για να φυτεύουμε ένα φυτό;», «Τι έπειτα;», «Τι στο τέλος;».

Στη συνέχεια, αφού η εκπαιδευτικός βεβαιωθεί ότι έχουν κατανοήσει τα νήπια την πορεία της φύτευσης, προτείνει σε εκείνα να βγουν στον εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου, εκεί όπου δίνοντας τους οδηγίες, πραγματοποιείται η διαδικασία της φύτευσης των λουλουδιών, που είχαν αποφασιστεί να αγοραστούν σε προηγούμενη δραστηριότητα (βλέπετε δραστηριότητα 1). Πιο αναλυτικά, η νηπιαγωγός χωρίζει τα παιδιά σε δύο ομάδες. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει την φύτευση των φυτών, που αντιστοιχούν σε έναν από τους δυο οριοθετημένους χώρους(η νηπιαγωγός έχει οριοθετήσει έναν ακόμη χώρο πριν διεξαχθεί η δραστηριότητα). Η νηπιαγωγός, τότε αναφέρει στα παιδιά ότι σε κάθε οριοθετημένο χώρο θα πρέπει να φυτευτούν τρία φυτά, όπως είχε συμφωνηθεί σε προηγούμενη δραστηριότητα. Έπειτα, εκείνη λέει στα παιδιά ότι προκειμένου να φυτευτούν τα φυτά στο χώρο, χρειάζεται να αναλάβει το καθένα από αυτά και από έναν ρόλο. Αυτοί οι ρόλοι είναι οι εξής: Κάποιο παιδί θα πρέπει να τοποθετήσει στους οριοθετημένους χώρους χαλίκια ή μικρές πέτρες, κάποια άλλο θα πρέπει να γεμίσει τον οριοθετημένο χώρο με χώμα, ενώ ένα άλλο θα πρέπει να ανοίξει τρύπες στο χώμα τόσες, όσες είναι τα φυτά που πρόκειται να φυτευτούν σε αυτό. Ακόμη, κάποιο παιδί θα πρέπει να υπολογίσει την απόσταση που θα υπάρχει ανάμεσα στα φυτά, έτσι ώστε εκείνα να μεγαλώσουν γρηγορότερα, ένα άλλο παιδί πρέπει να αναλάβει να αφαιρέσει τα φυτά από την γλάστρα προσεκτικά και κάποιο παιδί θα τοποθετήσει τα φυτά μέσα στις τρύπες που είχαν δημιουργηθεί πιο πριν από την χρήση του φτυαριού. Στο τέλος, κάποια παιδιά θα πρέπει να καλύψουν τις τρύπες με χώμα και να ποτίσουν με νερό το χώρο όπου φυτεύτηκαν τα φυτά. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά της κάθε ομάδας μοιράζουν τους ρόλους και

ξεκινά η διαδικασία της φύτευσης, αφού πρώτα φορέσουν γαντάκια. Αν κάποια ομάδα αντιμετωπίσει δυσκολίες, που σχετίζονται με το μοίρασμα των ρόλων, τότε η εκπαιδευτικός πραγματοποιεί την ανάθεσή τους, ενώ αντίστοιχα αν τα παιδιά μιας ομάδας δεν θυμούνται την διαδοχή των βημάτων που πρέπει να ακολουθηθεί, τότε εκείνη πραγματοποιεί βοηθητικές ερωτήσεις όπως είναι : «Ποια είναι η πρώτη οδηγία που έδωσε ο παππούς στον Άρη;», «Ποια είναι η δεύτερη;» Στο τέλος της δραστηριότητας η νηπιαγωγός προτείνει στα παιδιά να παραμείνουν στον εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου.

8) Αξιολόγηση δραστηριότητας:

8α) Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να σχηματίσουν κύκλο. Και με αυτό τον τρόπο πραγματοποιείται ανακεφαλαιωτική συζήτηση, δηλαδή μια συζήτηση για το τι έκαναν εκείνη την ημέρα. Στο συγκεκριμένο στάδιο, χαρακτηριστικά ερωτήματα που θέτει η εκπαιδευτικός είναι τα παρακάτω: «Τι κάνουμε προκειμένου να φυτέψουμε ένα λουλούδι;», «Τι κάνατε πρώτα; Τι στη συνέχεια; Και τι στο τέλος; «Ποιος ρόλος σας άρεσε περισσότερο και γιατί;» Μέσα από αυτές τις ερωτήσεις η νηπιαγωγός είναι σε θέση να καταλάβει εάν τα παιδιά έχουν κατανοήσει τα αποσπάσματα που τους αφηγήθηκε στην αρχή της δραστηριότητας και συγκεκριμένα εάν έχουν κατανοήσει τον τρόπο και τα βήματα που πρέπει να ακολουθούνται για την φύτευση των φυτών.

Επιπλέον, ο δεύτερος στόχος «Τα παιδιά να γνωρίσουν με βιωματικό τρόπο τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για να φυτεύουν διάφορα φυτά», αξιολογείται, όταν τα παιδιά, αφού η νηπιαγωγός τους έχει διαβάσει τα σχετικά αποσπάσματα από το βιβλίο: «Ο Μάστορας των λουλουδιών», είναι σε θέση να τα ακολουθήσουν και να τα εφαρμόσουν, καθώς δημιουργούν τον δικό τους κήπο στον εξωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου.

1) Υπόθεμα: «Δημιουργία και φροντίδα του κήπου του σχολείου μας»

2) Τίτλος δραστηριότητας 3: «Φροντίζοντας τον κήπο του σχολείου μας»

3) Μαθησιακοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία)

1) Τα παιδιά να κατανοήσουν τα αποσπάσματα του βιβλίου «Ο Μάστορας των Λουλουδιών», που τους αφηγείται η νηπιαγωγός και που σχετίζονται με την περιποίηση του κήπου.

3β) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία)

2) Τα παιδιά να περιγράφουν τα βήματα-στάδια που ακολούθησαν προκειμένου να φροντίσουν τον κήπο του σχολείου τους, χρησιμοποιώντας τις λέξεις πρώτα, μετά, στο τέλος.

3γ) Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό)

3) Τα παιδιά να γνωρίσουν με βιωματικό τρόπο, τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για να φροντίζουν έναν κήπο.

4) Εποπτικά μέσα και υλικά: βιβλίο «Ο Μάστορας των Λουλουδιών», πλαστικά ποτιστηράκια, σκαλιστήρια, μικρές τσουγκράνες, καλάθι, φτυάρια, γαντάκια

5) Διάρκεια: 45΄

6) Μέθοδοι: αφήγηση, ερωτήσεις/απαντήσεις (Διάλογος)- συζήτηση, παρατήρηση-περιγραφή

7) Περιγραφή πορείας:

7α) Αφόρμηση – Έναυσμα:

Μετά το τέλος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η νηπιαγωγός προτρέπει τα παιδιά να συγκεντρωθούν στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης. Εκεί, προκειμένου να τα βοηθήσει να γνωρίσουν τα στάδια περιποίησης ενός κήπου και τα εργαλεία που είναι απαραίτητα για την φροντίδα του, τους αφηγείται κάποια αποσπάσματα από το βιβλίο «Ο Μάστορας των Λουλουδιών» (συγγραφέας: Ελευθερία Σπαντιδάκη, εικονογράφηση: Αγγελική Δελεχά, εκδόσεις: Αθ. Σταμούλης, 2013) (http://cov.entertainment.in.gr/24/2447_b.jpg).

7β) Περιγραφή:

Σε αυτά τα αποσπάσματα υπάρχουν οι λέξεις πρώτα και μετά. Χαρακτηριστικά παραδείγματα που τους αφηγείται η νηπιαγωγός είναι τα παρακάτω: «Πρώτα θα καθαρίσουμε το χώμα, τις πέτρες, τα φύλλα και τα ξερά κλαδιά». «Μετά πάρε τη τσουγκράνα και στρώσε το χώμα, να είναι ίσιο. Εγώ θα σε βοηθήσω». Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί, ότι σε μερικές περιπτώσεις που δεν αναφέρονται μέσα στο βιβλίο με συχνότητα χρονικά επιρρήματα, που συντελούν στην πληρέστερη κατανόηση από μέρους των παιδιών, των σταδίων που πρέπει να ακολουθηθούν για την περιποίηση του κήπου, η νηπιαγωγός μετασχηματίζει το συγκεκριμένο απόσπασμα, χρησιμοποιώντας περισσότερα χρονικά επιρρήματα, όπως «στο τέλος».

Παράλληλα, με την αφήγηση των παραπάνω αποσπασμάτων η εκπαιδευτικός, τους δείχνει και χαρακτηριστική εικόνα (σελ. 16). Σε ένα δεύτερο επίπεδο, τους παρουσιάζει το ειδικό ένθετο με τίτλο «Ξέρεις όμως τι κάνει το κάθε εργαλείο» (σελ. 12,13, βλέπετε αρχείο PDF), δείχνοντάς τους την εικόνα του κάθε εργαλείου και διαβάζοντάς τους τις ειδικές πληροφορίες που παρέχονται γι' αυτό.

Αφού η εκπαιδευτικός διηγηθεί στα παιδιά τα συγκεκριμένα αποσπάσματα και τους δείξει το σχετικό ένθετο, αρχίζει να τους κάνει διάφορες ερωτήσεις, που στόχο έχουν το να διερευνηθεί αν το συγκεκριμένο βιβλίο έχει κατανοηθεί από τα νήπια. Τέτοιες είναι: Ποιο πιστεύετε ότι είναι το θέμα του αποσπάσματος που διαβάσαμε; Πώς φροντίζει ο Άρης τον κήπο του; Τί κάνει πρώτα για να περιποιηθεί τον κήπο του, τι μετά, τι στο τέλος; Τι χρησιμοποιεί για να αφρατέψει το χώμα; Τι χρησιμοποιεί για να καθαρίσει τον κήπο του από τα ξερά φύλλα; Τι χρησιμοποιεί για να ανοίξει τρύπες στο χώμα και τι για να ποτίσει τα φυτά του;

Μόλις τα νήπια απαντήσουν στις ερωτήσεις κατανόησης των συγκεκριμένων αποσπασμάτων, που τους είχαν τεθεί πριν από τη νηπιαγωγό, τότε εκείνη επιχειρεί να συνδέσει το περιεχόμενο των αποσπασμάτων με τις προηγούμενες εμπειρίες τους, κάνοντάς τους διάφορες βιωματικές ερωτήσεις. Χαρακτηριστικά παραδείγματα τέτοιων ερωτήσεων είναι τα παρακάτω: Εσείς παιδιά έχετε κήπο; Ποιος τον φροντίζει; Έχετε ποτέ βοηθήσει στην περιποίησή του; Με ποιόν τρόπο; Τι κάνετε για να τον φροντίσετε; Για περιγράψτε μου τη διαδικασία. Τι εργαλεία χρησιμοποιείτε;

Με αυτόν τον τρόπο γίνεται προσπάθεια από μέρος της νηπιαγωγού να αναδυθούν οι εμπειρίες και οι γνώσεις των παιδιών σχετικά με τη φροντίδα του κήπου. Με το τέλος αυτού του σταδίου, η εκπαιδευτικός τους προτείνει, γνωρίζοντας εκείνα τώρα πια τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να περιποιούνται έναν κήπο (πότισμα, σκάλισμα, φτυάρισμα, αφράτεμα χώματος), να βγουν στον εξωτερικό χώρο του σχολείου, όπου με τη βοήθεια εκείνης (καθοδήγηση μέσω οδηγιών, όπου χρειάζεται, π.χ. «Καθάρισε το χώμα από τα φύλλα και τα ξερά κλαδιά», «Πήγαινε στη βρύση και βάλε στο ποτιστήρι μέχρι τη μέση νερό») και την παροχή κατάλληλων εργαλείων (ποτιστήρι, σκαλιστήρι, τσουγκράνα, φτυάρι, καλάθι) θα μπορέσουν να τον περιποιηθούν. Δηλαδή, αρχικά θα καθαρίσουν τους οριοθετημένους χώρους από τα φύλλα και τα διάφορα ξερά κλαδιά και πέτρες, στη συνέχεια θα αφρατέψουν το χώμα, και τέλος θα ποτίσουν τα φυτά. Όλα τα παραπάνω γίνονται, αφού η νηπιαγωγός μοιράσει στα παιδιά γαντάκια, για τη μεγαλύτερη ασφάλειά τους. Με αυτόν τον τρόπο, η νηπιαγωγός θα μπορέσει να αξιολογήσει αν τα νήπια κατανόησαν

σε γενικές γραμμές, το πώς θα πρέπει να φροντίζουν έναν οποιονδήποτε κήπο, καθώς και τον τρόπο χρήσης κάθε εργαλείου.

8) Αξιολόγηση δραστηριότητας

8α) Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Η νηπιαγωγός θέλοντας να καταλάβει εάν τα παιδιά έχουν κατανοήσει τον δεύτερο στόχο από την ενότητα Παιδί και γλώσσα (προφορική επικοινωνία): *«Τα παιδιά να περιγράφουν τα βήματα-στάδια που ακολούθησαν προκειμένου να φροντίσουν τον κήπο του σχολείου τους, χρησιμοποιώντας τις λέξεις πρώτα, μετά, στο τέλος.»* μεταφέρεται στον εσωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου και πιο συγκεκριμένα στη γωνιά της παρεούλας- συζήτησης μαζί με τα παιδιά, όπου τους κάνει διάφορες ερωτήσεις, έτσι ώστε να επιβεβαιώσει ότι εκείνα κατανόησαν τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για τη φροντίδα ενός κήπου. Τέτοιες είναι: Τελικά, τι πρέπει να κάνουμε παιδιά όταν θέλουμε να φροντίσουμε τον κήπο μας; Θυμηθείτε, τι κάναμε προηγουμένως στον κήπο του σχολείου μας; Μπορείτε να μου περιγράψετε τα βήματα που ακολουθήσατε; Τα παιδιά πρέπει να απαντήσουν σε αυτές τις ερωτήσεις, χρησιμοποιώντας τα χρονικά επιρρήματα πρώτα, μετά, στο τέλος, όπως τους έδειξε η νηπιαγωγός, μέσω της αφήγησης των αποσπασμάτων, στο στάδιο της αφόρμησης αυτής της δραστηριότητας.

Ο πρώτος στόχος της ενότητας Παιδί και Γλώσσα (ανάγνωση): *«Τα παιδιά να κατανοήσουν τα αποσπάσματα του βιβλίου «Ο Μάστορας των Λουλουδιών», που τους αφηγείται η νηπιαγωγός και που σχετίζονται με την περιποίηση του κήπου.»* αξιολογείται κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, όταν η νηπιαγωγός κάνει στα παιδιά, ερωτήσεις κατανόησης, που αφορούν τα αποσπάσματα που τους έχει αφηγηθεί.

Τέλος, ο τρίτος στόχος *«Τα παιδιά να γνωρίσουν με βιωματικό τρόπο, τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν για να φροντίζουν έναν κήπο.»*, που ανήκει στην ενότητα Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό), αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας, όπου τα παιδιά βγαίνουν στον κήπο του σχολείου και χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα εργαλεία, τον περιποιούνται.

1. Υπόθεμα: «Δημιουργία και φροντίδα του κήπου του σχολείου μας»

2. Τίτλος δραστηριότητας 4: «Δημιουργώντας βιβλίο με οδηγίες για τη φύτευση και την περιποίηση του κήπου του σχολείου μας»

3. Μαθησιακοί στόχοι:

Γενικοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά)

1) Να δημιουργήσουν τα παιδιά ένα βιβλίο με οδηγίες, που να αφορά τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης του κήπου.

3β) Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (ανθρωπογενές)

2) Να συνεργαστούν τα παιδιά σε ομάδες, προκειμένου να δημιουργήσουν το δικό τους βιβλίο κηπουρικής.

Στόχοι Ομάδων:

Για την 1^η ομάδα:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραπτή έκφραση):

- Να γράψουν τα παιδιά με όποιον τρόπο μπορούν, οδηγίες σχετικές με τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης των φυτών.

Για τη 2^η ομάδα:

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά):

- Να αποδώσουν τα παιδιά με ζωγραφιές το νόημα των οδηγιών, που σχετίζονται με τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης των φυτών.

Για τη 3^η ομάδα:

Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραπτή έκφραση):

- Να γράψουν με όποιον τρόπο μπορούν τα στοιχεία του σχολείου και τα ονόματα των παιδιών που συμμετείχαν στη δημιουργία του βιβλίου.

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά):

- Να κόψουν και να κολλήσουν επάνω σε χαρτί γράμματα εφημερίδων ώστε να δημιουργήσουν τον τίτλο του βιβλίου.

4. Εποπτικά μέσα και υλικά: χαρτόνια, μαρκαδόροι, μολύβια, κόλλες χαρτιού Α΄4, κόλλα, διακορευτής, εφημερίδες, κορδέλα, βιβλίο «Ο Μάστορας των Λουλουδιών»

5. Διάρκεια: 45΄

6. Μέθοδοι: Ερωτήσεις/απαντήσεις (Διάλογος)- Συζήτηση, ομαδοσυνεργατική, περιγραφή, διαφοροποιημένη

7. Περιγραφή πορείας:

7.α Αφόρμηση – έναυσμα:

Μετά το τέλος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης. Τότε εκείνη τους λέει, ότι επειδή τις επόμενες χρονιές θα έρθουν άλλα παιδιά στο νηπιαγωγείο, που θα πρέπει να ξέρουν πώς να φυτεύουν και να περιποιούνται τα φυτά ενός κήπου, όπως ακριβώς έκαναν και τα ίδια σε προηγούμενες δραστηριότητες για τα φυτά που φύτεψαν στο κήπο του σχολείου τους, είναι απαραίτητο να καταγράψουν οδηγίες φύτευσης και περιποίησης αντίστοιχα, έτσι ώστε όποτε χρειαστεί να μπορούν εκείνα να ανατρέχουν σε αυτές. Γι' αυτό το λόγο τους προτείνει να δημιουργήσουν ένα βιβλίο στο οποίο θα αναγράφονται οι οδηγίες και το οποίο θα τοποθετήσουν στο τέλος στη βιβλιοθήκη της τάξης τους.

7.β. Περιγραφή:

Με αυτόν τον τρόπο, ξεκινά μια συζήτηση, που στόχο έχει, να διαπιστώσει η νηπιαγωγός, τι θυμούνται τα παιδιά από προηγούμενες δραστηριότητες. Η όλη διαδικασία ξεκινάει από τη φύτευση, ενώ στην συνέχεια η συζήτηση προχωράει και στον τρόπο με τον οποίο κάποιος φροντίζει τα φυτά του κήπου. Χαρακτηριστικά ερωτήματα που θέτει η εκπαιδευτικός στο συγκεκριμένο στάδιο είναι τα εξής: «Θυμάστε τι κάναμε πρώτα για να φυτεύσουμε τα φυτά μας; Τι κάναμε στην συνέχεια; Τι κάναμε στο τέλος;» καθώς και «Πώς φροντίσαμε τα φυτά του σχολείου μας; Τι κάναμε στην αρχή; Τι στην συνέχεια; Τι στο τέλος; Ποιά εργαλεία χρησιμοποιήσαμε για να περιποιηθούμε τον κήπο μας; Πως χρησιμοποιήσαμε αυτά τα εργαλεία;» Σε αυτό το σημείο, αξίζει να σημειωθεί ότι αν τα παιδιά αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην ανάκληση των συγκεκριμένων πληροφοριών, η εκπαιδευτικός ανοίγει το βιβλίο «Ο Μάστορας των Λουλουδιών» και τους δείχνει χαρακτηριστικές εικόνες υποβοηθώντας την μνήμη τους. Επιπροσθέτως, τους διαβάζει και χαρακτηριστικά αποσπάσματα, όπως είναι οι σελίδες 16-17 (για την φροντίδα του κήπου) και 28-29 (για τη φύτευση). Με το τέλος αυτής της φάσης της δραστηριότητας, η νηπιαγωγός υπενθυμίζει στα παιδιά ότι όλα αυτά που είπαν κατά την διάρκεια της συζήτησης θα πρέπει να καταγραφούν από τα ίδια, προκειμένου να μπορούν να αξιοποιηθούν από τους μαθητές των επόμενων ετών. Η νηπιαγωγός όμως, τους αναφέρει ότι για να μπορέσουν οι οδηγίες που θα γράψουν τα παιδιά να γίνουν περισσότερο κατανοητές, θα πρέπει να ζωγραφίσουν και κάποιες εικόνες. Έτσι ανακοινώνει στα παιδιά ότι θα χωριστούν σε 3 ομάδες σε καθεμία από τις οποίες, αναθέτει και διαφορετικό ρόλο. Προτού όμως χωρίσει τα παιδιά σε ομάδες τους αναφέρει ότι οι οδηγίες που θα

γράψουν και οι εικόνες που θα ζωγραφίσουν θα γίνουν στο τέλος βιβλίο. Σε αυτό το σημείο, η εκπαιδευτικός ζητάει από τα παιδιά να αποφασίσουν όλα μαζί το τίτλο του βιβλίου. Για αυτό το σκοπό τα κατευθύνει με ορισμένες ερωτήσεις όπως: Πώς θα μπορούσε να λέγεται το βιβλίο; Τί τίτλο θα δίνετε στο βιβλίο; Τί θα γράφει μέσα το βιβλίο που θα φτιάξετε; Άρα, με τι έχει σχέση το βιβλίο που θα φτιάξετε; Τί τίτλος πιστεύετε ότι θα ταίριαζε περισσότερο να του δώσετε; Όταν τα παιδιά αποφασίσουν για το τίτλο του βιβλίου τότε η νηπιαγωγός τα χωρίζει σε ομάδες.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη ομάδα θα αναλάβει να γράψει οδηγίες σχετικές με τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης των φυτών. Η δεύτερη ομάδα θα αναλάβει να αποτυπώσει με ζωγραφιές το νόημα των οδηγιών, που αφορούν τον κατάλληλο τρόπο φύτευσης και περιποίησης των φυτών. Η τρίτη ομάδα θα αναλάβει να γράψει με όποιον τρόπο μπορεί τα στοιχεία του νηπιαγωγείου(ονομασία) και τα ονόματα των παιδιών που συμμετέχουν στο να δημιουργηθεί το βιβλίο. Έπειτα, τα παιδιά της συγκεκριμένης ομάδας θα δημιουργήσουν και το εξώφυλλο του βιβλίου κόβοντας γράμματα από εφημερίδες και θα τα κολλήσουν στο εξώφυλλο για να δημιουργηθεί ο τίτλος του βιβλίου. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η νηπιαγωγός χωρίζει η ίδια τα παιδιά σε ομάδες με βάση την ετοιμότητα τους, δηλαδή τα παιδιά που έχουν κατακτήσει σε μεγαλύτερο βαθμό την ικανότητα της γραφής εντάσσονται στις αντίστοιχες ομάδες και σε μία από αυτές τα παιδιά θα αναδείξουν την λεπτή κινητικότητα τους χρησιμοποιώντας χρηστικά αντικείμενα όπως ψαλίδι και κόλλα. Τα παιδιά που εμφανίζουν περισσότερες δεξιότητες εικαστικών εντάσσονται σε μία ομάδα.

Σε αυτό το σημείο, η δραστηριότητα οδηγείται στα τραπεζάκια του νηπιαγωγείου. Γύρω από κάθε τραπεζάκι, κάθονται τα νήπια μόνο μιας συγκεκριμένης ομάδας. Υπολογίζεται, ότι κάθε ομάδα αποτελείται από 4-5 άτομα. Η νηπιαγωγός, τοποθετεί στο κέντρο κάθε τραπεζιού μολύβια και μαρκαδόρους και τα μοιράζει στις ομάδες που πρόκειται να γράψουν τις οδηγίες και αντίστοιχα να ζωγραφίσουν τις εικόνες του βιβλίου.

Παράλληλα, η εκπαιδευτικός, προκειμένου τα νήπια να γράψουν και να αποδώσουν με ζωγραφιές συγκεκριμένες οδηγίες, και να υπάρχει στο τέλος αντιστοιχία των ζωγραφιών με το γραπτό λόγο, τους επισημαίνει για μία ακόμη φορά τα στάδια τόσο της φύτευσης, όσο και της περιποίησης του κήπου, δείχνοντάς τους αποσπάσματα του βιβλίου «Ο Μάστορας των Λουλουδιών».

Ο ρόλος της νηπιαγωγού κατά την πορεία της δραστηριότητας, είναι να κινείται μεταξύ των ομάδων και να παρατηρεί τόσο την πορεία του έργου τους, όσο

και τον τρόπο με τον οποίο τα νήπια συνεργάζονται. Η νηπιαγωγός βοηθάει τα παιδιά της κάθε ομάδας όπου κρίνεται απαραίτητο δίνοντας τους οδηγίες όπως αναφέρθηκαν προηγουμένως.

Τα παιδιά της πρώτης ομάδας συνεργάζονται μεταξύ τους για το ποιος θα γράψει κάθε μία από τις οδηγίες. Πιο αναλυτικά, η εκπαιδευτικός πηγαίνοντας στην 1^η ομάδα, κάνει τις εξής ερωτήσεις: Ποια οδηγία ανέλαβες να γράψεις; Γιατί επέλεξες να γράψεις αυτήν την οδηγία; Σε περίπτωση που κάποιο από τα παιδιά αντιμετωπίζει δυσκολίες, αναφορικά με τη γραφή μιας οδηγίας, η νηπιαγωγός κάνει επιπρόσθετες ερωτήσεις, που σκοπό έχουν τη διευκόλυνση του παιδιού. Τέτοιες είναι: Αρχίζει το όνομα κάποιου συμμαθητή σου από αυτό το γράμμα; Που πιστεύεις ότι μπορείς να βρεις αυτό το γράμμα; Υπάρχει κάποιος πίνακας μέσα στην τάξη μας, που να μπορεί να σε βοηθήσει;

Έπειτα, η νηπιαγωγός προχωρώντας στη 2^η ομάδα, κάνει ερωτήσεις στα παιδιά, που στοχεύουν στο να διαπιστωθεί τι έχει αναλάβει να ζωγραφίσει το κάθε παιδί. Τέτοιες ερωτήσεις είναι: Τι ανέλαβες να ζωγραφίσεις; Πώς σκέφτεσαι να το αποτυπώσεις; Τι χρώματα σκέφτεσαι να χρησιμοποιήσεις;

Στην 3^η ομάδα οι ερωτήσεις που τους απευθύνει η νηπιαγωγός είναι οι εξής: Όσον αφορά τον τίτλο του βιβλίου και τα γράμματα που χρειάζεται να κόψουν και να κολλήσουν, σε περίπτωση που τα παιδιά δεν μπορούν να επιλέξουν ποιο είναι το κατάλληλο γράμμα, η νηπιαγωγός τους ρωτάει: Τι γράμματα νομίζετε ότι έχει αυτή η λέξη; Που πιστεύεις ότι μπορείς να βρεις αυτό το γράμμα μέσα στην τάξη; Υπάρχει κάποιος πίνακας μέσα στην τάξη μας, που να μπορεί να σε βοηθήσει; Επομένως, Βλέπεις αυτό το γράμμα κάπου πάνω στην εφημερίδα; Για κόψε το και κόλλησε το.

Αφού οι τρεις ομάδες ολοκληρώσουν το έργο που τους είχε ανατεθεί, τα παιδιά της τρίτης ομάδας αναλαμβάνουν να πάρουν τα έργα των άλλων δυο ομάδων και με τη βοήθεια της νηπιαγωγού να ανοίξουν τρύπες με το διακορευτή μέσα από τις οποίες θα περάσουν μία κορδέλα και δέσουν τα φύλλα μεταξύ τους έτσι ώστε να δημιουργηθεί το βιβλίο.

Στο κλείσιμο της δραστηριότητας, η νηπιαγωγός ευχαριστεί τα νήπια για το βιβλίο που δημιούργησαν, καθώς αυτό με τη σειρά του θα φανεί χρήσιμο και στα νήπια των επόμενων ετών αφού θα τοποθετηθεί και θα παραμείνει στη βιβλιοθήκη της τάξης.

Η δραστηριότητα διαφοροποιείται ως προς τη διαδικασία με βάση την μαθησιακή ετοιμότητα των παιδιών και το αποτέλεσμα είναι ίδιο για όλα τα παιδιά.

8. Αξιολόγηση δραστηριότητας:

8α. Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Όλοι οι στόχοι της συγκεκριμένης δραστηριότητας αξιολογούνται κατά τη διάρκεια της πορείας της. Ο πρώτος γενικός στόχος «Να δημιουργήσουν τα παιδιά ένα βιβλίο με οδηγίες, που να αφορά τον τρόπο φύτευσης και περιποίησης του κήπου» αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας, όπου τα παιδιά κάθε ομάδας έχουν ολοκληρώσει το έργο που τους είχε ανατεθεί και έχει δημιουργηθεί το βιβλίο .

Ο δεύτερος στόχος «Να συνεργαστούν τα παιδιά σε ομάδες, προκειμένου να δημιουργήσουν το δικό τους βιβλίο κηπουρικής» αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας όπου τα μέλη της κάθε ομάδας συνεργάζονται μεταξύ τους έτσι ώστε να φέρουν εις πέρας το έργο που τους έχει ανατεθεί με σκοπό να δημιουργήσουν το βιβλίο.

Τέλος, όλοι οι ειδικοί στόχοι αξιολογούνται όταν τα παιδιά χωριστούν σε ομάδες και ολοκληρώσουν το έργο που τους έχει ανατεθεί, ανάλογα με την ομάδα στην οποία ανήκαν.

1) Υπόθεμα: «Παρατήρηση και έμπνευση από τον κήπο του σχολείου μας»

2) Τίτλος δραστηριότητας 5: «Ζωγραφίζοντας τον κήπο του σχολείου μας σύμφωνα με τον Βαν Γκογκ»

3) Μαθησιακοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία)

1) Τα παιδιά να συζητήσουν για το θέμα, τα χρώματα και τα υλικά του πίνακα του Βαν Γκογκ που εξετάζεται (Ανθισμένοι Κήποι).

2) Τα παιδιά να μπορούν να περιγράφουν τη ζωγραφιά τους, και τη διαδικασία που ακολούθησαν (στάδια) μέχρι εκείνη να ολοκληρωθεί.

3β) Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία-Έκφραση (εικαστικά)

3) Τα παιδιά να είναι σε θέση να δημιουργήσουν, το καθένα ξεχωριστά τον δικό του πίνακα ζωγραφικής με θέμα «Ο κήπος του σχολείου μου», με την τεχνική της ζωγραφικής με τυπώματα από σφουγγάρι.

4) Εποπτικά μέσα και υλικά: εκτύπωση του πίνακα του Βαν Γκογκ «Ανθισμένοι κήποι», καμβάδες, σφουγγάρια, νερομπογιές, μπολάνια

5) Διάρκεια: 40΄

6) Μέθοδοι: ερωτήσεις/απαντήσεις (Διάλογος) - συζήτηση, παρατήρηση-περιγραφή, επίδειξη

7) Περιγραφή πορείας:

7α) Αφόρμηση – Έναυσμα:

Μετά το τέλος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η νηπιαγωγός καλεί τα παιδιά στη γωνιά της παρεούλας- συζήτησης, όπου έχει τοποθετήσει προηγουμένως εκτυπωμένο, έγχρωμο και σε μεγάλες διαστάσεις, τον πίνακα του Βαν Γκογκ: «Ανθισμένοι κήποι».



Τότε εκείνη, τα προτρέπει να παρατηρήσουν τη συγκεκριμένη γωνιά και να της πουν αν βλέπουν κάτι καινούργιο. Η νηπιαγωγός σε αυτό το σημείο στρέφει την προσοχή των παιδιών με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε εκείνα να της δώσουν την επιθυμητή απάντηση, δηλαδή ότι το νέο στοιχείο είναι ο πίνακας.

7β) Περιγραφή:

Μόλις τα παιδιά το εντοπίσουν, η εκπαιδευτικός ξεκινά την επεξεργασία του συγκεκριμένου πίνακα, κάνοντας τους διάφορες ερωτήσεις, προκειμένου να πραγματοποιηθεί συζήτηση τόσο μεταξύ των νηπίων, όσο και μεταξύ των νηπίων και

της νηπιαγωγού, σε ζητήματα που αφορούν τη θεματολογία του συγκεκριμένου πίνακα. Τέτοιες ερωτήσεις είναι: Πιστεύετε ότι τον συγκεκριμένο πίνακα τον δημιούργησε κάποιος ζωγράφος ή κάποιος σαν κι εμάς; Ποιο πιστεύετε ότι είναι το θέμα του πίνακα; Τι χρώματα πιστεύετε ότι χρησιμοποίησε αυτός ο ζωγράφος, ανοιχτά ή σκούρα; Από ποιο σημείο του πίνακα το καταλαβαίνετε; Έχει τραβήξει μεγάλες και παχιές γραμμές ή έχει ζωγραφίσει με μικρές κουκκίδες; Για δείξτε μου.

Αφού ολοκληρωθεί το στάδιο της συζήτησης και των ερωταπαντήσεων μεταξύ των παιδιών και της νηπιαγωγού, κατά τη διάρκεια του οποίου ανιχνεύονται οι προηγούμενες αντιλήψεις-γνώσεις τους, η εκπαιδευτικός δίνει στα νήπια κάποιες επιπλέον πληροφορίες. Τέτοιες μπορεί να είναι το όνομα του ζωγράφου, το θέμα του πίνακα και η ονομασία του.

Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός τους παρουσιάζει τον καμβά, πάνω στον οποίο πρόκειται να ζωγραφίσουν τον κήπο του σχολείου τους, τις νερομπογιές, τα μπολάκια μέσα στα οποία έχει τοποθετήσει νερό και είναι απαραίτητα για τη διάλυση των χρωμάτων καθώς και τα σφουγγάρια με τα οποία θα δημιουργήσουν τα τυπώματα και στη συνέχεια τους κάνει επίδειξη αυτής της τεχνικής. Πιο συγκεκριμένα, αρχικά, διαλύει τα χρώματα μέσα στο νερό που περιέχει κάθε ένα από τα μπολάκια. Στη συνέχεια, παίρνει ένα σφουγγάρι και το βυθίζει μέσα στο μπολάκι με το νερό που λίγο πριν είχε διαλύσει ένα χρώμα. Έπειτα, πιέζει πολύ λίγο το σφουγγάρι έτσι ώστε να φύγει το πολύ νερό και τέλος ακουμπά το σφουγγάρι επάνω στο καμβά και δημιουργεί ένα λουλούδι αφήνοντας τυπώματα με το σφουγγάρι. Αυτό το κάνει προκειμένου να προϋδεάσει τα νήπια για το τι πρόκειται να τους ζητηθεί στη συνέχεια να ζωγραφίσουν. Μετά το τέλος της επίδειξης των υλικών και τον τρόπο χρήσης αυτών, η νηπιαγωγός εξηγεί στα παιδιά ότι πρόκειται για την τεχνική της ζωγραφικής με τυπώματα από σφουγγάρι.

Όταν η νηπιαγωγός τους παρουσιάσει όλα τα παραπάνω, τότε τους προτείνει να μιμηθούν τον συγκεκριμένο ζωγράφο, σχεδιάζοντας εκείνα όμως αυτή τη φορά το δικό τους κήπο, που δημιούργησαν σε προηγούμενη δραστηριότητα (δραστηριότητα Νο2). Η εκπαιδευτικός φέρνει τα απαραίτητα υλικά (καμβάδες, νερομπογιές, μπολάκια, σφουγγάρια), τα οποία τους μοιράζει. Όλα τα παραπάνω, τοποθετούνται πάνω στα τραπέζια. Έτσι, τα νήπια ξεκινούν να δημιουργούν το καθένα ξεχωριστά το δικό τους πίνακα, με θέμα «Ο κήπος του σχολείου μου».

8) Αξιολόγηση δραστηριότητας

8α) Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Με το τέλος αυτού του σταδίου της δραστηριότητας, τα παιδιά παραμένουν στα τραπεζάκια, όπου και αρχίζουν, αφού πρώτα καθίσουν όλα γύρω από ένα τραπεζάκι, να περιγράφουν ένα ένα τι δημιούργησαν, καθώς και τα στάδια πραγματοποίησής του. Πιο αναλυτικά, η εκπαιδευτικός βοηθά την όλη διαδικασία με ερωτήσεις, όπως για παράδειγμα: Τι ζωγραφίσατε; Πώς χρησιμοποιήσατε τα χρώματα για να κάνετε αυτήν τη ζωγραφιά; Τι κάνατε αρχικά; Τι κάνατε μετά; Τι κάνατε στο τέλος; Με αυτόν τρόπο αξιολογείται ο πρώτος στόχος «Τα παιδιά να συζητήσουν για το θέμα, τα χρώματα και τα υλικά του πίνακα του Βαν Γκογκ που εξετάζεται (Ανθισμένοι Κήποι).» καθώς επίσης και ο δεύτερος στόχος «Τα παιδιά να περιγράφουν τη ζωγραφιά τους, και τη διαδικασία που ακολούθησαν (στάδια) μέχρι εκείνη να ολοκληρωθεί.».

Τέλος, ο τρίτος στόχος «Τα παιδιά να δημιουργήσουν, το καθένα ξεχωριστά τον δικό του πίνακα ζωγραφικής με θέμα «Ο κήπος του σχολείου μου», με την τεχνική της ζωγραφικής με τυπώματα από σφουγγάρια.», αξιολογείται στη λήξη της δραστηριότητας, όταν τα παιδιά έχουν μπορέσει να δημιουργήσουν τους δικούς τους πίνακες ζωγραφικής, με θέμα «Ο κήπος του σχολείου μου», με τη τεχνική της ζωγραφικής με τυπώματα από σφουγγάρια.

1. Υπόθεμα: «Παρατήρηση και έμπνευση από τον κήπο του σχολείου μας»

2. Τίτλος δραστηριότητας 6: «Ανακαλύπτοντας ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των φυτών»

3. Μαθησιακοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (γραπτή έκφραση)

1) Τα παιδιά να καταγράψουν με όποιον τρόπο μπορούν τις ομοιότητες και τις διαφορές των φυτών, που τους έχουν δοθεί σε καρτέλες.

3β) Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό)

2) Τα παιδιά να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν ομοιότητες και διαφορές τόσο μεταξύ των φυτών του κήπου που δημιούργησαν, όσο και μεταξύ των φυτών που απεικονίζονται στις καρτέλες.

3γ) Ενότητα: Παιδί και Περιβάλλον (ανθρωπογενές)

3) Τα παιδιά να συνεργαστούν, προκειμένου να μπορούν να παρουσιάσουν στο τέλος της δραστηριότητας, τις ομοιότητες και τις διαφορές των φυτών, που βρίσκονται στις καρτέλες.

4) Εποπτικά μέσα και υλικά: κόλλες χαρτιού Α4, μολύβια, καρτέλες με διαφορετικά είδη φυτών, πουγκί μεγάλου μεγέθους

5) Διάρκεια: 50΄

6) Μέθοδοι: Ερωτήσεις- Απαντήσεις (Διάλογος) - Συζήτηση, ομαδοσυνεργατική, παρατήρηση- περιγραφή, επίδειξη

7. Περιγραφή πορείας:

7α) Αφόρμηση – Έναυσμα:

Μετά τη πρωινή ενασχόληση των νηπίων στις γωνιές του νηπιαγωγείου και αφού έχουν ελεύθερα παίξει σε αυτές, ο/η νηπιαγωγός μεταφέρεται μαζί με τα παιδιά στον εξωτερικό χώρο όπου τα νήπια σε προηγούμενη δραστηριότητα δημιούργησαν το κήπο τους.

7β) Περιγραφή:

Τα παιδιά παρατηρούν τα φυτά που σε προηγούμενη δραστηριότητα είχαν φυτέψει και έπειτα ο/η νηπιαγωγός αφού τους αφήσει για λίγο να τα παρατηρήσουν, τα ρωτάει: «Τι νομίζετε, τα φυτά που φυτέψαμε είναι ίδια; Σε τι νομίζετε ότι μοιάζουν; Για παράδειγμα μοιάζουν ως προς το χρώμα; Μοιάζουν τα άνθη τους; Μοιάζουν τα φυλλαράκια τους; Μοιάζουν ως προς το κλωναράκι τους; Μοιάζουν στο μέγεθός τους; Για δείξτε μου, τι έχει αυτό το φυτό που το έχει και το άλλο; Στη συνέχεια, τα νήπια απαντούν στις ερωτήσεις της νηπιαγωγού, προσπαθώντας να εντοπίσουν τις ομοιότητες των συγκεκριμένων φυτών. Για παράδειγμα, ένα παιδί είναι πιθανό να αναφέρει: «Η μαργαρίτα με το τριαντάφυλλο μοιάζουν, γιατί έχουν και τα δύο λεπτό κλωναράκι». Αφού εντοπίσουν τα νήπια τις ομοιότητες μεταξύ των φυτών, η νηπιαγωγός θέλοντας να προωθήσει τη σκέψη τους, τους κάνει τις εξής ερωτήσεις: «Τα φυτά που παρατηρήσατε, είναι μόνο ίδια μεταξύ τους ή υπάρχουν κάποιες διαφορές ανάμεσά τους; Τα άνθη αυτών των δύο φυτών έχουν το ίδιο χρώμα; Τα άνθη αυτών των δύο φυτών διαφέρουν; Αν ναι, σε τι; Τα φύλλα αυτών των φυτών έχουν το ίδιο σχήμα; Είναι και τα δύο πλατιά; Τα κλωναράκια είναι και στα δύο φυτά λεπτά; Αυτό το φυτό κι εκείνο το φυτό έχουν το ίδιο μέγεθος ή διαφέρουν μεταξύ τους; Για πείτε μου. Τα φύλλα αυτών των δύο φυτών μοιάζουν ως προς το σχήμα τους, ή διαφέρουν; Δείξτε μου, πού διαφέρουν;» Παίρνοντας ως αφορμή τα νήπια τις

ερωτήσεις της εκπαιδευτικού, προσπαθούν να εντοπίσουν σε αυτό το στάδιο και διαφορές μεταξύ αυτών. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί, ότι η νηπιαγωγός κάνοντας τις παραπάνω ερωτήσεις, προσπαθεί να επικεντρώσει την προσοχή των παιδιών στον εντοπισμό συγκεκριμένων διαφορών και ομοιοτήτων μεταξύ των φυτών, όπως το χρώμα, το μέγεθος του φυτού, το μέγεθος του κλωναριού και το σχήμα του άνθους και των φύλλων. Παρόλα αυτά, στην περίπτωση που κάποιο από τα παιδιά αναγνωρίσει και κάποια άλλη ομοιότητα και διαφορά ανάμεσα στα φυτά, που δε συμπεριλαμβάνεται στα χαρακτηριστικά που θέλει να εστιάσει η νηπιαγωγός, τότε εκείνη του επιτρέπει να την αναφέρει, με μοναδική προϋπόθεση, είτε να την περιγράψει, είτε να την δείξει και στους γύρω του.

Μετά το πέρας της παραπάνω διαδικασίας, η νηπιαγωγός θέλοντας να γενικεύσει τη γνώση των παιδιών, τα χωρίζει σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων, και τα προτρέπει να μεταφερθούν στα τραπεζάκια, προκειμένου να εργαστούν. Αρχικά, η νηπιαγωγός θέλοντας να δείξει στα παιδιά τον τρόπο με τον οποίο εκείνα θα πρέπει να εργαστούν, έχοντας μπροστά της ένα πουγκί μεγάλου μεγέθους με τις καρτέλες των φυτών, τραβάει τυχαία δύο, μέσα από αυτό (βλέπετε παράρτημα με ζεύγη φυτών στο τέλος του αρχείου). Στη συνέχεια, δείχνοντάς τες στα παιδιά, τους παρουσιάζει δύο ομοιότητες και δύο διαφορές τους, και τους λέει ότι κι εκείνα, αφού χωριστούν σε ομάδες, θα πρέπει να τραβήξουν ένα ζεύγος καρτελών και να βρουν δύο ομοιότητες και δύο διαφορές, όπως τους είχε δείξει προηγουμένως και η ίδια. Αφού η νηπιαγωγός προβεί στην παραπάνω ενέργεια, μετακινείται μεταξύ των ομάδων και ζητάει από ένα παιδί της κάθε ομάδας να τραβήξει από το πουγκί, το οποίο περιέχει καρτέλες με διάφορα φυτά, δύο από αυτές. Στη συνέχεια, μοιράζει στην κάθε ομάδα τέσσερις κόλλες χαρτιού A4, όσες και τα παιδιά της κάθε ομάδας, και τους ζητάει να κρατήσουν σημειώσεις με όποιον τρόπο μπορούν, σχετικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές, που εμφανίζει αυτό το ζευγάρι καρτελών, τις οποίες πρόκειται να παρουσιάσουν αργότερα στην ολομέλεια της τάξης. Οι ρόλοι οι οποίοι ανατίθενται από την εκπαιδευτικό είναι οι εξής: Το ένα παιδί θα πρέπει να γράψει όπως μπορεί μία ομοιότητα που θα εντοπίσει στα φυτά των δύο καρτελών, ένα άλλο μία άλλη ομοιότητα, ένα τρίτο παιδί μία διαφορά που θα εντοπίσει ανάμεσα στα φυτά των καρτελών, ενώ το τέταρτο παιδί μία δεύτερη διαφορά. Αξίζει να αναφερθεί, ότι η νηπιαγωγός αναφέρει όλους τους ρόλους στα παιδιά, αλλά δεν τους αναθέτει κάποιον συγκεκριμένο. Τα παιδιά από μόνα τους και μετά από συνεννόηση μεταξύ τους, αποφασίζουν για τους ρόλους που το καθένα, θα αναλάβει. Μόνο στην περίπτωση

που τα παιδιά δυσκολεύονται να μοιράσουν από μόνα τους, τους ρόλους, η νηπιαγωγός προχωρά στην ανάθεσή τους. Ακόμη, αν τα παιδιά δυσκολεύονται να γράψουν στο χαρτί όπως μπορούν, είτε κάποια ομοιότητα είτε κάποια διαφορά, ανάλογα με τον ρόλο που έχουν αναλάβει, τότε η νηπιαγωγός τους θέτει για παράδειγμα τα εξής ερωτήματα: «Ποιου συμμαθητή σου το όνομα, πιστεύεις ότι αρχίζει από αυτό το γράμμα; Υπάρχει μέσα στην τάξη μας κάποιος πίνακας που να έχει τα ονόματά σας; Που μπορείς να τον βρεις; Πήγαινε και δες αυτό το γράμμα.»

Αφού τα παιδιά αναλάβουν τους ρόλους τους, πραγματοποιούν ανά ομάδα μια μικρή συζήτηση, κατά την οποία αποφασίζουν ποιες ομοιότητες και ποιες διαφορές θα καταγράψουν. Το παραπάνω πραγματοποιείται, αφού η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να συζητήσουν και να επιλέξουν δύο ομοιότητες και δύο διαφορές, που να υπάρχουν στις καρτέλες που επέλεξαν με τυχαίο τρόπο.

Αφού το κάθε παιδί γράψει όπως μπορεί αυτό που του είχε ανατεθεί, ανάλογα με το ρόλο που είχε αναλάβει, στη συνέχεια τα παιδιά της κάθε ομάδας συζητούν και αποφασίζουν για το τι πρόκειται το καθένα να παρουσιάσει στην ολομέλεια της τάξης.

8) Αξιολόγηση δραστηριότητας:

8α) Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Αφού έχουν αποφασιστεί όλα τα παραπάνω, η νηπιαγωγός προτρέπει τα νήπια να μεταφερθούν στη γωνιά της παρεούλας, όπου εκεί ζητάει από όλα τα μέλη της κάθε ομάδας να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα της συνεργασίας τους, αναφορικά με τις διαφορές και τις ομοιότητες των φυτών, που διάλεξαν τυχαία. Για παράδειγμα τους λέει: Στις καρτέλες που επιλέξατε τυχαία, ποιες ομοιότητες εντοπίσατε; Ποιες διαφορές; Για πείτε μας. Δείξτε μας τα σημεία στα οποία μοιάζουν/ διαφέρουν. Μέσα από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων αξιολογείται ο δεύτερος στόχος «Τα παιδιά να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν ομοιότητες και διαφορές τόσο μεταξύ των φυτών του κήπου τους, όσο και μεταξύ των φυτών που απεικονίζονται στις καρτέλες».

Ο πρώτος στόχος «Τα παιδιά να καταγράψουν με όποιον τρόπο μπορούν τις ομοιότητες και τις διαφορές των φυτών, που τους έχουν δοθεί σε καρτέλες.» αξιολογείται στο τέλος του κυρίου μέρους της δραστηριότητας, όταν τα παιδιά, χωρισμένα σε ομάδες προσπαθούν να καταγράψουν με όποιον τρόπο μπορούν, τις ομοιότητες και τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των φυτών που επέλεξαν με τυχαίο τρόπο.

Τέλος, ο τρίτος στόχος «Τα παιδιά να συνεργαστούν, προκειμένου να μπορούν να παρουσιάσουν στο τέλος της δραστηριότητας, τις ομοιότητες και τις διαφορές των φυτών, που βρίσκονται στις καρτέλες», αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας, όπου έχει ανατεθεί στα παιδιά να εργαστούν σε ομάδες, προκειμένου να παρουσιάσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των φυτών των καρτελών.

Ανάγνωση και επεξεργασία λογοτεχνικού κειμένου << Το κουκουτσάκι >>

1. Τίτλος δραστηριότητας 1: « Το κουκουτσάκι »

2. Μαθησιακοί στόχοι:

2α) Ενότητα: Παιδί και Γλώσσα (Προφορική Επικοινωνία)

- 1) Να κάνουν υποθέσεις για τη συνέχεια και το τέλος της ιστορίας.
- 2) Να κατανοήσουν το λογοτεχνικό κείμενο <<Το κουκουτσάκι>> που αφηγείται η νηπιαγωγός και να απαντήσουν σε ερωτήσεις.
- 3) Να αφηγηθούν τα στάδια ανάπτυξης ενός φυτού χρησιμοποιώντας τα χρονικά επιρρήματα στην αρχή, μετά, στο τέλος.

3. Εποπτικά μέσα και υλικά: λογοτεχνικό κείμενο: ‘ Το κουκουτσάκι’ Συγγραφέας: Λίτσα Ρακά- Ζαγγελίδου, εκδόσεις: Δια Βίου

4. Διάρκεια: 45’

5. Μέθοδοι: αφήγηση, ερωτήσεις/ απαντήσεις (Διάλογος)

6. Περιγραφή πορείας:

6α) Αφόρμηση – έναυσμα:

Μετά τη πρωινή ενασχόληση των νηπίων στις γωνιές του νηπιαγωγείου και αφού έχουν ελεύθερα παίξει σε αυτές μαζευόμαστε στη γωνιά της συζήτησης, όπου η νηπιαγωγός αναφέρει στα παιδιά ότι την προηγούμενη ημέρα καθώς τακτοποιούσε τη βιβλιοθήκη της βρήκε ένα παραμύθι «Το κουκουτσάκι» (η νηπιαγωγός κρατά στα χέρια της το παραμύθι και το παρουσιάζει στα παιδιά) το οποίο διάβασε και επειδή

της άρεσε πολύ θα ήθελε να μοιραστεί αυτή την ιστορία μαζί με τα παιδιά. Περίληψη του λογοτεχνικού κειμένου ‘ Το κουκουτσάκι’: Μια φορά κι έναν καιρό ένα μικρό κοριτσάκι έτρωγε ένα πολύ νόστιμο φρούτο και όταν το τελείωσε πέταξε το κουκούτσι μακριά. Μόλις το κουκουτσάκι απομακρύνθηκε από τη ζεστή αγκαλιά του φρούτου που το φιλοξενούσε μπήκε σε μεγάλες περιπέτειες και φοβήθηκε πολύ. Από τα χέρια ενός αγοριού βρέθηκε στο ράμφος ενός πουλιού και πάνω σε έναν ψηλό βράχο. Το μέλλον του φάνταζε αβέβαιο. Ήταν σίγουρο πως δεν θα ζούσε πια πολύ. Όμως μία έκπληξη το περίμενε και μία καινούρια αγκαλιά άνοιξε γι’ αυτό και του έδειξε πόσο χρήσιμο ήταν κι ας μην μπορούσε να τρέξει ή να πετάξει. Με τη βοήθεια του αέρα βρίσκεται σε μία λακκούβα και εκεί με τη βοήθεια της φύσης γίνεται δέντρο.

6.β Περιγραφή:

Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός διαβάσει στα παιδιά το λογοτεχνικό κείμενο ‘ Το κουκουτσάκι’. Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του κειμένου η νηπιαγωγός σταματά σε ορισμένα σημεία και ζητά από τα παιδιά να κάνουν υποθέσεις για τη συνέχεια της ιστορίας με ερωτήσεις όπως: « Τι νομίζετε ότι θα πάθει το κουκουτσάκι όταν το κρατάει στα χέρια του το αγοράκι; Πιστεύετε ότι το κουκουτσάκι θα μείνει πάνω στο βράχο και θα το φάει το πουλί; Τι νομίζετε ότι θα συμβεί στη συνέχεια;» και στο τέλος της ανάγνωσης δείχνει στα παιδιά τις εικόνες του λογοτεχνικού κειμένου. Έπειτα, προβαίνει στην επεξεργασία του λογοτεχνικού κειμένου μαζί με τα παιδιά.

Η νηπιαγωγός κατά την επεξεργασία του λογοτεχνικού κειμένου και μέσα από ερωτήσεις τις οποίες διατυπώνει στα παιδιά επιδιώκει οι περισσότερες απαντήσεις τους να εμπεριέχουν τα χρονικά επιρρήματα στην αρχή, μετά, στο τέλος. Γι’ αυτό και η ίδια χρησιμοποιεί στις ερωτήσεις της τα χρονικά επιρρήματα για να βοηθήσει και τα παιδιά να τα εντάξουν στις απαντήσεις τους. Ενδεικτικές ερωτήσεις για την επεξεργασία του κειμένου είναι: «Τι συνέβη στην αρχή στο κουκουτσάκι; Πώς νομίζετε ότι ένωσε το κουκουτσάκι όταν το πέταξε το μικρό κοριτσάκι; Τι έπαθε το κουκουτσάκι μετά όταν βρέθηκε δίπλα στο αγοράκι; Τι συνέβη στο κουκουτσάκι όταν ξέφυγε από το αγοράκι; Τι έκανε στο κουκουτσάκι το μεγάλο πουλί; Θυμάστε τι έγινε στη συνέχεια όταν κοιμήθηκε το πουλί; Πώς το βοήθησε ο φίλος του ο αέρας; Πού έπεσε στην αρχή το κουκουτσάκι όταν ξέφυγε από το πουλί; Με τι σκεπάστηκε μετά το κουκουτσάκι για να κοιμηθεί; Ποιος πότιζε και ζέσταινε το κουκουτσάκι όταν αυτό κοιμόταν; Τι έγινε το κουκουτσάκι στο τέλος; Τι είχε αποκτήσει και

μπορούσε να σταθεί όρθιο;» Σε περίπτωση που τα παιδιά δεν θυμούνται ορισμένα σημεία της ιστορίας τότε η νηπιαγωγός τους παρουσιάζει την εικόνα που αντιστοιχεί στο κείμενο και στην ερώτηση την οποία δεν θυμούνται έτσι ώστε να υποκινηθούν τα παιδιά και να απαντήσουν και έτσι να συνεχιστεί η επεξεργασία. Θα μπορούσαμε στο σημείο αυτό να διαβάσουμε το κείμενο που αντιστοιχεί στην ερώτηση αλλά με αυτό τον τρόπο θα δίνουμε έτοιμη την απάντηση στα παιδιά και γι' αυτό το λόγο τα υποκινούμε και μέσα από τις εικόνες.

Η δραστηριότητα κλείνει όταν η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να θυμηθούν τα στάδια φύτευσης των φυτών που πραγματοποίησαν σε προηγούμενη δραστηριότητα και να τα συσχετίσουν με τα στάδια ανάπτυξης του κουκουτσιού σε δέντρο και να τα αφηγηθούν χρησιμοποιώντας τα χρονικά επιρρήματα στην αρχή, μετά, έπειτα, στη συνέχεια, στο τέλος. Η εκπαιδευτικός θέτει κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά επάνω στο θέμα στο οποίο εστιάζει όπως: « Θυμάστε τα βήματα που ακολουθήσαμε για να φυτέψουμε τα φυτά στον κήπο μας; Τι κάναμε στην αρχή; Τι κάναμε μετά; Τι στο τέλος; Πιστεύετε ότι υπάρχουν ομοιότητες ανάμεσα στα βήματα ανάπτυξης των δικών μας φυτών και στο κουκουτσάκι που έγινε δέντρο; Πώς έγινε το κουκουτσάκι δέντρο;»

Το σημείο στο οποίο εστιάζει η νηπιαγωγός και με το οποίο κλείνει τη δραστηριότητα αποτελεί και το βασικό στιγμιότυπο της δραματοποίησης του λογοτεχνικού κειμένου.

1. Υπόθεμα: «Παρατήρηση και έμπνευση από τον κήπο του σχολείου μας»

2. Τίτλος δραστηριότητας 7: «Πλάθοντας τα ωραιότερα φυτά με πλαστελίνη»

3. Μαθησιακοί στόχοι:

3α) Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- έκφραση (εικαστικά):

1) Να δημιουργήσουν τα παιδιά, πλάθοντας πλαστελίνη με τα χέρια τους, τρισδιάστατες αναπαραστάσεις φυτών.

3β) Ενότητα: Παιδί και Πληροφορική:

2) Να φωτογραφίσουν το καθένα ξεχωριστά τις κατασκευές από την πλαστελίνη και να περάσουν τις φωτογραφίες σε φάκελο με το όνομά τους στον Η/Υ.

4. Εποπτικά μέσα και υλικά: πλαστελίνη σε διάφορα χρώματα, φωτογραφική μηχανή, ηλεκτρονικός υπολογιστής

5. Διάρκεια: 50´

6.Μέθοδοι: ερωτήσεις/απαντήσεις (Διάλογος)- Συζήτηση, παρατήρηση, επίδειξη

7. Περιγραφή πορείας:

7.α Αφόρμηση – έναυσμα:

Μετά το τέλος των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, η νηπιαγωγός καλεί τα παιδιά στη γωνιά της παρεούλας- συζήτησης. Εκεί, τους ανακοινώνει ότι προσεχώς πρόκειται να πραγματοποιηθεί ένας διαγωνισμός, στον οποίο θα πρέπει να συμμετέχουν όλα τα νηπιαγωγεία του νομού. Ο συγκεκριμένος διαγωνισμός έχει ως τίτλο «Τα φυτά του κήπου μας» και σκοπός του είναι να βραβευτεί το ωραιότερο τρισδιάστατο φυτό, που θα πλαστεί με πλαστελίνη. Έτσι, το κάθε παιδί θα πρέπει να δημιουργήσει το δικό του τρισδιάστατο φυτό- λουλούδι, χρησιμοποιώντας πλαστελίνη διαφόρων χρωμάτων. Η νηπιαγωγός, εξηγεί στα παιδιά ότι με τον όρο τρισδιάστατο, εννοεί εκείνο το φυτό που έχει πάχος και μοιάζει με τα πραγματικά φυτά κι όχι με αυτά που ζωγραφίζουμε συνήθως στο χαρτί. Το τελευταίο συμβαίνει, παροτρύνοντας τα παιδιά να εμπνευστούν από τα φυτά που βρίσκονται στον κήπο του σχολείου τους. Σε αυτό το σημείο, η νηπιαγωγός ανακοινώνει επίσης στα νήπια, ότι προϋπόθεση για τη συμμετοχή τους στο διαγωνισμό, είναι η φωτογράφιση των κατασκευών τους και η δημιουργία στον υπολογιστή, φακέλων με τα ονόματά τους, καθώς κρίνεται δύσκολη η μεταφορά τους σε κάποιον άλλο χώρο, λόγω της τρισδιάστατης μορφής τους και του υλικού από το οποίο αποτελούνται.

7.β Περιγραφή:

Αφού η νηπιαγωγός έχει προϊδεάσει τα παιδιά για το αποτέλεσμα, στο οποίο πρέπει να φτάσουν εκείνα, τους εξηγεί με περισσότερες λεπτομέρειες τι πρέπει να δημιουργήσουν, καθώς και τον τρόπο- βήματα τα οποία θα πρέπει να ακολουθήσουν. Πιο συγκεκριμένα, τους εξηγεί ότι πρώτα θα πρέπει να πάρουν μια ικανοποιητική ποσότητα πράσινης πλαστελίνης, την οποία θα πλάσουν σε σχήμα μακαρονιού, αλλά πιο παχύ, προκειμένου να δημιουργήσουν τον μίσχο του φυτού. Έπειτα, τους λέει ότι θα πρέπει να πάρουν αυτή τη φορά μια μικρότερη ποσότητα πλαστελίνης και να φτιάξουν με τα χέρια τους μια μπαλίτσα, την οποία και θα τοποθετήσουν στην κορυφή του μίσχου, ως γύρη του συγκεκριμένου φυτού. Στη συνέχεια, θα πρέπει να πάρουν μια άλλη ποσότητα πλαστελίνης, την οποία και θα πρέπει να χωρίσουν σε ίσα μέρη, προκειμένου να δημιουργήσουν τα πέταλα, τα οποία στη συνέχεια θα κολλήσουν περιφερειακά της γύρης του φυτού. Τέλος, θα πρέπει να δημιουργήσουν

τα φύλλα του φυτού, με πράσινο χρώμα πλαστελίνης, τα οποία και θα πρέπει να κολλήσουν περίπου στη μέση του μίσχου του. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί, ότι η νηπιαγωγός κάνει επίδειξη της παραπάνω διαδικασίας, προκειμένου εκείνα σε ένα επόμενο στάδιο, να είναι σε θέση να δημιουργήσουν το δικό τους φυτό, το καθένα ξεχωριστά, ακολουθώντας τα παραπάνω βήματα. Ωστόσο, κάτι το οποίο πρέπει να επισημανθεί, είναι ότι η νηπιαγωγός, τους κάνει επίδειξη της τυπικής μορφής ενός φυτού. Τα παιδιά θα πρέπει να προσαρμόσουν τα βήματα που ακολούθησε η νηπιαγωγός, στη μορφή του φυτού που θα αποφασίσουν να φτιάξουν.

Αφού, η νηπιαγωγός ολοκληρώσει τη διαδικασία της επίδειξης, στη συνέχεια δείχνει στα παιδιά τον τρόπο χρήσης της φωτογραφικής μηχανής. Πιο συγκεκριμένα, δείχνει στα παιδιά το κουμπί με το οποίο ανοίγει και κλείνει η φωτογραφική μηχανή, καθώς και το κουμπί με το οποίο γίνεται λήψη μιας φωτογραφίας. Κατόπιν, φωτογραφίζει η ίδια το έργο της, λειτουργώντας ως πρότυπο για τα παιδιά. Αξίζει να αναφερθεί, ότι οι ρυθμίσεις που χρειάζονται για τη λήψη φωτογραφίας (φωτεινότητα, φλας) έχουν γίνει προηγουμένως από τη νηπιαγωγό.

Με το τέλος αυτού του σταδίου, η νηπιαγωγός προτρέπει τα παιδιά να μεταφερθούν στα τραπεζάκια, προκειμένου εκείνα να μπορέσουν να πλάσουν την πλαστελίνη και να δημιουργήσουν το φυτό τους. Πάνω σε κάθε τραπεζάκι έχει τοποθετημένες πλαστελίνες διαφόρων χρωμάτων. Καθώς το κάθε παιδί πλάθει το δικό του φυτό, η νηπιαγωγός κινείται στα τραπεζάκια κι επιβλέπει τη διαδικασία. Αν εντοπίσει κάποιο παιδί που αντιμετωπίζει δυσκολίες σε κάποιο από τα στάδια, εκείνη το βοηθά είτε δίνοντάς του διάφορες συμβουλές, είτε δείχνοντας του με βιωματικό τρόπο, το πώς πρέπει να εργαστεί, ανάλογα με την περίπτωση. Τέτοιες συμβουλές ενδέχεται να είναι: Βλέπω ότι ο μίσχος σου δεν μπορεί να σταθεροποιηθεί. Μήπως πρέπει να χρησιμοποιήσεις περισσότερη πλαστελίνη για να γίνει πιο παχύς; Βλέπω ότι τα πέταλά του φυτού σου δεν είναι πολύ σταθερά. Μήπως θα πρέπει να χρησιμοποιήσεις λιγότερη πλαστελίνη, για να μην είναι τόσο βαριά και πέφτουν; Για δοκίμασε.

Κάθε φορά που ένα παιδί ολοκληρώνει τη δημιουργία του φυτού του, η νηπιαγωγός το παροτρύνει να πάρει τη φωτογραφική μηχανή και να φωτογραφίσει το έργο του, προκειμένου εκείνο να σταλεί ηλεκτρονικά. Σε περίπτωση που δύο παιδιά ολοκληρώσουν την ίδια στιγμή το έργο τους, τότε η νηπιαγωγός ρυθμίζει τη διαδικασία, δίνοντας πρώτα στο ένα παιδί τη μηχανή κι ύστερα στο άλλο.

Αφού όλα τα παιδιά φωτογραφίσουν τα έργα τους, η δραστηριότητα μεταφέρεται στη γωνιά του Η/Υ. Εκεί η νηπιαγωγός, συνδέει τη φωτογραφική μηχανή με τον υπολογιστή με ένα καλώδιο USB και περνά όλες τις φωτογραφίες, με τα έργα των παιδιών, συμπεριλαμβανομένου και του δικού της που είχε δημιουργήσει στην αρχή ως παράδειγμα για τα παιδιά. Στη συνέχεια, προκειμένου τα παιδιά να είναι σε θέση να δημιουργήσουν φακέλους με το έργο τους, και να τους ονομάσουν, η νηπιαγωγός επεξεργάζεται πρώτα τη φωτογραφία του έργου της. Πιο αναλυτικά, πατάει στην επιφάνεια εργασίας δεξί κλικ από το ποντίκι, μετά την επιλογή «Δημιουργία» κι έπειτα την επιλογή «Φάκελος». Αφού δημιουργηθεί ο φάκελος, στη συνέχεια η εκπαιδευτικός σβήνει την ονομασία του φακέλου «Νέος φάκελος» και γράφει το όνομα και το επίθετό της. Ύστερα, επιλέγει τη φωτογραφία με το έργο της με αριστερό κλικ, και πατάει δεξί κλικ, επιλέγοντας την επιλογή «Αντιγραφή». Στη συνέχεια, ανοίγει τον φάκελο που είχε προηγουμένως δημιουργήσει, και πατώντας δεξί κλικ, επιλέγει τη λέξη «Επικόλληση», έτσι ώστε να της εμφανιστεί η φωτογραφία του έργου της στον φάκελο.

Αφού η νηπιαγωγός κάνει επίδειξη της παραπάνω διαδικασίας, παροτρύνει τα παιδιά να προβούν στις παραπάνω ενέργειες με τα δικά τους αυτή τη φορά έργα. Η νηπιαγωγός σε αυτό το στάδιο, ανοίγει τον αρχικό φάκελο με τις φωτογραφίες. Επιλέγει μία φωτογραφία και ρωτάει τα παιδιά: «Αυτό το έργο ποιος το δημιούργησε;» Μόλις το παιδί αναγνωρίσει το έργο του, η νηπιαγωγός το καλεί να κάτσει μπροστά από τον Η/Υ και το προτρέπει να προβεί στις ενέργειες που πραγματοποίησε προηγουμένως η νηπιαγωγός. Η ίδια διαδικασία επαναλαμβάνεται, μέχρι όλα τα παιδιά να δημιουργήσουν τους φακέλους με τα έργα τους.

Σε περίπτωση που κάποιο παιδί δυσκολευτεί να θυμηθεί τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσει, για να δημιουργηθεί ο φάκελος, τότε η παιδαγωγός του κάνει ερωτήσεις αναφερόμενη στο δικό της παράδειγμα. Τέτοιες είναι: Τι έκανα πρώτα για να δημιουργήσω τον φάκελο; Ποιο κλικ πάτησα στο ποντίκι για να επιλέξω τη φωτογραφία; Τι έκανα για να αντιγράψω την εικόνα από τον αρχικό φάκελο, στον φάκελο με το όνομά μου; Αν και σε αυτό το πλαίσιο το παιδί δεν υποβοηθηθεί από τις ερωτήσεις της νηπιαγωγού, τότε εκείνη του υπενθυμίζει κάποια από τα βήματα της διαδικασίας που ακολούθησε, παρέχοντάς του σαφείς οδηγίες όπως είναι: «Πρώτα, πάτησε στην επιφάνεια εργασίας δεξί κλικ κι επέλεξε την επιλογή «Δημιουργία». Έπειτα, σβήσε το όνομα «Νέος φάκελος» και γράψε το όνομα και το επίθετό σου.»

Ακόμη, στην περίπτωση που ένα παιδί δυσκολεύεται να ονομάσει τον φάκελό του τότε η νηπιαγωγός του κάνει τις εξής ερωτήσεις: «Ποιου συμμαθητή σου το όνομα, πιστεύεις ότι αρχίζει από αυτό το γράμμα; Υπάρχει μέσα στην τάξη μας κάποιος πίνακας που να έχει τα ονόματά σας; Που μπορείς να τον βρεις; Πήγαινε και δες αυτό το γράμμα.»

Μόλις όλα τα παιδιά δημιουργήσουν τους φακέλους με τις φωτογραφίες των έργων τους, το καθένα ξεχωριστά, ολοκληρώνεται και η δραστηριότητα, με την υπόσχεση της νηπιαγωγού, ότι θα τους στείλει στο διαγωνισμό, προκειμένου εκείνοι να αξιολογηθούν και να αποφασιστεί ποιο είναι η καλύτερη δημιουργία.

8. Αξιολόγηση δραστηριότητας:

8α. Αξιολόγηση μαθησιακών στόχων:

Και οι δύο στόχοι, που έχουν τεθεί στη συγκεκριμένη δραστηριότητα, αξιολογούνται κατά τη διάρκεια της πορείας της. Πιο συγκεκριμένα, ο πρώτος στόχος «Να δημιουργήσουν τα παιδιά, πλάθοντας πλαστελίνη με τα χέρια τους, τρισδιάστατες αναπαραστάσεις φυτών.» αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας όπου τα παιδιά, αφού η νηπιαγωγός τους έχει κάνει επίδειξη του τρόπου και των βημάτων που πρέπει να ακολουθηθούν, προκειμένου να μπορέσουν να δημιουργήσουν με πλαστελίνη το φυτό τους, εκείνα το δημιουργούν.

Ο δεύτερος στόχος «Να φωτογραφίσουν το καθένα ξεχωριστά τις κατασκευές από την πλαστελίνη και να περάσουν τις φωτογραφίες σε φάκελο με το όνομά τους στον Η/Υ.», αξιολογείται σε εκείνο το σημείο της δραστηριότητας, που τα παιδιά φωτογραφίζουν τα έργα τους κι έπειτα ένα ένα κάθονται μπροστά από τον Η/Υ, δημιουργώντας τους φακέλους με τα ονόματά τους, αφού πρώτα έχουν αναγνωρίσει τα έργα τους.

Δραστηριότητα Εικαστικών

Τίτλος δραστηριότητας: Εκθέτοντας τα δέντρα μας

Μαθησιακοί στόχοι:

Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία-Έκφραση (εικαστικά)

-Να αντιληφθούν ότι στοιχεία όπως το χρώμα, η υφή, η πυκνότητα των γραμμών που θα χρησιμοποιήσουν είναι σημαντικά για την αναπαράσταση των δέντρων.

- Να <<πειραματιστούν>> με διάφορα υλικά και χρώματα (κάρβουνα, μαρκαδόρους, νεροχρώματα και καλαμάκια).

- Να χρησιμοποιούν διάφορα υλικά για να κάνουν μικροκατασκευές.

Εποπτικά μέσα και υλικά: πίνακας «Κόκκινο Δέντρο» του Πιερ Μοντριάν, χαρτί οντουλέ, ρολό υγείας, φελλός, τσαλακωμένο χαρτί, γυαλόχαρτο, καρβουνάκια, μολύβια, μαρκαδόρους και ξυλομπογιές, ξερά κλαδάκια, φύλλα, ξύλινα καλαμάκια, πολύχρωμα καλαμάκια, νεροχρώματα, νήματα πλεξίματος, σύρματα πίπας

Διάρκεια: 45'

Μέθοδοι: παρουσίαση, παρατήρηση-περιγραφή, συζήτηση, ερωτήσεις-απαντήσεις

Περιγραφή πορείας:

Αφόρμηση-έναυσμα:

Μετά τη πρωινή ενασχόληση των νηπίων στις γωνιές του νηπιαγωγείου και αφού έχουν ελεύθερα παίζει σε αυτές, η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τα παιδιά στη γωνιά της παρעούλας-συζήτησης και τους αναφέρει ότι τη προηγούμενη ημέρα επισκέφθηκε μία έκθεση ζωγραφικής και ότι ανάμεσα στους πίνακες ζωγραφικής που είδε υπήρχε και ο πίνακας με το όνομα <<Κόκκινο Δέντρο>> του ζωγράφου Πιερ Μοντριάν που την εντυπωσίασε πολύ και το έβγαλε φωτογραφία για να τους το δείξει (εκτυπώνουμε το πίνακα έγχρωμο και σε μεγάλο μέγεθος). Στη συνέχεια, παρουσιάζει στα παιδιά το έργο του Πιερ Μοντριάν.

Περιγραφή:

Μετά τη παρουσίαση του έργου από τη νηπιαγωγό στα παιδιά αρχίζει μία συζήτηση ανάμεσα στα παιδιά και τη νηπιαγωγό καθώς επίσης και στα παιδιά μεταξύ τους με θέμα το πίνακα ζωγραφικής που βλέπουν μπροστά τους. Η νηπιαγωγός διατυπώνει στα παιδιά ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενο του έργου έτσι ώστε να τα καθοδηγήσει στο επόμενο στάδιο που είναι η κατασκευή διαφορετικών δικών τους δέντρων. Τέτοιες ερωτήσεις είναι: <<Παρατηρήστε το πίνακα. Τί νομίζετε πως δείχνει; Θα μπορούσατε να περιγράψετε τα κλαδιά του δέντρου; Είναι πολλά μαζί ή λίγα; Παρατηρήστε τώρα τις γραμμές από τα κλαδιά. Νομίζετε ότι ο ζωγράφος έχει τραβήξει μόνο ευθείες και λεπτές γραμμές; Τί άλλες γραμμές βλέπετε να υπάρχουν; Τί χρώμα έχουν τα κλαδιά του δέντρου; Βλέπετε να έχουν άνθη; Περιγράψτε το κορμό του δέντρου. Μήπως μπορείτε να μου πείτε πως πιστεύετε ότι είναι ο κορμός

ενός δέντρου; Σας μοιάζει να είναι άγριος; Από τί υλικά νομίζετε ότι θα μπορούσαμε να φτιάξουμε το κορμό ενός δέντρου; Τί υλικά πιστεύετε ότι θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε για να φτιάξουμε τα κλαδιά;>>

Όταν τελειώσουν με την επεξεργασία του πίνακα και αφού ολοκληρωθεί η συζήτηση, η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να δημιουργήσουν τους δικούς τους πίνακες ζωγραφικής με θέμα τα δέντρα χρησιμοποιώντας διαφορετικά υλικά που η ίδια τους φέρνει. Η νηπιαγωγός τοποθετεί τα υλικά με τα οποία τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν τα δέντρα τους σε ένα τραπεζάκι και τα υλικά με τα οποία μπορούν να ζωγραφίσουν τα δέντρα τους σε ένα άλλο τραπεζάκι. Στο σημείο αυτό, η νηπιαγωγός κάνει μία μικρή συζήτηση με τα παιδιά για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να δημιουργήσουν τα δέντρα τους. Τους αναφέρει ότι μπορούν να ζωγραφίσουν δέντρα με διάφορα υλικά ή να τα κατασκευάσουν με διάφορα υλικά. Έπειτα, τα παιδιά αποφασίζουν εάν θα ζωγραφίσουν ή εάν θα κατασκευάσουν τα δέντρα και τότε κατευθύνονται στο αντίστοιχο τραπεζάκι με τα υλικά. Η εκπαιδευτικός τους αναφέρει επίσης ότι μετά το τέλος των κατασκευών θα δημιουργήσουν τη δική τους έκθεση ζωγραφικής μέσα στη τάξη. Η εκπαιδευτικός έχει μεταφέρει επίσης και έχει τοποθετήσει τη φωτογραφία με το πίνακα <<Κόκκινο Δέντρο>> σε ένα σημείο κοντά στα τραπεζάκια έτσι ώστε τα παιδιά να ανατρέχουν όποτε χρειάζεται και να παρατηρούν πάλι τα κλαδιά ή/και το κορμό του δέντρου με σκοπό να χρησιμοποιήσουν τα κατάλληλα υλικά έτσι ώστε να κατασκευάσουν με όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστική μορφή τα δέντρα τους. Κάποια από τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν και δέντρα που να μην έχουν απαραίτητα ρεαλιστική μορφή (τα κλαδιά τους για παράδειγμα μπορεί να είναι πολύχρωμα). Αυτό συμβαίνει για να υπάρχει ποικιλία δέντρων στη έκθεση ζωγραφικής που θα δημιουργηθεί μετά την ολοκλήρωση των κατασκευών.

Η νηπιαγωγός έπειτα, μοιράζει σε κάθε ένα παιδί από ένα χαρτονάκι σε μέγεθος A4 πάνω στο οποίο τα παιδιά θα σχεδιάσουν το δέντρο τους. Στη συνέχεια, δείχνει στα παιδιά τα διάφορα υλικά τα οποία έχει τοποθετήσει από πριν στο τραπεζάκι και τα οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να φτιάξουν τα δέντρα τους. Έπειτα, η νηπιαγωγός προβαίνει σε ορισμένες ερωτήσεις έτσι ώστε να τα καθοδηγήσει στο να χρησιμοποιήσουν διάφορα υλικά προκειμένου να κατασκευάσουν το κορμό και τα κλαδιά του δέντρου. Ανάλογες ερωτήσεις είναι: <<Τι υλικό θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε για να φτιάξετε το κορμό του δέντρου; Όταν παρατηρούσατε το πίνακα ζωγραφικής πως είπατε ότι μοιάζει να είναι ο κορμός; Τί υλικά θα

μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε για να φτιάξετε τα κλαδιά; Πως θα μπορούσαν να είναι οι γραμμές που θα σχεδιάσετε τα κλαδιά;>> Στη περίπτωση που κάποιο παιδί δυσκολεύεται να επιλέξει κάποιο υλικό ή δε θυμάται τι είχε ειπωθεί για το κορμό και τα κλαδιά κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας του έργου του Πιερ Μοντριάν η εκπαιδευτικός το παροτρύνει να παρατηρήσει πάλι το πίνακα: << Για παρατήρησε το δέντρο του πίνακα. Πώς μοιάζει να είναι ο κορμός; Πώς οι γραμμές που σχηματίζουν τα κλαδιά; Πώς θα μπορούσες να κατασκευάσεις το δικό σου δέντρο; Τί υλικά θα μπορούσες να χρησιμοποιήσεις;>>

Η νηπιαγωγός σε όλη τη διάρκεια που τα παιδιά κατασκευάζουν τα δέντρα τους περνάει ανάμεσά τους και τα κατευθύνει με ερωτήσεις όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο. Με σκοπό να δημιουργηθούν διαφορετικά δεντράκια η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά μέσα από ερωτήσεις να προβούν σε διαφορετικές τεχνικές έτσι ώστε να δημιουργήσουν κορμούς αλλά και κλαδιά με διαφορετικά υλικά. Όσον αφορά το κορμό των δέντρων προκειμένου να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά υλικά όπως είναι το χαρτί οντουλέ, ρολό υγείας, φελλό, τσαλακωμένο χαρτί, γυαλόχαρτο, η νηπιαγωγός διατυπώνει ερωτήσεις όπως: <<Τί χρώμα παρατηρήσατε να έχει ο κορμός του δέντρου που είδαμε προηγουμένως στο πίνακα; Τί υλικό θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε για να φτιάξετε τον κορμό; Μήπως μοιάζει άγριος; Τί υλικό θα μπορούσατε να επιλέξετε για να κάνετε άγριο το κορμό του δέντρου σας; Μήπως θα ήθελες να ζωγραφίσεις το κορμό του δέντρου σου;>> Όσον αφορά τα κλαδιά των δέντρων προκειμένου να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά υλικά όπως τα καρβουνάκια, μολύβια, μαρκαδόρους και ξυλομπογιές, ξερά κλαδάκια, φύλλα, ξύλινα καλαμάκια, πολύχρωμα καλαμάκια, νεροχρώματα, νήματα πλεξίματος, σύρματα πίπας, η νηπιαγωγός διατυπώνει ερωτήσεις όπως: <<Παρατηρήσατε να έχει πολλά κλαδάκια το δέντρο του πίνακα; Πώς ήταν οι γραμμές που σχεδίασε ο ζωγράφος τα κλαδιά; Ήταν όλες ευθείες και λεπτές; Πώς μπορούμε να κάνουμε έτσι πυκνά τα κλαδιά; Πού νομίζετε ότι στηρίζονται τα κλαδιά; Τί χρώμα είχαν τα κλαδιά; Πώς νομίζετε ότι μπορούμε να σχεδιάσουμε τα κλαδιά για να έχουν μαύρο χρώμα; Τί υλικό θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε; Μήπως θα μπορούσατε να βάλετε διάφορα χρώματα στα κλαδιά του δικού σας δέντρου; Παρατηρήσατε τα κλαδιά από το δέντρο του πίνακα να έχουν επάνω άνθη; Τί υλικό θα χρησιμοποιούσατε εσείς για να ζωγραφίσετε άνθη στα κλαδάκια; Τί άλλο υλικό νομίζετε ότι θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε για να φτιάξετε άνθη; Θέλετε να δούμε τι θα συμβεί αν φυσήξουμε διάφορα χρώματα με το καλαμάκι; Τί νομίζετε ότι θα γίνει; Πώς θα μπορούσαμε να

φτιάξουμε κλαδιά με αυτό το τρόπο;>> Μέσα από τις ερωτήσεις η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να αξιοποιήσουν πολλά υλικά και να μην επικεντρωθούν όλα τα παιδιά στα ίδια υλικά.

Κάθε φορά που κάποιο παιδί επιλέγει ένα υλικό με το οποίο θα δημιουργήσει το κορμό και έπειτα τα κλαδιά του δέντρου, η εκπαιδευτικός του ζητά να το κολλήσει επάνω στο χαρτονάκι που τους είχε μοιράσει στην αρχή. Με αυτό τρόπο το δεντράκι θα σχηματιστεί και θα κολληθεί επάνω στο χαρτονάκι. Όταν ολοκληρωθούν οι κατασκευές των παιδιών η νηπιαγωγός τους προτείνει να τοποθετήσουν τα έργα τους σε κάποιο τοίχο της τάξης τους έτσι ώστε να δημιουργήσουν τη δική τους έκθεση ζωγραφικής.

Αξιολόγηση:

Μετά την ολοκλήρωση των κατασκευών η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά αναρτούν τα έργα τους σε κάποιο τοίχο της τάξης τους έτσι ώστε να δημιουργηθεί η δική τους έκθεση ζωγραφικής. Στη συνέχεια, τα παιδιά προσκαλούν τα νήπια του διπλανού τμήματος με σκοπό να δουν την έκθεση ζωγραφικής τους με θέμα τα δέντρα. Η νηπιαγωγός στο σημείο αυτό ζητά από τα παιδιά να εξηγήσουν στα νήπια του άλλου τμήματος την επιλογή των υλικών τους. Με αυτό λοιπόν τον τρόπο η νηπιαγωγός κατανοεί εάν τα παιδιά κατάλαβαν ότι ο λόγος που χρησιμοποίησαν τα συγκεκριμένα υλικά προκειμένου να κατασκευάσουν τα δεντράκια τους σχετίζεται με τις γραμμές, τη πυκνότητα των γραμμών, το χρώμα και την υφή του κορμού και των κλαδιών. Έτσι αξιολογείται ο πρώτος στόχος. Ο δεύτερος καθώς επίσης και ο τρίτος στόχος αξιολογούνται κατά τη πορεία της δραστηριότητας.

Δραστηριότητα 2^η Σκηνικά για τη δραματοποίηση

1. Τίτλος δραστηριότητας 2: « Γινόμαστε σκηνογράφου»

2. Μαθησιακοί στόχοι:

2α) Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία- Έκφραση (Εικαστικά)

- 1) Να ζωγραφίσουν σε χαρτόνι το φυσικό περιβάλλον της ιστορίας.
- 2) Να κατασκευάσουν νευρόσπαστα αντικείμενα.

3) Να κόβουν υλικά και να τα κολλούν για να φτιάξουν τρισδιάστατες κατασκευές .

3. Εποπτικά μέσα και υλικά: χαρτί του μέτρου, χαρτόνι, υλικά σχεδίασης, πλαστελίνη, υφάσματα, σχοινάκια, κόλλα, ψαλίδι

4. Διάρκεια: 45´

5. Μέθοδοι: ερωτήσεις/ απαντήσεις (Διάλογος), ομαδοσυνεργατική

6. Περιγραφή πορείας:

6α) Αφόρμηση – έναυσμα:

Η νηπιαγωγός βρίσκεται μαζί με τα παιδιά στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης και εκεί τους προτείνει να δραματοποιήσουν την ιστορία από την αρχή μέχρι το σημείο όπου το πουλί αρπάζει το κουκούτσι από το χέρι του αγοριού καθώς επίσης και τη σκηνή που το κουκούτσι ξεφεύγει από το πουλί και γίνεται δέντρο. Γι' αυτό το λόγο τους προτείνει να κατασκευάσουν τα σκηνικά τα οποία θα χρησιμοποιήσουν κατά τη δραματοποίηση.

6.β Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός με σκοπό να κατασκευάσουν τα σκηνικά μεταφέρεται μαζί με τα παιδιά στα τραπεζάκια. Εκεί, η νηπιαγωγός διατυπώνει κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά όπως: «Τι θα μπορούσαμε να φτιάξουμε για τις σκηνές που θα δραματοποιήσουμε; Πώς θα μπορούσαμε να φτιάξουμε το πουλί που παίρνει το κουκούτσι; Πως νομίζετε ότι θα μπορούσαμε να σχεδιάσουμε τα στάδια ανάπτυξης που το κουκούτσι έγινε δέντρο; Μήπως θα μπορούσαμε να τα ζωγραφίσουμε;» Η νηπιαγωγός κάνει αυτές τις ερωτήσεις στα παιδιά έτσι ώστε να τα παροτρύνει να σχεδιάσουν τα σκηνικά. Στη συνέχεια, η εκπαιδευτικός χωρίζει τα παιδιά σε τρεις ομάδες όσο το δυνατόν πιο ισάριθμες έτσι ώστε να ξεκινήσει η κατασκευή των σκηνικών.

Η πρώτη ομάδα θα αναλάβει να σχεδιάσει σε ένα χαρτί του μέτρου τον τεράστιο βράχο πάνω στον οποίο πηγαίνει το πουλί όταν αρπάζει το κουκουτσάκι καθώς και τη λιμνούλα που σχηματίζεται στο έδαφος από τη βροχή και στην οποία πέφτει το κουκουτσάκι όπως επίσης και το υπόλοιπο φυσικό περιβάλλον. Η νηπιαγωγός κατά τη σχεδίαση του φυσικού περιβάλλοντος στο χαρτί του μέτρου διατυπώνει ερωτήσεις στην ομάδα όπως: « Νομίζετε ότι ο βράχος θα είναι μεγάλος ή μικρός; Πώς θα

μπορούσαμε να σχεδιάσουμε τη λιμνούλα όπου πέφτει το κουκουτσάκι; Θυμάστε τη λακκούβα στο έδαφος από το παραμύθι; Μήπως ήταν μικρή;» Η νηπιαγωγός καθοδηγεί τα παιδιά να σχεδιάσουν τη λίμνη και το βράχο στο κατάλληλο μέγεθος έτσι ώστε να μην καλυφθεί ολόκληρη η επιφάνεια από το χαρτί του μέτρου. Στο υπόλοιπο μέρος από το χαρτί του μέτρου τα παιδιά θα ζωγραφίσουν τον ουρανό και το έδαφος πάνω στο οποίο τα παιδιά θα σχεδιάσουν έπειτα από παρότρυνση της νηπιαγωγού το κουκουτσάκι το οποίο θα βρίσκεται πάνω στο χώμα και λίγο πιο μακριά ένα κοντό δεντάκι. Όταν η πρώτη ομάδα ολοκληρώσει τη σχεδίαση του φυσικού περιβάλλοντος τοποθετεί το χαρτί του μέτρου στον τοίχο της γωνιάς που θα διεξαχθεί σε επόμενη δραστηριότητα έτσι ώστε να αποτελέσει μέρος του σκηνικού.

Η δεύτερη ομάδα θα κατασκευάσει 2-3 νευρόσπαστα πουλιά. Η εκπαιδευτικός φέρνει στα παιδιά αυτής της ομάδας πλαστελίνη, υφάσματα και σχοινάκια. Έπειτα, η νηπιαγωγός δείχνει στα παιδιά το τρόπο με τον οποίο θα σχεδιάσουν τα νευρόσπαστα λέγοντας τους ότι η πλαστελίνη θα χρησιμοποιηθεί ως κεφάλι και στο σημείο αυτό τους διατυπώνει την εξής ερώτηση: «Τι σχήμα νομίζετε ότι θα έχει το κεφάλι του πουλιού; Φτιάξτε την πλαστελίνη στο αντίστοιχο σχήμα». Έπειτα, εξηγεί στα παιδιά την τεχνική της νευρόσπαστης κούκλας. Αναφέρει χαρακτηριστικά: «Ελάτε τώρα να τοποθετήσουμε την μπάλα από πλαστελίνη που φτιάξαμε στη μέση από τα τετράγωνα υφάσματα που έχουμε μπροστά μας. Διπλώστε το ύφασμα έτσι ώστε η μία άκρη του να ακουμπήσει στην απέναντι. Σε αυτό το σημείο, η νηπιαγωγός κάνει η ίδια αυτή τη κίνηση στο ύφασμα που έχει μπροστά της με σκοπό να λειτουργήσει το σχέδιο της ως πρότυπο για τα παιδιά. Ο τρόπος με τον οποίο διπλώνεται το ύφασμα σχηματίζει ένα τρίγωνο. Έπειτα, η νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να πιάσουν το ύφασμα ακριβώς κάτω από το σημείο που είναι τοποθετημένη η πλαστελίνη και να το δέσουν εξωτερικά σε αυτό το σημείο με ένα σχοινάκι ώστε να δημιουργηθεί το κεφάλι του πουλιού. Την αντίστοιχη κίνηση την κάνει και η νηπιαγωγός στο σχέδιο της. Στη συνέχεια, λέει στα παιδιά να δέσουν τη μία γωνία του τριγώνου με ένα άλλο σχοινάκι και το ίδιο να κάνουν και στην άλλη γωνία του τριγώνου που σχηματίστηκε. Η κορυφή του τριγώνου θα αποτελεί την ουρά του πουλιού. Στα δυο αυτά σχοινάκια δένουμε τις άκρες μεταξύ τους. Τέλος, ζητάει από τα παιδιά να ζωγραφίσουν στο σημείο του υφάσματος που είναι το κεφάλι δύο μάτια και έπειτα να κόψουν από ένα χαρτονάκι που τους έχει φέρει δύο μικρά τριγωνάκια έτσι ώστε να τα κολλήσουν ακριβώς κάτω από τα μάτια για να δημιουργήσουν το ράμφος του πουλιού. Η

νηπιαγωγός σε όλη τη διάρκεια της κατασκευής λειτουργεί ως πρότυπο με το δικό της σχέδιο.

Η τρίτη ομάδα θα κατασκευάσει ένα τρισδιάστατο δέντρο χρησιμοποιώντας ως υλικά δύο χαρτόνια (ένα πράσινο για τα κλαδιά και ένα καφέ για κορμό). Τα παιδιά θα πρέπει να δημιουργήσουν τον κορμό και τα κλαδιά του δέντρου τα οποία θα τα κολλήσουν επάνω στο χαρτόνι που θα αποτελεί το κορμό. Η νηπιαγωγός δίνει οδηγίες μέσα από ερωτήσεις όπως: « Πως νομίζετε ότι θα φτιάξουμε τον κορμό; Μήπως θα μπορούσαμε να διπλώσουμε το χαρτόνι;» Κολλήστε το χαρτόνι ώστε να σχηματιστεί ο κορμός και να σταθεί όρθιο (τα παιδιά διπλώνουν το χαρτόνι σε κυλινδρική μορφή). «Μήπως θα μπορούσαμε να κόψουμε το χαρτόνι σε λωρίδες για να δημιουργήσουμε τα κλαδάκια;» Στη συνέχεια, τα παιδιά αφού κόψουν το χαρτόνι σε λωρίδες τις κολλάνε επάνω στον κορμό από την εσωτερική και εξωτερική πλευρά του ανοίγματος του κυλινδρικού χαρτονιού-κορμός έτσι ώστε να δημιουργηθούν πυκνά κλαδιά. Η νηπιαγωγός σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας περνά ανάμεσα από τις ομάδες και καθοδηγεί τα παιδιά στις εργασίες τους με τις ερωτήσεις που προηγήθηκαν στην κάθε ομάδα. Μετά από την ολοκλήρωση των σκηνικών οι κατασκευές τοποθετούνται στο χώρο όπου θα διεξαχθεί η δραματοποίηση της ιστορίας.

Δραστηριότητα 3^η Δραματοποίηση

1. Τίτλος δραστηριότητας 3: Παίζουμε ‘Το κουκουτσάκι’

2. Μαθησιακοί στόχοι:

2α) Ενότητα: Παιδί και Δημιουργία –Έκφραση (Δραματική Τέχνη)

- 1) Να αναπαράγουν μία ιστορία με το δραματικό παιχνίδι.
- 2) Να αναπτύσσουν εκφραστικές δεξιότητες με τη δραματοποίηση μίας ιστορίας.
- 3) Να αναπτύσσουν γλωσσικές δεξιότητες με τον αυτοσχεδιασμό και το διάλογο μέσα από τη δραματοποίηση μίας ιστορίας.
- 4) Να πειραματιστούν με υλικά και να παράγουν τον ήχο της βροχής και της βροντής.

3. Εποπτικά μέσα και υλικά: ύφασμα, κουδουνάκι, καστανιέτες, μικρά ταψάκια, καπάκια από κατσαρόλες

4. Διάρκεια: 45΄

5. Μέθοδοι: Ερωτήσεις- απαντήσεις, δραματοποίηση

6. Περιγραφή πορείας:

6α) Αφόρμηση – έναυσμα:

Η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά βρίσκονται στη γωνιά της συζήτησης και παροτρύνει τα παιδιά να δραματοποιήσουν τις σκηνές της ιστορίας για τις οποίες σε προηγούμενη δραστηριότητα έχουν κατασκευαστεί τα σκηνικά. Η εκπαιδευτικός προκειμένου να διαπιστώσει εάν τα παιδιά θυμούνται την ιστορία διατυπώνει ορισμένες ερωτήσεις όπως: « Θυμάστε πως ξεκινούσε η ιστορία την οποία διαβάσαμε; Πώς το κουκουτσάκι βρέθηκε στο βράχο; Πού κατέληξε το κουκούτσι όταν έπεσε από το βράχο; Τι έγινε στη συνέχεια; Θυμάστε τι έγινε το κουκουτσάκι στο τέλος;». Με αυτόν τον τρόπο η νηπιαγωγός διαπιστώνει εάν τα παιδιά θυμούνται και έχουν κατανοήσει το περιεχόμενο της ιστορίας.

6.β Περιγραφή:

Η δραματοποίηση θα πραγματοποιηθεί στη γωνιά της παρεούλας-συζήτησης όπου έχουν μεταφερθεί τα σκηνικά που δημιουργήθηκαν σε προηγούμενη δραστηριότητα. Η νηπιαγωγός αναφέρει στα παιδιά τις σκηνές που θα δραματοποιήσουν στη συνέχεια. Έπειτα, χωρίζει τα παιδιά σε δυο ομάδες με τυχαία επιλογή και τους αναφέρει ότι όταν τα παιδιά της πρώτης ομάδας θα δραματοποιούν τη σκηνή, τα παιδιά της άλλης ομάδας θα είναι οι θεατές και το αντίστροφο. Επιπλέον τους αναφέρει ότι η λήξη της δραματοποίησης της πρώτης σκηνής θα γίνει με το χτύπημα ενός κουδουνιού το οποίο θα κρατάει η ίδια. Στη συνέχεια, αναθέτει στα παιδιά της πρώτης ομάδας τους ρόλους. Δυο- Τρία παιδιά θα είναι τα παιδιά που παίζουν στην αυλή του σπιτιού, ένα από τα οποία θα είναι κορίτσι όπως αναφέρεται και μέσα στην ιστορία. Ένα παιδί θα είναι το κουκουτσάκι και τρία παιδιά θα κρατούν και θα κινούν τα νευρόσπαστα πουλιά.

Η εκπαιδευτικός ζητάει από τους ηθοποιούς της πρώτης ομάδας να θυμηθούν την αρχή της ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα τα δυο-τρία παιδιά που βρίσκονται στην αυλή του σπιτιού θα παίζουν με μία μπάλα που θα τους έχει δώσει η νηπιαγωγός. Οι

διάλογοι ανάμεσα στα παιδιά σε αυτό το σημείο θα είναι αυθόρμητοι, επίσης ζητάει από το κοριτσάκι να υποθέσει πως τρώει ένα φρούτο και στη συνέχεια να πετάξει το κουκούτσι σε κάποιο σημείο της αυλής. Στη συνέχεια, ένα από τα αγοράκια βρίσκει το κουκούτσι και προτείνει και στους υπόλοιπους να το σπάσουν για να δουν τι έχει μέσα. Στο παιδί στο οποίο έχει ανατεθεί να είναι το κουκουτσάκι η νηπιαγωγός του έχει ζητήσει πριν αρχίσει η δραματοποίηση να εκφράσει τα συναισθήματά του (φόβος, μοναξιά, λύπη, ανησυχία) μόνο με κινήσεις του σώματός του και με εκφράσεις του προσώπου του. Για παράδειγμα: «Πώς νομίζεις ότι ένιωσε το κουκουτσάκι όταν το κοριτσάκι το πέταξε μακριά; Μήπως μπορείς να μας το δείξεις με κινήσεις του σώματός σου; Πώς πιστεύεις ότι αισθάνθηκε το κουκουτσάκι όταν άκουσε το αγοράκι να λέει πως θέλει να το σπάσει; Μήπως μπορείς να μας το δείξεις με μία έκφραση του προσώπου σου;» Έτσι λοιπόν, το κουκουτσάκι στις σκηνές όπου εμφανίζεται εκφράζεται μόνο με κινήσεις του σώματος και εκφράσεις του προσώπου του. Το παιδί που παριστάνει το κουκουτσάκι φοράει ένα καφέ ύφασμα το οποίο έχει τοποθετήσει νωρίτερα η νηπιαγωγός στη γωνιά της μεταμφίεσης και έχει ζητήσει από το συγκεκριμένο παιδί να το φορέσει. Έπειτα από λίγο, κάνουν την εμφάνισή τους τα παιδιά που κρατούν τα νευρόσπαστα πουλιά. Τα πουλιά έχουν δει το κουκούτσι που κρατάει ένα από τα παιδιά στο χέρι του και θέλουν να το αρπάξουν. Τα τρία πουλιά κάνουν πως μαλώνουν μεταξύ τους για το ποιο θα πάρει το κουκούτσι. Ένα από τα πουλιά αρπάζει τελικά το κουκουτσάκι και το πηγαίνει κοντά στο τεράστιο βράχο που τα παιδιά έχουν ζωγραφίσει σε χαρτόνι σε προηγούμενη δραστηριότητα και προσπαθεί να το σπάσει και να το φάει. Όμως το κουκούτσι δεν σπάει και έτσι το πουλί πηγαίνει μαζί με τα υπόλοιπα να κοιμηθεί. Η νηπιαγωγός έχει δώσει στα παιδιά που είναι πουλιά την οδηγία ότι όποιο αγγίξει πρώτο το κουκουτσάκι εκείνο και θα το πάρει και στο κουκουτσάκι έχει δώσει την οδηγία μόλις κάποιο πουλί το αγγίξει να κάνει 'βαρελάκια' και να μεταφερθεί κοντά στο βράχο που δείχνει το σκηνικό.

Σε αυτό το σημείο, η δραματοποίηση των παιδιών τελειώνει και τα παιδιά που ήταν οι θεατές τώρα παίρνουν θέση για να δραματοποιήσουν τη δική τους σκηνή. Η νηπιαγωγός δίνει ρόλους και στα παιδιά αυτής της ομάδας. Ένα παιδί θα είναι η φωνή από το αεράκι που βοήθησε το κουκουτσάκι να ξεφύγει από το πουλί, ένα άλλο παιδί θα γίνει τώρα κουκουτσάκι, κάποια παιδιά θα παίζουν καστανιέτες με σκοπό να δημιουργήσουν τον ήχο της βροχής, κάποια άλλα θα κρατάνε μικρά στρόγγυλα ταψάκια και κάποια άλλα καπάκια από κατσαρόλες τα οποία θα χτυπάνε έτσι ώστε να δημιουργήσουν τον ήχο από τις αστραπές. Τέλος, ένα παιδί θα δανείσει τη φωνή του

στο δέντρο το οποίο θα εστιάσει στα στιγμιότυπα της ιστορίας από τα φύλλα και το χρώμα που σκέπασαν το κουκουτσάκι μέχρι που ξύπνησε και είδε πως ήταν δέντρο.

Το παιδί που κάνει τη φωνή από το αεράκι αναπτύσσει έναν διάλογο με το κουκουτσάκι. Ο διάλογος ανάμεσα στα δύο παιδιά μπορεί να είναι αυθόρμητος ή/και να πλησιάζει το διάλογο που διάβασαν στο λογοτεχνικό κείμενο εάν το θυμούνται. Το παιδί που είναι κουκουτσάκι και σε αυτή τη περίπτωση φοράει το ύφασμα που και στη προηγούμενη δραματοποίηση φορούσε το παιδί που αναπαριστούσε το κουκουτσάκι. Η δραματοποίηση τελειώνει όταν και το παιδί που δανείζει τη φωνή του στο δέντρο αφηγηθεί τον τρόπο με τον οποίο έγινε δέντρο. Σε όλη τη διάρκεια της πρώτης και δεύτερης δραματοποίησης η νηπιαγωγός παρακολουθεί τα παιδιά και δίνει οδηγίες όπου κρίνεται απαραίτητο για την εξέλιξη του δραματικού παιχνιδιού.

Τελική Αξιολόγηση δραστηριοτήτων:

Η εκπαιδευτικός μετά το τέλος της δραματοποίησης συγκεντρώνει τα παιδιά στη γωνιά της παρεούλας και αρχίζει μία συζήτηση σχετικά με το λογοτεχνικό κείμενο το οποίο διάβασαν, τα σκηνικά τα οποία κατασκεύασαν και πως αυτά αξιοποιήθηκαν στην δραματοποίηση καθώς επίσης και για το πώς ένιωσαν αναπαριστώντας την ιστορία.

Πιο συγκεκριμένα, η νηπιαγωγός μέσα από τη δραστηριότητα της δραματοποίησης διαπιστώνει αρχικά εάν τα παιδιά έχουν κατανοήσει το περιεχόμενο του λογοτεχνικού κειμένου εφόσον κατά τη διάρκεια της δραματοποίησης τα παιδιά είναι σε θέση να αναπαραστήσουν την ιστορία του κειμένου. Επίσης, στα σημεία όπου τα παιδιά δημιουργούν αυθόρμητους διαλόγους η νηπιαγωγός διακρίνει εκεί εάν τα παιδιά είναι σε θέση να δημιουργήσουν τέτοιους διαλόγους που θα σχετίζονται όμως με την ιστορία, με αυτό το τρόπο διαπιστώνει εάν έχουν κατανοήσει το περιεχόμενο του κειμένου. Επιπλέον, μέσα από τη δραστηριότητα της δραματοποίησης αξιολογούνται οι κατασκευές των παιδιών μέσα από τη χρήση τους ως σκηνικά. Τέλος, οι στόχοι που έχουν τεθεί για την δραστηριότητα της δραματοποίησης αξιολογούνται κατά την πορεία αυτής. Επίσης, οι στόχοι που τέθηκαν για την επεξεργασία του λογοτεχνικού κειμένου και για την κατασκευή των σκηνικών αξιολογούνται εξίσου κατά τη διάρκεια των αντίστοιχων δραστηριοτήτων.

Συμπεράσματα

Όπως προκύπτει από την εργασία και συγκεκριμένα τη βιβλιογραφική έρευνα που πραγματοποιήθηκε προκειμένου να διεκπεραιωθεί η παρούσα εργασία, η συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία λαμβάνει πολλές μορφές, το ίδιο συμβαίνει και με τους εκπαιδευτικούς καθώς επίσης και με τους γονείς.

Αρχικά, όπως υποστηρίζει ο Αμερικάνος ψυχολόγος Roger Hart υπάρχουν οχτώ μορφές συμμετοχής. Η πρώτη μορφή συμμετοχής κάνει λόγο για χειραγώγηση, έπειτα για διακόσμηση, συμβολική συμμετοχή (συμμετοχή-άλλοθι), στη συνέχεια για τη μορφή συμμετοχής στην οποία τα παιδιά ενημερώνονται (συμμετοχή), τα παιδιά ερωτώνται και ενημερώνονται (συνεργασία), έπειτα είναι οι αποφάσεις με πρωτοβουλία των μεγάλων και φορείς τα παιδιά (συναπόφαση), με πρωτοβουλία και υπό τη διεύθυνση των παιδιών (αυτοκαθορισμός) και τέλος οι αποφάσεις με πρωτοβουλία των παιδιών (αυτοδιαχείριση).

Επιπλέον, το δικαίωμα της συμμετοχής τόσο των παιδιών όσο και των γονέων και των εκπαιδευτικών διαφέρει από χώρα σε χώρα όπως διακρίνεται και στην αντίστοιχη ενότητα της εργασίας, ενώ γίνεται λόγος και για τη συμμετοχή γονέων, παιδιών και εκπαιδευτικών σε σχολεία της Ελλάδας. Η συμμετοχή και κατά κάποιο τρόπο ο βαθμός της όσον αφορά τα παιδιά, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα αναφέρεται και μέσα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών καθώς επίσης και στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για το νηπιαγωγείο.

Επίσης, τα μοντέλα συμμετοχής των παιδιών αλλά και των γονέων και των εκπαιδευτικών στο νηπιαγωγείο διαφέρουν ανάλογα και με τη παιδαγωγική την οποία πρεσβεύει ο εκάστοτε παιδαγωγός ο οποίος θεσπίζει και το αντίστοιχο μοντέλο. Αρκετοί ωστόσο είναι εκείνοι που επηρεάζονται από τις ιδέες άλλων παιδαγωγών και για αυτό το λόγο κάποια από τα παιδαγωγικά μοντέλα εμφανίζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά.

Συγκεκριμένα παραδείγματα σχολείων τα οποία προαναφέρθηκαν παρουσιάζουν τις παιδαγωγικές τους αρχές, ορισμένες από τις οποίες στηρίζονται σε μοντέλα

γνωστών παιδαγωγών, ενώ αξίζει να σημειωθεί πως το δικαίωμα της συμμετοχής αναφέρεται σε παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς κάθε εθνικότητας.

Αξιοσημείωτη είναι επίσης η συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και μέσα από το σχέδιο εργασίας ή διαφορετικά project τα παιδιά έχουν ενεργό συμμετοχή στη μάθηση. Το θέμα της διδασκαλίας καθώς και η οργάνωση αυτής προκύπτει από τα παιδιά και σε αυτή τη περίπτωση οι εκπαιδευτικοί κατέχουν υποστηρικτικό ρόλο, ενώ οι γονείς στη συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας συμβάλουν με όποιο τρόπο μπορούν στη μάθηση των παιδιών τους.

Κλείνοντας, η παρούσα εργασία θα μπορούσε μελλοντικά να μελετηθεί και ως προς το μοντέλο συμμετοχής των παιδιών, γονέων και εκπαιδευτικών μίας συγκεκριμένης ευρωπαϊκής χώρας ή να μελετηθούν τα μοντέλα συμμετοχής που εφαρμόζονται στα σχολεία της Ελλάδας.

Η μελέτη αυτή θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί με έρευνα και ενδεχομένως τη χρήση ερωτηματολογίων ως εργαλείο της έρευνας. Επίσης, όσον αφορά τον ελλαδικό χώρο θα μπορούσε να ερευνηθεί το συγκεκριμένο θέμα ερευνώντας το ανάμεσα στα σχολεία κάποιων πόλεων ή/και νομών και στη συνέχεια να πραγματοποιηθεί συγκριτική μελέτη του θέματος.

Παράρτημα

Έκτη δραστηριότητα:





ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση:

- Ανδριανοπούλου Ι., Γεωργοπούλου Α., Λάζου Δ., Μάρκου Φ. & Τάτση Ε. (2003), Το ολήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα: Ιστορική αναδρομή, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολόημερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 43- 57
- Δαμανάκης Μ. (2005), Διαμόρφωση πολυπολιτισμικών -πολυγλωσσικών συνθηκών και η αναγκαιότητα νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων: Η αναγκαιότητα μιας δίγλωσσης εκπαίδευσης για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές, *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: Διαπολιτισμική προσέγγιση*, Αθήνα: Εκδ. Gutenberg, σελ. 94-96
- Κακανά Δ-Μ & Καζέλα Κ. (2011), Η αξιολόγηση στη προσχολική εκπαίδευση, Στο: Χρυσαφίδης Κ. & Σιβροπούλου Ρ. (Επιμ.), *Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: Εκδ. Κυριακίδη Αφοί ΑΕ, σελ. 45-71
- Κιτσαράς, Δ. Μ. (2001), Ιστορική ανασκόπηση της προσχολικής αγωγής: Σύντομη αναφορά στον ευρωπαϊκό χώρο, *Προσχολική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Εκδ. σελ. 48-60
- Μιχαλοπούλου, Αι., (2008), Δημιουργία, διαμόρφωση και οργάνωση μιας καινούριας γωνιάς στο Νηπιαγωγείο με βάση το συμβολικό παιχνίδι, Στο: Κακανά Δ.-Μ. & Σιμούλη Γ. (επιμ.), *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*, Θεσσαλονίκη: Εκδ. επίκεντρο, σελ. 333- 337
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2003), Η κοινωνική παιδαγωγική στην κεντρική Ευρώπη με έμφαση στη γερμανική παράδοση: Οι εκπρόσωποι της πρώιμης κοινωνικής παιδαγωγικής στην Κεντρική Ευρώπη, Johann Heinrich Pestalozzi, η παιδαγωγική της αγάπης και των διανθρώπινων σχέσεων, *Ζητήματα κοινωνικής παιδαγωγικής*, Αθήνα: Εκδ: Ατραπός, σελ. 27-29

- Μυλωνάκου- Κεκέ, Η., (2003), *Η κοινωνική παιδαγωγική στη Νότια Ευρώπη (Ιταλία, Ελλάδα, Γαλλία): Η κοινωνική παιδαγωγική στην Ιταλία: Maria Montessori, η ελευθερία του ατόμου συμβάλλει στη βελτίωση της κοινωνίας, Ζητήματα κοινωνικής παιδαγωγικής*, Αθήνα: Εκδ: Ατραπός, σελ. 100-101
- Μυλωνάκου- Κεκέ, Η. (2003), *Η << κοινωνική παιδαγωγική >> στη Βρετανία και στις Η.Π.Α.: John Dewey, η εκπαίδευση είναι μια κοινωνική διεργασία, Ζητήματα κοινωνικής παιδαγωγικής*, Αθήνα: Εκδ: Ατραπός, σελ. 171- 173
- Ντολιοπούλου Ε. (2005), *Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης (προσέγγιση project), Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 19-35
- Ντολιοπούλου Ε, (2005), *Η προσέγγιση των δημοτικών προσχολικών κέντρων του Ρέτζιο Εμίλια της Ιταλίας, Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 37- 89
- Ντολιοπούλου Ε. (2008), *Η υποχρεωτικότητα στο ελληνικό Νηπιαγωγείο, Στο: Κακανά Δ-Μ. & Σιμούλη Γ. (επιμ.), Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές*, Θεσσαλονίκη, Εκδ: επίκεντρο, σελ. 60-69
- Ντολιοπούλου Ε. (2005), *Η υλοποίηση της μεθόδου project σε ελληνικά νηπιαγωγεία της χώρας μας, Η εφαρμογή της μεθόδου project σε ελληνικά νηπιαγωγεία*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 16-32
- Πανταζής, Β.(2011), *Ανθρώπινα δικαιώματα-Νόρμες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων: Ανθρώπινα Δικαιώματα: Έννοιες-Εξελίξεις-Ερμηνείες, Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δικαιώματα του παιδιού και εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδ. διάδραση, σελ. 27-34
- Πανταζής Β. (2011), *Η κατάσταση των παιδιών στην παγκόσμια κοινωνία: Οικογένεια και παιδί, Ανθρώπινα Δικαιώματα: Δικαιώματα του παιδιού και εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδ: διάδραση, σελ. 187-188

- Πανταζής, Β. (2011), Προτάσεις για μια δημοκρατική σχολική κουλτούρα: Συμμετοχή και ίσα δικαιώματα των παιδιών στο σχολείο, *Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δικαιώματα του παιδιού και εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδ. διάδραση, σελ. 360-369
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985), *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, Αθήνα
- Πρακτικές διδασκαλίας/μάθησης-best practice: Τα δικαιώματα του παιδιού σε εικόνες, *Πρόγραμμα της Ε.Ε imago 2010 : Εναύσματα για την εργασία στη προσχολική ηλικία και στην ηλικία του δημοτικού*, Εκτύπωση: SDV- Saarlandische Druckerei und Verlag GmbH, σελ. 78-87
- Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010), Τσιγγάνοι και ελληνική παιδεία: Τσιγγάνοι: η προέλευση, η κουλτούρα, η ζωή και οι ασχολίες τους, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα: Εκδ. ελληνικά γράμματα, σελ. 455-460
- Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010), Τσιγγάνοι και ελληνική παιδεία: Οι τσιγγάνοι στην Ελλάδα, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα: Εκδ. ελληνικά γράμματα, σελ. 460-464
- Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010), Τσιγγάνοι και ελληνική παιδεία: Εκπαιδευτική κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα: Εκδ. ελληνικά γράμματα, σελ. 464-467
- Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2010), Παιδιά των φαναριών- παιδιά των δρόμων: Σωφρονιστικά καταστήματα και ιδρύματα αγωγής νέων: η εκπαίδευση των εγκλείστων, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα: Εκδ. ελληνικά γράμματα, σελ. 471-476
- Πυργιωτάκης Ε. Ι. (2010), Από τα προγράμματα ύλης στα προγράμματα στόχων, *Εισαγωγή στη παιδαγωγική επιστήμη*, Αθήνα: Εκδ. ελληνικά γράμματα, σελ. 356-362

Ξενόγλωσση:

- Barry P-S & Nigel Th, (2010), Foreword, *A Handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice*, Εκδ: Routledge, σελ. xix-xxii
- Brostrom S. (2003), Ξένες χώρες: Δανία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ. ελληνικά γράμματα, σελ. 155- 166
- Curtis A. (2003), Ξένες χώρες: Ηνωμένο Βασίλειο, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 199-222
- Dreier A. (2003), Τα παιδιά και οι ενήλικοι εξερευνούν μαζί. Σχετικά με το πρόγραμμα μετεκπαίδευσης της παιδαγωγικής προσέγγισης του Reggio: Η αρμοδιότητα για την εργασία με τα παιδιά, Στο: Goehlich M. (Eds.), *Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ.413-424
- Einarsdottir J. (2003), Ξένες χώρες: Ισλανδία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 225-233
- Farrell A., Tayler C. & Tennent L. (2003), Ξένες χώρες: Αυστραλία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 113-123
- Fleck B. (2003), Το πρόγραμμα <<Tempelhof>>. <<Ανοιχτό μάθημα>> στο σχολείο Paul-Klee, Στο: Goehlich M.(Eds.), *Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση*, Αθήνα. Εκδ: τυπωθήτω, σελ. 137-158
- Goehlich M, (2003), Η παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio. Ιστορία και θεωρητικό υπόβαθρο: Χαρακτηριστικά και αρχές της προσέγγισης του Reggio , Στο: *Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 392-402
- Kranzl-Nagl R. & Zartler U. (2010), Children's participation in school and community: The "children, democracy and participation in society" project, In: Barry, P.S. & Nigel, Th., (Eds), *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice*, New York: Routledge, sel. 164-173

- Krieg El. (2003), Σχετικά με τη μεταφορά της προσέγγισης του Reggio στους παιδικούς σταθμούς και στα δημοτικά σχολεία της Γερμανίας, Στο: Goehlich M. (Eds.), *Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 425-443
- Kremling C., (2010), Προοπτική της έρευνας: Μάθηση με εικόνες- έρευνα με ερωτηματολόγιο, *Μάθηση με εικόνες, Πρόγραμμα της E.E imago 2010 : Εναύσματα για την εργασία στη προσχολική ηλικία και στην ηλικία του δημοτικού*, Εκτύπωση: SDV- Saarlandische Druckerei und Verlag GmbH, σελ. 28-32
- Lansdown G. (2010), The realisation of children's participation rights: the need for indicators to measure participation, In: Barry P-S & Nigel Th, (Eds), *A Handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice*, Εκδ: Routledge, sel. 11-23
- Lerkkanen M-K. & Koivisto P. (2003), Ξένες χώρες: Φινλανδία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 305-313
- Lieber G., Duncker Ludwig & Billmayer F., (2010), Προοπτική της επιστήμης: Εικονική ικανότητα και γραμματισμός στη προσχολική ηλικία και στην ηλικία δημοτικού, *Μάθηση με εικόνες, Πρόγραμμα της E.E imago 2010 : Εναύσματα για την εργασία στη προσχολική ηλικία και στην ηλικία του δημοτικού*, Εκτύπωση: SDV- Saarlandische Druckerei und Verlag GmbH, σελ. 6-27
- Lohmander M. K. (2003), Ξένες χώρες: Σουηδία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 273-292
- Luet C. (2003), Ξένες χώρες: Γαλλία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 145- 152
- Mathew, A., Martelli, A., Bertozzi, R., & De Luigi, N., (2010), Reflections on the participation of particular groups, In: Barry P-S & Nigel Th, (Eds), *A Handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice*, Εκδ: Routledge, σελ. 121-124
- Malaguzzi L. (2003), Η παιδαγωγική ως Project. Μερικά διευκρινιστικά σχόλια σχετικά με τη φιλοσοφία της <<esperienza reggiana>>: Σχετικά με τους/τις νηπιαγωγούς, Στο: Goehlich M. (Eds.), *Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 403-411

- Morehouse I, (2003), Broad Heath Community Primary School. Στην υπηρεσία των οικογενειών τους και της κοινότητάς τους, Στο: Goehlich M (Eds.), *Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση*, Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω, σελ. 231-241
- Yang O.S. (2003), Ξένες χώρες: Κορέα, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 253-270
- Zanbak F. (2003), Ξένες χώρες: Τουρκία, Στο: Ντολιοπούλου Ε. (επιμ.), *Το ολοήμερο νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και σε 12 άλλες χώρες*, Αθήνα: Εκδ: ελληνικά γράμματα, σελ. 297- 302

Ηλεκτρονικές διευθύνσεις:

- Ανακτήθηκε από: Compasito: Participation, σελ. 265, στις 3/9/2013 3:54 μ. μ
- Ανακτήθηκε από: Πανταζής, Β., *Μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές αρχές στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική*, σελ. 103- 110, στις 17/11/2013 11:19 π.μ
- Ανακτήθηκε από:
<http://www.kathimerini.gr/296477/article/epikairothta/kosmos/syllogikh-yprey8ynothta-proswpikh-eley8eria-sto-kimproyts>, στις 24/5/2014, 11:00 π. μ
- Ανακτήθηκε από: <http://www.kokkino-milo.gr/stiles/kimproutsismos-outopia-kai-pragmatikotita/>, στις 24/5/2014, στις 15:48 μ. μ
- Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>, στις 6/5/2011, 22:10 μ. μ