



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ:** «Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας οραματίζονται  
την ιδανική αυλή για το νηπιαγωγείο τους»

**ΚΥΡΚΟΥ ΙΩΑΝΝΑ**

**Επιβλέπουσες:** Τσεβρένη Ίριδα, Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΠΕ,

Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Γκαραγκούνη - Αραίου Φωτεινή, Μέλος ΕΔΙΠ,

Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

**ΒΟΛΟΣ, 2023**

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
Abstract.....	4
Εισαγωγή.....	5
Κεφάλαιο 1ο: Θεωρητικό μέρος.....	7
1.1 Τα οφέλη της επαφής των παιδιών με τη φύση.....	7
1.2 Βιοφιλία.....	10
1.3 Το παιχνίδι στους υπαίθριους χώρους και στις σχολικές αυλές.....	12
Κεφάλαιο 2ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	18
2.1 Εισαγωγή.....	18
2.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	18
2.3 Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα.....	19
2.4 Μεθοδολογικές επιλογές.....	20
2.5 Μέθοδοι συλλογής δεδομένων.....	22
Κεφάλαιο 3ο: Ερευνητική Διαδικασία.....	25
Αποτελέσματα.....	37
4.1 Εισαγωγή.....	37
4.2 Πώς φαντάζονται τα παιδιά νηπιακής ηλικίας την ιδανική σχολική αυλή.....	37
4.3 Είναι η φύση σημαντικό μέρος των ιδεών των παιδιών;.....	48
4.4 Θα ήθελαν τα παιδιά να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους;.....	49
Κεφάλαιο 5ο: Συζήτηση και συμπεράσματα.....	56
4.1 Συζήτηση ευρημάτων.....	56
4.2 Συμβολή της έρευνας.....	59
4.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	59
4.4 Συμπεράσματα.....	60
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	61
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	75
Ελληνόγλωσση:.....	75
Ξενόγλωσση:.....	76

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των ιδεών των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το πώς οραματίζονται την ιδανική αυλή για το νηπιαγωγείο τους. Επιπρόσθετα, η συγκεκριμένη έρευνα στοχεύει να εξετάσει το κατά πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος των στοιχείων της φύσης στις ιδέες των παιδιών, αλλά και την προθυμία τους στο να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους. Ειδικότερα, η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσα από πειραματικό πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένο στην έρευνα δράσης που υλοποιήθηκε στο 11<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο Βόλου με τη συμμετοχή 18 παιδιών προσχολικής ηλικίας. Για τη συλλογή των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε η φωτογραφία, το σχέδιο, η συνέντευξη και η συζήτηση. Από την έρευνα αναδείχθηκαν τα στοιχεία που επιθυμούν τα παιδιά για την αυλή του σχολείου τους. Επίσης, προέκυψε ότι τα παιδιά θεωρούν σημαντικά τα στοιχεία της φύσης για την αυλή, όπως επίσης και τη συμμετοχή τους, αφού είναι ένα περιβάλλον που τα αφορά άμεσα.

Λέξεις – Κλειδιά: σχολική αυλή, συμμετοχή των παιδιών, έρευνα δράσης, φύση, βιοφιλία, υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού, περιβαλλοντική εκπαίδευση.

## Abstract

The purpose of this Thesis is to investigate the ideas of preschool children on how they envision the ideal yard for their kindergarten. Additionally, this research aims to examine how important the role of nature's elements is in children's ideas, but also their willingness to participate with their ideas in shaping their immediate environment. In particular, the research was carried out through an experimental environmental education program based on action research implemented in the 11th kindergarten of Volos with the participation of 18 preschool children. To collect the data, photography, drawing, interview and discussion were used. The research revealed the elements that children want for their school yard. It also emerged that children consider the elements of nature important for the yard, as well as their participation, since it is an environment that directly concerns them.

Key words: schoolyard, children's participation, action research, nature, biophilia, outdoor plays areas, environmental education.

## Εισαγωγή

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να διερευνήσει τις ιδέες των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το πώς οραματίζονται την ιδανική σχολική αυλή για το νηπιαγωγείο τους. Παράλληλα, μελετάται κατά πόσο η φύση αποτελεί σημαντικό μέρος των ιδεών τους, καθώς και εάν τα παιδιά είναι πρόθυμα να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους.

Η παρούσα πτυχιακή εργασία αναπτύχθηκε σε πέντε κεφάλαια. Αρχικά, το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί το θεωρητικό μέρος όπου αναπτύσσονται θέματα σχετικά με τη θεματική που εξετάζει η εργασία. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται η σχέση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον και της θετικής επίδρασής του στη συνολική ανάπτυξη τους. Επιπλέον αναλύεται η βιοφιλία, έννοια που συνδέεται στενά με την αγάπη προς τη φύση. Τέλος, γίνεται λόγος για τη δραστηριότητα του παιχνιδιού τόσο στους υπαίθριους χώρους όσο και στις σχολικές αυλές.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε κατά τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας. Αρχικά, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αναφέρεται ο σκοπός της ερευνητικής εργασίας όπως και τα τρία ερευνητικά ερωτήματα. Ακόμη, παρουσιάζονται η ομάδα των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα. Στη συνέχεια, παρουσιάστηκαν οι μεθοδολογικές επιλογές αλλά και οι μέθοδοι συλλογής των δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία.

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία που υλοποιήθηκε στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, αναλύονται οι τρεις κύκλοι έρευνας δράσης, αλλά και η αναλυτική καταγραφή των εκπαιδευτικών δράσεων και των ερευνητικών μεθόδων που χρησιμοποιήθηκαν: η φωτογράφιση, τα παιδικά σχέδια, οι ατομικές συνεντεύξεις, κ.ά.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι για τα παιδιά η ασφάλεια ήταν καίριο στοιχείο για τη διαμόρφωση της αυλής. Στο όραμα των παιδιών για τη βελτίωση της αυλής, φανερή ήταν η προτίμηση τόσο τυποποιημένων δομών παιχνιδιού και αντικειμένων για την υποστήριξη του παιχνιδιού όσο και στοιχείων της

φύσης. Ακόμη, από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι η φύση αποτελεί σημαντικό μέρος των ιδεών των παιδιών. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά ήθελαν να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση της σχολικής τους αυλής.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, παρατίθεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η έρευνα που υλοποιήθηκε. Παράλληλα, αναφέρεται η σημαντικότητα της έρευνας, αλλά και οι περιορισμοί που υπήρξαν στη ερευνητική διαδικασία.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Θεωρητικό μέρος

### 1.1 Τα οφέλη της επαφής των παιδιών με τη φύση

Στα μικρά παιδιά άρεσε από πάντα να περνούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους στους υπαίθριους χώρους, στα πεζοδρόμια, στους δρόμους, στις παιδικές χαρές, στα πάρκα και στους εγκαταλελειμμένους χώρους. Σε αυτά τα περιβάλλοντα έχουν την ελευθερία να παίζουν, να εξερευνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με τον φυσικό κόσμο χωρίς περιορισμούς (White, 2004).

Σύγχρονες θέσεις της ψυχολογίας του περιβάλλοντος και της παιδαγωγικής τονίζουν την επιρροή που ασκεί η επαφή με το περιβάλλον συνολικά, στην ανάπτυξη του ατόμου. Σύμφωνα με τις θεωρίες ανάπτυξης του Piaget και του Vygotsky το παιδί και το περιβάλλον αποτελούν ενεργά μέρη σε μία διαρκή διαδικασία αλληλεπίδρασης. Τη σημασία του περιβάλλοντος στην αγωγή και την εκπαίδευση αναγνώρισαν σημαντικοί θεωρητικοί της εκπαίδευσης και παιδαγωγοί, όπως ο Rousseau, ο Dewey, η Montessori, ο Bruner, οι οποίοι απέδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα στη σχέση ανάμεσα στην εκπαιδευτική τους θεωρία και τα χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος για τη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ταμουτσέλη, 2009).

Τα παιδιά ωφελούνται από την επαφή τους με τη φύση. Σε πράσινους χώρους στην πόλη τα παιδιά συναντούν διάφορα ζώα και έντομα έχοντας έτσι μοναδικές ευκαιρίες επαφής με τη φύση. Σύμφωνα με τον Greenman (2005, όπ. αν. η Μποτσόγλου), στα ποιοτικά χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος συγκαταλέγεται ότι η φύση προσφέρεται σε όλους. Είναι ένα πλούσιο, γεμάτο ομορφιές, αυθεντικό περιβάλλον, που έχει δικούς του μοναδικούς ήχους και δημιουργεί πολλούς διαφορετικούς χώρους. Η φύση είναι «ζωντανή» καθώς τα στοιχεία της ζουν, αναπτύσσονται και μεταβάλλονται (Μποτσόγλου, 2010).

Το φυσικό περιβάλλον έχει θετικά αποτελέσματα και στην ευημερία των παιδιών, συμβάλλοντας στην ψυχολογική ευεξία, στη νοητική ανάπτυξη και στην καλύτερη υγεία. Ευρήματα ερευνών, δείχνουν ότι η επαφή με τη φύση βοηθά τα παιδιά με συμπτώματα διαταραχής ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας. Σύμφωνα με τον Pyle (2002, όπ. αν. ο White), η έκθεση στο φυσικό περιβάλλον βελτιώνει τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, όπως και τις δεξιότητες συλλογισμού και

παρατήρησης. Οι Moore (1986) και οι Bixler, Floyd & Hammutt (2002, οπ. αν. ο White, 2004), επίσης αναφέρουν ότι η φύση ευνοεί την κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών, τα οποία έτσι γίνονται ανεξάρτητα και αυτόνομα.

Διαπιστώνεται ότι ποικίλες και ευχάριστες εμπειρίες άμεσης επαφής με τη φύση στην προσχολική ηλικία συμβάλλουν στην ανάπτυξη θετικής στάσης των παιδιών απέναντι στον φυσικό κόσμο και στη διαμόρφωση «περιβαλλοντικού ήθους» (Ταμουτσέλη, 2009). Υποστηρίζεται πως για τη διαμόρφωση δεσμού και αίσθημα φροντίδας για το φυσικό περιβάλλον, είναι απαραίτητη η επαφή με τη φύση, κατά τη διάρκεια της πρώτης και μέσης παιδικής ηλικίας. Ο Sobel (1996) υποστηρίζει ότι εκτός από την τακτική επαφή με τη φύση, ένας άλλος τρόπος για να καλλιεργηθεί η ενσυναίσθηση για τον φυσικό κόσμο κατά την πρώτη παιδική ηλικία είναι η σχέση των παιδιών με τα ζώα. Τα μικρά παιδιά αισθάνονται μια φυσική συγγένεια και έλκονται από τα ζώα, καλλιεργώντας έτσι μια στάση φροντίδας και αίσθημα ευθύνης απέναντι στα έμβια όντα (White, 2004).

Όταν τα παιδιά έρχονται σε συχνή επαφή με το φυσικό περιβάλλον, διευρύνεται το λεξιλόγιό τους σχετικά με τη φύση (Owens, 2005). Έρευνες δείχνουν πως τα παιδιά που συχνά περνούν χρόνο στη φύση, αναπτύσσουν καλύτερο συντονισμό κινήσεων, αλλά αποκτούν πιο εύκολα και τις έννοιες των σχημάτων και των μεγεθών. Τα παιδιά προτιμούν τη φύση με βάση ορισμένα γνωρίσματα του περιβάλλοντος αυτού. Η φύση προσφέρει ποικιλία ερεθισμάτων και υλικών. Έτσι, δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα ελευθερίας, προσωπικής και δημιουργικής έκφρασης στο περιβάλλον. Ακόμη, ενισχύεται η φαντασία τους, αφού τους παρέχονται πολλαπλές ευκαιρίες για παιχνίδι (Ταμουτσέλη, 2009).

Εκτός των άλλων, η επαφή των παιδιών με τη φύση, επιδρά θετικά στην απόκτηση γνώσης για τη φύση και το περιβάλλον. Τα παιδιά αποκτούν ικανότητα παρατήρησης του περιβάλλοντος γύρω τους (Murray et al., 2003, οπ. αν. οι Dunhill, Scott & Smith), γνώσεις για τα φυσικά φαινόμενα και είναι σε θέση να αναγνωρίσουν και να μάθουν τα ονόματα των δέντρων και των ζώων. Ακόμη, η επαφή των παιδιών με τη φύση, επιδρά θετικά και στην κατανόηση του εξωτερικού περιβάλλοντος. Η κατανόηση αυτή του φυσικού περιβάλλοντος θα επιτευχθεί μέσω της εξερεύνησης από τα ίδια τα παιδιά. Οι Falch-Lovesay, Lord και Ambrose (2005, οπ. αν. οι Dunhill, Scott & Smith), τονίζουν πως τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν τις οικολογικές έννοιες, παρατηρώντας



τη φύση από πρώτο χέρι. Αποκτούν εκτίμηση για το φυσικό περιβάλλον, αλλά και σεβασμό για τον βióτοπο άλλων ζωντανών πλασμάτων (Dunhill, Scott & Smith, 2018).

Είναι σημαντικό τα μικρά παιδιά να αποκτούν άμεσες εμπειρίες μέσα στο φυσικό περιβάλλον, όπως είναι η συλλογή φύλλων από τα δέντρα, η φροντίδα ενός λαχανόκηπου, το παιχνίδι με την άμμο και το νερό. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες τα παιδιά αποκτούν θετικά συναισθήματα και στάση απέναντι στη φύση. Την άποψη αυτή ενστερνίζονται και οι Phenice & Griffore (2003:167), οι οποίες υποστηρίζουν πως «η ποιότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για τα μικρά παιδιά καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τα παιδιά τους εαυτούς τους σε σχέση με το περιβάλλον.... Αυτή η γνώση είναι το κλειδί τόσο για την κατανόηση του εαυτού τους, όσο και για τη θεμελίωση της ανάγκης για προστασία και φροντίδα του φυσικού περιβάλλοντος». Ο Wilson (2002, όπ. αν. οι Phenice & Griffore, 2003), τονίζει ότι η διαδικασία με την οποία τα μικρά παιδιά μαθαίνουν για τον φυσικό κόσμο πρέπει να ξεκινήσει πριν από το νηπιαγωγείο.

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, είναι σημαντικό να βοηθήσουμε τα παιδιά να ανακαλύψουν τον οικοψυχολογικό εαυτό τους. Ως οικοψυχολογικός εαυτός του παιδιού, αποκαλείται η αίσθηση του εαυτού του παιδιού σε σχέση με τον φυσικό κόσμο (Phenice & Griffore, 2003). Επομένως, είναι σημαντικό να εκπαιδεύσουμε τα μικρά παιδιά έτσι ώστε να αποκτήσουν πληροφορίες που θα τα βοηθήσουν να κατανοήσουν αυτή τη σχέση με τη φύση. Είναι απαραίτητο να τα βοηθήσουμε να δουν τον εαυτό τους ως μέρος του ιστού της φύσης (Phenice, Griffore, 2003). Σύμφωνα με τον Hilgers (1997, όπ. αν, οι Phenice, Griffore), όταν τα παιδιά έχουν μια ισχυρή αντίληψη της συγγένειας με τη γη, είναι πιθανό να δημιουργηθεί μια ισχυρότερη αίσθηση δεσμού με τον εαυτό.

## 1.2 Βιοφιλία

Ο όρος «βιοφιλία» επινοήθηκε για να σημαίνει την αγάπη για την ανθρωπότητα, τη φύση αλλά και γενικότερα τη ζωή. Στα τέλη της δεκαετίας του 1970, ο Wilson εξειδίκευσε την έννοια της λέξης, στο βιβλίο του «Biophilia» (1984:1) για να τονίσει «την πλούσια, φυσική απόλαυση που προέρχεται από το να περιβάλλεσαι από ζωντανούς οργανισμούς».

Ο Wilson διαμόρφωσε και διερεύνησε την έννοια της βιοφιλίας. Στο βιβλίο του με τίτλο «Biophilia» (1984), περιέγραψε την υπόθεση της βιοφιλίας ως «την επιθυμία του ανθρώπου να συνδεθεί με άλλες μορφές ζωής» (όπως αναφέρεται στο Kellert & Wilson, 1993). Έτσι, σύμφωνα με τον Wilson, η ανθρώπινη ανάγκη για επαφή με τη φύση δεν αναφέρεται στην υλική εκμετάλλευση του φυσικού περιβάλλοντος, αλλά στην ευεργετική επίδρασή του στη συναισθηματική, γνωστική, αισθητική και γνωστική ανάπτυξη των ανθρώπων.

Η βιοφιλία είναι μια σύνθετη λέξη, οι ρίζες της οποίας προέρχονται από τα ελληνικά και τα λατινικά. Αποτελείται από τη λέξη βίο(ς)-, που σημαίνει «ζωή» και τη λέξη –φιλία, που αποδίδει το φιλικό συναίσθημα. Ο Wilson (1984) υποστηρίζει ότι η έλξη μας από τη φύση βασίζεται σε βιολογική συγγένεια με τον φυσικό κόσμο, και σε μία εγγενή βιολογική σύνδεση με αυτόν (Kellert & Wilson, 1993). Η βιοφιλία υποδηλώνει τον στενό δεσμό που υπάρχει, καθώς τα ανθρώπινα όντα δεν μπορούν να επιβιώσουν χωρίς τη σχέση με τα ζώα, τα φυτά και τα υπόλοιπα φυσικά στοιχεία.

Η βιοφιλία, εκτός από την αγάπη για τη ζωή, συνδέεται και με την αγάπη για το φυσικό περιβάλλον. Αυτό σημαίνει πως εκτός από τον άνθρωπο, συμπεριλαμβάνεται και η αγάπη για όλες τις άλλες μορφές ζωής. Οι άνθρωποι έλκονται από κάθε πολύπλοκη οντότητα, ζωντανή ή μη, είτε φυσική είτε τεχνητή, καθώς η βιοφιλία αποτελεί εκδήλωση αυτής της γενικευμένης αγάπης για το διαφορετικό και το πολύπλοκο (Kellert & Wilson, 1993). Οι Kahn & Kellert (2002) αναδεικνύουν μέσα από τη φιλοσοφία της βιοφιλίας, την άποψη ότι ως άνθρωποι έχουμε μια σημαντική, γενετικά προσδιορισμένη ανάγκη να ερχόμαστε σε επαφή με το φυσικό περιβάλλον. Επομένως, τη βιοφιλία μπορεί να την ενστερνιστεί ο οποιοσδήποτε, διότι έχει εγγραφεί στον ανθρώπινο εγκέφαλο, αντικατοπτρίζοντας δεκάδες χιλιάδες χρόνια εξελικτικής πορείας (Kellert & Wilson, 1993).

Η ίδια η φύση μπορεί να προσφέρει ισχυρά αισθητικά ερεθίσματα, όπως είναι η πολυπλοκότητα, η επιλογή χρωμάτων, η προοπτική και η ισορροπία (Rice & Torquati, 2013). Η ομορφιά της φύσης είναι σίγουρα ένα από τα πιο ελκυστικά χαρακτηριστικά της για τον άνθρωπο. Έρευνα που επιδιώκει να εντοπίσει τη θετική σχέση των ανθρώπων με τη φύση, αναδεικνύει τις αισθητικές προτιμήσεις για διαφορετικά τοπία (Gullone, 2000). Έτσι, ο άνθρωπος εντυπωσιάζεται και διακατέχεται από συναισθήματα δέους για την ομορφιά του φυσικού κόσμου.

Οι ζωντανοί οργανισμοί αποτελούν κεντρικό στοιχείο στην αισθητική εμπειρία των ανθρώπων για τη φύση. Ο Wilson (1984) αναφέρει ότι «με την αισθητική επανερχόμαστε στο κεντρικό ζήτημα της βιοφιλίας» (Kellert & Wilson, 1993). Η αισθητική θα μπορούσε να αντικατοπτρίζει μία ανθρώπινη προσέγγιση του ιδεώδους στη φύση, την αρμονία, τη συμμετρία και την τάξη της ως πρότυπο ανθρώπινης εμπειρίας και συμπεριφοράς. Η αξία της αισθητικής εμπειρίας της φύσης θα μπορούσε περαιτέρω να συσχετιστεί με συναισθήματα ηρεμίας, και μία σχετική αίσθηση ψυχολογικής ευταξίας και αυτοπεποίθησης (Kellert & Wilson, 1993).

Ο Ulrich (οπ. αν. στο Kellert & Wilson 1993), υποστηρίζει ότι η επαφή με τη φύση επιδρά ευεργετικά στους ανθρώπους. Τους δύο τελευταίους αιώνες σε πολλές χώρες επικρατεί η αντίληψη ότι η επαφή με τη φύση συμβάλλει στην ψυχολογική ευεξία. Η μείωση του άγχους και η θετική επίδραση της φύσης στην ανθρώπινη υγεία, έχει βοηθήσει στη διατήρηση των πάρκων στην πόλη και της άγριας φύσης (Kellert & Wilson, 1993).

Αυτή η συγγένεια με τη φύση είναι εγγενής, δηλαδή υποστηρίζεται βιολογικά, σύμφωνα με την υπόθεση της βιοφιλίας. Αποτελεί μέρος της κληρονομιάς μας, από την οποία αντλούμε και το αίσθημα της ολοκλήρωσης (Kellert & Wilson, 1993). Επομένως, η υπόθεση που έχει αναπτυχθεί στηρίζεται στο ότι, ο άνθρωπος είναι μέλος μιας κοινότητας αλληλοεξαρτώμενων μερών. Η ηθική της γης απλώς διευρύνει τα όρια της κοινότητας συμπεριλαμβάνοντας το έδαφος, το νερό, τα ζώα, τα φυτά και τα υπόλοιπα στοιχεία της φύσης. Είναι απίθανη η σκέψη ότι μία ηθική σχέση με τη γη μπορεί να υπάρξει χωρίς αγάπη, σεβασμό και θαυμασμό για αυτήν (Kellert & Wilson, 1993).

### 1.3 Το παιχνίδι στους υπαίθριους χώρους και στις σχολικές αυλές

Από πολύ μικρή ηλικία, το παιχνίδι αποτελεί την πιο σημαντική δραστηριότητα στην πορεία ανάπτυξης ενός παιδιού. Η κυρίαρχη αυτή παιδική δραστηριότητα, παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία της σωματικής, γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού. Τα παιδιά όλων των ηλικιών παίζουν. Το παιχνίδι, στους υπαίθριους χώρους και στη σχολική αυλή είναι ένας βασικός τρόπος με τον οποίο τα περισσότερα παιδιά εκφράζουν τη διάθεσή τους για εξερεύνηση, πείραμα και απόκτηση γνώσεων.

Γενικότερα, «παιχνίδι» αποκαλείται η δομημένη δραστηριότητα που διεξάγεται με σκοπό την ψυχαγωγία ή τη μάθηση. Είναι δραστηριότητα όπου τα παιδιά θα επιλέξουν τι θα κάνουν, πώς, πότε και με ποιον θα παίξουν. Υπάρχει πληθώρα θεωριών που προσδιορίζουν τι είναι το παιχνίδι και γιατί οι άνθρωποι και τα παιδιά παίζουν. Σύμφωνα με την Best Play (2001, όπ. αν. η Μποτσόγλου, 2010:21), το παιχνίδι επιλέγεται αυθόρμητα και κατευθύνεται από το ίδιο το άτομο. Ένα παιδί παίζει με βάση το ένστικτό του και το παιχνίδι το εμπλέκει ενεργά μέσα σε αυτό. Μέσα από τη δραστηριότητα του παιχνιδιού τα παιδιά εξερευνούν τον κοινωνικό, υλικό και φανταστικό κόσμο και η σχέση τους με αυτόν τον κόσμο δημιουργείται μέσα από μια σειρά απαντήσεων στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν (Μποτσόγλου, 2010).

Σύμφωνα με τον ορισμό της Διεθνούς Οργάνωσης για το Παιχνίδι (2002), το παιχνίδι είναι επικοινωνία και έκφραση, συνδυάζει τη σκέψη και τη δράση προσφέροντας ικανοποίηση. Ενώ, η αναγνώριση της σπουδαιότητας του παιχνιδιού για το παιδί επικυρώνεται και με τη Διακήρυξη των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Όπως αναφέρει ο Perry (2001:1), «το παιχνίδι λαμβάνει πολλές μορφές, αλλά καρδιά του παιχνιδιού είναι η ευχαρίστηση, ένα σημαντικό συστατικό στη μάθηση... Εάν το παιχνίδι δεν περιλαμβάνει διασκέδαση, δεν είναι παιχνίδι». Ακόμη, ο Huizinga (1980, όπ. αν. η Μποτσόγλου, 2010:23) τονίζει πως «είναι μια ελεύθερη πράξη, βιωμένη ως φανταστική, που βρίσκεται έξω από τα συνηθισμένα. Είναι μια δραστηριότητα απογυμνωμένη από κάθε υλικό συμφέρον και χρησιμότητα. Πραγματοποιείται μέσα σε σαφή σταθερά όρια τόπου και χρόνου και αναπτύσσεται σύμφωνα με δεδομένους κανόνες, διαμορφώνοντας ομαδικές σχέσεις».

Η αυξανόμενη εκβιομηχάνιση του 18<sup>ου</sup> και 19<sup>ου</sup> αιώνα, τα κύματα αστυφιλίας, η συνεχής και άναρχη δόμηση των πόλεων, δυσκόλευσαν την καθημερινότητα των παιδιών, οδηγώντας στην αναζήτηση ανοικτών χώρων. Οι πρώτοι παιχνιδότοποι που δημιουργήθηκαν στην Ευρώπη αποτελούνταν από έναν ανοιχτό χώρο όπου τα παιδιά μπορούσαν να τρέξουν και να παίζουν. Στις ΗΠΑ οι πρώτοι παιχνιδότοποι έκαναν την εμφάνισή τους το 1890 και στόχος τους ήταν τα παιδιά να μην παίζουν στους δρόμους εξαιτίας των κινδύνων (Μποτσόγλου, 2010).

Όσον αφορά την ιστορία των υπαίθριων χώρων παιχνιδιού, ο Davis (2005, όπ. αν. η Μποτσόγλου, 2010:59) κάνει μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση. Διακρίνει πέντε περιόδους ανάπτυξης όσον αφορά τον σχεδιασμό τους. Στα τέλη του 1800 και στις αρχές του 1900 επικρατούσε η «περίοδος της φυλακής», όπου ήταν χώροι καθόλου ελκυστικοί για τα παιδιά. Ακολουθεί η «περίοδος του σιδήρου» το 1910, όπου βασικό χαρακτηριστικό ήταν το σίδηρο θέτοντας τα παιδιά σε τραυματισμούς. Η δεκαετία του 1950 και του 1960 χαρακτηρίζεται ως «περίοδος της καινοτομίας», επηρεασμένη έντονα από καλλιτέχνες και αρχιτέκτονες, με επικράτηση της φαντασίας στο σχεδιασμό των παιχνιδοκατασκευών. Ενώ, τη δεκαετία του 1970 και στις αρχές του 1980 εγκαινιάστηκε η «Μοντέρνα Εποχή» όπου η ποικιλία των παιχνιδοκατασκευών και η ασφάλεια ήταν βασική μέριμνα. Τέλος, η περίοδος που επικρατεί μέχρι και σήμερα είναι της «φιλικής προς τη φύση». Τα υλικά των παιχνιδοκατασκευών είναι κατά κύριο λόγο ανακυκλώσιμα και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ύπαρξη του φυσικού στοιχείου (Μποτσόγλου, 2010).

Η αξία του χώρου για τη δραστηριότητα παιχνιδιού είναι τεράστια. Τα πάρκα και οι παιδικές χαρές της γειτονιάς, οι δρόμοι και οι αυλές των σπιτιών, όπως και οποιοσδήποτε πράσινος χώρος, οφείλουν να είναι εύκολα προσβάσιμα στα παιδιά, ώστε αυτά να μπορούν να παίζουν ελεύθερα με το φυσικό κόσμο και να τον εξερευνούν.

Πρέπει ακόμη να αναφερθεί, πως η δραστηριότητα του παιχνιδιού αναπτύσσεται σε χώρους που διαθέτουν κάποια γνωρίσματα όπως είναι, τα υλικά του, το παιδί με την εμπειρία που κατέχει, οι εξωτερικές παρεμβάσεις και η ικανότητα προσαρμογής σε αλλαγές που μπορεί να προκύψουν. Επομένως, μέσα στο ειδικό αυτό πλαίσιο χώρου παιχνιδιού, αλληλεπιδρούν τα υλικά, το παιδί και η κοινωνική πραγματικότητα. Αναλυτικότερα, στο πλαίσιο αυτής της σχέσης αλληλεπίδρασης «παιδί- παιχνιδι-

χώρος», ο χώρος παρέχει τα υλικά που παρέχονται στο παιδί για το παιχνίδι, ενώ από την άλλη η δραστηριότητα του παιχνιδιού επιδρά στο είδος της παρέμβασης στο χώρο (Γερμανός, 2005).

Ειδικότερα, σημαντική είναι η ανάλυση της σχέσης του παιδιού με το παιχνίδι και τον χώρο. Η αναγνώριση του χώρου είναι η βάση της ταυτότητας του εαυτού. Σύμφωνα με την Συγκολλίτου (1997), ο καθορισμός της ταυτότητας προέρχεται και από την εμπειρία που έχει το παιδί με τον χώρο και γενικότερα με το περιβάλλον. Αποτελέσματα ερευνών που είχαν να κάνουν για τη σχέση παιδιών με το περιβάλλον, ανέδειξαν ότι εκείνα προτιμούν για παιχνίδι φυσικούς υπαίθριους χώρους και όχι περιβάλλοντα που έχουν δημιουργηθεί από ειδικούς. Επιπλέον, σημαντικό είναι να αναφερθεί πως οι χώροι που συμβάλλουν στη διαδικασία οικειοποίησης των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον, είναι εκείνοι του σχολείου, του σπιτιού, της γειτονιάς (Συγκολλίτου, 1997).

Σύγχρονες έρευνες για τη σχέση παιχνιδιού-περιβάλλοντος συνδέουν την εμφάνιση κάθε μορφής παιχνιδιού και γενικότερα κάθε παιδικής δραστηριότητας με τη λειτουργία ενός υλικού στοιχείου από τον χώρο, το οποίο λειτουργεί ως σημείο αναφοράς για το παιχνίδι (Ταμουτσέλη, 2009). Επίσης, το περιβάλλον στο οποίο εκδηλώνεται το παιχνίδι μπορεί να επηρεάσει και την εξέλιξή του. Ο Gehlbach (1980, όπ. αν. η Ταμουτσέλη, 2009), υποστηρίζει πως το ίδιο το παιχνίδι και ο χαρακτήρας του καθορίζονται από την αλληλεπίδραση τριών παραγόντων: του παιδιού, της παιχνιδοκατασκευής και του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος.

Οι υπαίθριοι χώροι προσφέρουν μοναδικές ευκαιρίες για παιχνίδι. Ο Freeman (1995, όπ. αν. η Ταμουτσέλη) τονίζει ότι τα υλικά της φύσης ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των παιδιών λόγω της μετατρεψιμότητας που παρέχουν και μπορούν να πάρουν στην παιδική φαντασία διάφορες μορφές. Πιο συγκεκριμένα, τόσο το φανταστικό παιχνίδι όσο και η δημιουργική κοινωνική αλληλεπίδραση ενισχύονται από εύπλαστα υλικά και περιβάλλοντα με δυνατότητα μετατροπών, στα οποία τα φυτά (δέντρα, γρασίδι, λουλούδια) αλλά και στοιχεία της φύσης (νερό, άμμος, λάσπη, πέτρες) αποτελούν πρωταρχικά υλικά παιχνιδιού. Οι υπαίθριοι χώροι προσφέρουν ευκαιρίες για ελεύθερο παιχνίδι όπως το τρέξιμο, το ποδήλατο, το σκαρφάλωμα και η αλληλεπίδραση με τη φύση.

Στην Ελλάδα, οι παιδικές χαρές είναι οι πιο γνωστοί υπαίθριοι χώροι για παιχνίδι. Τις παιδικές χαρές συνήθως τις συναντάμε στις γειτονιές των πόλεων, σε κεντρικά σημεία των χωριών, μπορεί όμως να αποτελούν και μέρος σχολικών αυλών. Η ποιότητα στις παιδικές χαρές εξαρτάται από ορισμένα κριτήρια όπως, η ποικιλία παιχνιδοκατασκευών, ύπαρξη σημείων με ύψος και η ύπαρξη χρωμάτων, κυρίως έντονων. Ακόμη, ύπαρξης πληθώρας υλικών και σημείων με γρασίδι και άμμο. Στις παιδικές χαρές, τα παιδιά κοινωνικοποιούνται, δημιουργούν φίλιες και αναπτύσσουν δραστηριότητες παιχνιδιού, όπως είναι το φυσικό, κοινωνικό, δραματικό παιχνίδι και το παιχνίδι με κανόνες (Μποτσόγλου, 2010).

Ποια είναι όμως τα κριτήρια από τα οποία καθορίζεται η ποιότητα στους υπαίθριους χώρους παιχνιδιού; Σύμφωνα με την Μποτσόγλου (2010:71), οι Heseltine και Holborn (1987) αναφέρουν πως η παιδαγωγική ποιότητα των υπαίθριων χώρων παιχνιδιού, εξαρτάται από ορισμένα κριτήρια.

- *τον χρόνο*: όσο περισσότερο διαρκεί το παιχνίδι και διατηρεί το ενδιαφέρον του παιδιού, τόσο μεγαλύτερη είναι και η σπουδαιότητά του.
- *την ευελιξία*: όταν ο εξοπλισμός ενός παιχνιδότοπου έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιείται και να μετατρέπεται, παρέχει στα παιδιά περισσότερες ευκαιρίες.
- *την εγγύτητα*: η παιδαγωγική ποιότητα των υπαίθριων χώρων παιχνιδιού εξαρτάται και από το πόσο κοντά αυτοί βρίσκονται στο παιδί.
- *τις προκλήσεις*: όσο περισσότερες δυνατότητες προσφέρει ένας υπαίθριος χώρος παιχνιδιού στα παιδιά, μεγαλώνει και ο βαθμός των προκλήσεων που τους παρέχονται.
- *την καταλληλότητα*: είναι σημαντικό ένας παιχνιδότοπος να παρέχει ευκαιρίες για παιχνίδι ανάμεσα σε παιδιά με διαφορετικές ηλικίες και ανάγκες.
- *τη συνεργασία*: εξίσου σημαντικό είναι σε έναν υπαίθριο χώρο παιχνιδιού, τα παιδιά να μπορούν να δημιουργούν ομαδικά παιχνίδια, όπως και συνεργατικά.

Από την άλλη, ο Eriksen (όπ. αν. στο Metin, 2003) τονίζει πως η παιδαγωγική αξία του παιχνιδότοπου εξαρτάται από τις ευκαιρίες που παρέχει για διαφορετικές μορφές παιχνιδιού. Αρχικά, η δυνατότητα για κινητικό παιχνίδι, που τα παιδιά αναπτύσσουν

κινητικές ικανότητες. Το συναισθηματικό παιχνίδι, όπου τα παιδιά εκφράζονται, ερευνούν το περιβάλλον, με αποτέλεσμα να γνωρίσουν και τις δυνατότητές τους. Το γνωστικό παιχνίδι, βοηθά το παιδί να κατακτήσει τις γνώσεις που θα του είναι χρήσιμες για τη ζωή του, όπως να βρίσκει τρόπους για τη λύση προβλημάτων και να αναλαμβάνει ρόλους και αποφάσεις. Ένα ακόμη είδος παιχνιδιού, που συμβάλλει στο να χαρακτηριστεί ένας παιχιδότοπος από παιδαγωγική ποιότητα, είναι αυτό του κοινωνικού που σχετίζεται με τη δυνατότητα των παιδιών να βρίσκουν τρόπους συνεργασίας.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Nicholson (1971), στόχευε στον εντοπισμό των χαρακτηριστικών του τοπίου σε υπαίθριους χώρους παιχνιδιού, που προσφέρουν περιβάλλοντα παιχνιδιού που διεγείρουν τα παιδιά νηπιαγωγείου. Ο ίδιος υποστήριξε ότι υπάρχουν ενδείξεις ότι όλα τα παιδιά αγαπούν να αλληλεπιδρούν με περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά, όπως υλικά και σχήματα, μυρωδιά και άλλα πράγματα που μπορούν να ανακαλύψουν, να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν.

Η αυλή του σχολείου αποτελεί έναν χώρο παιχνιδιού και αγωγής μέσα στον οποίο τα μικρά παιδιά αλληλεπιδρούν. Αποτελεί ένα ασφαλές και προστατευμένο περιβάλλον, όπου τα νήπια ελεύθερα μπορούν να παίζουν και να διαμορφώσουν τις κοινωνικές τους σχέσεις.

Το παιχνίδι πραγματοποιείται κατά κύριο λόγο την ώρα του διαλείμματος και στον χώρο της αυλής. Στη λίγη αυτή ώρα του διαλείμματος, τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν ελεύθερα αν θα παίξουν ή όχι. Μέσω του παιχνιδιού στη σχολική αυλή τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τους συνομηλίκους τους, επιλύουν συγκρούσεις που δημιουργούν τα ίδια, δημιουργούνται σχέσεις φιλίας. Το παιχνίδι δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα σωματικής άσκησης. Τα παιδιά διαπραγματεύονται, επικοινωνούν και συμβιβάζονται, μέσω λεκτικής ή μη επικοινωνίας.

Σύμφωνα με την Αυγητίδου (2001), το παιχνίδι στο προαύλιο του σχολείου είναι αποτέλεσμα βιολογικής και ψυχολογικής προδιάθεσης του νηπίου. Το παιδί αναπτύσσει διάφορα είδη παιχνιδιού, όπως είναι το πειραματικό-διερευνητικό, το κινητικό, το φανταστικό-συμβολικό, το κοινωνικό-δραματικό, το δημιουργικό, παιχνίδια με εκπαιδευτικό/παιδαγωγικό υλικό κ.λπ. Πιο συγκεκριμένα, στο πειραματικό-διερευνητικό παιχνίδι, τα παιδιά εμπλέκονται σε δραστηριότητες



εξερεύνησης, δοκιμής, ανακάλυψης και πειραματισμού. Το *κινητικό παιχνίδι* σχετίζεται με τις κινητικές δραστηριότητες όπως είναι το τρέξιμο, τα άλματα, η αναρρίχηση, αλλά και η ενασχόληση με την μπάλα και με διάφορα άλλα αντικείμενα. Επίσης, στο *φανταστικό-συμβολικό παιχνίδι* τα νήπια συμμετέχουν σε παιχνίδι ρόλων με θεματικές που αναφέρονται σε μη πραγματικές καταστάσεις, ενώ στο *κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι* εμπλέκονται σε παιχνίδι ρόλων με θεματικές που αναφέρονται σε προσωπικό, κοινωνικό ή οικογενειακό πλαίσιο. Από την άλλη, το *δημιουργικό παιχνίδι* αφορά δραστηριότητες με έμφαση στη δημιουργία και τη δημιουργικότητα.

## Κεφάλαιο 2ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 2.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται οι τρόποι διερεύνησης των ιδεών των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την αυλή του σχολείου τους. Ακόμη, αναφέρονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, όπως και η ομάδα των παιδιών που συμμετείχε σε αυτή. Ακολουθούν οι μέθοδοι και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για τη διαδικασία συλλογής των ιδεών των νηπίων, αλλά και η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων που οδήγησε στην εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Τέλος, παρουσιάζεται η περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας.

### 2.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των ιδεών των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το πώς φαντάζονται την ιδανική αυλή του σχολείου τους. Ειδικότερα, στόχος είναι η διερεύνηση των ιδεών των παιδιών μέσα από τα δικά τους παιδικά σχέδια και τις δικές τους απόψεις, για να καταλάβουμε ποια είναι σύμφωνα με τα ίδια η αυλή που φαντάζονται και θέλουν για το σχολείο τους, αλλά και ποια είναι τα στοιχεία εκείνα που θεωρούν σημαντικά να υπάρχουν μέσα σε αυτή. Η έρευνα υλοποιήθηκε σε νηπιαγωγείο της πόλης του Βόλου όπου μέσα από πειραματικό πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα μικρά παιδιά κλήθηκαν να οραματιστούν και να περιγράψουν την ιδανική σχολική αυλή όπως τη φαντάζονται σύμφωνα με τις ιδέες και τις ανάγκες τους.

Η έρευνα στοχεύει, επίσης, να ερευνήσει τη σημασία που διαδραματίζει το στοιχείο της φύσης στις ιδέες των παιδιών για τη σχολική αυλή. Στόχος είναι η συλλογή δεδομένων για αυτό το θέμα, που θα μας βοηθήσουν να καταλάβουμε σε ποιο βαθμό θεωρούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σημαντική την παρουσία της φύσης μέσα στο όραμά τους για την ιδανική κατά τη γνώμη τους σχολική αυλή.

Τέλος, σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της εμπλοκής των μικρών παιδιών μέσω των ιδεών τους στη διαμόρφωση του άμεσου σχολικού περιβάλλοντός τους. Διερευνάται κατά πόσο τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας θα ήθελαν να

συμμετέχουν με τις ιδέες τους. Στόχος είναι να καταλάβουμε εάν τα παιδιά θέλουν να συμμετέχουν με τις απόψεις και τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του περιβάλλοντός τους.

Μέσα από την παρούσα εργασία θα εστιάσουμε την προσοχή μας σε τρία ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς φαντάζονται τα παιδιά νηπιακής ηλικίας την ιδανική σχολική αυλή;
- Είναι η φύση σημαντικό μέρος των ιδεών τους;
- Θα ήθελαν τα παιδιά να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους;

### **2.3 Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα.**

Στο ερευνητικό πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης συμμετείχαν 18 παιδιά προσχολικής ηλικίας, από τα οποία τα 10 ήταν πέντε ετών και 8 παιδιά ήταν έξι ετών, και των δύο φύλων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο 11<sup>ο</sup> δημόσιο νηπιαγωγείο Βόλου, του νομού Μαγνησίας. Υλοποιήθηκαν τέσσερις συναντήσεις στο νηπιαγωγείο, από τις οποίες οι 3 έγιναν τον Δεκέμβριο του 2022, ενώ η 4<sup>η</sup> τον Ιανουάριο του 2023. Ο σχεδιασμός της έρευνας υποβλήθηκε στην Εσωτερική Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Π.Τ.Π.Ε. όπου και εγκρίθηκε σχετικά με ζητήματα δεοντολογίας της έρευνας και έλαβε τη σχετική βεβαίωση. Για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, δόθηκε στους γονείς να μελετήσουν και να υπογράψουν το έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης για τη συμμετοχή των παιδιών τους στο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αφού συλλέχθηκαν όλες οι επιστολές υπογεγραμμένες, ξεκίνησε η διαδικασία της έρευνας δράσης.

### **2.4 Μεθοδολογικές επιλογές**

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι η έρευνα δράσης. Η έρευνα δράσης (action research) ως εναλλακτική μέθοδος επιστημονικής έρευνας, έκανε την εμφάνισή της τη δεκαετία του 1940 με εμπνευστή τον κοινωνικό ψυχολόγο Kurt Lewin (Τσεβρένη, 2022).

Γενικότερα, η έρευνα δράσης έχει σπειροειδή διάσταση. Είναι μία ανοικτή κυκλική διαδικασία σχεδιασμού, δράσης, παρατήρησης και αναστοχασμού της διαδικασίας, όπου ο κάθε κύκλος οδηγεί στον επόμενο με επαναπροσδιορισμό του σχεδίου, αυτοκριτική δράση και αναστοχασμό. Η εκπαιδευτική ομάδα συνεργάζεται σε όλες τις φάσεις της έρευνας. Είναι μια πολιτική διαδικασία, όπου ο/η ερευνητής/ρια καλείται να αλληλεπιδράσει τόσο με το περιβάλλον όσο και με τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα. Δεν αποτελεί μια συνταγή ή μια τεχνική, αφού η πορεία της εξαρτάται από τα ενδιαφέροντα των ερευνητών. Συνδυάζει έρευνα και δράση, θεωρία και πράξη και περιλαμβάνει δοκιμή των ιδεών στην πράξη ως μέσο βελτίωσης αλλά και εμπλουτισμού της γνώσης. Πραγματοποιείται από ανθρώπους που προσπαθούν να βελτιώσουν ένα ζήτημα για το οποίο χρειάζεται να βρεθεί λύση και έχει ως αφετηρία μικρές αλλαγές (Τσεβρένη, 2022).

Επιπρόσθετα, η έρευνα δράσης συνέβαλε στη δημιουργία μιας ανοιχτής και διαδραστικής επικοινωνίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στην ερευνητική διαδικασία (Katsenou et al., 2015). Η έρευνα δράσης διαφέρει ως προς την αμεροληψία από την παραδοσιακή έρευνα, καθώς οι ερευνητές/ριες, τουλάχιστον μέχρι κάποιο βαθμό, θέτουν και τον ίδιο τους τον εαυτό ως αντικείμενο της έρευνας (Hart, 2011:206).

Τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που χρησιμοποιούν την έρευνα δράσης, στοχεύουν στην ενθάρρυνση των ιδεών των παιδιών, στην επαφή τους με το άμεσο περιβάλλον τους, στην αναζήτηση τρόπων για την προστασία των ανθρωπίνων και μη όντων. Η έρευνα δράσης δίνει έμφαση στη συμμετοχή των παιδιών, στη διαμόρφωση, τη βελτίωση, τη διαχείριση και τη φροντίδα του περιβάλλοντός τους (Τσεβρένη & Τίγκα, 2018). Μέσα από τις αυθεντικές αυτές καταστάσεις και τις ιδέες τους, τα παιδιά μπορούν ελεύθερα, να βρουν τρόπους αλλαγής του ζητήματος που τα απασχολεί λειτουργώντας συνεργατικά. Τα παιδιά αναλαμβάνουν ευθύνες, συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, αλλά και δρουν. Είναι μια μέθοδος που συμβάλλει

στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Ακόμη, προάγει την εμπλοκή των παιδιών στη διερεύνηση και στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης.

Η έρευνα δράσης πρέπει να αποτελεί τη βάση όλων των πρωτοβουλιών, είτε αυτές αφορούν τον προγραμματισμό, τον σχεδιασμό, τη διαχείριση ή την επίβλεψη του περιβάλλοντος είτε την ευαισθητοποίηση του κοινού και τα προγράμματα πολιτικής δράσης (Hart, 2011). Σύμφωνα με τον Hart (2011), η μέθοδος της έρευνας δράσης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μπορεί να ακολουθεί μια σειρά βασικών σταδίων: αρχικά, εντοπίζεται/ επιλέγεται το ζήτημα/ πρόβλημα, γίνεται έρευνα στο πεδίο ή έρευνα του ζητήματος, ακολουθεί η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων, γίνεται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση περιβαλλοντικών δράσεων. Ύστερα πραγματοποιείται ο αναστοχασμός και η έναρξη ενός νέου κύκλου της έρευνας δράσης.

Οι ευκαιρίες συμμετοχής των παιδιών μπορεί να είναι μεγαλύτερες στους τομείς που θεωρούνται κατεξοχήν ως τομείς του παιδιού. Ο έλεγχος των ενηλίκων σε μέρη που τα παιδιά βρίσκονται το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους όπως, στο παιχνίδι, στο δωμάτιό τους, στον κήπο, την αυλή του σπιτιού, στον δρόμο, στην τοπική παιδική χαρά είναι μεγάλος (Hart, 2011). Επομένως, οι ευκαιρίες συμμετοχής των παιδιών είναι σημαντικό να εκτείνονται και έξω από το άμεσο περιβάλλον του σπιτιού τους, σε περιβάλλοντα που έχουν σχεδιαστεί κυρίως για εκείνα. Σε αυτά μπορούν να περιλαμβάνεται και η διαχείριση των σχολικών αυλών.

Έχει μεγάλη σημασία όλα τα παιδιά να ξεκινούν μια περιβαλλοντική έρευνα ή ένα πρόγραμμα δράσης, αξιολογώντας το καθημερινό περιβάλλον τους ώστε να μπορέσουν να εντοπίσουν το ζήτημα που τα απασχολεί. Γενικότερα, η έρευνα δράσης αποτελεί ιδανική μεθοδολογία στο πλαίσιο της συμμετοχής των παιδιών στο περιβάλλον τους. Το πιο σημαντικό για τη συμμετοχή των παιδιών στα περιβαλλοντικά ζητήματα είναι η ενδυνάμωση της τοπικής έρευνας και δράσης των παιδιών στο άμεσο περιβάλλον της κοινότητάς τους (Hart, 1993). Οι προσωπικές εμπειρίες αποτελούν ένα κατάλληλο σημείο εκκίνησης για στοχασμό πάνω σε περιβαλλοντικά ζητήματα.

Η πραγματική συμμετοχή αρχίζει, όταν τα παιδιά αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στην κοινότητά τους. Αναφορικά με την έρευνα δράσης, πρόκειται για μια μεθοδολογία στην περιβαλλοντική εκπαίδευση στην οποία σημαντικό ρόλο στην έναρξη και στη διαχείριση παίζουν τα ίδια τα παιδιά. Στην προκειμένη περίπτωση η έρευνα αποτέλεσε

βασικό σημείο εκκίνησης για τα παιδιά, καθώς συνέβαλε στο να αναγνωρίσουν το ζήτημα που υπήρχε στη σχολική τους αυλή, προκειμένου να βρουν τρόπους λύσης του και να αναλάβουν δράση για να την βελτίωσή του. Επιπρόσθετα, το μοντέλο διδασκαλίας που συνδυάζεται με την έρευνα δράσης είναι η παιδοκεντρική προσέγγιση, διότι επικεντρώνεται στα ίδια τα παιδιά, από τα οποία ουσιαστικά αναπτύσσεται το περιβαλλοντικό πρόγραμμα.

Όσον αφορά τη συμμετοχή, τα παιδιά μέσα από τον σχεδιασμό, τον έλεγχο και τη διαχείριση του περιβάλλοντός τους θα αποτελέσουν ιδανικό πεδίο για την άσκηση τους σε συμμετοχικές δράσεις. Αρχικά, η συμμετοχή οικοδομείται σταδιακά και σταθερά μέσα από τις δημοκρατικές εμπειρίες που βιώνουν τα παιδιά και συνδέεται με τη μεταβίβαση ισχύος στα παιδιά, στα σχολεία και στις τοπικές κοινότητες, ώστε να εμπλέκονται σε πραγματικά ζητήματα (Ταμουτσέλη, 2022). Ο Hart (1992, όπ. αν. η Τσεβρένη, 2022), νοηματοδοτεί τη συμμετοχή των παιδιών ως *‘τη διαδικασία συμμετοχής στις αποφάσεις για ζητήματα που αφορούν τη ζωή τους, την κοινότητα και το περιβάλλον στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν’*.

## 2.5 Μέθοδοι συλλογής δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων. Οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν για την συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία είναι οι εξής:

α) Περίπατος στην αυλή του σχολείου: Ο περίπατος δίνει τη δυνατότητα στον/στην ερευνητή/ρια να παρατηρήσει τα παιδιά, όσο αυτά αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον, στην προκειμένη περίπτωση με τη σχολική αυλή. Ο ίδιος ο περίπατος στον χώρο πυροδοτεί συζητήσεις, μεταδίδοντας εμπειρίες και ερεθίσματα (Cele, 2005). Αυτή η επικοινωνία που δημιουργείται, -μεταξύ του/της ερευνητή/ριας και των παιδιών-, είναι βασικός παράγοντας κατά τη διάρκεια των περιπάτων. Εκτός των άλλων, η μέθοδος του περιπάτου συνδυάζει συζήτηση με τα παιδιά και παρατήρηση της αυλής. Στον περίπατο που πραγματοποιήθηκε στην αυλή του σχολείου, έγινε συζήτηση μεταξύ της ερευνητριάς και των παιδιών, την ώρα που εκείνα αλληλεπιδρούσαν με το υπό μελέτη περιβάλλον, συλλέγοντας τις απόψεις τους για το πώς είναι σήμερα η αυλή τους αλλά

και ποιες αλλαγές ήθελαν να γίνουν. Αποτελεί στην πραγματικότητα μια εξαιρετική εισαγωγική δραστηριότητα για τα παιδιά, καθώς κεντρίζει το ενδιαφέρον τους. Άλλωστε, ο καλύτερος τρόπος οικειοποίησης με το τοπικό περιβάλλον είναι η βίωσή του με όλες του τις αισθήσεις κατά τη διάρκεια ενός περιπάτου (Hart, 2011).

β) Φωτογράφιση: Είναι μέθοδος που γίνεται όλα και πιο γνωστή στην έρευνα με παιδιά και θεωρείται πώς έχει αρκετά πλεονεκτήματα. Είναι μια διαδικασία που αρέσει στα παιδιά, με αποτέλεσμα να μην χάνουν το ενδιαφέρον τους. Η ανάθεση της φωτογράφισης στα παιδιά, δημιουργεί σχέση εμπιστοσύνης με τον/την ερευνητή/ρια, δημιουργώντας συνθήκες οικειότητας (Tsevreñi, Tigka & Christidou, 2022). Στην έρευνα, δόθηκε στα παιδιά η δυνατότητα να φωτογραφήσουν όποιο μέρος της αυλής τους αρέσει αλλά και εκείνο που δεν τους αρέσει, με τη χρήση του κινητού τηλεφώνου της ερευνήτριας, με σκοπό την καταγραφή των σημείων της αυλής που θέλουν να παραμείνουν και των σημείων που θέλουν να αλλάξουν.

γ) Ατομική ζωγραφική: Η μέθοδος της ατομικής ζωγραφικής μπορεί να είναι αποτελεσματική ως άσκηση εξοικείωσης στις διαδικασίες συμμετοχής ή ως κίνητρο για περαιτέρω συζήτηση ή έκφραση. Η ζωγραφική χρησιμοποιείται ως μέθοδος για να δώσει «φωνή» στα παιδιά, μεγιστοποιώντας τον βαθμό ελεύθερης έκφρασης. Τα παιδιά στην προκειμένη περίπτωση, κλήθηκαν να ζωγραφίσουν πώς θέλουν να γίνει η αυλή τους.

δ) Ατομική συνέντευξη: Η συνέντευξη συνιστά βασική τεχνική σε κάθε πρόγραμμα περιβαλλοντικής έρευνας (Hart, 2011). Η ατομική συνέντευξη με τα παιδιά χρησιμοποιήθηκε για να διερευνηθούν εκτενώς οι ιδέες, οι απόψεις και τα συναισθήματα των παιδιών για τη ζωγραφιά που δημιούργησαν. Πραγματοποιήθηκε σε χώρο όπου βρισκόταν μόνο η ερευνήτρια με το κάθε παιδί ώστε να μην επηρεάζεται από τα υπόλοιπα παιδιά. Οι ερωτήσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ήταν ανοιχτού τύπου και ο χώρος δεν είχε ιδιαίτερα εξωτερικά ερεθίσματα (π.χ. θόρυβοι, αλληλεπίδραση με άλλα άτομα κ.ά.) που ενδέχεται να αποσπάσουν τους συμμετέχοντες από τη συνέντευξη. Επισημαίνεται, ότι οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν και στη συνέχεια καταγράφηκαν με τη μορφή κειμένου λέξη προς λέξη, έτσι ώστε να μειωθεί το σφάλμα και να υπάρχει ένα ασφαλές και μόνιμο αρχείο των συνεντεύξεων.

ε) Συλλογική συζήτηση: Στο τελευταίο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας πραγματοποιήθηκε η μέθοδος της συλλογικής συζήτησης (Tsevreli, Tigka & Christidou, 2022). Μέσω αυτής, τα παιδιά εξέφραζαν τις ιδέες τους για το πώς φαντάζονται την αυλή τους, τις οποίες μοιράστηκαν με τα υπόλοιπα παιδιά, τη νηπιαγωγό και την ερευνήτρια. Ακόμη, διαπραγματεύτηκαν για το ποιες από τις ιδέες τους μπορούσαν να υλοποιηθούν, μέσα από συζήτηση με τη νηπιαγωγό.

στ) Προσωπικό αρχείο σημειώσεων (ημερολόγιο): της ερευνήτριας. Το ημερολόγιο βοηθά στην αναστοχαστική λειτουργία και τροφοδοτεί με ερεθίσματα και προβληματισμούς το περιεχόμενο των συναντήσεων (Ταμουτσέλη, 2022:96). Η καταγραφή στο προσωπικό αρχείο σημειώσεων του/της ερευνητή/ριας αποτελεί μια χρήσιμη τεχνική, καθώς, λόγω της αναστοχαστικής του λειτουργίας, βοηθά τον/την ερευνητή/ρια στην ανατροφοδότηση της έρευνάς του/της. Στη συγκεκριμένη έρευνα, έγινε καταγραφή των απόψεων των παιδιών σε σημεία που δεν υπήρχε ηχογράφηση, όπως και η καταγραφή σημειώσεων και, παρατηρήσεων που ήταν χρήσιμα για την ερευνητική διαδικασία.



## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: Ερευνητική Διαδικασία

Η έρευνα έλαβε χώρα κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2022-2023 στο 11<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο του Βόλου. Διήρκησε τρεις εβδομάδες, από τις οποίες οι δύο πραγματοποιήθηκαν τον Δεκέμβριο μήνα και η μια τον Ιανουάριο. Συνολικά το πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης οργανώθηκε σε τέσσερις συναντήσεις υλοποίησης της έρευνας δράσης, μέσα στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου.

Η πρώτη προσέγγιση έγινε από την προϊσταμένη του νηπιαγωγείου, που τύγχανε να είναι και η νηπιαγωγός του τμήματος των παιδιών που θα συμμετείχαν στην έρευνα, η οποία επιθυμούσε την αλλαγή της αυλής του νηπιαγωγείου. Στη συνέχεια αφού αποφασίστηκε και από τις δύο πλευρές να γίνει η έρευνα, ήταν σημαντικό να ενημερωθούν οι γονείς των παιδιών για την διεξαγωγή της στο νηπιαγωγείο. Οι επιστολές για την άδεια συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα, αλλά και για την δυνατότητα ηχογράφησης των ατομικών συνεντεύξεων των παιδιών, δόθηκε από την νηπιαγωγό του τμήματος στους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών. Οι επιστολές τους ενημέρωναν για την πραγματοποίηση της έρευνας στο χώρο του νηπιαγωγείου, τον σκοπό της, για τη διατήρηση της ανωνυμίας και τη διαφύλαξη των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων, οι οποίες και υπογράφηκαν.

Αρχικά, το πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που υλοποιήθηκε στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο, οργανώθηκε σε τρεις κύκλους έρευνας δράσης. Ο πρώτος κύκλος περιλάμβανε: α) την ενημέρωση των παιδιών για το σκοπό και τη σημασία της έρευνας, β) περίπατο στην αυλή του σχολείου και φωτογράφιση από τα ίδια τα παιδιά των σημείων της αυλής που τους άρεσαν και εκείνων που δεν τους άρεσαν. Γενικά, ο εντοπισμός του προβλήματος είναι ένα βασικό στοιχείο για τη δημιουργία ενός πραγματικά συμμετοχικού προγράμματος για τα παιδιά (Hart, 2011). Με αυτές τις δύο μεθόδους σκοπός ήταν τα παιδιά να μπορέσουν να αξιολογήσουν την αυλή τους και έτσι να μπορέσουν να αναζητήσουν τρόπους για τη λύση του ζητήματος που τα απασχολεί, δηλαδή την αλλαγή της σχολικής αυλής. Για να γίνει όμως αυτό, πρώτα ήταν αναγκαίο να διερευνηθεί πώς οραματίζονται τα παιδιά την αυλή τους. Έτσι, οδηγηθήκαμε στον δεύτερο κύκλο της έρευνας δράσης.

Στον δεύτερο κύκλο, υλοποιήθηκαν: γ) η ατομική ζωγραφική του πώς οραματίζονται τα παιδιά την αυλή τους, και δ) η ατομική συνέντευξη των παιδιών για το σχέδιο που είχαν ζωγραφίσει. Ακολούθησαν οι ατομικές συνεντεύξεις των παιδιών, με την ανάλυση των ιδεών τους με βάση τις ζωγραφιές τους για την αυλή του σχολείου. Στην έρευνα δράσης τα παιδιά βασίζονται συνήθως σε πληροφορίες και απόψεις που συνέλεξαν για το ζήτημα που τα απασχολεί (Hart, 2011). Ήταν σημαντικό τα παιδιά να καταλάβουν ότι πρέπει να συγκεντρώσουν όσες περισσότερες και διαφορετικές απόψεις για το ζήτημα της αυλής τους.

Τέλος, ο τρίτος κύκλος της έρευνας δράσης αποτελούνταν από: ε) τη συλλογική συζήτηση και την ανταλλαγή των ιδεών των παιδιών στην τάξη. Επίσης, περιλάμβανε και την ενημέρωση των αποτελεσμάτων της έρευνας από την ερευνήτρια. Πραγματοποιήθηκε συζήτηση για τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις ιδέες των παιδιών για τη σχολική αυλή. Σε αυτό το στάδιο μαζί με τα παιδιά καταλήξαμε ότι δεν μπορούν να υλοποιηθούν όλες οι ιδέες τους.

Η ερευνητική διαδικασία ήταν ενιαία, κοινή για όλα τα παιδιά και πραγματοποιήθηκε σε τέσσερις ημέρες χωρίς σταθερό χρόνο ανάμεσα στις συναντήσεις. Να σημειωθεί πως όλες οι συναντήσεις διενεργήθηκαν είτε στον εσωτερικό είτε στον εξωτερικό χώρο του σχολείου. Η διαδικασία διεξήχθη στην αίθουσα διδασκαλίας από την ερευνήτρια με την παρουσία της νηπιαγωγού. Τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να αποσυρθούν από τη διαδικασία της έρευνας σε οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν.

Αρχικά η πρώτη συνάντηση πραγματοποιήθηκε στις 7 Δεκεμβρίου του 2022, όπου έγινε η πρώτη επαφή με τα παιδιά, τα οποία ενημερώθηκαν για τον σκοπό και τη σημασία της έρευνας. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε ο περίπατος στην αυλή του σχολείου και ακολούθησε η φωτογράφιση από τα παιδιά. Η δεύτερη συνάντηση έγινε στις 9 Δεκεμβρίου του 2022, όπου πραγματοποιήθηκε η ατομική ζωγραφική από τα παιδιά, ενώ η τρίτη συνάντηση έγινε στις 12 Δεκεμβρίου του 2022, όπου υλοποιήθηκε η ατομική συνέντευξη των παιδιών. Τέλος, η τέταρτη συνάντηση διενεργήθηκε στις 17 Ιανουαρίου του 2023, όπου πραγματοποιήθηκε η συλλογική συζήτηση και η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων.

Η πρώτη συνάντηση αποτελούνταν από τρία μέρη: την ενημέρωση των παιδιών, τον περίπατο της αυλής του σχολείου και τη φωτογράφιση. Ειδικότερα, κατά την πρώτη συνάντηση στο νηπιαγωγείο έγινε η πρώτη γνωριμία με τα παιδιά του τμήματος που θα συμμετείχαν στην έρευνα, που ήταν απαραίτητη για να νιώσουν τα ίδια αλλά και η ίδια η ερευνήτρια οικεία, βοηθώντας και στην υλοποίηση της έρευνας. Αρχικά, τον λόγο πήρε η νηπιαγωγός, η οποία σύστησε την ερευνήτρια στα παιδιά και ενημέρωσε για το σκοπό της παρουσίας της στο νηπιαγωγείο. Εκείνη είχε τον ρόλο της διαμεσολαβήτριας για να βοηθήσει στον τρόπο προσέγγισης των παιδιών. Στη συνέχεια, αφού η ερευνήτρια πήρε τον λόγο ενημέρωσε τα παιδιά για τον σκοπό και τη σημαντικότητα της έρευνας.

Αφού πραγματοποιήθηκε η ενημέρωση των παιδιών για την έρευνα ακολούθησε η συζήτηση και ο περίπατος στην αυλή του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, βγήκαμε με τα παιδιά στην αυλή και τους ζήτησα να μου περιγράψουν πώς είναι η αυλή τους. Τα παιδιά μου έδωσαν κάποιες απαντήσεις. Πιο συγκεκριμένα, όλες οι απαντήσεις των παιδιών σχετίζονταν με τα χαλίκια που έχουν στην αυλή λέγοντας πώς είναι κάτι που τα ενοχλεί όταν τρέχουνε και πολλές φορές χτυπάνε. Ακόμη, κάποιο από τα παιδιά ανέφερε πως όταν βρέχει η αυλή γεμίζει με νερό και ότι δεν μπορούν να βγούν έξω γιατί βρέχονται. Επίσης, κάποια από τα παιδιά ανέφεραν αρκετές φορές και μια συγκεκριμένη γωνία της αυλής που προεξείχε από τον τοίχο, κάτι που τους ενοχλούσε. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών, ήταν:

- Έχει έναν τοίχο που με ενοχλεί.

- Έχει πετραδάκια που χτυπάμε.

- Όταν τρέχουμε μας ενοχλεί (τα χαλίκια).

- Όταν βρέχει είναι μούσκεμα και δεν μπορούμε να βγούμε έξω γιατί πέφτουμε κάτω και βρεχόμαστε.

Στη συνέχεια ζήτησα από τα παιδιά να μου πούνε τι τους αρέσει περισσότερο στην αυλή τους και γιατί. Οι απαντήσεις των παιδιών αφορούσαν αντικείμενα για παιχνίδι. Ειδικότερα, τα περισσότερα παιδιά απάντησαν πως τους άρεσαν οι ρόδες που έχουν στην αυλή γιατί παίζουν με αυτές διάφορα παιχνίδια. Επίσης, κάποια άλλα παιδιά απάντησαν ότι τους αρέσει η τσουλήθρα και κάποια άλλα τα στεφάνια, διότι τρέχουνε

με αυτά στην αυλή. Ενώ, και ένα παιδί απάντησε πώς του αρέσουν όλα όσα έχει η αυλή. Μερικές απαντήσεις των παιδιών, ήταν:

- Τα στεφάνια γιατί τρέχουμε με αυτά.

- Οι ρόδες.

- Εμένα μου αρέσουν τα πάντα.

Αντίστοιχα, ρώτησα τα παιδιά να μου πούνε τι δεν τους αρέσει στην αυλή τους. Σε αυτήν την ερώτηση, οι απαντήσεις των παιδιών κινούνταν γύρω από τα χαλίκια και τη γωνία της αυλής που προεξείχε. Αναλυτικότερα, τα παιδιά ανέφεραν πως εκείνο που δεν τους άρεσε στην αυλή είναι τα χαλίκια γιατί χτυπάνε με αυτά και ότι δεν μπορούν να τρέξουν εύκολα στην αυλή. Ακόμη, από αρκετά παιδιά ειπώθηκε πως σε μια συγκεκριμένη γωνία της αυλής πέφτουν και χτυπάνε, διότι είναι από τσιμέντο και πέτρα φτιαγμένη και προεξέχει. Ενώ, και κάποιο παιδί ανέφερε πως δεν του αρέσουν οι ρόδες. Κάποιες απαντήσεις των παιδιών, ήταν:

- Η γωνία γιατί πέφτουμε επάνω και χτυπάμε.

- Τα χαλίκια γιατί χτυπάμε.

- Τα χαλίκια γιατί δεν μπορούμε να τρέξουμε.

- Ο τοίχος γιατί είναι από πέτρα.

Ύστερα, ρώτησα τα παιδιά να μου πούνε τι θα ήθελαν να αλλάξει στην αυλή. Οι απαντήσεις των παιδιών αφορούσαν την ανάγκη προσθήκης στοιχείων της φύσης, αλλά και τυποποιημένων παιχνιδιών. Αρκετά από τα παιδιά εκείνο που θα ήθελαν είναι η αυλή τους να έχει χορτάρι και περιμετρικά της αυλής να φυτέψουν λουλούδια. Επιπρόσθετα, κάποια άλλα παιδιά έδωσαν έμφαση στα παιχνίδια που θα ήθελαν να έχει η αυλή τους, όπως είναι η τραμπάλα, το τραμπολίνο, η τσουλήθρα, κούνιες, αλλά και διάφορα παιχνίδια όπως για παράδειγμα οι μπάλες. Τέλος, ένα ακόμη παιδί απάντησε πώς θέλει μια καινούρια αυλή. Ορισμένες ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών, ήταν:

- Να έχει γρασίδι.

- Να βάλουμε λουλούδια γύρω- γύρω στα ζύλινα κάγκελα.

- Τραμπολίνο, κούνιες.

- *Να έχει μπάλες.*

Στη συνέχεια, ζήτησα από τα παιδιά να μου πούνε τι κάνουν όταν βγαίνουν στην αυλή, τι παιχνίδια παίζουν. Οι απαντήσεις των παιδιών αφορούν κινητικά αλλά και φανταστικά παιχνίδια. Πιο συγκεκριμένα, κάποια παιδιά είπαν πως παίζουμε με τα στεφάνια, αλλά και με την κουζίνα - παιχνίδι που έχουν. Επίσης, παίζουν με τις ρόδες μπαίνοντας μέσα σε αυτές. Επιπρόσθετα, παίζουν παιχνίδια χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους, όπως είναι, το τρενάκι ή, ανοίγουν τρύπες στην αυλή και βάζουν χαλίκια μέσα. Αλλά και όταν παίζουν κάνουν το δέντρο τούνελ. Κάποια παιδιά ακόμη ανέφεραν πώς στην αυλή τρέχουμε, κάνουν τραμπάλα, παίζουν κυνηγητό. Ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών, ήταν:

- *Όταν παίζουμε κάνουμε το δέντρο τούνελ.*
- *Παίζουμε με τα στεφάνια.*
- *Με τις ρόδες και μπαίνουμε μέσα με τα πόδια.*
- *Κυνηγητό, τραμπάλα, τρέχουμε.*
- *Με την κουζίνα (παιχνίδι), βάζουμε χαλίκια μέσα.*
- *Ανοίγουμε τρύπες και βάζουμε μέσα χαλίκια.*

Ακολούθησε το τελευταίο μέρος της πρώτης συνάντησης, η φωτογράφιση. Ειδικότερα, δόθηκε στα παιδιά κινητό τηλέφωνο και τους ζητήθηκε να βγάλουν δύο φωτογραφίες το καθένα. Την πρώτη φωτογραφία θα αποτελούσε η γωνιά που τους άρεσε στην αυλή και που περνούσαν τον περισσότερο χρόνο μέσα στη μέρα, ενώ τη δεύτερη φωτογραφία θα αποτελούσε η γωνιά ή το σημείο που δεν τους άρεσε στην αυλή του σχολείου τους.

Η κάθε εικόνα που ακολουθεί (Εικόνα 1 & 2), αποτελείται από δύο φωτογραφίες που έχει τραβήξει το κάθε παιδί. Πιο συγκεκριμένα, η φωτογραφία στα αριστερά απεικονίζει τη γωνιά της αυλής που άρεσε σε κάθε παιδί, ενώ η φωτογραφία στα δεξιά απεικονίζει τη γωνιά ή το σημείο της αυλής που δεν του άρεσε και θα ήθελε να αλλάξει.



**Εικόνα 1:** Φωτογράφιση από τα ίδια τα παιδιά



**Εικόνα 2:** Φωτογράφιση από τα ίδια τα παιδιά

<b>ΘΕΜΑΤΑ:</b>	<b>Γωνία/σημείο που άρεσε στα παιδιά</b>	<b>Γωνία/σημείο που δεν άρεσε στα παιδιά</b>
Παιδί: 1	Κουζίνα παιχνίδι	Τσουλήθρα (γιατί είναι σπασμένη)
Παιδί: 2	Ρόδες	Η πέτρινη γωνιά
Παιδί: 3	Δέντρο και τραμπάλα	Χαλίκια

Παιδί: 4	Δέντρο και τραμπάλα	Γωνιά με κουβά
Παιδί: 5	Ρόδες	Τραμπάλα
Παιδί: 6	Δέντρο και τραμπάλα	Χαλίκια
Παιδί: 7	Τσουλήθρα	Ρόδες
Παιδί: 8	Κουζίνα παιχνίδι	Ρόδες
Παιδί: 9	Χαλίκια	Γωνιά πέτρινη
Παιδί: 10	Δέντρο και τραμπάλα	Γωνιά πέτρινη
Παιδί: 11	Δέντρο και τραμπάλα	Τσουλήθρα
Παιδί: 12	Δέντρο και τραμπάλα	Κουζίνα παιχνίδι
Παιδί: 13	Ρόδες	Χαλίκια
Παιδί: 14	Δέντρο και τραμπάλα	Χαλίκια
Παιδί: 15	Τσουλήθρα	Τραμπάλα
Παιδί: 16	Ρόδες	Κουζίνα παιχνίδι
Παιδί: 17	Κουζίνα παιχνίδι	Τραμπάλα

**Πίνακας 1:** Γωνιές και σημεία της αυλής που προτιμούν ή όχι τα παιδιά.

Αναλυτικότερα, όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα από τα 17 παιδιά που συμμετείχαν στη φωτογράφιση στα περισσότερα άρεσε η γωνιά της αυλής με το δέντρο και την τραμπάλα (επτά παιδιά). Το δεύτερο στη σειρά σημείο της αυλής που άρεσε στα παιδιά ήταν εκείνο με τις ρόδες (τέσσερα παιδιά), ενώ το τρίτο σημείο που άρεσε στα παιδιά ήταν εκείνο με την κουζίνα παιχνίδι (τρία παιδιά). Ακολουθεί, η τσουλήθρα (δύο παιδιά) και τέλος υπήρξε και ένα παιδί που όταν του ζητήθηκε να φωτογραφίσει το σημείο της αυλής που του άρεσε, φωτογράφησε τα χαλίκια.

Από την άλλη, το σημείο που δεν άρεσε στα περισσότερα παιδιά στην αυλή τους είναι τα χαλίκια (τέσσερα παιδιά), ενώ τα δύο σημεία που ακολουθούν είναι εκείνο της πέτρινης γωνιάς (τρία παιδιά) και εκείνο με την τραμπάλα (τρία παιδιά). Ακολουθεί, η τσουλήθρα με την αιτιολογία ότι είναι σπασμένη (δύο παιδιά), η κουζίνα παιχνίδι (δύο παιδιά) και οι ρόδες (δύο παιδιά). Τέλος, υπήρξε και φωτογραφία ενός σημείου της αυλής με έναν λευκό κουβά και με ξύλινες επιφάνειες (ένα παιδί).

Μετά από δύο ημέρες έγινε η δεύτερη συνάντηση στο νηπιαγωγείο, που θα υλοποιούνταν το στάδιο της ατομικής ζωγραφικής της ερευνητικής διαδικασίας.

Αρχικά, έγινε από την ερευνήτρια μια μικρή εισαγωγή, όπου αναφέρθηκε τι είχαμε κάνει στην πρώτη συνάντηση, αλλά και τι επρόκειτο να κάνουνε εκείνη την ημέρα. Ειδικότερα, τα παιδιά ενημερώθηκαν πως θα ζωγραφίσουν την ιδανική αυλή για το σχολείο τους. Τα παιδιά κάθισαν ανά τέσσερα στα τραπέζια με μια σχετική απόσταση μεταξύ τους, ώστε να μην επηρεαστούν το ένα από το άλλο.

Αρχικά, η νηπιαγωγός μοίρασε λευκά χαρτιά Α4 στα παιδιά, ενώ σε κάθε τραπέζι τοποθέτησε μαρκαδόρους και ξυλομπογιές, ώστε να χρησιμοποιήσει το κάθε παιδί ό,τι ήθελε. Η οδηγία που δόθηκε στα παιδιά ήταν:

*«Με βάση όσα είχαμε πει την προηγούμενη φορά, θέλω να κλείσετε τα μάτια σας και να φανταστείτε πώς θέλετε να γίνει η αυλή σας».*

Να σημειωθεί πως η νηπιαγωγός έκλεισε και τα φώτα της τάξης για να βοηθήσει τα παιδιά στην καλύτερη συγκέντρωσή τους. Δόθηκε όσος χρόνος χρειαζόταν το κάθε παιδί για να συγκεντρωθεί και να φανταστεί την αυλή που επιθυμούσε για το σχολείο του, ενώ στη συνέχεια όταν ένιωσαν έτοιμα τα παιδιά άνοιξαν τα μάτια τους. Όταν όλα τα παιδιά ήταν έτοιμα και είχαν οραματιστεί αυτό που τους ζητήθηκε, ξεκίνησαν να ζωγραφίζουν την αυλή που είχαν φανταστεί. Δεν είχε καθοριστεί χρόνος για τη ζωγραφική, το κάθε παιδί είχε όσο χρόνο χρειαζόταν. Στο τέλος, οι ζωγραφίες των παιδιών συλλέχθηκαν από την ερευνήτρια. Ενδεικτικές ζωγραφίες των παιδιών απεικονίζονται στις Εικόνες 3, 4 και 5.



**Εικόνα 3:** Τα παιδιά ζωγραφίζουν το όραμά τους για την αυλή του σχολείου τους.





**Εικόνα 4:** Τα παιδιά ζωγραφίζουν το όραμά τους για την αυλή του σχολείου τους.



**Εικόνα 5:** Τα παιδιά ζωγραφίζουν το όραμά τους για την αυλή του σχολείου τους.

Στην τρίτη συνάντηση υλοποιήθηκαν οι ατομικές συνεντεύξεις των παιδιών. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στην αίθουσα του νηπιαγωγείου και κάποιες στον χώρο έξω από την αίθουσα που υπήρχε ένα μεγάλο τραπέζι. Κάθε παιδί ερχόταν μεμονωμένα στον χώρο, χωρίς να υπάρχει σημαντική φασαρία ώστε να αποσπάσει την προσοχή του. Η ατομική συνέντευξη βασιζόταν στη ζωγραφιά του κάθε παιδιού την οποία την είχε μπροστά του καθ' όλη τη διάρκεια της συνέντευξης, καθώς και σε ερωτήσεις σχετικά με την όλη διαδικασία της έρευνας. Οι ερωτήσεις που έγιναν στο κάθε παιδί ήταν οι εξής:

- Περιέγραψε μου τι έχεις ζωγραφίσει.

- Γιατί αυτά τα στοιχεία που ζωγράφισες είναι σημαντικά για σένα;
- Τι σου άρεσε περισσότερο από τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχες;
- Ήταν κάτι που σε δυσκόλεψε ή δεν σου άρεσε;
- Σου φάνηκε σημαντικό που ρωτήθηκε η γνώμη σου για την αυλή του σχολείου;

Να σημειωθεί πως οι συνεντεύξεις δεν υλοποιήθηκαν σε μια ημέρα λόγω χρόνου, αλλά συνεχίστηκαν και την επόμενη ημέρα. Οι ατομικές συνεντεύξεις των παιδιών ηχογραφήθηκαν, εφόσον είχαμε και την άδεια των γονιών. Στο τέλος της κάθε συνέντευξης ζήτησα από τα παιδιά να μου δώσουν προς το παρόν τη ζωγραφιά τους.

Στην τέταρτη συνάντηση, πραγματοποιήθηκε το τελευταίο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας, η συλλογική συζήτηση και η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων. Προτού ξεκινήσει το τελευταίο στάδιο της έρευνας, ενημέρωσα την νηπιαγωγό για την διαδικασία, ώστε να είναι προετοιμασμένη. Αρχικά, ανέφερα στα παιδιά πως αυτή θα είναι η τελευταία φορά που θα επισκεπτόμουν το νηπιαγωγείο και πώς με αυτή τη συνάντηση θα ολοκληρωνόταν η ερευνητική διαδικασία της αυλής του σχολείου.

Πρώτα, δόθηκαν στα παιδιά οι ζωγραφιές, που είχαν ζωγραφίσει στη δεύτερη συνάντηση, και τους ζήτησα να τις ξαναδούν ώστε να μπορέσουν να τις θυμηθούν. Στη συνέχεια, έκανα στα παιδιά την εξής ερώτηση: «ποιος/ ποιά θέλει να μου πει τι έχει ζωγραφίσει;». Για να διευκολύνει τη διαδικασία, η νηπιαγωγός πρότεινε να κάνει ένα ιστόγραμμα με τις ιδέες που θα έλεγαν τα παιδιά (βλ. εικ. 6), σχετικά με αυτά που είχαν ζωγραφίσει.

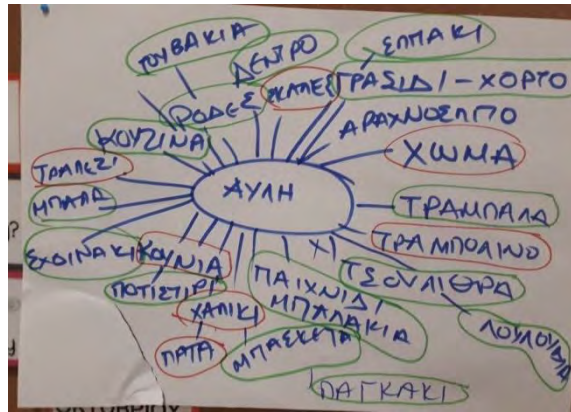
Αφού τα παιδιά ανέφεραν τις ιδέες που είχαν ζωγραφίσει, ακολούθησε η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων. Από τις ιδέες των παιδιών που είχαν ζωγραφίσει, δημιουργήθηκε από την ερευνητική ομάδα ο ακόλουθος πίνακας (βλ. πίνακα 2). Ειδικότερα, με βάση τις ιδέες που είχαν ζωγραφίσει για το πώς φαντάζονται την αυλή τους δημιουργήθηκαν οι ακόλουθες τέσσερις κατηγορίες:

<b>Στοιχεία της φύσης</b>	<b>Παιχνίδια φαντασίας</b>	<b>Παιχνίδια κίνησης</b>	<b>Τυποποιημένα παιχνίδια</b>
---------------------------	----------------------------	--------------------------	-------------------------------

Χορτάρι	Κουζίνα	Μπασκέτα	Τσουλήθρα
Χαλίκια	Σπιτάκι	Τραμπολίνο	Τραμπάλα
Χώμα	Ρόδες	Μπάλες	Κούνια
Λουλούδια	Τουβλάκια	Βατήρας για ακροβατικά	
Δέντρα		Σκάλα	
Ζώο (γάτα)		Σκοινάκι	
Νερό			
Ποτιστήρι			

**Πίνακας 2:** Κατηγοριοποίηση των επιθυμητών από τα παιδιά στοιχεία της αυλής.

Η συζήτηση συνεχίστηκε για το ποιες από τις ιδέες των παιδιών μπορούσαν να πραγματοποιηθούν και ποιες δεν ήταν δυνατόν να υλοποιηθούν. Η συζήτηση έγινε μεταξύ των παιδιών και της νηπιαγωγού, όπου μέσω του διαλόγου σκοπός ήταν να καταλήξουν και να αποφασίσουν από κοινού στις ιδέες για την αυλή που μπορούν να πραγματοποιηθούν. Η νηπιαγωγός ανέφερε μια –μια τις ιδέες των παιδιών και μέσα από διάλογο η τάξη αποφάσισε στο ποια από αυτές μπορούσαν να πραγματοποιηθούν και ποια από αυτές δεν μπορούσε να υλοποιηθεί και τους λόγους για τους οποίους δεν μπορούσε να υλοποιηθεί. Η νηπιαγωγός έχοντας δύο μαρκαδόρους κύκλων με το ανάλογο χρώμα τις ιδέες των παιδιών που μπορούσαν να υλοποιηθούν έπειτα από συζήτηση με τα παιδιά. Ειδικότερα, με πράσινο χρώμα κυκλώθηκαν οι ιδέες που μπορούσαν να υλοποιηθούν και με κόκκινο χρώμα εκείνες που δεν ήταν εφικτό.



Εικόνα 6: Ιστόγραμμα με τις ιδέες των παιδιών.

Οι λόγοι για τους οποίους κάποιες από τις ιδέες δεν μπορούσαν να πραγματοποιηθούν αφορούσαν την ασφάλεια και το χώρο της αυλής. Ειδικότερα, οι ιδέες που ανέφεραν τα παιδιά κατά τη διαβούλευση, όπως οι σκάλες, το χαλίκι, το χώμα, το τραμπολίνο, αποφάσισαν πως δεν μπορούν να υλοποιηθούν για θέματα ασφάλειας των παιδιών. Ακόμη, για την γάτα και το αραχνόσπιτο αποφάσισαν πως δεν θα μπορούσαν να βρίσκονται στην αυλή. Έτσι, οι ιδέες που αποφασίστηκε από την εκπαιδευτική ομάδα ότι θα μπορούσαν να υλοποιηθούν στην αυλή του σχολείου περιλάμβαναν:

- Στοιχεία της φύσης: χορτάρι, λουλούδια, δέντρο
- Ποτιστήρι για να ποτίζουν τα λουλούδια.
- Παγκάκι για να κάθονται στο διάλειμμα.
- Τυποποιημένα παιχνίδια: τσουλήθρα, τραμπάλα
- Κινητικά παιχνίδια: σκοινάκι, μπάλες, μασκέτα, παιχνίδι με μπαλάκια
- Παιχνίδια φαντασίας: ρόδες, τουβλάκια, κουζίνα παιχνίδι

Να σημειωθεί πως όλη η διαδικασία ηχογραφήθηκε από την αρχή έως το τέλος της. Στο τέλος, ευχαρίστησα τα παιδιά και την νηπιαγωγό για τη βοήθεια και τη συνεργασία.

## Αποτελέσματα

### 4.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις των παιδιών, τα οποία απαντούν στα τρία ερευνητικά ερωτήματα. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά, το πώς τα παιδιά φαντάζονται την ιδανική σχολική αυλή. Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετίζεται με το, κατά πόσο η φύση αποτελεί σημαντικό μέρος των ιδεών τους, ενώ το τρίτο ερώτημα αφορά, το εάν τα παιδιά θα ήθελαν να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους, δηλαδή της αυλής του σχολείου. Τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν παρατίθενται στη συνέχεια.

### 4.2 Πώς φαντάζονται τα παιδιά νηπιακής ηλικίας την ιδανική σχολική αυλή.

Στο πλαίσιο των ατομικών συνεντεύξεων, όπου τα παιδιά ανέλυσαν τις ιδέες που ζωγράρισαν, απαντήθηκε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο σχετίζεται με το πώς φαντάζονται τα παιδιά την ιδανική σχολική αυλή. Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις των παιδιών πάνω στα σχέδιά τους και με βάση την ανάλυσή τους με τη θεματική ανάλυση προέκυψαν τέσσερις θεματικές κατηγορίες: η ασφάλεια, το παιχνίδι, τα φυσικά στοιχεία και η αισθητική (Πίνακας 3).

<b>ΘΕΜΑΤΑ:</b>			
<b>Ασφάλεια</b>	<b>Παιχνίδι</b>	<b>Φύση</b>	<b>Αισθητική</b>
Χορτάρι αντί για πετραδάκια	Τυποποιημένες δομές παιχνιδιού (κούνιες, τραμπάλα, τσουλήθρα, τραμπολίνο)	Φυτά (δέντρα, λουλούδια)	Λουλούδια με ωραίες μυρωδιές
Χώμα	κίνηση (σκαρφάλωμα, μπάλες, βατήρας για	Πετραδάκια, χορτάρι, χώμα	Δέντρα, χορτάρι, ήλιος

	ακροβατικά, μπάσκετ, σκοινάκι)		
Ο τοίχος (να μην προεξέχει)	Ρόδες, αρκουδάκι, διάφορα παιχνίδια	Ζώα (γάτα)	Ρόδες, τραμπάλα, μπασκέτα, τραμπολίνο, κάστρο (για να είναι ωραία η αυλή)
Σύστημα να στραγγίζει το νερό όταν βρέχει	Σπιτάκι - παιχνίδι με μπαλάκια, κουζίνα - παιχνίδι	φροντίδα φυτών (πότισμα)	
Καινούργια τσουλήθρα γιατί η υπάρχουσα έχει σπάσει		Χώμα για φύτευση λουλουδιών	
Τραμπολίνο «κλειστό» για να μην πέφτουν τα παιδιά			

**Πίνακας 3: Οι θεματικές κατηγορίες, από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις των παιδιών, σχετικά με το πώς φαντάζονται τα παιδιά την ιδανική σχολική αυλή.**

Η πρώτη θεματική, που προέκυψε από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν στις ατομικές συνεντεύξεις από τις ιδέες των παιδιών, αφορά την ασφάλεια. Σχεδόν όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στην ατομική συνέντευξη ανέφεραν την ασφάλεια ως απαραίτητο στοιχείο για την σχολική αυλή. Τα περισσότερα παιδιά υποστήριξαν πως τα χαλίκια που έχουν στην αυλή πρέπει να αντικατασταθούν από χορτάρι. Ειδικότερα, ορισμένα από αυτά τα παιδιά (Π:1, 3, 4, 6), ανέφεραν πως θέλουν η αυλή τους να έχει χορτάρι για να μην χτυπάνε όταν βγαίνουν έξω (Εικόνες: 7 & 8).

- Π1: «Για όταν πέφτουμε κάτω να μην χτυπάμε».

- Π3: «Για να μην χτυπάω».

- Π4: «...να μην έχουμε χαλίκια και να χτυπάμε».

- Π6: «Με αυτό δεν θα χτυπούσαμε πολύ, δεν θα έτρεχε αίμα και ... δεν θα μπορούσαμε ... δεν θα το κόβαμε πολύ για να εμμι ... για να το πετάξουμε στα παιδιά».

- Π13: «Ναι, να μην μας ενοχλούνε οι πετρούλες, ενώ το χορταράκι δεν μπαίνει στα πόδια μας και είναι ενοχλητικό».



**Εικόνα 7:** Κατά το πρώτο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας, τα παιδιά φωτογραφίζουν τα χαλίκια τα οποία δεν τους αρέσουν στην αυλή του σχολείου τους.



**Εικόνα 8:** Ζωγραφιά παιδιού (Π13), που απεικονίζει πώς οραματίζεται την αυλή του σχολείου του. Εκτός των άλλων, φαίνεται ότι θέλει να έχει στην αυλή χορτάρι αντί για χαλίκια.

Όσον αφορά την ασφάλεια, ένα ακόμη στοιχείο που συλλέχθηκε από τις απαντήσεις των παιδιών, ήταν η ανάγκη ύπαρξης χώματος. Ειδικότερα, δύο παιδιά (Π: 16, 18) ανέφεραν ότι καλό θα ήταν να υπάρχει χώμα στην αυλή αντί για χαλίκια, διότι αυτό θα είναι μαλακό και δεν θα χτυπάνε όταν πέφτουν κάτω (Εικόνα 9).

- Π16: «... επειδή είναι λίγο πιο εύκολο για να μην πέσουμε και να μην μπαίνουν πέτρες στα πόδια».

- Π18: «... γιατί δεν ήθελα να έχει πέτρες»



**Εικόνα 9:** Ζωγραφιά ενός παιδιού (Π18), όπου αποτυπώνει πώς οραματίστηκε τη σχολική αυλή. Το συγκεκριμένο παιδί προτιμά το χρώμα για την αυλή του, διότι με αυτό θα είναι ασφαλέστερη.

Ένα ακόμη στοιχείο ασφάλειας που προέκυψε, είναι ο πέτρινος τοίχος που προεξέχει. Ειδικότερα, ένα παιδί (Π3) ανέφερε ότι καλό θα ήταν ο πέτρινος τοίχος που υπάρχει σε ένα σημείο της αυλής να μην προεξέχει, διότι τα παιδιά πέφτουν επάνω και χτυπάνε (Εικόνα 10).



**Εικόνα 10:** Τα παιδιά, κατά το πρώτο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας, φωτογραφίζουν τον τοίχο της αυλής που προεξέχει και τα εμποδίζει όταν παίζουν διότι πέφτουνε επάνω και χτυπάνε.



Ακόμη, ένα παιδί (Π4) ανέφερε ότι θα ήθελε στην αυλή να τοποθετηθεί ένα σύστημα όπου θα στραγγίζει το νερό της αυλής όταν βρέχει, ώστε να μπορούν τα παιδιά μετά τη βροχή να βγαίνουν στην αυλή.

- Π4: «Ναι, να βάλουμε και κάτι εδώ πέρα για να ρουφάει νερό η αυλή».

Σχετικά με την ασφάλεια, πολλά παιδιά (Π: 1, 4, 5, 6, 8, 11, 15) τόνισαν πως θέλουν να αντικατασταθεί η παλιά τσουλήθρα που έχουν στην αυλή με μια καινούρια, διότι η ήδη υπάρχουσα έχει σπάσει. Τα παιδιά, πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι δεν μπορούν να κάνουν τσουλήθρα γιατί είναι επικίνδυνο και ότι μπορεί να χτυπήσουν.

- Π5: «Γιατί θέλω μια τσουλήθρα γιατί η άλλη έχει σπάσει το σκαλοπάτι».

- Π6: «Θέλω, από την τσουλήθρα επειδή μου αρέσει να... το σκαλοπάτι εδώ πέρα να μην είναι σπασμένο».

Το τελευταίο στοιχείο, σχετικά με την ασφάλεια που ανέφεραν ορισμένα νήπια, ήταν το τραμπολίνο. Ειδικότερα, ένα από τα παιδιά (Π6) που ήθελαν τραμπολίνο στην αυλή τους, υποστήριξε πως καλό θα ήταν να κλείνει περιμετρικά, ώστε όταν κάνουν τραμπολίνο να μην πέσουνε κάτω και τραυματιστούν (Εικόνα 11).

- Π6: «Μου αρέσει (το τραμπολίνο), όμως να έχει ένα φερμουάρ γύρω- γύρω να το κλείνουμε».



**Εικόνα 11:** Ένα από τα παιδιά (Π6) ζωγραφίζει, εκτός των άλλων, ένα τραμπολίνο που περιμετρικά είναι κλεισμένο, ώστε τα παιδιά να μην τραυματίζονται όταν παίζουν.

Η δεύτερη θεματική του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, αφορά τις δομές παιχνιδιού και τα παιχνίδια που θέλουν τα παιδιά να έχει η αυλή τους. Ειδικότερα, μέσα από τις ιδέες των παιδιών προέκυψε πως όλα σχεδόν τα νήπια (Π: 1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17) ήθελαν να έχει η αυλή τους τυποποιημένες δομές παιχνιδιού όπως, κούνιες, τραμπάλα, τσουλήθρα και τραμπολίνο (Εικόνα 12).

- Π6: «Εεε με αυτά είναι καλά και τα παίζουμε ωραία».

- Π4: «: Εμμ ... γιατί θέλω να έχει περισσότερα παιχνίδια».



**Εικόνα 12:** Ένα από τα παιδιά (Π15), ζωγραφίζει τα τυποποιημένα παιχνίδια που θέλει να έχει η σχολική αυλή του όπως, κούνια, τσουλήθρα, τραμπολίνο.

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά ενός παιδιού (Π1), το οποίο υποστήριξε πώς θέλει η αυλή τους να έχει παιχνίδια, όμως δεν τα θεωρεί και πολύ σημαντικά. Αντιθέτως, τονίζει πώς υπάρχουν και πιο σημαντικά πράγματα που θέλει να έχει η σχολική αυλή, όπως το χορτάρι.

- Π1: «Θέλω (να έχει η αυλή παιχνίδια), αλλά δεν είναι και σημαντικά τα παιχνίδια».

Επιπλέον, αρκετά από τα παιδιά (Π: 1, 3, 4, 5, 12, 13, 17) αναφέρθηκαν και σε ένα άλλο είδος παιχνιδιού, που εντάσσεται σε αυτά που περιλαμβάνουν την κίνηση. Πιο συγκεκριμένα, από τις ιδέες τους φάνηκε ότι τα παιδιά επιζητούσαν παιχνίδια κίνησης που θέλουν να πραγματοποιούν στην αυλή. Από αυτά τα παιδιά, λίγα ανέφεραν ότι θέλουν να έχουν τη δυνατότητα να σκαρφαλώνουν, κάποια άλλα να παίζουν με μπάλες, ενώ ένα παιδί ήθελε να κάνει σκοινάκι. Ακόμη, ένα παιδί τόνισε ότι στην αυλή θα ήθελε να υπάρχει ένας βατήρας για να κάνουν ακροβατικά (Εικόνα 13), όπως και κάποια παιδιά ανέφεραν πως θέλουν να έχει η σχολική τους αυλή μπάσκετ για να παίζουν μπάσκετ όταν βγαίνουν έξω.

- Π3: «Γιατί μου αρέσει η σκάλα για να ανεβαίνω επάνω στο ταβάνι».

- Π13: «Ναι, αλλά μια πιο μικρότερη (μπάσκετ)».

- Π17: «Ένα σκοινάκι γιατί δεν έχω μάθει και να προσπαθήσω να μάθω».

- Π5: «... (ζωγράφισα) ... ένα βατήρα που το παιδάκι κάνει ακροβατικά και πάει να πέσει μέσα στις μπάλες».



**Εικόνα 13:** Ένα από τα παιδιά (Π15), οραματίστηκε η αυλή να περιλαμβάνει έναν βατήρα όπου θα μπορεί να κάνει ακροβατικά.

Επιπρόσθετα, αρκετά παιδιά (Π: 1, 2, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 16, 17) ανέφεραν πώς στην αυλή τους θέλουν να παραμείνουν οι ρόδες που έχουν, διότι με αυτές αναπτύσσουν διάφορα παιχνίδια φαντασίας (Εικόνα 14).

- Π16: « ... φτιάχνω μια σούπα μέσα στις ρόδες και φτιάχνω κάτι που δεν ξέρω τι είναι».



**Εικόνα 14:** Τα παιδιά κατά τη φωτογράφιση, φωτογραφίζουν τις ρόδες, οι οποίες θέλουν να παραμείνουν στην αυλή.

Επίσης, λίγα από τα παιδιά (Π: 9, 13) ανέφεραν ότι θα ήθελαν στην αυλή τους διάφορα παιχνίδια να παίζουν στο διάλειμμα όπως, είναι το αρκουδάκι που δεν υπάρχει στην αυλή (Εικόνα 15).

- Π13: «Επειδή μου αρέσει αυτό το παιχνίδι (το αρκουδάκι)».



**Εικόνα 15:** Ένα από τα παιδιά (Π9), ζωγράφισε ότι θέλει στην αυλή του ένα αρκουδάκι για να παίζει.

Τέλος, ορισμένα παιδιά (Π: 4, 5, 16) τόνισαν ότι θα ήθελαν να υπάρχει στη σχολική αυλή ένα σπιτάκι - παιχνίδι με μπαλάκια (Εικόνα 16).

Π5: «Γιατί μου αρέσει ... να είναι σε ένα σπιτάκι και να παίζω».

Ενώ, σημαντικός αριθμός παιδιών (Π: 6, 8, 9, 10, 14, 17) ανέφεραν πώς θέλουν να κρατήσουν την κουζίνα - παιχνίδι που έχουν στην αυλή τους (Εικόνα 17).

- Π6: «Εεε με αυτό (την κουζίνα παιχνίδι) είναι καλά και το παίζουμε ωραία».

- Π17: «Η κουζίνα μου αρέσει γιατί μαγειρεύουμε ... ».



**Εικόνα 16:** Ένα από τα παιδιά (Π5), οραματίζεται εκτός των άλλων, ένα παιχνίδι - σπιτάκι με μπαλάκια για την αυλή τους.



**Εικόνα 17:** Αρκετά παιδιά κατά το στάδιο της φωτογράφισης, φωτογραφίζουν την κουζίνα - παιχνίδι ως στοιχείο που θέλουν να παραμείνει στη σχολική αυλή.

Η τρίτη θεματική του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος που προέκυψε από τις ιδέες των παιδιών αφορά, τα στοιχεία της φύσης που εκείνα επιθυμούν να περιλαμβάνει η αυλή τους. Γενικότερα, από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν στις συνεντεύξεις, προέκυψε πώς όλα τα παιδιά ανέφεραν στοιχεία της φύσης. Αναλυτικότερα, τα περισσότερα νήπια που συμμετείχαν στην έρευνα (Π: 2, 3, 4, 5, 9, 12, 14, 15, 16, 18) υποστήριξαν πως θέλουν η αυλή τους να έχει φυτά όπως, δέντρα και λουλούδια.

- Π2: «Γιατί μου αρέσουν (τα λουλούδια) ... πάρα πολύ. Και έξω έχει λουλούδια και μου αρέσουν».

- Π15: «Θέλω να έχει φυτά ... λουλούδια, τριαντάφυλλα, μαργαρίτες και δέντρα τέτοια».
- Π16: «Θα ήθελα ... δέντρα».

Εκτός των άλλων, τα στοιχεία της φύσης που τα παιδιά θέλουν να έχει η αυλή του σχολείου τους είναι το χορτάρι, το χώμα και τα πετραδάκια. Πιο συγκεκριμένα, όπως αναφέρθηκε παραπάνω τα περισσότερα παιδιά (Π: 1, 3, 4, 5, 6, 11, 13, 14, 17) επιθυμούν να έχει η αυλή χορτάρι. Επιπλέον, κάποια λίγα παιδιά (Π: 8, 16, 18) επισήμαναν πως θέλουν χώμα στην αυλή τους, ενώ υπήρχαν και περιπτώσεις όπου παιδιά (Π: 10, 15) ήθελαν να διατηρήσουν τα χαλίκια που έχουν στην αυλή διότι δεν τα εμποδίζουν σε κάποια δραστηριότητα (Εικόνα 18).

- Π8: «Ναι, θα είναι μαλακό (το χώμα)».
- Π16: «Επειδή είναι λίγο πιο εύκολο (το χώμα) για να μην πέσουμε και να μην μπαίνουν πέτρες στα πόδια».
- Π18: «(Ζωγράφισα χώμα) ... γιατί δεν ήθελα να έχει πέτρες».
- Π10: «Μου αρέσουν τα χαλίκια και δεν θέλω να αλλάζουν».
- Π15: «Το ζωγράφισα (το χαλίκι), διότι μου αρέσει και δεν έχω πρόβλημα».



**Εικόνα 18:** Παιδί ζωγραφίζει τα χαλίκια που θέλει να παραμείνουν στην αυλή.

Αξιοσημείωτο είναι να αναφερθεί, πώς μόνο ένα από τα παιδιά (Π: 7) τόνισε πως θα ήθελε η αυλή τους να έχει ζώα. Ειδικότερα, το συγκεκριμένο παιδί ανέφερε πως θα ήθελε η σχολική τους αυλή να έχει γάτες, διότι του αρέσουν πολύ. Αυτό φανερώνεται και από τη ζωγραφιά του, όπου δίπλα στην γάτα που ζωγράφισε έκανε και μια καρδιά (Εικόνα 19).



**Εικόνα 19:** Παιδί ζωγραφίζει μια γάτα, που θα ήθελε να έχει η αυλή.

Η τέταρτη και τελευταία κατηγορία, σχετίζεται με την φροντίδα των στοιχείων της φύσης. Αναλυτικότερα, ένα παιδί (Π: 18) επισήμανε πώς καλό θα ήταν, για την φροντίδα των λουλουδιών που θα βάλουν στην αυλή, να τοποθετηθεί λάστιχο για πότισμα. Έτσι, θα μπορούν να ποτίζουν τα λουλούδια, ενώ ένα ακόμη παιδί στο πλαίσιο της συζήτησης κατά τη διάρκεια των ατομικών συνεντεύξεων, ανέφερε ότι σημαντικό θα ήταν να υπάρχει χώμα για να μπορέσουν φυτέψουν τα λουλούδια.

- Π18: *«Μερικά λουλουδάκια να βάλουμε στο χώμα, αλλά ένα που είναι πολύ κακό είναι που δεν έχουμε λάστιχο».*

Η αισθητική, η οποία αποτελεί και την τέταρτη θεματική του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, κατέχει σημαντικό ρόλο στις ιδέες των παιδιών. Αρχικά, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι υπήρξαν παιδιά τα οποία συμπεριέλαβαν το στοιχείο της αισθητικής αναβάθμισης της αυλής. Αναλυτικότερα, υπήρξαν παιδιά (Π: 2, 9, 18) που επισήμαναν πώς θέλουν λουλούδια στην αυλή τους με ωραίες μυρωδιές, διότι θέλουν να τα μυρίζουν, αλλά και γιατί με αυτά θα ομορφύνει η αυλή.

- Π2: *«Γιατί μου αρέσουν (τα λουλούδια) ... πάρα πολύ και να τα μυρίζω . Και έξω έχει λουλούδια και μου αρέσουν».*

Ακόμη, κάποια παιδιά επιθυμούν η αυλή να περιέχει δέντρα και χορτάρι, αλλά και το στοιχείο του ήλιου (Π: 3, 5, 9, 12, 14, 16, 18) γιατί αυτά τα στοιχεία της φύσης τους αρέσουν.

Τέλος, υπήρξε ένα παιδί (Π: 12) που ανέφερε ότι θέλει στην αυλή τους παιχνίδια όπως, ρόδες, τραμπάλα, μπασκέτα, τραμπολίνο και κάστρο, διότι με αυτά η αυλή τους θα είναι ωραία.

- Π12: *«Γιατί ... για να είναι ωραία (η αυλή)».*

### 4.3 Είναι η φύση σημαντικό μέρος των ιδεών των παιδιών;

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που απαντήθηκε από τις συνεντεύξεις των παιδιών που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία ήταν, το κατά πόσο είναι η φύση σημαντικό μέρος των ιδεών των παιδιών. Αυτό που προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων είναι ότι όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία ανέφεραν τη φύση και στοιχεία της στις απαντήσεις τους. Αναλυτικότερα, για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, τα δεδομένα των παιδιών κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις σχετικές θεματικές: η φύση ως στοιχείο ασφάλειας, η φύση ως στοιχείο αισθητικής αναβάθμισης, η ανάγκη για επαφή με τα πλάσματα και τα στοιχεία της φύσης (Πίνακας 2).

<b>ΘΕΜΑΤΑ:</b>		
<b>Η φύση ως στοιχείο ασφάλειας</b>	<b>Η φύση ως στοιχείο αισθητικής αναβάθμισης</b>	<b>Η ανάγκη για επαφή με τα πλάσματα και τα στοιχεία της φύσης</b>
Χορτάρι	Χορτάρι	Χορτάρι
Χώμα	Δέντρα	Χώμα
	Φυτά	Ζώα (γάτα)
	Λουλούδια	Ήλιος, βροχή
	Ήλιος	Νερό
		Αισθήσεις (να μυρίζουν και να βλέπουν τα λουλούδια στην αυλή τους)

**Πίνακας 4:** Στοιχεία που φανερώσουν, την σημαντικότητα της φύσης στις ιδέες των παιδιών.

Η πρώτη θεματική σχετίζεται με τη φύση ως στοιχείο ασφάλειας. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως τα περισσότερα παιδιά επισήμαναν τη σημαντικότητα της ασφάλειας για την αυλή τους. Το στοιχείο που ανέφεραν ότι είναι απαραίτητο για την ασφάλειά τους είναι το χορτάρι που θέλουν να έχει η αυλή. Τα παιδιά αναφέρουν το χορτάρι, διότι με αυτό δεν θα χτυπάνε όταν πέφτουν κάτω και δεν θα τους εμποδίζει στο παιχνίδι. Κάποια λίγα νήπια τόνισαν, ότι μια καλή επιλογή για το θέμα της ασφάλειας και για την αντικατάσταση των χαλικιών είναι να τοποθετηθεί χώμα στην αυλή.

Η δεύτερη θεματική που προέκυψε από τις απαντήσεις των παιδιών είναι η φύση ως στοιχείο αισθητικής αναβάθμισης. Αρκετά ήταν παιδιά που υποστήριξαν πως το χορτάρι θα τους άρεσε και αισθητικά, εκτός από το θέμα της ασφάλειας. Επιπλέον, τα στοιχεία εκείνα που ανέφεραν τα παιδιά ως στοιχεία σημαντικά για την αισθητική αναβάθμιση της αυλής είναι τα δέντρα και ο ήλιος. Ακόμη, αρκετά νήπια επισήμαναν τη σημαντικότητα της ύπαρξης διάφορων φυτών και λουλουδιών, διότι αυτά θα ομορφύνουν την σχολική τους αυλή και θα έχουν ωραίες μυρωδιές.



Η τρίτη θεματική στην οποία οργανώθηκαν οι ιδέες των παιδιών είναι, η ανάγκη τους για επαφή με τα πλάσματα και τα στοιχεία της φύσης. Αναλυτικότερα, προέκυψε πώς στοιχεία της φύσης όπως το χορτάρι και το χώμα αποτέλεσαν ανάγκη, ώστε να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με τη φύση. Επιπλέον, υπήρξε ένα μόνο παιδί από το οποίο ειπώθηκε ότι θα ήθελε στην αυλή να υπάρχουν ζώα και πιο συγκεκριμένα γάτες, διότι του αρέσουν πολύ (Εικόνα 19).

Λίγα από τα παιδιά ανέφεραν και τον ήλιο που θέλουν να υπάρχει ως στοιχείο στην αυλή, όπως και τη βροχή. Ακόμη, ένα παιδί ανέφερε το στοιχείο του νερού και τη σημαντικότητά του να υπάρχει στην αυλή, καθώς με αυτό τον τρόπο θα μπορούν να ποτίζουν τα λουλούδια. Τέλος, υπήρξαν και κάποια παιδιά από τα οποία ειπώθηκε πως ο λόγος που θέλουν να υπάρχουν στην αυλή τους στοιχεία της φύσης είναι, διότι οξύνουν τις αισθήσεις τους μέσα από τις ωραίες μυρωδιές τους, αλλά και από την οπτική επαφή.

Κατά τη διάρκεια της ατομικής συνέντευξης, ρώτησα ένα από τα παιδιά (Π18) να μου πει πώς θα του φαινόταν εάν η αυλή τους είχε λουλούδια και δέντρα. Εκείνο μου απάντησε, ότι ήδη έχουν έναν φοίνικα στην αυλή και το ρώτησα εάν θα ήθελε και κάτι άλλο. Εκείνο συνέχισε λέγοντας, πως θα ήθελε μερικά λουλουδάκια τα οποία καλό θα ήταν να τα βάλουν σε χώμα. Εκείνο όμως που είναι αρνητικό κατά τη γνώμη του, είναι ότι δεν έχουνε λάστιχο για να ποτίζουν τα λουλούδια. Καταλήγοντας στο συμπέρασμα, ότι καλό θα ήταν να υπάρχει νερό έξω στην αυλή.

#### **4.4 Θα ήθελαν τα παιδιά να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους;**

Η ανάλυση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος αφορά, το κατά πόσο τα παιδιά θα ήθελαν να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους. Αρχικά, από τις απαντήσεις των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα προέκυψαν τέσσερις θεματικές κατηγορίες: τα παιδιά που είχαν αυτοπεποίθηση και στήριζαν τη συμμετοχή τους, εκείνα που ένιωθαν αμηχανία αλλά και ικανοποίηση από τη συμμετοχή τους, τα παιδιά που ένιωθαν αμηχανία αλλά δεν κατάφεραν να απαντήσουν στη σχετική ερώτηση, και τέλος, εκείνα που δεν θεώρησαν σημαντική τη συμμετοχή τους (Πίνακας 5). Η ερώτηση που έκανα στα παιδιά, για να εντοπίσω εάν τα παιδιά ήθελαν να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση της αυλής τους, ήταν η εξής: *«Πιστεύεις ότι ήταν σημαντικό που συμμετείχες με τις ιδέες σου στη διαμόρφωση της αυλής του σχολείου σου;»*.

<b>ΘΕΜΑΤΑ:</b>			
<b>Αυτοπεποίθηση και στήριξη της συμμετοχής</b>	<b>Αμηχανία αλλά ικανοποίηση από τη συμμετοχή</b>	<b>Αμηχανία και αδυναμία απάντησης</b>	<b>Παιδιά που δεν θεώρησαν σημαντική τη συμμετοχή</b>
Ένωθε άνετα, όμως δεν του έχουν ξανακάνει αυτή την ερώτηση. (Π1)	«Γιατί εμμ σωστά κάνουμε που πρέπει να την αλλάξουμε». (Π6)	«Εεε μου άρεσε πάρα πολύ, απλά λίγο δεν μου άρεσε. Γιατί μου άρεσε λίγο ... μου αρέσουν πολύ τα λουλουδάκια». (Π2)	«Όχι, δεν θα με πείραζε εάν δεν ρωτούσατε την γνώμη μου». (Π15)
«Γιατί ... να μπορούμε να έχουμε πιο πολλά παιχνίδια, να τα κάνουμε πιο πολλά, να ανεβαίνουμε στην τσουλήθρα γι' αυτό θέλω να είναι μακριά η τσουλήθρα όχι μικρούλα». (Π4)	«Εμμ ... μου αρέσει να έχει ... εεε πετραδάκια με χρώμα». (Π8)	Στην ερώτηση «γιατί;», απάντησε: «Δεν ξέρω». (Π3)	«Όχι, γιατί είναι εύκολο (η ζωγραφική)». (Π17)
«Γιατί θέλω να αλλάξει». (Π5)	«Μου άρεσε η τραμπάλα και η κουζίνα». (Π10)	Δεν μιλά ελληνικά. (Π7)	
«Εμμ το θεωρώ σημαντικό επειδή είναι σημαντικό να παίζουμε». (Π13)	Απάντησε μονολεκτικά «Ναι». (Π11)	«Δεν ξέρω». (Π9)	
	«Γιατί μου άρεσε η ζωγραφική». (Π12)	«Γιατί έτσι». (Π16)	

	<i>«Για να γίνει η αυλή μου ... εεεε για να γίνει η αυλή μου καλή».</i> (Π14)	<i>Δεν μπορεί να σκεφτεί γιατί ήταν σημαντικό που ρωτήθηκε για την αυλή (ντρέπεται).</i> (Π18)	

**Πίνακας 5:** Οι τέσσερις θεματικές κατηγορίες που δημιουργήθηκαν για το αν θα ήθελαν τα παιδιά να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση της σχολικής αυλής τους.

Το πρώτο θέμα αφορά την ύπαρξη των παιδιών με αυτοπεποίθηση για τις ιδέες τους και τη συμμετοχή τους, το κατά πόσο δηλαδή τα παιδιά απαντούσαν με ευκολία και εκφράζονταν ελεύθερα και αυθόρμητα για ό,τι σκέφτονταν, χωρίς να διστάζουν. Αναλυτικότερα, το πρώτο παιδί (Π1) το οποίο συμμετείχε στη διαδικασία των ατομικών συνεντεύξεων, απάντησε στην ερώτηση που του έκανα με ακρίβεια και χωρίς ιδιαίτερη σκέψη. Ανέφερε ότι, είναι πολύ σημαντικό που συμμετείχε με τις ιδέες του στην ερευνητική διαδικασία, διότι με αυτό τον τρόπο θα γίνουν οι απαραίτητες αλλαγές ώστε να είναι ασφαλείς εκείνο και τα υπόλοιπα παιδιά.

- Π1: *«Ναι, το θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό... Ναι είναι σημαντικό... Η αλήθεια είναι ότι είναι σημαντικό... για να μην χτυπάμε αν πέφτουμε».*

Ακόμη ένα παιδί (Π4), απάντησε με αυτοπεποίθηση στην ερώτηση που του τέθηκε. Πιο συγκεκριμένα, στην ερώτηση εάν του φάνηκε σημαντικό που συμμετείχε με τις ιδέες του, απάντησε πως είναι σημαντικό που συμμετείχε, γιατί έτσι, η αυλή θα έχει περισσότερα παιχνίδια, βάζοντας και μια μεγαλύτερη τσουλήθρα.

- Π4: *«Γιατί ... να μπορούμε να έχουμε πιο πολλά παιχνίδια, να τα κάνουμε πιο πολλά, να ανεβαίνουμε στην τσουλήθρα, γι' αυτό θέλω να είναι μακριά η τσουλήθρα όχι μικρούλα».*

Με αυτοπεποίθηση και αποφασιστικότητα απάντησε ακόμη ένα παιδί (Π5), το οποίο επίσης κατανόησε την ερώτηση που του έθεσα και απάντησε ευθέως. Απάντησε ότι ήθελε να συμμετέχει με τις ιδέες του στην ερευνητική διαδικασία, διότι θέλει να αλλάξει η αυλή του.

- Π5: *«Γιατί θέλω να αλλάξει».*

Ένα ακόμη παιδί (Π13) που απάντησε με αυτοπεποίθηση στη σχετική ερώτηση, ανέφερε πως είναι σημαντικό για εκείνο που συμμετείχε στην διαδικασία αυτή, καθώς με αυτό τον τρόπο θα μπορέσει να αλλάξει η αυλή με αποτέλεσμα να μπορούν τα παιδιά να παίζουν σε αυτή με ασφάλεια.

- Π13: *«Εμμ το θεωρώ σημαντικό επειδή είναι σημαντικό να παίζουμε».*

Από την άλλη μεριά, υπήρχαν και πολλές περιπτώσεις όπου τα παιδιά ένιωθαν αμηχανία αλλά και ικανοποίηση από τη συμμετοχή όταν τους έκανα την ερώτηση, εάν τους φάνηκε σημαντικό που συμμετείχαν με τις ιδέες τους στην αλλαγή της σχολικής τους αυλής. Αναλυτικότερα, ένα από τα παιδιά αυτά (Π6) ενώ ένιωθε αμήχανα απάντησε στην ερώτηση που του έκανα. Επίσης, απαντά στην ερώτηση όχι με ακρίβεια, λέγοντας ότι σωστά πρέπει να αλλάξει η αυλή χωρίς όμως να απαντά στο αν ήταν σημαντικό για εκείνο που μοιράστηκε τις ιδέες του.

- Π6: *«Γιατί ... εμμ σωστά κάνουμε που πρέπει να την αλλάζουμε».*

Ακόμη, υπήρξαν παιδιά (Π: 8, 10, 12) που αισθάνθηκαν αμηχανία και ήρθαν σε δύσκολη θέση, όταν κλήθηκαν να απαντήσουν στη συγκεκριμένη ερώτηση. Αυτά τα παιδιά παράλογο την αμηχανία τους, απάντησαν στην ερώτηση. Φάνηκε ότι λόγω της αμηχανίας τους οι απαντήσεις τους δεν ήταν σαφής και δεν σχετίζονταν με την ερώτηση. Αυτό φαίνεται από τις παύσεις που κάποια παιδιά έκαναν.

- Π8: *«Εμμ ... μου αρέσει να έχει ... εεε πετραδάκια με χρώμα».*

- Π10: *«Μου άρεσε η τραμπάλα και η κουζίνα».*

- Π12: *«Γιατί μου άρεσε η ζωγραφική».*

Επιπλέον, ένα ακόμη παιδί (Π14) φάνηκε να νιώθει αμήχανα αλλά του άρεσε που συμμετείχε. Ειδικότερα, φάνηκε ότι κατάλαβε την ερώτηση που του έκανα, όμως δεν μπόρεσε να εξηγήσει γιατί του ήταν σημαντικό που μοιράστηκε τις σκέψεις και τις ιδέες του για την αλλαγή της αυλής.

- Π14: *«Για να γίνει η αυλή μου ... εεεε ... για να γίνει η αυλή μου καλή».*

Η τρίτη θεματική που αναπτύχθηκε, είναι η αμηχανία που εμπόδισε όμως τα παιδιά να απαντήσουν. Πιο συγκεκριμένα, υπήρξε ένα παιδί (Π2) το οποίο φάνηκε ότι δεν κατάλαβε την ερώτηση που του έκανα, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να απαντήσει. Αντίθετα, η απάντησή του δεν σχετίζονταν με την ερώτηση, αναφέροντας ακόμη και ότι του αρέσουν τα λουλούδια.

- Π2: *«Έεε μου άρεσε πάρα πολύ, απλά λίγο δεν μου άρεσε. Γιατί μου άρεσε λίγο ... μου αρέσουν πολύ τα λουλουδάκια».*

Ακόμη, υπήρξαν δύο παιδιά (Π: 3, 9) τα οποία στην ερώτησή μου φάνηκε να νοιώθουν αμήχανα με αποτέλεσμα να μην μπορούν να απαντήσουν. Τα συγκεκριμένα παιδιά, απάντησαν μονολεκτικά και χωρίς να θέλουν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Στην ίδια κατηγορία και ένα ακόμη παιδί (Π11) που απάντησε μονολεκτικά και χωρίς να θέλει να δώσει κάποια απάντηση στην ερώτηση.

- Π3: *«Δεν ξέρω».*

- Π9: *«Δεν ξέρω».*

Επιπλέον, ένα νήπιο (Π16) ένιωσε επίσης αμήχανα και αυτό φάνηκε από το γεγονός πως στην ερώτηση που του έκανα, απάντησε μονολεκτικά, *«Ναι»* και όταν το ρώτησα αν μπορεί να μου πει γιατί του άρεσε που συμμετείχε με τις ιδέες του στην βελτίωση της αυλής, μου απάντησε ξανά μονολεκτικά χωρίς να θέλει να μου αιτιολογήσει την απάντησή του.

- Π16: *«Γιατί έτσι».*

Σε αμήχανη θέση βρέθηκε ένα ακόμη νήπιο (Π18), που όταν το ρώτησα εάν του φάνηκε σημαντικό που ρωτήθηκε για την αυλή, εκφράζοντας τις ιδέες του για το πως θέλει εκείνη να διαμορφωθεί, εκείνο δεν μπόρεσε να απαντήσει, εξηγώντας γιατί του φάνηκε σημαντικό.

Υπήρξε, επίσης, και ένα παιδί (Π7) το οποίο δεν μπορούσε να απαντήσει στη συγκεκριμένη ερώτηση επειδή δεν γνώριζε σχεδόν καθόλου την ελληνική γλώσσα, το οποίο αισθάνονταν αμήχανα, διότι δεν καταλάβαινε τι το ρωτούσα.

Η τέταρτη θεματική κατηγορία που δημιουργήθηκε από τις απαντήσεις των παιδιών είναι εκείνα τα παιδιά που στην ερώτηση, εάν θα ήθελαν να συμμετέχουν με τις ιδέες

τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους απάντησαν αρνητικά, θεωρώντας πώς δεν ήταν σημαντικό που συμμετείχαν. Ειδικότερα, το πρώτο παιδί (Π15) που απάντησε αρνητικά ανέφερε, πώς δεν θα είχε πρόβλημα εάν δεν συμμετείχε και αν δεν ρωτούσαμε την γνώμη του.

- Π15: «Όχι, δεν θα με πείραζε εάν δεν ρωτούσατε την γνώμη μου».

Ακόμη, ένα παιδί (Π17) απάντησε αρνητικά στην παραπάνω ερώτηση. Ειδικότερα, όταν του έκανα την ερώτηση απάντησε ότι δεν το θεώρησε σημαντικό που ρωτήσαμε την γνώμη του, επειδή η ζωγραφική ήταν κάτι εύκολο. Σε αυτή την περίπτωση, το παιδί δεν κατάλαβε την ερώτηση, απαντώντας κάτι που δεν σχετίζεται με αυτή.

- Π17: «Όχι, γιατί είναι εύκολο (η ζωγραφική)».

<b>ΘΕΜΑΤΑ:</b>			
<b>Αυτοπεποίθηση και στήριξη της συμμετοχής</b>	<b>Αμηχανία αλλά ικανοποίηση από τη συμμετοχή</b>	<b>Αμηχανία και αδυναμία απάντησης</b>	<b>Παιδιά που δεν θεώρησαν σημαντική τη συμμετοχή</b>
Παιδί: 1, 4, 5, 13	Παιδί: 6, 8, 10, 11, 12, 14	Παιδί: 2, 3, 7, 9, 16, 18	Παιδί: 15, 17
= 4	= 6	= 6	= 2

**Πίνακας 6:** Καταγραφή των αποτελεσμάτων της συμμετοχής των παιδιών.

Συμπερασματικά, στον παραπάνω πίνακα παρουσιάζεται συγκεντρωτικά η κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των παιδιών στις τέσσερις θεματικές που αναλύθηκαν προηγουμένως, για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Πίνακας 6). Όπως φαίνεται, τα παιδιά που απάντησαν με αυτοπεποίθηση στην ερώτηση και στήριξαν τη συμμετοχή τους ήταν τέσσερα παιδιά. Από την άλλη, τα παιδιά που ένιωσαν αμηχανία αλλά ικανοποίηση από τη συμμετοχή ήταν τα 6, 8, 10, 11, 12, 14. Ενώ, εκείνα που ένιωθαν αμηχανία αδυνατώντας να απαντήσουν ήταν επίσης έξι παιδιά. Τέλος, τα νήπια που απάντησαν αρνητικά για το αν ήταν σημαντικό για αυτά που συμμετείχαν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντος τους ήταν δύο. Επομένως, από τα παραπάνω δεδομένα γίνεται αντιληπτό ότι τα περισσότερα παιδιά ένιωθαν αμηχανία, ενώ λιγότερα ήταν τα παιδιά που είχαν αυτοπεποίθηση.

Σημαντική είναι και η αναφορά στο τελευταίο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας. Στο τελευταίο στάδιο, πραγματοποιήθηκε η συλλογική συζήτηση και η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων. Αυτό που έγινε αντιληπτό από τη διαδικασία της διαβούλευσης είναι πώς τα παιδιά την βρήκαν ενδιαφέρουσα. Κατά τη διαβούλευση, όταν η νηπιαγωγός τους ζήτησε να περιγράψουν τι έχουν ζωγραφίσει, όλα τα παιδιά ήθελαν να πουν τις ιδέες τους. Επομένως, φάνηκε πώς στα παιδιά άρεσε η όλη διαδικασία και συμμετείχαν ενεργά με τις ιδέες τους, άλλωστε ήταν ένα θέμα που τα αφορούσε άμεσα, η διαμόρφωση της σχολικής τους αυλής.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>: Συζήτηση και συμπεράσματα

### 4.1 Συζήτηση ευρημάτων

Η μελέτη είχε ως στόχο να διερευνήσει τις ιδέες των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το πώς οραματίζονται την ιδανική αυλή για το σχολείο τους. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε το πώς οραματίζονται τα παιδιά την ιδανική σχολική αυλή. Από τις ιδέες των παιδιών φάνηκε, ότι η ασφάλεια ήταν καίριο στοιχείο για τη διαμόρφωση της αυλής. Η προτίμηση τοποθέτησης χορταριού για την κάλυψη του εδάφους είναι μια επιλογή των παιδιών που φανερώνει το στοιχείο της ασφάλειας, διότι έτσι δεν θα θέτουν τον εαυτό τους σε κίνδυνο (Almers, Askerlund, & Samuelsson, 2023).

Σχετικά με το παιχνίδι στην αυλή, από τις απαντήσεις των παιδιών προέκυψε ότι θέλουν τόσο τυποποιημένες δομές παιχνιδιού, όσο και αντικείμενα για την υποστήριξη του παιχνιδιού. Πράγματι, τα παιδιά για το συμβολικό, φανταστικό παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων έχουν ανάγκη από υλικά που να συμβάλουν στη δραστηριότητα του παιχνιδιού στην σχολική αυλή (Ward, 2018).

Ακόμη, η ανάγκη για κίνηση ήταν σημαντικό στοιχείο που αναδείχθηκε από τις ιδέες των παιδιών. Τα παιδιά προτιμούν στην αυλή τους παιχνίδια ή κατασκευές που να τα διευκολύνουν και να τα ενθαρρύνουν να κινούνται. Πράγματι, τα παιδιά για την ιδανική αυλή του σχολείου τους προτείνουν κατασκευές για αναρρίχηση, σκάψιμο, αλλά και μέρος για παιχνίδια που να περιλαμβάνουν κίνηση όπως το μπάσκετ. Μια αυλή που δίνει δυνατότητες αναρρίχησης, ακροβατικών, άσκησης, χαλάρωσης, υλοποίησης διαφορετικών παιχνιδιών (Almers, Askerlund, & Samuelsson, 2023). Τα παιδιά έχουν ανάγκη για ρίσκο και για μέρη με ύψος, θέλοντας εξοπλισμό για αναρρίχηση ή ενεργό παιχνίδι (Ward, 2018).

Στο όραμα των παιδιών για τη βελτίωση της αυλής, φανερή ήταν η προτίμηση για τα φυτά, τα δέντρα και για διάφορα είδη λουλουδιών. Από τις ιδέες των παιδιών, δεν έλειπαν τα ζώα. Τα ζώα είναι χαρακτηριστικό των ιδεών πολλών παιδιών προσχολικής ηλικίας στα σχέδιά τους (Ward, 2018). Τα ζωντανά πλάσματα που τα παιδιά αναφέρουν στις ιδέες τους είναι τα άγρια ζώα, τα έντομα. Τα πιο δημοφιλή όμως είναι κατοικίδια ζώα όπως σκύλοι, γάτες, κ.λπ. (Almers, Askerlund, & Samuelsson, 2023).



Στο πλαίσιο της φροντίδας των φυτών, τα παιδιά ανέφεραν την ανάγκη νερού για να ποτίζουν τα λουλούδια. Το νερό είναι ένα στοιχείο που τα παιδιά θέλουν στην αυλή τους ως υλικό και στοιχείο ενασχόλησης στους χώρους παιχνιδιού (Ward, 2018). Για τη φροντίδα των φυτών, τα παιδιά ανέφεραν το χώμα για φύτευση των λουλουδιών. Το χώμα είναι στοιχείο απαραίτητο για την καλλιέργεια των λουλουδιών (Almers, Askerlund, & Samuelsson, 2023). Τα παιδιά νοιάζονται και για τη φροντίδα της φύσης ως ηθική επιταγή (Rios & Menezes, 2017).

Ακόμη, η αισθητική κατέχει σημαντικό ρόλο στις ιδέες των παιδιών. Προτιμούν η αυλή τους να έχει λουλούδια με ωραίες μυρωδιές. Όπως φαίνεται, το άρωμα των λουλουδιών ελκύει τα παιδιά (Almers, Askerlund, & Samuelsson, 2023). Ακόμη, πολλά παιδιά ανέφεραν ότι θα ήθελαν να έχει η αυλή τους δέντρα, χορτάρι και ήλιο, διότι τα συγκεκριμένα στοιχεία τους αρέσουν (Ward, 2018). Στον πλαίσιο της αισθητικής, τα παιδιά επιθυμούν να υπάρχουν ωραία παιχνίδια για να είναι όμορφη η αυλή του σχολείου τους.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε το κατά πόσο η φύση αποτελεί σημαντικό μέρος των ιδεών των παιδιών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε, ότι η φύση αποτελεί σημαντικό μέρος των ιδεών τους. Όπως φάνηκε από τις ιδέες των παιδιών, η φύση αποτελεί σημαντικό στοιχείο αισθητικής αναβάθμισης της σχολικής αυλής. Η ομορφιά της φύσης, είναι σίγουρα ένα από τα πιο ελκυστικά χαρακτηριστικά της για τον άνθρωπο, όπως και για τα παιδιά. Αναλυτικότερα, κάποια από τα φυσικά στοιχεία με τα οποία τα παιδιά έχουν ανάγκη να έρθουν σε επαφή στην αυλή τους είναι τα φυτά, τα λουλούδια, το χορτάρι, τα δέντρα, ο ήλιος. Άλλωστε η υπόθεση της βιοφιλίας περιγράφεται ως επιθυμία του ανθρώπου να συνδεθεί και με άλλες μορφές ζωής (Kellert & Wilson, 1993). Τα παιδιά γοητεύονται από τα στοιχεία της φύσης και τους αρέσουν να υπάρχουν τα φυσικά στοιχεία στη σχολική τους αυλή. Η φύση και τα διάφορα φυσικά στοιχεία, προσφέρουν ισχυρά αισθητικά ερεθίσματα, όπως είναι η πολυπλοκότητα, η επιλογή χρωμάτων, η προοπτική και η ισορροπία (Rice & Torquati, 2013).

Η ανάγκη επαφής με τα πλάσματα και τα στοιχεία της φύσης κατείχε σημαντικό ρόλο στις ιδέες των παιδιών. Η επιθυμία για επαφή με στοιχεία της φύσης όπως το χορτάρι, το χώμα, τη βροχή, το νερό, τον ήλιο ήταν φανερή. Τα παιδιά έχουν ανάγκη να οξύνονται οι αισθήσεις τους μέσα από την επαφή τους με τη φύση, θέλουν να

υπάρχουν ωραίες μυρωδιές λουλουδιών στην αυλή τους. Ακόμη, η ύπαρξη και η επαφή με πλάσματα της φύσης, όπως είναι τα ζώα, γοητεύει τα παιδιά. Η έννοια της βιοφιλίας τονίζει την πληρότητα και τη φυσική απόλαυση που προέρχεται από το να περιβάλλεσαι από ζωντανούς οργανισμούς. Άλλωστε, υποδηλώνει τον στενό δεσμό που υπάρχει, καθώς οι άνθρωποι δεν μπορούν να επιβιώσουν χωρίς τη σχέση με τα ζώα, τα φυτά και τα υπόλοιπα φυσικά στοιχεία του πλανήτη όπου ζούμε (Kellert & Wilson, 1993).

Αξιοσημείωτο είναι πως από τις απαντήσεις των παιδιών διαπιστώθηκε, ότι η φύση αποτελεί σημαντικό στοιχείο ασφάλειας για εκείνα. Προέκυψε πως το ζήτημα της ασφάλειας καταγράφηκε στην πλειοψηφία των απαντήσεων των παιδιών. Ειδικότερα, φάνηκε πως τα στοιχεία της φύσης που τα παιδιά επέλεξαν, ώστε να εξασφαλιστεί η ασφάλεια στο χώρο της αυλής, ήταν το χορτάρι και το χώμα.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά το κατά πόσο ήθελαν τα παιδιά να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους. Υπήρξαν παιδιά που ένιωθαν αυτοπεποίθηση, εκφράζοντας ελεύθερα και αυθόρμητα τις σκέψεις τους. Για τα παιδιά ήταν αρκετά σημαντικό που συμμετείχαν, διότι με αυτό τον τρόπο θα γίνουν οι απαραίτητες αλλαγές ώστε να εξασφαλιστεί η ασφάλεια. Η σχολική αυλή θα έχει περισσότερα παιχνίδια, αναδεικνύοντας τη σημαντικότητα του παιχνιδιού. Άλλωστε, είναι σημαντικό τα παιδιά να αποφασίζουν για θέματα που αφορούν το άμεσο σχολικό περιβάλλον τους, γιατί είναι κάτι που τα αφορά άμεσα (Hart, 2011, Tsevreni, Tigka & Christidou, 2022).

Υπήρξαν και παιδιά τα οποία ένιωσαν μεν αμηχανία αλλά και ικανοποίηση από τη συμμετοχή τους στη βελτίωση της αυλής τους. Λόγω της αμηχανίας τους κάποιες απαντήσεις δεν ήταν σαφείς και κάποιο παιδί δεν μπόρεσε να εξηγήσει γιατί του ήταν σημαντικό που μοιράστηκε τις ιδέες του για την αλλαγή της αυλής, ενώ φανερές ήταν και οι συχνές παύσεις στις απαντήσεις τους. Τα παιδιά έχουν θέληση και νιώθουν χαρά, ενδιαφέρον και περιέργεια για συμμετοχή, διότι έτσι εκφράζουν τις ιδέες, τις ανάγκες τους για τη βελτίωση της αυλής του σχολείου τους (Tsevreni, Tigka & Christidou, 2022).

Από την άλλη, υπήρξαν παιδιά με ιδιαίτερη αμηχανία όταν ρωτήθηκαν για το ζήτημα της συμμετοχής τους με τις ιδέες τους στην βελτίωση της αυλής. Αυτό

οφείλεται στο γεγονός πως δεν τους έχει γίνει ξανά η συγκεκριμένη ερώτηση και δεν έχουν συμμετάσχει ξανά σε παρόμοια συμμετοχική εκπαιδευτική διαδικασία. Οι απαντήσεις των παιδιών ήταν μονολεκτικές και δεν αιτιολογούνταν από τα ίδια. Δεν έλειψαν ακόμη και απαντήσεις παιδιών που απάντησαν αρνητικά στη σχετική ερώτηση. Ένας μικρός αριθμός των παιδιών θεωρούσαν πως δεν ήταν σημαντικό που συμμετείχαν με τις ιδέες τους και πως δεν θα είχαν πρόβλημα εάν δεν συμμετείχαν και αν δεν ρωτούσαμε την γνώμη τους.

#### **4.2 Συμβολή της έρευνας**

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας ήταν η διερεύνηση των ιδεών των παιδιών για το πώς οραματίζονται την ιδανική σχολική αυλή. Πιο συγκεκριμένα, το πώς φαντάζονται τα παιδιά την ιδανική αυλή, η σημαντικότητα της φύσης και των στοιχείων της στις ιδέες των παιδιών, όπως και το κατά πόσο εκείνα επιθυμούν να συμμετέχουν με τις ιδέες τους, είναι θέματα που προσελκύουν το ενδιαφέρον των ερευνητών/ριών τα τελευταία χρόνια χωρίς ακόμη να υπάρχουν αρκετές έρευνες πάνω σε αυτά τα θέματα. Ιδιαίτερα όταν αφορούν παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ακόμη, η έρευνα για τη συμμετοχή των παιδιών είναι ένα συνεχώς αναπτυσσόμενο και εξελισσόμενο πεδίο έρευνας. Η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσε να συμβάλει στα ερευνητικά αυτά ζητήματα στο πεδίο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

#### **4.3 Περιορισμοί της έρευνας**

Στην παρούσα έρευνα, η μικρή ηλικία των παιδιών (5 έως 6 ετών) επέφερε κάποιες δυσκολίες, αφού τα παιδιά δεν είχαν συμμετάσχει ξανά σε παρόμοιο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, λόγω αυτού του γεγονότος σε κάποιες ερωτήσεις της συνέντευξης υπήρξαν κάποια παιδιά που δυσκολεύονταν να απαντήσουν.

## 4.4 Συμπεράσματα

Η έρευνα που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της πτυχιακής εργασίας μέσα από το συγκεκριμένο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είχε ως στόχο να διερευνήσει τις ιδέες των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το πώς οραματίζονται την ιδανική αυλή για το σχολείο τους.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι η βελτίωση της σχολικής αυλής είναι ένα σημαντικό ζήτημα που ενδιαφέρει και αφορά άμεσα τα παιδιά του νηπιαγωγείου.

Σχετικά με το όραμα των παιδιών για την ιδανική σχολική αυλή, διαπιστώθηκε ότι η ασφάλεια ήταν καίριο στοιχείο για τη διαμόρφωση της αυλής. Από τις ιδέες τους δεν έλειπε και η δραστηριότητα του παιχνιδιού. Τα παιδιά για τη μελλοντική αυλή του σχολείου τους προτείνουν τόσο τυποποιημένες δομές παιχνιδιού όσο και κατασκευές οι οποίες να δίνουν δυνατότητες αναρρίχησης, άσκησης και υλοποίησης διαφορετικών παιχνιδιών. Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά της σημαντικότητας της φύσης στις ιδέες των παιδιών. Η ανάγκη για επαφή με τα φυτά, τα ζώα και τα στοιχεία της φύσης κατείχε σημαντικό ρόλο στις ιδέες των παιδιών, ενώ εμφανής ήταν και η επιθυμία αισθητικής αναβάθμισης της σχολικής αυλής. Άλλωστε η ομορφιά της φύσης είναι σίγουρα ένα από τα πιο ελκυστικά χαρακτηριστικά για τα παιδιά που τους αρέσουν να περιλαμβάνονται στη σχολική αυλή.

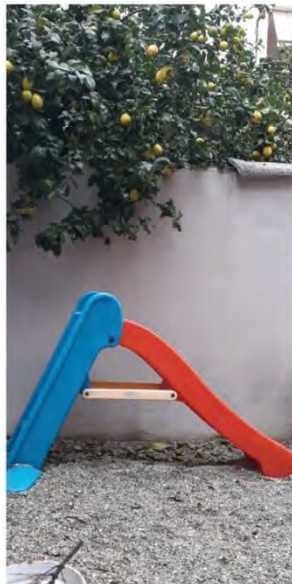
Ένα ακόμη ερώτημα που εξετάστηκε στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι το κατά πόσο ήθελαν τα παιδιά να συμμετέχουν με τις ιδέες τους στη διαμόρφωση του άμεσου περιβάλλοντός τους. Από τα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά θεωρούν σημαντική τη συμμετοχή με τις ιδέες τους στη βελτίωση της σχολικής τους αυλής. Άλλωστε, είναι αναγκαίο τα παιδιά να αποφασίζουν για θέματα που αφορούν το σχολικό περιβάλλον τους, γιατί είναι κάτι που τα αφορά άμεσα.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Α. Φωτογράφιση

Κατά την ερευνητική διαδικασία και πιο συγκεκριμένα στο στάδιο της φωτογράφισης, τα παιδιά φωτογράρισαν τα σημεία της αυλής που τους αρέσουν και εκείνα που δεν αρέσουν και τόσο. Αναλυτικότερα, παρακάτω παρατίθενται οι φωτογραφίες που το κάθε παιδί τράβηξε. Στην αριστερή μεριά απεικονίζονται τα μέρη της αυλής που αρέσουν στα παιδιά, ενώ στη δεξιά τα μέρη που δεν αρέσουν στα παιδιά και θα ήθελαν να αλλάξουν.

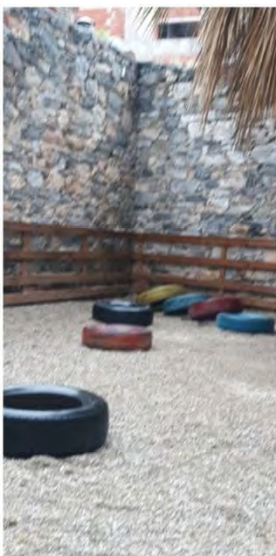










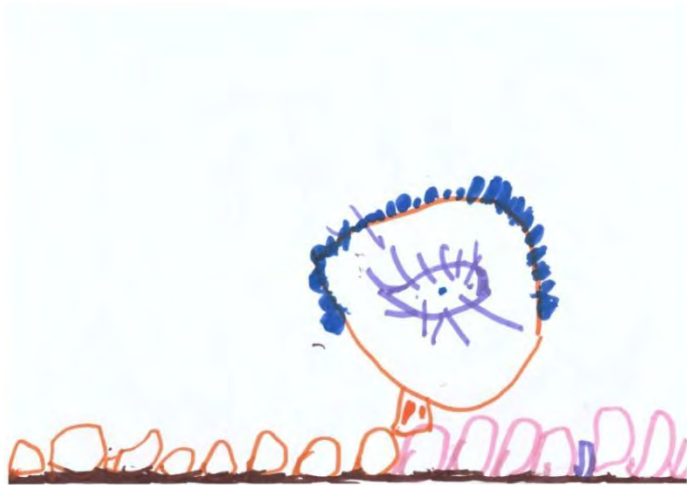






### B. Ζωγραφική

Ακολουθεί η παρουσίαση του συνόλου των ζωγραφιών των παιδιών για την επιθυμητή αυλή του σχολείου τους.





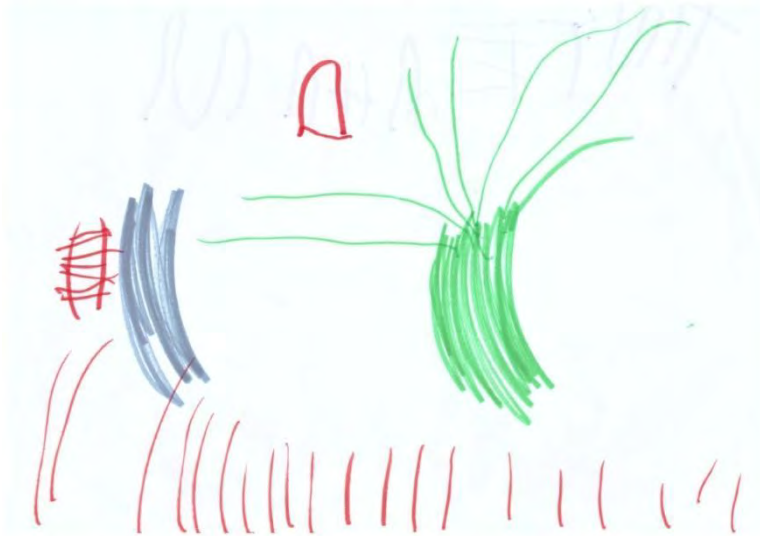












## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ελληνόγλωσση:

- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερμηνευτικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γεώργιος Δάρδανος.
- Γερμανός, Δ. (2005). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσηνου, Χ., Φλογαΐτη, Ε. και Λιαράκου, Γ. (2015). Η συμμετοχή των μαθητών ως προοπτική για το σχολείο και την κοινωνία. Στο Γ. Νικολάου και Κ. Κώτσης (επιμ.). *Περιβάλλον – Γεωγραφία – Εκπαίδευση*. Τιμητικός Τόμος για τον Ομότιμο Καθηγητή Απόστολο Κατσίκη. 52-69.
- Μποτσόγλου, Κ. (2010). *Υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού και παιδί: Ποιότητα, ασφάλεια, παιδαγωγικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Συγκολλίτου, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ταμουτσέλη, Κ. (2009). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και σχολικός χώρος*. Θεσσαλονίκη, Ελλάς. Εκδόσεις: Επίκεντρο.
- Ταμουτσέλη, Κ. (2022). *Συμμετοχικότητα και εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Τσεβρένη, Ι. (2022). Σημειώσεις μαθήματος: Σχεδιασμός προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για το παιδί στην πόλη. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Έρευνα δράσης*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Τσεβρένη, Ι. & Τίγκα, Α. (2018). Η χρήση της έρευνας δράσης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση: δημιουργώντας τις συνθήκες για τη διαμόρφωση μιας κουλτούρας συμμετοχής και δράσης, *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Περιοδικό της ΠΕΕΚΠΕ*, 15(60).

## Ξενογλώσση:

- Almers, E., Askerlund, P., Samuelsson, T. (January, 2023). The Perfect Schoolyard for Future Children: *Primary School Children's Participation in Envisioning Workshops*. *Children, Youth and Environments*, 33(1), 101- 121.
- Cele, S. (2005). On foot in the city of children. *Nordisk Arkitekturforskning: Nordic Journal of Architectural Research*, 1, 85-98.
- Dunhill, A., Scott, G. W. & Smith, M. A. (2018). Fostering children's relationship with nature: exploring the potential of Forest School. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 46(5), 525-534.
- Gullone, E. (2000). The Biophilia Hypothesis and Life in the 21st Century: Increasing Mental Health or Increasing Pathology? *Journal of Happiness Studies*, 1, 293–321.
- Hart, R. (1993). Action research. The critical role of children's Environmental Education in Community-based Sustainable Development. *Education for Development Bulletin*, 2, 3-5.
- Hart, R. (2011). (επιμ. Ταμουτσέλη, Κ.). Τα παιδιά συμμετέχουν, Θεωρία και Πρακτική της Εμπλοκής Παιδιών στην Ανάπτυξη της Κοινότητας και τη Φροντίδα του Περιβάλλοντος. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Kahn, P.H., Jr. (March, 1997). Developmental Psychology and the Biophilia Hypothesis: *Children's Affiliation with Nature*, 17 (1), 1-61.
- Kahn, P., & Kellert, S. (2002). *Children and nature: psychological, sociocultural, and evolutionary investigations*. Cambridge, MA/ London: Massachusetts Institute of Technology-MIT Press.
- Kellert, St. R., & Wilson, E. O. (1993). *The Biophilia Hypothesis*. Washington, D.C: Island press.
- Metin, P. (2003). *The effects of Traditional Playground Equipment Design in Children's Developmental Needs*. Doctoral Thesis, Middle East Technical University.

- Owens, P. (2005), Children's Environmental Values in the Early School years, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 14(4), 323-329.
- Perry, B. D. (2001). Emotional Development: The Importance of Pleasure in Play. *Early Childhood Today*, 15, 24.
- Phenice, A.L. Griffore, J.R. (2003). Young Children and the Natural World, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(2), 167- 171.
- Rios, C. & Menezes, I. (2017). 'I saw a magical garden with flowers that people could not damage!': children's visions of nature and of learning about nature in and out of school. *Environmental Education Research*, 1-10.
- Rise, C.S. & Torquati, J.C. (2013). Assessing Connections between Young Children's Affinity for Nature and Their Experiences in Natural Outdoor Settings in Preschools. *Children, Youth and Environments*, 23(2), 78- 102.
- Tsevreni, I. Tigka, A. & Christidou, V. (2022). Exploring children's participation in the framework of early childhood environmental education, *Children's Geographies*, DOI: 10.1080/14733285.2022.2073194
- Wan, A. & Zulkiflee A. S. (2010). A Pilot Study: The Impact of Outdoor Play Spaces on Kindergarten Children. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 7-9.
- Ward, K. (March, 2018) What's in a dream? Natural elements, risk and loose parts in children's dream playspace drawings. *Western Sydney University, Australasian Journal of Early Childhood*, 14(1), 34-40.
- White, R. (2004). Young Children's Relationship with Nature: Its Importance to Children's Development & the Earth's Future. *White Hutchinson Leisure & Learning Group*.