



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΤΜΗΜΑ «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΗΛΙΚΙΑ»

## ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: Αναμόρφωση σχολικής αυλής: Στάσεις και απόψεις παιδιών, εκπαιδευτικών και γονέων**



**ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΕΥΘΥΜΙΟΥ ΕΙΡΗΝΗ**

**1<sup>η</sup> ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ:**

**ΧΡΗΣΤΙΔΟΥ ΒΑΣΙΛΕΙΑ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Π.Τ.Π.Ε.**

**2<sup>η</sup> ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ:**

**ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Π.Τ.Π.Ε.**

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΡΙΑ:**

**ΚΑΚΑΝΑ ΔΟΜΝΑ- ΜΙΚΑ, ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Π.Τ.Π.Ε.**

Βαθμός	Ολογράφος

**ΒΟΛΟΣ, 2013**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Βασιλεία Χρηστίδου για την πολύτιμη βοήθειά της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την καθηγήτρια κ. Αικατερίνη Μιχαλοπούλου, που συνέβαλλε στην ολοκλήρωση της εργασίας. Επιπλέον ευχαριστώ θερμά τον υποδιευθυντή του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου της Νέας Ιωνίας κ. Γιάννη Σαμαρά για τη συνεργασία που είχε μαζί μου, που χωρίς αυτή δεν θα πραγματοποιούνταν η παρούσα έρευνα καθώς και όλα τα παιδιά, τους δασκάλους και τους γονείς για τη συμμετοχή τους σε αυτή. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου και το σύζυγό μου για την υποστήριξη και την υπομονή τους.

Ειρήνη Ευθυμίου  
Βόλος, Φεβρουάριος 2013

*Στον πατέρα μου...*

## Πίνακας περιεχομένων:

Περίληψη.....	6
Abstract.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εισαγωγή.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Θεωρητικό πλαίσιο.....	9
2.1 Λίγα λόγια για το φυσικό περιβάλλον.....	9
2.2 Το φυσικό περιβάλλον παλιά και σήμερα.....	9
2.3 Οφέλη του φυσικού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη των παιδιών.....	11
2.4 Παράγοντες μείωσης της ενασχόλησης με το φυσικό περιβάλλον.....	14
2.5 Παράγοντες που επηρεάζουν την περιβαλλοντική στάση.....	15
2.6 Η σχολική αυλή ως χώρος μάθησης.....	17
2.7 Εκπαιδευτικά προγράμματα και σχολικές αυλές.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Μέθοδος.....	26
3.1 Εισαγωγή.....	26
3.2 Στόχος της έρευνας.....	26
3.3 Ερευνητικό πλαίσιο.....	27
3.3.1 Περιγραφή του αύλειου χώρου πριν την παρέμβαση αναμόρφωσης.....	28
3.3.2 Περιγραφή του αύλειου χώρου μετά την παρέμβαση αναμόρφωσης.....	31
3.4 Συμμετέχοντες.....	35
3.5 Εργαλεία.....	36
3.5.1 Ημι-δομημένη συνέντευξη.....	36
3.5.2 Σχέδιο.....	39
3.5.3 Παρατήρηση.....	41
3.6 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων.....	42
3.7 Διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων.....	43
3.7.1 Συνεντεύξεις.....	43
3.7.2 Σχέδια.....	44
3.7.3 Παρατηρήσεις.....	44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Αποτελέσματα.....	45
4.1 Ανάλυση συνεντεύξεων παιδιών.....	45
4.1.1 Τα συναισθήματα και οι εμπειρίες των παιδιών στη σχολική αυλή.....	45
4.1.2 Η αυλή ως χώρος μάθησης, δημιουργίας, ψυχαγωγίας, επαφής με τη φύση.....	52
4.1.3 Διερεύνηση διάθεσης συμμετοχής στις εργασίες και σημαντικότητα απόψεων των παιδιών.....	54
4.2 Σχέδια- Ανάλυση Σχεδίων.....	56
4.3 Παρατήρηση της συμπεριφοράς και των δραστηριοτήτων των παιδιών στην αυλή.....	62
4.4 Σύγκριση συνεντεύξεων, σχεδίων και παρατηρήσεων.....	66
4.5 Συνεντεύξεις Εκπαιδευτικών.....	68
4.6 Συνεντεύξεις γονέων.....	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συμπεράσματα- συζήτηση.....	79
5.1 Συνεντεύξεις παιδιών.....	79
5.2 Σχεδιαστικό περιεχόμενο.....	81
5.3 Παρατήρηση.....	82
5.4 Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών και γονέων.....	84
5.5 Επίλογος.....	86
Βιβλιογραφία.....	88
Παράρτημα.....	96

## Περίληψη

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις στάσεις και τις απόψεις των παιδιών, των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετικά με την αναμόρφωση της αυλής. Επιπλέον, να συγκριθούν με τις στάσεις και τις απόψεις που είχαν πριν πραγματοποιηθεί η αναμόρφωση. Στην έρευνα συμμετείχαν 58 παιδιά (26 αγόρια και 32 κορίτσια) από τις τάξεις Ε' και ΣΤ' του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου της Νέας Ιωνίας. Ωστόσο, τα 36 από τα 58 παιδιά συμμετείχαν στην προκαταρκτική έρευνα (15 αγόρια και 21 κορίτσια). Παράλληλα, στην έρευνα συμμετείχαν 14 εκπαιδευτικοί (2 άντρες και 12 γυναίκες) και 10 γονείς (2 άντρες και 8 γυναίκες). Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής εργαλεία: η συνέντευξη, το σχέδιο και η παρατήρηση. Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι τα παιδιά είναι σε θέση να αναλύουν αλλά και να επεξηγούν τις απόψεις τους για την αυλή αλλά και να τις αιτιολογούν. Ακόμη, φάνηκε ότι οι προτιμήσεις των παιδιών ως προς τις διαφορετικές περιοχές και τα σημεία της αυλής μεταβλήθηκαν σημαντικά και αυτό οφείλεται στην αναμόρφωση, ωστόσο ακόμα τα παιδιά θα ήθελαν να προστεθούν και άλλα πράγματα στην αυλή. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά σχεδίασαν σε μεγάλο βαθμό την αυλή όπως ανέφεραν στα λεγόμενά τους, ενώ δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ αυτών που δήλωσαν και των δραστηριοτήτων που κάνουν σε αυτή. Τέλος, φάνηκε ότι και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς ήταν ευχαριστημένοι με την αναμόρφωση.

## **Abstract**

The aim of this study was to investigate the attitudes and opinions of children, teachers and parents on the reform of the court. In addition, to compare the attitudes and views were held before the reform. Participants were 58 children (26 boys and 32 girls) from grades E and F of the 1st Primary School of Nea Ionia. However, 36 of the 58 children participated in the preliminary study (15 boys and 21 girls). Furthermore, the survey involved 14 teachers (2 men and 12 women) and 10 parents (2 males and 8 females). For the survey used the following tools: interview, drawing and observation. From the analysis of the data reveals that children are able to analyze and explain their views on the courtyard but also to justify. Still, it seemed that the preferences of children in different areas and parts of the yard changed significantly and this is due to the reform, but even kids would like to add other things in the yard. Furthermore, it was found that children conceived largely yard as reported in their own words, while there were no significant differences between those who said and activities that make it. Finally, it seemed that both teachers and parents were happy with the overhaul.

## Κεφάλαιο 1 -Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα αφορά την αναμόρφωση της σχολικής αυλής του 1ου Δημοτικού σχολείου της Νέας Ιωνίας του Βόλου και έχει ως στόχο τη διερεύνηση των στάσεων και των απόψεων που έχουν τα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς για την αναμορφωμένη πλέον αυλή. Αρχικά, στο κεφάλαιο 2 παρατίθεται το θεωρητικό πλαίσιο και γίνεται αναφορά στην υπαίθρια εκπαίδευση και το φυσικό περιβάλλον. Στη συνέχεια τονίζεται πως ήταν το φυσικό περιβάλλον παλιά και πως σήμερα, ενώ αναφέρονται και τα οφέλη του στην ανάπτυξη των παιδιών. Παράλληλα, επισημαίνονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την ενασχόληση με το περιβάλλον και τονίζεται η αξία της σχολικής αυλής ως χώρος μάθησης. Επιπλέον αναφέρονται κάποια παρόμοια εκπαιδευτικά προγράμματα.

Στο κεφάλαιο 3 περιγράφονται οι στόχοι της έρευνας και το ερευνητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται. Επιπρόσθετα, τονίζεται η περιγραφή του αύλειου χώρου όπως ήταν πριν τις αλλαγές και όπως διαμορφώθηκε μετά την παρέμβαση. Στη συνέχεια, αναφέρονται οι συμμετέχοντες καθώς και τα εργαλεία συλλογής δεδομένων. Ακολουθεί η διαδικασία συλλογής δεδομένων και ανάλυσης. Στο κεφάλαιο 4 παρατίθενται τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν με τη μορφή πινάκων καθώς και αποσπάσματα συνεντεύξεων και ζωγραφιές παιδιών. Τέλος, στα κεφάλαια 5 και 6 ακολουθούν τα συμπεράσματα και ο επίλογος της παρούσας μελέτης.



## Κεφάλαιο 2- Θεωρητικό πλαίσιο

### 2.1 Υπαίθρια εκπαίδευση και φυσικό περιβάλλον

Ο υπαίθριος χώρος και γενικότερα η ενασχόληση με το περιβάλλον απασχόλησε αρκετούς ερευνητές από πολύ παλιά. Πρωτοστάτης σε αυτό ήταν ο Froebel, ο οποίος έδωσε ιδιαίτερη αξία στον υπαίθριο χώρο, ιδρύοντας και σχεδιάζοντας το πρώτο νηπιαγωγείο, το 1840, προκειμένου να διδάξει τα παιδιά μέσω της κηπουρικής. Στη συνέχεια, ακολούθησε η Montessori, το 1909, τονίζοντας ότι οι κήποι των παιδιών θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν πέρα από το τυποποιημένο πρόγραμμα σπουδών με σκοπό την καλλιέργεια διάφορων ικανοτήτων όπως την ανάπτυξη της υπομονής, την ενίσχυση της ηθικής εκπαίδευσης, την καλλιέργεια της ευθύνης, καθώς και τη βελτίωση της εκτίμησης για τη φύση (Bowker & Tearle, 2007).

Ως «υπαίθρια εκπαίδευση» ορίζεται ο συνδυασμός δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στην ύπαιθρο, με στόχο την περιβαλλοντική εκπαίδευση, αλλά και την προσωπική και την κοινωνική εξέλιξη των παιδιών. Αυτού του είδους η εκπαίδευση επιτρέπει στους μαθητές να πάρουν στα χέρια τους τη διαδικασία της μάθησης επιτόπου, είτε αυτό πραγματοποιείται σε ένα δάσος, σε ένα πάρκο, σε μια παραλία. Για αυτό το λόγο η υπαίθρια τάξη θεωρείται συμπληρωματικό στοιχείο του εσωτερικού χώρου, καθώς η εκπαίδευση που παρέχεται σε αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παιδαγωγικό εργαλείο για τη βελτίωση των αποτελεσμάτων μάθησης. Η υπαίθρια εκπαίδευση βοηθά τα παιδιά, και ιδιαίτερα τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, να έρθουν σε επαφή με το περιβάλλον και να κάνουν συσχετισμούς με το δικό τους περιβάλλον να εκμεταλλευτούν τη μέθοδο αυτή, καθώς τα σχολικά βιβλία αντικαθίστανται από άλλες μορφές μάθησης (Ευρωπαϊκές κοινότητες, 2008).

### 2.2 Το φυσικό περιβάλλον παλιά και σήμερα

Στις μέρες μας, τα παιδιά έχουν ελάχιστες ευκαιρίες για μάθηση, παιχνίδι, και ψυχαγωγία. Έχει αναφερθεί ότι τα σημερινά παιδιά διαφέρουν σε αρκετά σημεία με τα παιδιά του παρελθόντος. Τα παιδιά παλιά πήγαιναν στο σχολείο περπατώντας, ενώ

σήμερα αυτή η συνήθεια αντικαταστάθηκε με τα σχολικά λεωφορεία. Κτίρια και δρόμοι αντικατέστησαν τους χώρους με βλάστηση και φυσικούς πόρους. Ο πληθυσμός συνεχώς αυξάνεται πράγμα που σημαίνει κατά αναλογία μικρότερες εκτάσεις για παιχνίδι (Malone & Tranter, 2003).

Ενώ έχει τονιστεί ότι οι σημερινοί ενήλικες θυμούνται και νοσταλγούν το παιχνίδι στο φυσικό περιβάλλον και αναγνωρίζουν ότι τα σημερινά παιδιά δεν έχουν τέτοιου είδους δυνατότητες, καθώς έχουν πολύ περιορισμένο χρόνο για ελεύθερες δραστηριότητες στο ασφυκτικά γεμάτο πρόγραμμά τους (Stephens, 2007). Αφού τα παιδιά δεν παίζουν έξω πλέον δεν είναι σε θέση να γνωρίζουν για τα φυτά και τα ζώα. Επίσης, τα παιδιά σπαταλούν πολλές ώρες μπροστά από την τηλεόραση, βίντεο, ηλεκτρονικά παιχνίδια και τον Η/Υ, πράγμα που οδηγεί στην εξαφάνιση των παραδοσιακών παιχνιδιών με κίνηση (Fjortoft, 2001; Rivkin, 1997).

Η ενασχόληση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον και το παιχνίδι γενικότερα μπορεί να αποτραπεί από διάφορους παράγοντες. Πρώτα από όλα η αστικοποίηση είναι ένας παράγοντας που μείωσε δραστικά το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, καθώς στις πόλεις υπάρχει έλλειψη πρασίνου, περιορισμένος υπαίθριος χώρος όπως και πολλοί κίνδυνοι πράγμα που δεν ισχύει για τα χωριά. Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας της πληροφορίας από την άλλη δημιούργησε καινούργιες ανάγκες και προτεραιότητες στα παιδιά από ότι ίσχυε παλαιότερα. Τα παραπάνω συμβάλλουν σε μια αίσθηση αποξένωσης από τη φύση και περιορισμού των δραστηριοτήτων σε εσωτερικούς χώρους (Ακύλας & Λιαράκου, 1999; Bell, 2001).

Εκτός από τους παραπάνω παράγοντες, η σχολική αυλή στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο δεν αναγνωρίζεται ως χώρος αγωγής. Αντίθετα, αποτελεί ένα βιολογικά στειρό τοπίο, εχθρικό σε φύση και μαθητή. Διακρίνεται από έλλειψη ευελιξίας στην οργάνωση του χώρου που οδηγεί σε τυποποιημένη χρήση του. Δεν έχει ως στόχο να εμποτίσει τους μαθητές με αγάπη για τη φύση, που είναι απαραίτητη προϋπόθεση ανάπτυξης στάσης σεβασμού προς το περιβάλλον. Επιπλέον, δεν εκφράζει το ήθος ενός σχολείου που αγαπά και σέβεται τη φύση και τον μαθητή (Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης – Διεύθυνση Δ.Ε. Δυτικής Θεσσαλονίκης, χ.χ.).

Σε ένα φτωχό σε ερεθίσματα υπαίθριο χώρο αγωγής όπως η σχολική αυλή, που δίνει ελάχιστες ευκαιρίες για παιχνίδι και κοινωνική συναναστροφή, το παιδί βιώνει ένα κόσμο άσχημο, ανιαρό και συχνά εχθρικό, επικίνδυνο, με κίνδυνο συχνά

να υιοθετήσει ανάλογη στάση απέναντι στο περιβάλλον. Αντίθετα, διαφορετικά περιβάλλοντα προσφέρουν διαφορετικές πληροφορίες και ευκαιρίες μάθησης, παρέχοντας διαφορετικό πλαίσιο δράσης ενώ θεωρούνται ότι αποτελούν συγχρόνως φορέα μηνυμάτων που επηρεάζουν την αντίληψη του παιδιού για τον εαυτό του και τον κόσμο που το περιβάλλει και την θέση του σε αυτόν (Τσιάνου & Βαγιώνα, 2010).

### 2.3 Οφέλη του φυσικού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη των παιδιών

Πολλές μελέτες έχουν υπογραμμίσει τα οφέλη και τη σημασία των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στη φύση, συμπεριλαμβάνοντας και τα οφέλη στη σωματική, ψυχολογική και πνευματική υγεία των παιδιών (Basile & White, 2000; Bowker & Tearle, 2007; Cronin- Jones, 2005; Fjortoft, 2004; Malone & Tranter, 2003; Maynard & Waters, 2007; Rivkin, 1997; Sobel, 2004; Waliczek & Zajicek, 1999).

Η ενασχόληση των παιδιών με τη φύση, προσφέρει θετικά στοιχεία σε αρκετούς τομείς. Καταρχάς, η φύση δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να αναπτυχθούν ολόπλευρα. Αυξάνεται η κινητική τους ικανότητα, καθώς τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να κινούνται ελεύθερα (Fjortoft, 2001; Maynard & Waters 2007; Rivkin, 1995, 1997, 1998). Παράλληλα, φαίνεται πως η συμπεριφορά των παιδιών διαφέρει ανάλογα με το χώρο στο οποίο περνούν το χρόνο τους. Έτσι, τα παιδιά σε εσωτερικούς χώρους αναμένεται να κάνουν ησυχία και να κάθονται ήρεμα. Αντίθετα, σε εξωτερικούς χώρους τα παιδιά είναι πιο πιθανό να κάνουν θόρυβο και να τρέχουν. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά λειτουργούν χωρίς το φόβο ότι θα αποβληθούν διότι ήταν πολύ άτακτα και θορυβώδη (Rivkin, 1998). Παρόμοια, βρέθηκε ότι τα παιδιά που έπαιζαν σε δάσος σε αντίθεση με τα παιδιά που συνήθιζαν να παίζουν σε παραδοσιακή παιδική χαρά έτειναν να επιδεικνύουν καλύτερες κινητικές επιδόσεις (Fjortoft & Sageie, 2000).

Επιπρόσθετα, το φυσικό περιβάλλον προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα να αναπτύξουν πιο δημιουργικά παιχνίδια. Στη φύση, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να αυξήσουν το ρεπερτόριο των δραστηριοτήτων τους και να παίξουν διαφορετικού τύπου παιχνίδια. Έχουν χώρο για να αναπτύξουν το φανταστικό παιχνίδι υποδυόμενα σούπερ ήρωες, συνάπτουν πιο εύκολα σχέσεις με συνομήλικους, καθώς επίσης συνδέουν το παιχνίδι με μαθησιακά μονοπάτια (Maynard & Waters, 2007). Ο υπαίθριος χώρος που μπορεί να υπάρχει σε ένα σχολείο, παρέχει ευκαιρίες και στα

αγόρια και στα κορίτσια όλων των ηλικιών για περισσότερη δράση. Τα παιδιά που παίζουν έξω έχει βρεθεί ότι είναι πιο υγιή, έχουν καλύτερη σωματική κατάσταση, έχουν καλύτερη ισορροπία και είναι πιο δημιουργικά σε σχέση με τα παιδιά που παίζουν σε εσωτερικούς χώρους (Dyment & Bell, 2007; Fjortoft, 2001; Fjortoft, 2004; Maynard & Waters, 2007).

Παράλληλα, τα παιδιά στο φυσικό περιβάλλον εξερευνούν τον κόσμο από πρώτο χέρι χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους, κατασκευάζουν έργα σε μεγαλύτερη έκταση, ακόμα βιώνουν τις εναλλαγές των φυσικών φαινομένων αλλά και γνωρίζουν τα ζώα, τα έντομα και τα πουλιά (Bilton, 2002; Rivkin, 1995). Η μάθηση γίνεται πιο βιωματική, καθώς οι μαθητές μπορούν να χειρίζονται, να αγγίζουν, να μυρίζουν ακόμα και να γεύονται τα υλικά, τα οποία χρησιμοποιούν για διδαχθούν διάφορες έννοιες. Έτσι, τα παιδιά μαθαίνουν περισσότερο σε γνωστά εξωτερικά περιβάλλοντα (Cronin- Jones, 2005).

Αρκετοί εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται ότι η ενασχόληση με το φυσικό περιβάλλον και γενικότερα το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, έχει θετικότερα αποτελέσματα στη γνωστική ανάπτυξη από ότι μπορεί να προσφέρει η σχολική τάξη. Από την άλλη, η επιτόπια έρευνα επιτρέπει στα παιδιά να εργάζονται ομαδικά πράγμα που τους ευνοεί κοινωνικά και προσωπικά. Παράλληλα, το φυσικό περιβάλλον προσφέρει ψυχολογικές και θεραπευτικές δυνατότητες στα άτομα που δραστηριοποιούνται σε αυτό και οι υπαίθριες δραστηριότητες ενεργοποιούν το μυαλό και το σώμα. Οι εξωτερικές δραστηριότητες καλλιεργούν το αίσθημα της ευθύνης και ενισχύουν την αυτοπεποίθηση, την αυτοεκτίμηση και την υπομονή των παιδιών (Kaplan & Kaplan, 1989).

Μέσω της υπαίθριας μάθησης, τα παιδιά μαθαίνουν να εκτιμούν τη φυσική ιστορία, αφού συνδέουν τη θεωρία με την παρατήρηση, πράγμα που έχει δια βίου επιπτώσεις. Επιπλέον, τα παιδιά αποκτούν κριτική σκέψη και παίρνουν αποφάσεις, λύνοντας απλά, καθημερινά προβλήματα (Basile & White 2000; Bowker & Tearle 2007; Malone & Tranter 2003). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να μαθαίνουν πιο εύκολα και να αποκτούν θετικότερες περιβαλλοντικές στάσεις. Επιπρόσθετα, η ενασχόληση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον τους προσφέρει και άλλα σημαντικά οφέλη. Αποβάλλει το στρες, μειώνοντας τις επιπτώσεις των στρεσογόνων γεγονότων που κατακλύζουν τη ζωή των παιδιών. Προσφέρει μείωση των διαταραχών της συμπεριφοράς και την κατάθλιψη. Παρέχει ηρεμία και ένα πλαίσιο μάθησης για τη φύση. Αυξάνει τον ενθουσιασμό και ανανεώνει το αίσθημα θαυμασμού, καθώς

δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να κάνουν ανακαλύψεις και να μαθαίνουν συνεχώς καινούργια πράγματα. Εξασκεί τις αισθήσεις, αφού τα παιδιά προτρέπονται να γευτούν, να αγγίξουν, να δουν, να ακούσουν. Επίσης, παρέχει εμπειρίες με το φυσικό κόσμο κάτι που δεν θα μπορούσε να γίνει με άλλο τρόπο. Παίρνουν καθαρό αέρα, πράγμα απαραίτητο για την υγεία τους. Επίσης, περνούν περισσότερο χρόνο με την οικογένεια τους και τους συνομηλίκους (Bowker & Tearle, 2007; Dillon, Rickinson, Teamey, Morris, YoungChoi, Sanders & Benefield, 2006; Eaton, 2000; Waliczek & Zajicek, 1999).

Οι φυσικές ανικανότητες και οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φαίνεται ότι μπορούν, επίσης, να αντιμετωπιστούν συμμετέχοντας σε επιτόπιες έρευνες και δραστηριότητες στο φυσικό περιβάλλον. Ο τομέας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης παρέχει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να βοηθήσουν τους μαθητές που εντάσσονται σε αυτές τις κατηγορίες (Healey, Jenkins, Leach & Roberts, 2001; Marsden, 2003).

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο για την ενασχόληση των παιδιών τους με ενεργητικές διερευνήσεις εκτός της σχολικής τάξης (Barker, Slingsby, & Tilling, 2002; Gayford, 2000; Simmons, 1996). Πιο συγκεκριμένα, οι ενήλικες μπορούν να αποτελέσουν πρότυπα για τα παιδιά και μπορούν να τα βοηθήσουν ώστε να μάθουν να σκέφτονται κριτικά απέναντι στο περιβάλλον και να διαμορφώσουν τη συμπεριφορά τους. Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να οργανώνουν επισκέψεις σε αγροτικές περιοχές και αγροτικές μονάδες για να φέρουν τους μαθητές τους σε επαφή με τα ζώα και τα φυτά. Από την άλλη, στους εκπαιδευτικούς δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξουν μια πιο θετική σχέση με τους μαθητές τους (Barker, Slingsby & Tilling 2002).

Συνοψίζοντας, η ενασχόληση με το φυσικό περιβάλλον φαίνεται να προσφέρει αρκετά οφέλη στον άνθρωπο. Έτσι, δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα αλλά αποκτούν και καλύτερη φυσική κατάσταση, πράγμα που θα το χρειαστούν στη μετέπειτα ζωή τους. Παράλληλα, τα παιδιά που έρχονται σε επαφή με τη φύση εφοδιάζονται με σημαντικές ικανότητες, όπως ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση και ταυτόχρονα μείωση του στρες και των διαταραχών της συμπεριφοράς, όπως κατάθλιψη.

## 2.4 Παράγοντες περιορισμού της ενασχόλησης με το φυσικό περιβάλλον

Παρόλα τα οφέλη που προσφέρει η ενασχόληση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον υπάρχουν, ωστόσο, κάποιοι παράγοντες που επηρεάζουν τη συχνότητα εμπλοκής των παιδιών και των εκπαιδευτικών με αυτό. Πρώτα από όλα, οι υπαίθριες δραστηριότητες προκαλούν φόβο και αβεβαιότητα για την υγεία και την ασφάλεια των παιδιών, καθώς είναι πιο εκτεθειμένα σε κινδύνους σε αντίθεση με τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται σε εσωτερικούς χώρους (Dillon, et. al, 2006; Dymont, 2005).

Από την άλλη πλευρά, άλλο ένα μεγάλο πρόβλημα φαίνεται να είναι η έλλειψη κατάρτισης και εμπειρίας των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη διδασκαλία σε εξωτερικούς χώρους. Παρόλο, που η υπαίθρια μάθηση αποτελεί ένα δημοφιλές θέμα για δεκαετίες, οι πηγές και το εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτικούς δεν έχουν αποδειχθεί ιδιαίτερα βοηθητικά. Αυτό έχει οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς να νιώθουν ανεπαρκείς όσον αφορά τη διαχείριση περιβαλλοντικών θεμάτων, καθώς θεωρούν ότι τέτοια θέματα πρέπει να προσεγγίζονται με πιο εξειδικευμένες γνώσεις (Brewer, 2002; Pfligersdorffer, 1991). Επομένως, είναι αρκετά σημαντικό για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών να τους διατεθεί κατάλληλο υλικό προκειμένου να κάνουν την ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, μια θετική εμπειρία και για τους μαθητές αλλά και για τους ίδιους.

Οι απαιτήσεις των αναλυτικών προγραμμάτων και ο περιορισμένος χρόνος από την άλλη πλευρά, ωθούν τους εκπαιδευτικούς να πραγματοποιούν δραστηριότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης (Dillon, et al. 2006; Dymont, 2005). Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το αναλυτικό πρόγραμμα του Καναδά, στο οποίο δεν υπάρχει η περιβαλλοντική επιστήμη, η οποία είναι η πλέον κατάλληλη για υπαίθρια μάθηση, στα αντικείμενα διδασκαλίας. Αυτό δεν συναντάται μόνο στον Καναδά αλλά σε αρκετές χώρες (Puk & Behm, 2003).

Οι φόβοι και οι φοβίες των παιδιών φαίνεται να είναι άλλο ένα εμπόδιο σχετικά με τη χρήση του φυσικού περιβάλλοντος στην εκπαίδευση. Αρκετές μελέτες δείχνουν ότι η ενασχόληση με εξωτερικές δραστηριότητες μπορεί να προκαλέσει φόβο και ανησυχία σε πολλούς νέους, με αποτέλεσμα να μην απολαμβάνουν τα οφέλη της (Bixler, Carlisle, Hammitt & Floyd, 1994; Dillon et al. 2006; Simmons 1994a, b; Wals, 1994). Αρκετοί μελετητές διαπίστωσαν ότι τα παιδιά εκφράζουν αρκετές ανησυχίες σχετικά με τη φύση, όπως για παράδειγμα τι σημαίνουν οι

φυσικές καταστροφές, ποιες οι δυσάρεστες επιπτώσεις στο ανθρώπινο σώμα και ποιες είναι οι απειλές για τους ανθρώπους, όπως για παράδειγμα τι γίνεται όταν συναντούμε φίδια ή δηλητηριώδη φυτά (Bixler, et. al., 1994; Simmons, 1994a, b; Wals, 1994). Αποτέλεσμα αυτών των φοβιών είναι οι μαθητές, να είναι διστακτικοί να συμμετέχουν σε δραστηριότητες, που έχουν σχέση με την οργανική ύλη, το νερό, και άλλα στοιχεία του περιβάλλοντος (Bixler & Floyd, 1999).

Το μαθησιακό στυλ και οι προτιμήσεις των μαθητών είναι επιπλέον παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την ενασχόληση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον (Dillon et. al., 2006). Ο Lai's (1999) επισήμανε ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στους μαθητές όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν αλλά και στο πως θέλουν να μάθουν. Δηλαδή, άλλα παιδιά προτιμούσαν να εργάζονται τις πρωινές ώρες και να καθοδηγούνται από τον εκπαιδευτικό. Αντίθετα άλλα παιδιά φαίνεται να προτιμούν τις απογευματινές ώρες και την ομαδική εργασία χωρίς την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού καθώς έτσι έχουν την ελευθερία να εξερευνήσουν ότι τους ενδιαφέρει.

Τελειώνοντας με τους παράγοντες που επηρεάζουν τις εξωτερικές δραστηριότητες των παιδιών σημασία έχει και η τοποθεσία (Dillon et. al., 2006). Έχει βρεθεί ότι τα υπαίθρια περιβάλλοντα προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν είναι πάντα στόχος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν θέλουν να αποσπάται η προσοχή των μαθητών τους από άλλα πράγματα κατά τη διάρκεια υπαίθριων δραστηριοτήτων (Burnett, Lucas & Dooley, 1996). Οι Ballantyne και Packer (2002) διαπίστωσαν ότι οι μαθητές που δεν είχαν επισκεφτεί ένα συγκεκριμένο χώρο από πριν ήταν πιο ενθουσιασμένοι και ανυπομονούσαν για την επίσκεψή τους περισσότερο από εκείνους που είχαν επισκεφθεί το χώρο ξανά.

## **2.5 Παράγοντες που επηρεάζουν την περιβαλλοντική στάση**

Σύμφωνα με τους Dillon et. al. (2006) εκτός από τους παραπάνω παράγοντες υπάρχουν, ωστόσο, και άλλοι που επηρεάζουν την περιβαλλοντική στάση όπως η ηλικία, η εθνική και πολιτιστική ταυτότητα του καθενός, το φύλο, η πρόωμη γνώση, η εμπειρία, οι φόβοι ή φοβίες, οι φυσικές αδυναμίες, οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το στυλ μάθησης και οι προτιμήσεις κάθε μαθητή και η τοποθεσία.

Σε μελέτη σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών για τα φυσικά περιβάλλοντα βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των μαθητών του δημοτικού

και των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Ballantyne & Packer, 2002). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φάνηκε να είναι πιο ενθουσιώδεις από τους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πριν αλλά και μετά την παρέμβαση. Επίσης, βρέθηκε ότι οι μαθητές του Δημοτικού έτειναν να εστιάζουν την προσοχή τους στα ειδικά χαρακτηριστικά του προγράμματος. Αντίθετα, οι μαθητές της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης περιέγραψαν την ενασχόληση με το περιβάλλον ως «το να έχουν εμπειρία με κάτι νέο ή διαφορετικό».

Όσον αφορά την εθνική και πολιτιστική ταυτότητα σύμφωνα τους Purdie, Neill & Richards (2002) φαίνεται ότι η συμπεριφορά των νέων στο φυσικό περιβάλλον και κυρίως η μάθησή τους επηρεάζεται από την εθνοτική και πολιτιστική ταυτότητα τους. Συγκεκριμένα, οι Αυστραλοί μαθητές φάνηκε να βρίσκονται σε καλύτερο επίπεδο από τους μαθητές που δεν ήταν ντόπιοι και δεν είχαν την αυστραλιανή ταυτότητα. Στην ίδια μελέτη, προτείνεται στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ασχολούνται με την περιβαλλοντική εκπαίδευση να αναπτύξουν τέτοιες στρατηγικές, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτου εθνικής ταυτότητας να έχουν τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με το φυσικό περιβάλλον χωρίς την απειλή των στερεοτύπων. Επιπλέον, ο τρόπος ζωής, το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, το μορφωτικό επίπεδο και η εκπαίδευση, διαφέρουν από χώρα σε χώρα πράγμα που σημαίνει ότι και η ενασχόληση αλλά και οι δραστηριότητες που θα αναπτυχθούν στο φυσικό περιβάλλον θα είναι διαφορετικές (Cronin-Jones, 2005; Dymont, 2005; Waliczek & Zajicek, 1999).

Το φύλο από την άλλη είναι δυνατόν να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά βλέπουν τα πράγματα αλλά και το είδος της δραστηριότητας που θα επιλέξουν κατά την ενασχόλησή τους με τη φύση. Οι Waliczek & Zajicek (1999) τόνισαν ότι οι μαθήτριες που συμμετείχαν στο Project GREEN είχαν πιο θετική στάση απέναντι στο περιβάλλον από τους μαθητές. Τα αγόρια αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τη φύση και ό, τι συμβαίνει σε αυτή. Από την άλλη τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερη ανησυχία για τα περιβαλλοντικά ζητήματα με αποτέλεσμα να έχουν πιο θετικές περιβαλλοντικές προδιαθέσεις. Δεδομένου ότι οι άνδρες έχουν γενικά λιγότερο θετικές περιβαλλοντικές στάσεις από ό,τι οι γυναίκες, μπορούν να πραγματοποιηθούν εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως Project Green στοχεύοντας σε αυτόν τον πληθυσμό, προκειμένου να ενθαρρυνθεί η ανάπτυξη θετικών περιβαλλοντικών στάσεων κατά την παιδική ηλικία.



Τελειώνοντας, ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τις δραστηριότητες των μαθητών στο φυσικό περιβάλλον είναι οι γνώσεις και οι προηγούμενες εμπειρίες τους (Lai, 1999; Orion & Hofstein, 1994). Οι Openshawand & Whittle (1993) επισήμαναν ότι οι μαθητές, οι οποίοι έχουν συνηθίσει να εργάζονται με τη χρήση πειραμάτων και ακολουθώντας προκαθορισμένα βήματα δυσκολεύονται όταν πρέπει να κάνουν πραγματικά πειράματα στη φύση.

## 2.6 Η Σχολική αυλή ως χώρος μάθησης

Τα παιδιά περνούν αρκετές ώρες της ημέρας στο χώρο του σχολείου πραγματοποιώντας διάφορες δραστηριότητες είτε εντός της σχολικής τάξης, είτε εκτός. Ωστόσο, οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται από τα παιδιά στον αλύειο χώρο του σχολείου είναι απαραίτητες για την μάθηση των παιδιών και αποτελούν το «διάλειμμα» από την τυπική μάθηση. Συχνά χαρακτηρίζεται και ως «Άτυπη μάθηση», καθώς οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται προσφέρουν τη δυνατότητα στα παιδιά να μάθουν και ταυτόχρονα το παιχνίδι είναι μια θεμελιώδης συνιστώσα της μάθησης (Malone & Tranter, 2003; Michalopoulou, 2001).

Οι σχολικές αυλές μπορούν να λειτουργήσουν ως χώροι αγωγής και περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. Παράλληλα, μπορούν να αποτελέσουν ένα περιβάλλον όπου ευνοείται η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, η καλλιέργεια αγάπης για τη φύση, η ανάπτυξη περιβαλλοντικού ήθους, η ανάπτυξη αειφορικής συνείδησης, η δημιουργία δημοκρατικών παιδαγωγικών σχέσεων, καθώς και προώθηση της αισθητικής αγωγής. Επιπρόσθετα, οι σχολικές αυλές προσφέρουν τη δυνατότητα στα παιδιά να παίζουν και παράλληλα να αναπτύξουν τις κινητικές τους δεξιότητες, που είναι πολύ σημαντικές για τη μετέπειτα ζωή τους (Falk & Dierking, 1997; Fjortoft, 2001; Johnson, 2000; Malone & Tranter, 2003; Τσιάνου & Βαγιώνα, 2010).

Παράλληλα, τα παιδιά που δραστηριοποιούνται στο φυσικό περιβάλλον της αυλής βελτιώνονται κοινωνικά καθώς μέσω των δραστηριοτήτων τα παιδιά παίζουν με άλλα παιδιά μικρότερης ή μεγαλύτερης ηλικίας, μοιράζονται και συνεργάζονται, σέβονται τις απόψεις των άλλων, εκφράζουν τις ιδέες τους, τα συναισθήματα και τις ανάγκες τους, χωρίς τη συνεχή διαμεσολάβηση ενός ενήλικα. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά κατασκευάζουν την ταυτότητα τους. Τα παιδιά μαθαίνουν να διαπραγματεύονται τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους, και να αλληλεπιδρούν

με τους συνομηλίκους τους. Αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες και συναισθηματική πληρότητα, απαραίτητες για τη φυσιολογική ανάπτυξη (Johnson, 2000).

Εκτός από την ανάπτυξη κινητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, οι δραστηριότητες στην αυλή του σχολείου μπορούν να ενισχύσουν την ανάπτυξη και βασικών δεξιοτήτων σκέψης, όπως η παρατήρηση, η ταξινόμηση, η μέτρηση και η σύγκριση μεγεθών και ποσοτήτων, η ανάπτυξη εξειδικευμένου λεξιλογίου, ή η επικοινωνία κατά την κοινοποίηση των εμπειρικών αποτελεσμάτων και ευρημάτων. Οι παραπάνω δεξιότητες θεωρούνται θεμελιώδεις έννοιες της μάθησης και δεν αφορούν μια συγκεκριμένη γνωστική περιοχή, αλλά μπορούν να διαπερνούν διαθεματικά τα διαφορετικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος (McDonald & McDonald, 2002, Woolner & Tiplady, 2009).

Μέσα από το παιχνίδι στο φυσικό περιβάλλον τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν, να εξερευνήσουν και να αναπτύξουν την κατανόησή τους για το γύρω περιβάλλον (Malone & Tranter 2003; Michalopoulou, 2001). Διότι τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα μέσω της ανακάλυψης και της αλληλεπίδρασης με συγκεκριμένες εμπειρίες. Αναφέρεται χαρακτηριστικά «γιατί να μάθετε για τους βατράχους από ένα βιβλίο ή μια οθόνη υπολογιστή, όταν μπορείτε να τους παρακολουθήσετε να μεγαλώνουν μέρα με τη ημέρα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού σας, σε μια λίμνη που βρίσκεται στη σχολική αυλή!». Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν μόνα τους, τους νόμους που διέπουν το φυσικό κόσμο, αναπτύσσοντας την περιβαλλοντική γνώση (Basile & White, 2000; Dymont, 2005; Flear & Hardy, 2001; Malone & Tranter, 2003).

Παράλληλα, οι μαθητές σχολείων με αναλυτικό πρόγραμμα βασισμένο σε περιβαλλοντικές έννοιες έχουν καλύτερες επιδόσεις στην ανάγνωση, στις φυσικές επιστήμες και στα μαθηματικά, από μαθητές των παραδοσιακών σχολείων (SEER, 2000). Καθώς, διαπιστώθηκε ότι οι μαθησιακές εμπειρίες στον υπαίθριο χώρο ήταν πιο αποτελεσματικές για την ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων από τις μαθησιακές εμπειρίες της σχολικής τάξης, καθώς και για τη βελτίωση των στάσεων των μαθητών απέναντι στο περιβάλλον (Eaton, 2000; Mittelstaedt, Sanker & Vanderveer, 1999). Επιπρόσθετα, βρέθηκε ότι η χρήση των φύλλων εργασίας, σημειώσεων και εκθέσεων αν και είναι αρκετά δημοφιλής σε όλους τους μαθητές, δεν φαίνεται να συμβάλλει στον τομέα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ενώ, η αλληλεπίδραση με την άγρια φύση είναι περισσότερο αποτελεσματική στρατηγική (Ballantyne & Packer, 2002; Dillon et al, 2006).

Η σχολική αυλή αναφέρεται και ως βασική συνιστώσα του «κρυφού» ή «ανεπίσημου» προγράμματος σπουδών. Οι σχολικές αυλές είναι υπαίθριες σχολικές τάξεις που μπορούν να επεκταθούν και να διερευνηθούν από τα παιδιά, όχι μόνο κατά τη διάρκεια του σχολικού τους χρόνου, αλλά και πέρα από αυτόν. Παρέχουν πρόσβαση σε πραγματικές συνθήκες της ζωής προσφέροντας στους μαθητές φυσικές εμπειρίες. Έννοιες που θα μπορούσαν να διδαχθούν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων στις σχολικές αυλές είναι η διερεύνηση των έμβιων και μη έμβιων όντων, η αλληλεξάρτηση, η βιοποικιλότητα, η ζωή, η ανακύκλωση καθώς και τα τροφικά πλέγματα (Malone & Tranter, 2003).

Η Titman (1994) εντοπίζει τέσσερις διαφορετικούς χώρους, οι οποίοι πρέπει να υπάρχουν σε μια σχολική αυλή. Πρώτον, θα πρέπει να υπάρχει ένας χώρος όπου τα παιδιά θα μπορούν να κάνουν ό, τι θέλουν, προσφέροντάς τους ευκαιρίες για σωματική δραστηριότητα, να αναπτύξουν νέες δεξιότητες, καθώς και προκλήσεις για καινούργιες εμπειρίες. Δεύτερον, ένας χώρος για σκέψη, ο οποίος θα προβλέπει την πνευματική διέγερση. Εκεί, τα παιδιά θα μπορούν να μελετήσουν και να μάθουν για ό,τι τους ενδιαφέρει, μόνα τους ή με τους φίλους τους. Άλλος ένας χώρος που θα μπορούσε να υπάρχει σε μια σχολική αυλή είναι ο χώρος για το συναίσθημα. Σε αυτό το χώρο θα κυριαρχεί το χρώμα, η ομορφιά, το ενδιαφέρον, το αίσθημα της ιδιοκτησίας και του ανήκειν. Τα παιδιά σε αυτό το χώρο θα μπορούν να ενδιαφέρονται για το τόπο και τους ανθρώπους καθώς και να τον φροντίζουν. Επιπλέον, ένας τόπος που θα αφορά την ύπαρξη. Εδώ, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να αναγνωρίσουν την προσωπικότητά τους, την ανάγκη τους να έχουν ένα ιδιωτικό μέρος στο δημόσιο χώρο, την προστασία της ιδιωτικής τους ζωής, να υπάρχει ένα ήσυχο μέρος μακριά από την πολύβουη αίθουσα (Malone & Tranter, 2003).

Η έρευνα έχει δείξει ότι τα υπαίθρια περιβάλλοντα ενθαρρύνουν όλα τα είδη της ανάπτυξης πιο εύκολα από ότι τα εσωτερικά περιβάλλοντα (Malone & Tranter, 2003; Michalopoulou, 2001; Moore & Wong, 1997; Stephens, 2007). Η Stine (1997) επισήμανε ότι το παιχνίδι στον εξωτερικό χώρο είναι μια εγγενής ανάγκη, διότι παρέχει μια μοναδική εμπειρία που δεν μπορεί να προσφερθεί αλλού. Τα βασικά στοιχεία που συμβάλλουν στην ποιότητα ενός περιβάλλοντος είναι η πολυπλοκότητα, η οποία λείπει από τις σημερινές παιδικές χαρές κάτι που δεν ισχύει με τα υπαίθρια, φυσικά περιβάλλοντα. Επίσης, ένα ακόμα στοιχείο είναι να ενθαρρύνει το περιβάλλον την επαφή των παιδιών με τη φύση. Τα στοιχεία του φυσικού

περιβάλλοντος, ωστόσο, έχουν τρεις μοναδικές ιδιότητες, χαρακτηρίζονται από μεγάλη ποικιλία, δεν δημιουργούνται από ανθρώπους και είναι διαχρονικά.

Ένα σχολικό περιβάλλον θα πρέπει να έχει ένα φυσικό τοπίο με δέντρα, λουλούδια, ζώα, λίμνες και άλλα έμβια όντα, φυσικό χρώμα, ποικίλες επιφάνειες, μέρη όπου τα παιδιά μπορούν να κάτσουν και να ξεκουραστούν, μέρη που να λειτουργούν ως καταφύγιο ή ακόμα και σκιερά μέρη για να μπορούν να δροσίζονται, μέρη όπου τα παιδιά θα μπορούν να ησυχάζουν μόνα τους λειτουργώντας ως κρησφύγετα, επίσης δομές, εξοπλισμό και υλικά που να μπορούν να τροποποιηθούν από τα παιδιά (Malone & Tranter, 2003). Παράλληλα, η σχολική αυλή είναι ένας πολύτιμος χώρος και μπορεί να επηρεάσει θετικά τη συμπεριφορά των παιδιών και γενικότερα την καθημερινότητά τους, ενώ παίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή των μαθητών αλλά και στις δραστηριότητες που μπορούν να αναπτυχθούν στο χώρο του σχολείου (Malone & Tranter, 2003; Τσιάνου & Βαγιώνα, 2010).

Αρκετοί ερευνητές έχουν εντοπίσει τις μοναδικές ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει ο υπαίθριος σχολικός χώρος, σε σύγκριση με άλλα σύγχρονα γεωγραφικά περιβάλλοντα (Dyment, 2004β; Martil-deCastro, 1999). Η Martil-deCastro (1999) επισημαίνει ότι ορισμένα από τα χαρακτηριστικά του αστικού περιβάλλοντος, τα οποία θα αναμενόταν να αναστέλλουν τις ευκαιρίες για υπαίθρια μάθηση, στην πραγματικότητα «αποδείχθηκαν ότι είναι τα πιο ωφέλιμα και χρήσιμα». Ανακάλυψε ότι η έλλειψη ορατής βιολογικής ποικιλότητας, η παρουσία της αστικής υποδομής, και η υποβάθμιση σε ορισμένες αστικές περιοχές της έδωσε την ευκαιρία να φέρει ζητήματα της κοινωνικής δικαιοσύνης στα μαθήματά της σε υπαίθρια μάθηση. Οι υπαίθριες δραστηριότητες στο σχολικό αύλειο χώρο προσφέρουν τη δυνατότητα σύνδεσης με θέματα του αστικού περιβάλλοντος με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, την εθνικότητα και το φύλο των κατοίκων του.

Ο υπαίθριος χώρος του σχολείου μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο στα πλαίσια διαθεματικής προσέγγισης της διδασκαλίας και της μάθησης καθώς προσφέρει τη δυνατότητα διδασκαλίας ποικίλων θεμάτων. Τέτοια θέματα αφορούν τη φύση και το περιβάλλον, ακόμα και θέματα σχετικά με την υγεία και την κοινωνία. Αυτά τα θέματα μπορούν να προσεγγιστούν μέσα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα όπως ανάγνωση, γραφή, μαθηματικά, βιολογία, τέχνη, περιβαλλοντική εκπαίδευση (Adams, 1993; Bell, 2001; Centre for Ecoliteracy, 1999; Cronin- Jones, 2005; Malone & Tranter, 2003; Thomson & Arlidge, 2000).

Παράλληλα, ενισχύει τη μάθηση καθώς προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα διασύνδεσης της εκπαίδευσης, της ζωής τους στο σπίτι, στο περιβάλλον και της μελλοντικής ζωής, καθώς επίσης και αλληλοσυνδέσεις μεταξύ των διδακτικών αντικειμένων, προάγοντας δηλαδή τη διεπιστημονικότητα. Για παράδειγμα, αντί να δούμε τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα ως διακριτικές οντότητες, οι μαθητές βιώνουν έμπρακτα τις διασυνδέσεις μεταξύ των θεμάτων, όπως τα μαθηματικά, τη γλώσσα, και τη βιολογία, καθώς συχνά απαιτούνται δεξιότητες από πολλά γνωστικά αντικείμενα για να ολοκληρωθεί ένα έργο στην υπαίθρια τάξη (Basile & White, 2000, Dymont, 2005, Maynard & Waters, 2007).

Το σχολικό περιβάλλον καθώς και τα χαρακτηριστικά του είναι στοιχεία που καθορίζουν την αντίληψη του παιδιού για το χώρο, η οποία είναι δυνατόν να συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικής του ταυτότητας και του πρίσματος μέσα από το οποίο αργότερα θα κρίνει, θα δημιουργεί, και θα χειρίζεται το περιβάλλον, δομημένο και φυσικό. Το περιβάλλον θεωρείται ότι επιδρά στις διεργασίες απόκτησης δεξιοτήτων, στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς και γενικά, στη διαδικασία ωρίμανσης του παιδιού. Ο σχολικός χώρος αποτελεί χώρο καθημερινής παρουσίας του παιδιού αλλά και χώρο αγωγής που εκφράζει την κυρίαρχη άποψη της πολιτείας για το χώρο που αρμόζει στην εκπαίδευση των νέων αλλά και συγχρόνως και το ήθος του σχολείου απέναντι στο περιβάλλον (Bowker & Tearle, 2007; Dymont, 2005).

Πιο συγκεκριμένα, η σχολική αυλή προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές να παίξουν ομαδικά παιχνίδια καθώς και ομαδικές δραστηριότητες, αναπτύσσοντας έτσι την κοινωνική ανάπτυξή τους (Αθανασοπούλου, 2005). Από την άλλη πλευρά, η αλληλεπίδραση των παιδιών με τη σχολική αυλή προσφέρει την ευκαιρία να συμμετάσχουν στη δημιουργία αλλά και στην αξιοποίηση ενός καλαίσθητου περιβάλλοντος. Προσφέρει την ευκαιρία σύναψης δημοκρατικών παιδαγωγικών σχέσεων μέσα από την ισότιμη συμμετοχή όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας στη λήψη αποφάσεων για την ανάπτυξη του σχολείου. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν την αγάπη για τη φύση συμμετέχοντας ενεργά στη δημιουργία του αύλειου χώρου (Ακύλας & Λιαράκου, 1999). Η ενασχόληση του παιδιού με το φυσικό περιβάλλον είναι ικανή να στηρίζει και να προάγει διάφορες μορφές παιχνιδιού και με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το παιχνίδι και ευαισθητοποιούνται για το περιβάλλον. Επιπλέον, αναπτύσσεται περιβαλλοντικό ήθος σύμφωνα με τις αρχές της περιβαλλοντικής ευαισθησίας, οι οποίες πρέπει να

είναι βαθιά ριζωμένες από τη νεαρή ηλικία (Κουσουύρης & Παπαδογιαννάκη, 2005; Moore, 1986; Stephens, 2007; Wagner, 2000).

Παράλληλα, η εμπλοκή του ίδιου παιδιού στη διαδικασία σχεδιασμού του υπαίθριου σχολικού χώρου μπορεί να αποτελέσει μια σημαντική παιδαγωγική δραστηριότητα που αφορά την κατανόηση των διαδικασιών σχεδιασμού του περιβάλλοντος και του ρόλου του ανθρώπου στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος. Η κατανόηση αυτή με τη σειρά της μπορεί να έχει ουσιαστική συμβολή στην μελλοντική του εξέλιξη σε υπεύθυνο και συνειδητό πολίτη, επίσης στο άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία και τους τοπικούς φορείς, στην ανάληψη πρωτοβουλιών για περισσότερες αλλαγές στο σχολείο με στόχο ένα βιώσιμο σχολείο, όπως και την ενίσχυση της αυτοεικόνας του παιδιού, την ανάπτυξη κοινωνικών, γνωστικών και κινητικών δεξιοτήτων από το παιδί και την απόκτηση χρήσιμων γνώσεων (Dyment, 2005; Johnson, 2000; Malone & Tranter, 2005).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω το φυσικό περιβάλλον του σχολείου είναι αρκετά σημαντικό στοιχείο και για αυτό οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να το εντάσσουν στο ημερήσιο πρόγραμμά τους. Θα πρέπει, ωστόσο, να λαμβάνουν υπόψη το σχεδιασμό του έτσι ώστε να διευκολύνει, να υποστηρίζει και να ενθαρρύνει την ανάπτυξη των παιδιών. Ένα άλλο βασικό σημείο είναι ότι θα πρέπει το περιβάλλον να χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία, ώστε τα παιδιά να έχουν τη μέγιστη δυνατότητα για αλληλεπίδραση με διάφορα έμβια όντα και διάφορα φυσικά τοπία. Γενικότερα, η σχολική αυλή μπορεί να λειτουργήσει ως χώρος αγωγής και περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης, καθώς στη σύγχρονη ελληνική πόλη εκλείπουν τέτοιου είδους χώροι, με αποτέλεσμα τα παιδιά να στερούνται την ευκαιρία αλληλεπίδρασης με το φυσικό περιβάλλον. Έτσι, μια κατάλληλα διαμορφωμένη σχολική αυλή μπορεί να συνεισφέρει στη βελτίωση του αστικού περιβάλλοντος, στα πλαίσια ενός γενικότερου σχεδίου για μια βιώσιμη πόλη και να αποτελέσει ειδική κατηγορία ανοικτών χώρων της πόλης με ενδιαφέρον όχι μόνο για τους μαθητές και τους νέους αλλά και για την τοπική κοινωνία (Γραφείο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, – Διεύθυνση Δ.Ε. Δυτικής Θεσσαλονίκης, χ. χ.).

## 2.7 Εκπαιδευτικά προγράμματα και σχολικές αυλές

Βλέποντας την μεγάλη αξία της ενασχόλησης με τη φύση και κυρίως του παιχνιδιού στη φύση πραγματοποιήθηκαν διάφορα project προκειμένου να επεκταθεί η υπαίθρια μάθηση. Σε αρκετές μελέτες αναφέρονται συστάσεις όπως να αναπτυχθούν κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα που να προτείνουν τη δημιουργία ενός καλού εξωτερικού περιβάλλοντος, να γίνονται project με σχετικά θέματα, να συνεργάζονται τα μικρά παιδιά με μεγαλύτερα και να μαθαίνουν, να έρχονται σε επαφή με πουλιά και έντομα. Επιπλέον, να υπάρχει κατάλληλη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, αύξηση συμμετοχής της κοινότητας, αύξηση της διάρκειας τέτοιων προγραμμάτων, καθώς και θεσμοθέτηση της συμμετοχής των παιδιών στη δημιουργία εξωτερικών περιβαλλόντων.

Πιο συγκεκριμένα, στο Σαν Φρανσίσκο της Αμερικής έπειτα από συνεργασία γονέων, τοπικής κοινωνίας και Πολιτείας, διαμορφώθηκε ένας αστικός κήπος. Αυτό το εγχείρημα ήταν όραμα ενός γονέα, ο οποίος ήθελε να προσφέρει ποικιλία ερεθισμάτων στους μαθητές. Έτσι, δημιουργήθηκαν δρομάκια που οδηγούν σε λαχανόκηπους, χώροι κομποστοποίησης, μετεωρολογικός σταθμός, ακόμα και τοιχογραφίες και μωσαϊκά. Οι μαθητές μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον έχουν τη δυνατότητα να διδαχθούν βιολογία, γεωλογία, και οικολογία. Όσον αφορά τη συντήρηση την έχουν αναλάβει οι μαθητές με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών και εθελοντών της τοπικής κοινωνίας (Sherman Elementary School project «Green School yard»).

Άλλο ένα παράδειγμα είναι η δημιουργία μιας αειφορικής σχολικής αυλής, η οποία θα περιέχει λαχανόκηπους και διάφορες βιολογικές καλλιέργειες. Το κτίριο του σχολείου θα είναι ενεργειακά αυτόνομο και θα υπάρχει η κατάλληλη υποδομή για τη διαχείριση των απορριμμάτων. Θα υπάρχει ένα κινητό θερμοκήπιο όπου τα παιδιά θα έχουν τη δυνατότητα να μαθαίνουν βιωματικά για τη φροντίδα των φυτών και των λαχανικών, καθώς και να ευαισθητοποιούνται οικολογικά. Αυτό το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στην Νέα Υόρκη, όπου σχεδιάστηκε ένας προαύλειος χώρος, έπειτα από συνεργασία της εταιρείας WAC ( Work Architecture Company), του οργανισμού The Edible Schoolyard NY και του Ιδρύματος AliceWaters' Foundation (Cilento, 2010).

Παράλληλα, άλλο ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα είχε ως στόχους την προώθηση ευκαιριών στα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τη φύση, να

ευαισθητοποιηθούν σε θέματα σχετικά με τη φύση, και να αυξηθεί το ενδιαφέρον τους για τα φυτά και τα ζώα. Αυτό το πρόγραμμα αναπτύχθηκε από την περιβαλλοντική οργάνωση "ProNatura" ως συμπλήρωμα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για τα δημοτικά σχολεία. Αυτή η οργάνωση παρείχε ένα φυλλάδιο και μια αφίσα προκειμένου να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές. Το εκπαιδευτικό υλικό παρείχε πληροφορίες σχετικά με διάφορα φυσικά θέματα, καθώς και τραγούδια, ποιήματα, αινίγματα, προτάσεις για περαιτέρω προστασία της φύσης. Το πρόγραμμα ήταν αρκετά ευέλικτο αφού οι εκπαιδευτικοί ήταν ελεύθεροι να επιλέξουν το κατάλληλο θέμα και την κατάλληλη μέθοδο για τις τάξεις τους, και να τροποποιήσουν τον αριθμό και τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Το project ξεκινούσε ζητώντας από τους μαθητές να περπατήσουν στο σχολείο και να δώσουν μεγάλη προσοχή στα φυτά και τα ζώα που υπάρχουν τριγύρω (Lindemann- Matthies, 2006).

Στον ελληνικό χώρο υλοποιήθηκαν αρκετά τέτοια προγράμματα. Ένα από αυτά είχε ως στόχο τη δημιουργία κήπων στα σχολεία που να προκύπτει από τη θέληση των ίδιων των μαθητών και όχι να λειτουργήσει ως «άνωθεν» απόφαση (της διεύθυνσης, του δασκάλου ή ακόμα του WWF). Για το λόγο αυτό, σε αυτό το έργο προτείνονται κάποιες δραστηριότητες, οι οποίες θα επιτρέψουν στα παιδιά να εκφράσουν τις δικές τους επιθυμίες σχετικά με πως θα ήθελαν να διαμορφωθεί ο χώρος της σχολικής αυλής. Αυτό το πρόγραμμα είναι του οργανισμού WWF «Πρασινίζοντας τις αυλές των σχολείων» και εντάσσεται στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (WWF, 1999).

Οι Τσιάντου και Βαγιώνα (2010) στη μελέτη τους αναφέρουν παραδείγματα καλής πρακτικής, όπως σε ένα δημοτικό του Ρεθύμνου, στο οποίο δημιουργήθηκε ένας ολοκληρωμένος σχολικός κήπος με λιμνούλα, ξύλινα και χτιστά παρτέρια, καλλιέργειες φυτών, εκπαιδευτικό θερμοκήπιο, ακόμα και χώρος κομποστοποίησης. Κάθε παιδί ή μικρή ομάδα παιδιών απέκτησαν το δικό τους κήπο, έπειτα από συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Τα παιδιά φρόντιζαν τον κήπο με δική τους ευθύνη και μάθαιναν για τις βιολογικές καλλιέργειες μέσα από την καλλιέργεια των δικών τους φυτών. Παρόμοιο παράδειγμα ακολούθησαν και οι μαθητές ενός Λυκείου της Καλλιθέας, οι οποίοι δεν στάθηκαν μόνο σε αυτό αλλά επεκτάθηκαν και στη διαχείριση των απορριμμάτων.

Άλλο ένα τέτοιο παράδειγμα είχε ως στόχο να δοθεί η ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν βασικά θέματα της αρχιτεκτονικής του τοπίου, των



καλλωπιστικών φυτών με απώτερο σκοπό να αγαπήσουν το σχολείο. Αυτό το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στη Χίο στα πλαίσια του Προγράμματος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, με τίτλο «Διαμόρφωση του εξωτερικού χώρου του σχολείου». Συγκεκριμένα, αυτό το πρόγραμμα είχε ως βασικότερο σκοπό την αναμόρφωση και τη ριζική αλλαγή του εξωτερικού χώρου του σχολείου (Δουκάκης, Μαρινόπουλος & Σκαπινάκη, χ.χ).

## Κεφάλαιο 3 - Μέθοδος

### 3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό περιγράφεται καταρχήν το ερευνητικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η παρούσα μελέτη. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα αποτελεί τμήμα ενός ευρύτερου ερευνητικού προγράμματος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με τίτλο «Συνεισφορά του ορθολογικού φυτοτεχνικού σχεδιασμού στη βελτίωση των βιοκλιματικών παραμέτρων των σχολικών αυλών και στην αξιοποίηση τους ως χώρων μάθησης (ΟΦΥΣ)» που υλοποιήθηκε από το Τμήμα Γεωπονίας, Φυτικής Παραγωγής και Αγροτικού Περιβάλλοντος σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης και χρηματοδοτήθηκε από την Επιτροπή Ερευνών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Το πρόγραμμα αυτό αφορούσε την αναμόρφωση της σχολικής αυλής του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου της Νέας Ιωνίας Βόλου.

Πιο συγκεκριμένα, παρακάτω αναφέρεται ο στόχος της παρούσας μελέτης και το ερευνητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται. Εν συνεχεία, περιγράφεται ο χώρος της αυλής όπως ήταν πριν την αναμόρφωση, οι εργασίες που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της αναμόρφωσης και το πότε πραγματοποιήθηκαν αυτές οι εργασίες. Ακολουθεί η περιγραφή του χώρου της αυλής όπως διαμορφώθηκε μετά την παρέμβαση. Παράλληλα, αναφέρεται το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα, καθώς και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων. Τέλος, περιγράφεται η διαδικασία που ακολουθήθηκε, για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων.

### 3.2 Στόχος της έρευνας

Η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων που έχουν τα παιδιά για τη σχολική αυλή αφού πραγματοποιήθηκε η παρέμβαση της αναμόρφωσης.

Πιο συγκεκριμένα, οι στόχοι της έρευνας αυτής ήταν:

- Να αναδειχθούν οι κυριότερες απόψεις των παιδιών για την αναμορφωμένη σχολική αυλή και οι πιθανές διαφοροποιήσεις τους σε σχέση με τις απόψεις που είχαν τα παιδιά πριν την αναμόρφωση.

- Να παρατηρηθεί η συμπεριφορά των παιδιών στην αυλή και να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο αυτή έχει αλλάξει ως αποτέλεσμα της αναμόρφωσης.
- Να συγκριθούν οι σχεδιαστικές αναπαραστάσεις της σχολικής αυλής από τα παιδιά πριν την αναμόρφωση και μετά από αυτή.
- Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναμορφωμένη σχολική αυλή και τις δυνατότητες παιδαγωγικής και διδακτικής της αξιοποίησης.
- Να διερευνηθούν οι απόψεις των γονέων για την παρούσα σχολική αυλή και τη χρήση της από τα παιδιά.

### 3.3 Ερευνητικό πλαίσιο

Το ερευνητικό πρόγραμμα «ΟΦΥΣ» μέρος του οποίου αποτελεί και η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο την αναμόρφωση της σχολικής αυλής και απώτερο στόχο να βελτιώσει τις βιοκλιματικές της συνθήκες. Το πρόγραμμα αυτό υλοποιήθηκε στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο της Νέας Ιωνίας του Βόλου κατά την περίοδο 2010- 2012. Στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος «ΟΦΥΣ» και πριν τη φάση του που περιγράφεται στην παρούσα εργασία, πραγματοποιήθηκε μελέτη των απόψεων, των στάσεων και των συμπεριφορών των παιδιών του Δημοτικού σχολείου σε σχέση με την αυλή του σχολείου τους στην αρχική της μορφή και πριν την αναμόρφωση. Αρχικά, έγινε καταγραφή και αποτύπωση του χώρου της σχολικής αυλής. Στη συνέχεια, ζητήθηκε από τα παιδιά να σχεδιάσουν την αυλή. Επιπλέον, έδωσαν συνεντεύξεις για τους χώρους που τους αρέσουν και τους χώρους που δεν τους αρέσουν στην αυλή, καθώς και για το πώς θα ήθελαν να είναι η αυλή του σχολείου τους. Τέλος, έγινε συστηματική παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών στην αυλή, ώστε να καταγραφούν οι διαφορετικοί τρόποι χρήσης της. Αυτή η μελέτη είχε ως στόχο την καταγραφή της κατάστασης και της χρήσης της αυλής, καθώς και των απόψεων και των συναισθημάτων που αυτή προκαλεί στα παιδιά, προκειμένου να σχεδιαστεί η παρέμβαση της αναμόρφωσής της (Christidou, Tsevreni, Epitropou, & Kittas, in preparation).

### 3.3.1 Περιγραφή του αύλειου χώρου πριν την παρέμβαση αναμόρφωσης

Η αυλή πριν την παρέμβαση της αναμόρφωσης είχε την εξής μορφή: αποτελείται από τρία κτήρια όπου στεγάζονται το 2<sup>ο</sup> δημοτικό σχολείο Ν. Ιωνίας και ένα νηπιαγωγείο (στο κτήριο 1), το 1ο δημοτικό σχολείο Ν. Ιωνίας (στο κτήριο 2) και άλλο ένα νηπιαγωγείο (στο κτήριο 3), όπως φαίνεται και στην Εικόνα 1. Δέντρα υπήρχαν μπροστά και πίσω από το κτήριο 2, αλλά και δεξιά και αριστερά από το κτήριο 1. Κάτω αριστερά στην εικόνα υπήρχαν το θεατράκι, το υπόστεγο και τα γήπεδα βόλεϊ, μπάσκετ και ποδοσφαίρου αντίστοιχα. Αριστερά του γηπέδου ποδοσφαίρου υπήρχε ένα κιόσκι, ενώ παγκάκια υπήρχαν και κάτω από τα υπόστεγα. Δεξιά των γηπέδων υπήρχε ένας πλακόστρωτος χώρος με λίγα δεντράκια, ενώ ανάμεσα στα κτήρια 1 και 2 βρίσκονταν οι βρύσες και το κυλικείο.

Κατά τη διάρκεια της προηγούμενης έρευνας, ο χώρος από το θεατράκι μέχρι το γήπεδο βόλεϊ και από τα κάγκελα μέχρι το υπόστεγο που φαίνονται στην Εικόνα 2 είχε περιφραχθεί λόγω εργασιών για την κατασκευή ενός νέου νηπιαγωγείου. Έτσι το γήπεδο ποδοσφαίρου έμεινε ως έχει, το γήπεδο του μπάσκετ μεταφέρθηκε ακριβώς δεξιά του γηπέδου ποδοσφαίρου, ανάμεσα στα δέντρα και το πλακόστρωτο και το γήπεδο του βόλεϊ κάτω από το πλακόστρωτο όπως φαίνεται παρακάτω. Το θεατράκι και τα φυτά που υπήρχαν πίσω από αυτό καταστράφηκαν.



Εικόνα 1. Κάτοψη της σχολικής αυλής πριν την αναμόρφωση

Ακριβέστερη αντίληψη για την εικόνα της αυλής δίνεται από τις φωτογραφίες τις αυλής που ακολουθούν (Εικόνες 2, 3, 4). Έτσι, στην Εικόνα 2 φαίνεται η περιφραγή του υπό κατασκευή νηπιαγωγείου που υπήρχε πριν πραγματοποιηθεί η αναμόρφωση, καθώς και το γήπεδο ποδοσφαίρου. Στην παρακάτω εικόνα (Εικόνα 3) φαίνεται και ο πλακόστρωτος χώρος με το γρασίδι που προϋπήρχε, αλλά και το γήπεδο του μπάσκετ. Στην Εικόνα 4 το κίосκι που υπήρχε και πριν τις αλλαγές και πίσω από αυτό φαίνεται ένας χώρος με αγριόχορτα και δάφνες. Στην Εικόνα 5 μπορεί να δει κανείς τα δέντρα που υπήρχαν πριν την παρέμβαση της αναμόρφωσης.



Εικόνα 2. Περιφραγμένος χώρος γύρω από το υπό κατασκευή νηπιαγωγείο



Εικόνα 3. Τα γήπεδα πριν την αναμόρφωση και στο βάθος ο πλακόστρωτος χώρος με το γρασίδι



Εικόνα 4. Το κίосκι πριν την αναμόρφωση



Εικόνα 5. Τα δέντρα που υπήρχαν πριν την αναμόρφωση

Επιπλέον, στην Εικόνα 6 εικονίζονται οι βρύσες και το κυλικείο που βρίσκονται ανάμεσα στα κτήριο 1 και 2.



Εικόνα 6. Οι βρύσες και το κυλικείο

### 3.3.2 Περιγραφή του αύλειου χώρου μετά την παρέμβαση αναμόρφωσης

Πριν την περιγραφή της αυλής όπως έχει διαμορφωθεί μετά τις εργασίες της αναμόρφωσης, παραθέτονται ενδεικτικές φωτογραφίες που απεικονίζουν τις εργασίες που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της αναμόρφωσης (Εικόνες 7, 8, 9). Στην Εικόνα 7 φαίνεται η προετοιμασία ανισόπεδων περιοχών πρασίνου προκειμένου να στρωθεί χλοοτάπητας. Οι εργασίες πραγματοποιήθηκαν από συνεργείο του Δήμου. Στην εικόνα φαίνεται και ένα παιδί που παρατηρεί τις εργασίες.



Εικόνα 7. Εργασίες προετοιμασίας των ανισόπεδων περιοχών πρασίνου



Εικόνα 8. Εργασίες προετοιμασίας της δεντροφύτευσης

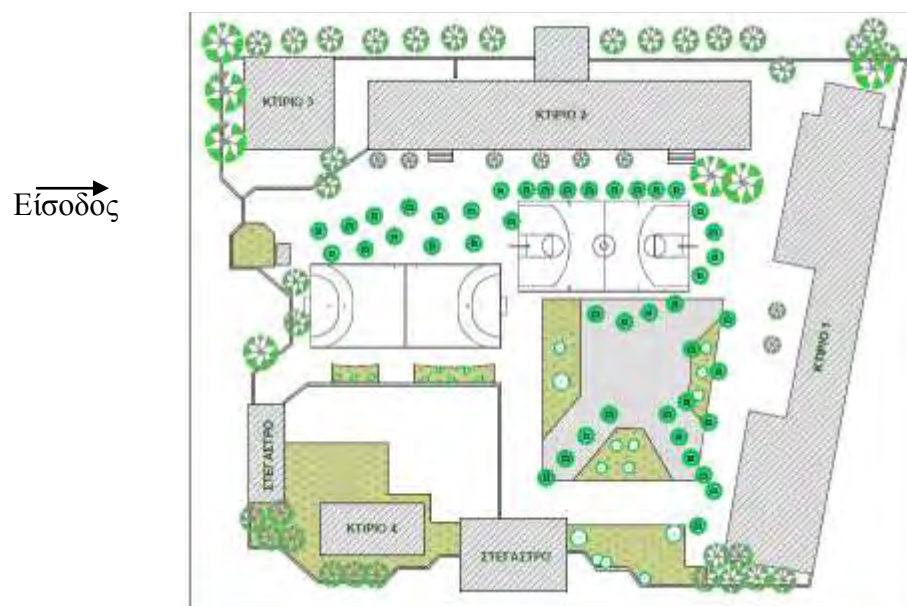
Στην Εικόνα 8 όπως μπορεί να δει κανείς φαίνεται η διαδικασία που ακολουθήθηκε προκειμένου να ανοιχτούν οι τρύπες, όπου θα φυτεύονταν τα νέα

δέντρα. Στην Εικόνα 9 φαίνεται η δεντροφύτευση καθώς και τα παιδιά που παρακολουθούν τη διαδικασία από κοντά.



Εικόνα 9. Δεντροφύτευση με τη συμμετοχή των παιδιών

Παρακάτω ακολουθεί η περιγραφή της αυλής όπως είναι τώρα αφού έχει πραγματοποιηθεί η παρέμβαση της αναμόρφωσης (Εικόνα 10). Όπως φαίνεται και στην κάτοψη και συγκρίνοντας με την αρχική (Εικόνα 1) δεν έχει αλλάξει κάτι ως προς τα κτίρια, εκτός από το κτήριο 4, το υπό κατασκευή νηπιαγωγείο.



Εικόνα 10. Κάτοψη της σχολικής αυλής μετά την αναμόρφωση



Πιο συγκεκριμένα, το γήπεδο ποδοσφαίρου βρίσκεται στην αριστερή πλευρά της αυλής όπως ήταν και πριν τις αλλαγές και το γήπεδο του μπάσκετ στη δεξιά. Επιπλέον, το αμφιθέατρο που υπήρχε κάτω αριστερά αντικαταστάθηκε από το κτίριο 4 (Νηπιαγωγείο). Πολλά δέντρα υπάρχουν σε αρκετά σημεία της αυλής, μερικά από αυτά είναι τα δέντρα που προϋπήρχαν και τα υπόλοιπα που αναπαρίστανται με μικρότερα πράσινα κυκλικά σχήματα είναι τα καινούργια που φυτεύτηκαν στη διάρκεια της αναμόρφωσης. Έτσι, υπάρχουν δέντρα στους χώρους δίπλα από τα γήπεδα και στον πλακόστρωτο χώρο που βρίσκεται κάτω δεξιά από το γήπεδο του μπάσκετ (Εικόνες 11, 12).



Εικόνες 11 και 12. Τα δέντρα που φυτεύτηκαν κατά την αναμόρφωση

Όπως ήδη αναφέρθηκε, εκτός από τις δεντροφυτεύσεις, στην αυλή διαμορφώθηκαν και ανισόπεδοι χώροι οι οποίοι φυτεύτηκαν με γρασίδι. Η παρέμβαση αυτή αποσκοπούσε στη δημιουργία περιοχών με ανάγλυφο, οι οποίες θα δημιουργούσαν μια ποικιλία στην επίπεδη όψη της αυλής, ενώ θα επέτρεπαν στα παιδιά να τις χρησιμοποιήσουν με ποικίλους τρόπους. Οι περιοχές αυτές, που είχαν τη μορφή μικρών λοφίσκων, δημιουργήθηκαν ανάμεσα στο γήπεδο του ποδοσφαίρου και στο νέο υπό κατασκευή νηπιαγωγείο (κτήριο 4), καθώς και επάνω στον πλακόστρωτο χώρο μπροστά από το κτήριο 1 (βλ. κάτοψη στην Εικόνα 10). Η Εικόνα 13 απεικονίζει έναν από τους τρεις αυτούς λοφίσκους που βρίσκεται στη δεξιά πλευρά της κάτοψης κοντά στον πλακόστρωτο χώρο. Αυτοί οι χώροι πρασίνου δημιουργήθηκαν προκειμένου να ικανοποιήσουν το αίτημα των παιδιών για περισσότερο πράσινο και γρασίδι. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά στην προκαταρκτική έρευνα ήθελαν στη νέα αυλή να υπάρχει αρκετό πράσινο, ώστε να έχουν τη

δυνατότητα πρόσβασης σε φυσικά περιβάλλοντα όσο αυτό είναι δυνατό, αλλά και να μπορούν να κάθονται σε μέρη με σκιά.



Εικόνα 13. Ένας από τους λοφίσκους που δημιουργήθηκαν κατά την αναμόρφωση

Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης στην αυλή δημιουργήθηκε και ένας λαχανόκηπος δίπλα στην είσοδο, στην αριστερή πλευρά της αυλής (Εικόνα 10), ο οποίος επίσης προτάθηκε από τα παιδιά (Christidou, Tsenreni, Eritropou, & Kittas, in preparation). Εκεί, τα παιδιά με τη βοήθεια των δασκάλων φύτεψαν διάφορα ζαρζαβατικά όπως ντοματιές, αγγουριές, μελιτζανιές, πιπεριές. Επιπλέον, φύτεψαν και χαμομήλι και δεντρολίβανο σε αυτό το χώρο (Εικόνα 14). Ο λαχανόκηπος περιφράχτηκε για να προστατευτούν τα φυτά που φυτεύτηκαν. Το κίосκι, που βρίσκεται μπροστά από το λαχανόκηπο και δίπλα στην είσοδο επισκευάστηκε (Εικόνα 15).



Εικόνα 14. Ο λαχανόκηπος



Εικόνα 15. Το κίосκι μετά την αναμόρφωση

Αφού πραγματοποιήθηκε η προκαταρκτική έρευνα (Christidou, Tsevreli, Eritropou, & Kittas, in preparation) που αναφέρεται παραπάνω ελήφθησαν υπόψη οι απόψεις των παιδιών για την αυλή όπως καταγράφηκαν σε αυτή. Οι εργασίες της αναμόρφωσης ξεκίνησαν το Φεβρουάριο και ολοκληρώθηκαν τον Απρίλιο του 2012. Όταν ολοκληρώθηκαν αυτές οι εργασίες και αφού πέρασε κάποιο χρονικό διάστημα μετά τις αλλαγές, έτσι ώστε να μεγαλώσουν λίγο τα δέντρα και να βγάλουν φύλλωμα, πραγματοποιήθηκε η παρούσα μελέτη.

### 3.4 Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αποτελείται από 58 παιδιά από τις τάξεις Ε' και ΣΤ' του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου της Νέας Ιωνίας, από τα οποία τα 26 είναι αγόρια και τα 32 κορίτσια. Ωστόσο, τα 36 από τα 58 παιδιά συμμετείχαν στην προκαταρκτική έρευνα δηλαδή 15 αγόρια και 21 κορίτσια. Παράλληλα, στην έρευνα συμμετείχαν 14 εκπαιδευτικοί (2 άντρες και 12 γυναίκες), οι οποίοι διδάσκουν στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο της Νέας Ιωνίας Βόλου, εκτός από μία εκπαιδευτικό η οποία διδάσκει στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο. Επιπλέον, συμμετείχαν 10 γονείς εκ των οποίων οι 2 είναι άντρες και οι 8 γυναίκες. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τους μήνες Μάιο και Ιούνιο του 2012.

### 3.5 Εργαλεία

Στην παρούσα έρευνα, τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τα εξής εργαλεία α) με τη χρήση ημι- δομημένων συνεντεύξεων, β) με σχέδια που παρήγαγαν τα παιδιά και γ) με την παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών στη σχολική αυλή. Αναλυτικότερα, η μέθοδος της ημι- δομημένης συνέντευξης χρησιμοποιήθηκε και για τα τρία δείγματα της έρευνας: παιδιά, εκπαιδευτικοί και γονείς. Τα σχεδιαστικά έργα και η παρατήρηση αφορούν μόνο το δείγμα των παιδιών. Ο συνδυασμός των παραπάνω ερευνητικών εργαλείων θα βοηθήσει στην πληρέστερη κατανόηση των απόψεων, των συνηθειών και των αναγκών των παιδιών όσον αφορά τη σχολική αυλή και ακόμη στη σύγκριση λεκτικών και σχεδιαστικών αναπαραστάσεων μεταξύ τους και με τις συμπεριφορές των παιδιών στην αυλή (Βλ. Παράρτημα). Παρακάτω ακολουθεί η επεξήγηση των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα, με τεκμηρίωση της επιλογής τους.

#### 3.5.1 Ημι-δομημένη συνέντευξη

Σύμφωνα με τον Mishler (1991), η συνέντευξη κατέχει εξέχουσα θέση ανάμεσα στις ερευνητικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται στις κοινωνικές επιστήμες και στις επιστήμες της συμπεριφοράς. Λέγοντας «συνέντευξη» εννοούμε την προσωπική επαφή με το συμμετέχοντα- ερωτώμενο με σκοπό τη διερεύνηση, την κατανόηση και την εις βάθος ανάλυση των απόψεών του πάνω σε ένα θέμα που μας ενδιαφέρει. Είναι μια σκόπιμη συζήτηση μεταξύ δύο ή και περισσότερων ατόμων και χρησιμοποιείται περισσότερο εξαιτίας της ευελιξίας που προσφέρει κατά τη διεξαγωγή της, της αμεσότητας και της εξοικείωσης που μπορεί να αισθάνεται ο ερωτώμενος, καθώς και του χαμηλού της κόστους (Cohen & Manion, 1997; Φίλιας, 1996).

Η συνέντευξη χρησιμοποιείται συνήθως για την καταγραφή της βιοματικής εμπειρίας του ερωτώμενου, καθώς και των απόψεων και των αντιλήψεών του. Επιπλέον, η τεχνική της συνέντευξης μπορεί να χρησιμοποιηθεί (α) για τη συλλογή και καταγραφή εμπειριών ή συμπεριφορών, (β) για συλλογή απόψεων – γνώμης, (γ) για καταγραφή συναισθημάτων, (δ) για καταγραφή γνώσεων, (ε) για συλλογή δημογραφικών στοιχείων ή ιστορικού υλικού. Παράλληλα, η συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να ζητήσει επιπλέον πληροφορίες από τους

συμμετέχοντες για την απάντηση που έδωσαν αμέσως πριν. Αυτό γίνεται με ένα είδος ερωτήσεων που λέγονται «διευκρινιστικές ερωτήσεις» και είναι αυτές οι ερωτήσεις που ρωτούν το γιατί σε μια απάντηση που δόθηκε. Ακόμη, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους (Αβραμίδης & Καλυβά, 2006; Ιωσηφίδης, 2003; Wellington, 2000).

Οι συνεντεύξεις παρουσιάζουν αρκετά πλεονεκτήματα. Πρώτα από όλα, η συνέντευξη εξασφαλίζει την άμεση επικοινωνία και επαφή του ερευνητή με τον ερωτώμενο. Παράλληλα, οι συνεντεύξεις καθοδηγούνται από τον ερευνητή και διεξάγονται ανάλογα με το ρυθμό που επιθυμεί ο ίδιος. Έτσι, ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να μεταβάλλει τη σειρά των ερωτήσεων, καθώς και να κάνει πρόσθετες ερωτήσεις σε περιοχές που τον ενδιαφέρουν. Ένας καλός ερευνητής είναι δυνατόν να ανιχνεύσει ιδέες, αντιδράσεις, κίνητρα και συναισθήματα, κάτι που δε θα μπορούσε να γίνει με τα ερωτηματολόγια (Bell, 1997; Ιωσηφίδης, 2003; Χατζηνικήτα & Χρηστίδου, 2001).

Όπως κάθε ερευνητικό εργαλείο, έτσι και η συνέντευξη εκτός από πλεονεκτήματα έχει και μειονεκτήματα. Στις συνεντεύξεις πάντα υπάρχει ο κίνδυνος της προκατάληψης, διότι η συμπεριφορά των ερευνητών μπορεί να έχει επίδραση στους ερωτώμενους. Ο ερευνητής οφείλει κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, να παραμένει ουδέτερος χωρίς να κρίνει τις απόψεις των ερωτώμενων και να τους καθοδηγεί σε έναν ορισμένο τρόπο σκέψης για το υπό εξέταση θέμα. Επίσης, μεγάλο είναι το κόστος των συνεντεύξεων σε χρήμα (μετακινήσεις, υλικά μαγνητοφώνησης) και σε χρόνο, ενώ απαιτείται μεγάλο χρονικό διάστημα για τη διεξαγωγή της συνέντευξης και η διαδικασία είναι τόσο χρονοβόρα που καθιστά αδύνατη την εξέταση μεγάλο αριθμού ατόμων (Cohen & Manion, 1997; Denscombe, 2003; Παρασκευόπουλος, 1993; Robson, 2007).

Παρά τις δυσκολίες όμως, σημαντικό μέρος από τα μεθοδολογικά προβλήματα που αναφέρθηκαν παραπάνω αίρεται με την υιοθέτηση των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, ένα είδος συνεντεύξεων που παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα, ιδιαίτερος όταν μιλάμε για διερεύνηση και εμβάθυνση σε απόψεις και ανάγκες μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, η ημι-δομημένη (semi-structured interview) μορφή συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία περιλαμβάνει προκαθορισμένες ερωτήσεις και επιτρέπει διευκρινιστικές ερωτήσεις προκειμένου ο ερευνητής να ζητήσει επιπλέον πληροφορίες από τους συμμετέχοντες για την απάντηση που έδωσαν προηγουμένως (Παπαναστασίου, 1996). Στην ημι-

δομημένη συνέντευξη δεν υπάρχει προκαθορισμένος αριθμός ερωτήσεων αλλά μία λίστα θεμάτων που πιθανόν να καλυφθούν στη διάρκεια της συνέντευξης. Ακόμη, ο ερευνητής μπορεί να προσθέσει καινούργιες ερωτήσεις που δεν είχε προσχεδιάσει. Είναι πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης. Επιτρέπει να εμβαθύνει κανείς περισσότερο και μπορεί να αλλάξουν οι διευκρινιστικές ερωτήσεις ή και η σειρά των ερωτήσεων. Αυτού του είδους οι συνεντεύξεις έχουν σκοπό να συλλέξουν όσο γίνεται περισσότερες πληροφορίες από το συμμετέχοντα για το θέμα που τον ενδιαφέρει (Coolican, 2004; Foddy, 1996; Robson, 2007; Σταλίκας, 2005; Zwiers & Morrissette, 1999).

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας κρίθηκε ως πιο αποτελεσματική η τεχνική των προσωπικών και ημι-δομημένων συνεντεύξεων με σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των παιδιών, εκπαιδευτικών και γονιών γύρω από το θέμα της αυλής του σχολείου τους και την ανάδειξη των σχετικών απόψεών τους. Πιο συγκεκριμένα, η συνέντευξη περιελάμβανε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, που επικεντρώνονταν στο θέμα της σχολικής αυλής. Η συνέντευξη είχε τη μορφή συζήτησης με σκοπό να νιώσει άνετα το υποκείμενο της έρευνας έτσι ώστε να απαντήσει τις ερωτήσεις.

Όσον αφορά λοιπόν τις ερωτήσεις που απευθύνθηκαν στα παιδιά, αυτές ήταν σχετικές με τις συνήθειες και τις προτιμήσεις τους στη σχολική αυλή. Αναλυτικότερα, στο πρώτο μέρος της συνέντευξης ζητήθηκε από τα παιδιά να πουν τη γνώμη τους για το αν τους αρέσει η αυλή του σχολείου έτσι όπως έγινε μετά τις αλλαγές, τι τους αρέσει και τι δεν τους αρέσει σε αυτή και ποιο είναι το αγαπημένο τους μέρος. Σκοπός αυτού του μέρους της συνέντευξης είναι να ανιχνευτεί αν το παιδί είναι ικανοποιημένο, ευχαριστημένο, περήφανο, αδιάφορο ή δεν είναι ικανοποιημένο από το χώρο της αυλής. Στο δεύτερο μέρος, τα παιδιά ερωτήθηκαν για το πώς χρησιμοποιούν την αυλή στο διάλειμμα, δηλαδή τι δραστηριότητες πραγματοποιούν σε αυτή και αν χρησιμοποιούν την αυλή ως μέρος των μαθημάτων τους. Αυτό το μέρος της συνέντευξης βοηθά στο σχηματισμό μια ιδέας για τα μέρη στα οποία συχνάζουν τα παιδιά στην αυλή και κατά πόσο χρησιμοποιείται η αυλή για παιδαγωγικούς και διδακτικούς σκοπούς. Στο τρίτο μέρος, διερευνήθηκε η αυτοπεποίθησή τους σε σχέση με τις ιδέες τους, η διάθεση συμμετοχής των παιδιών σε εργασίες συντήρησης και αν συμμετείχαν στις εργασίες αναμόρφωσης.

Ανάλογης μορφής και περιεχομένου ήταν και οι ερωτήσεις που απευθύνθηκαν στους εκπαιδευτικούς. Και εδώ ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να πουν τι τους αρέσει και τι δεν τους αρέσει στην αυλή μετά την αναμόρφωσή της.

Επιπλέον, τους ζητήθηκε να απαντήσουν αν χρησιμοποιούν την αυλή στα μαθήματα, αν η αναμόρφωση κάλυψε τις προσδοκίες τους. Σκοπός των συνεντεύξεων με τους εκπαιδευτικούς ήταν ο εμπλουτισμός των δεδομένων για τη διερεύνηση της συμπεριφοράς των παιδιών στην αυλή του σχολείου, καθώς και η ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αυλή του σχολείου και των παραγόντων που πιθανόν δρουν ανασταλτικά για τη χρήση της αυλής του σχολείου ως εργαλείο του εκπαιδευτικού τους έργου.

Παρόμοιας μορφής ήταν και οι συνεντεύξεις με τους γονείς. Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τους γονείς να πουν αν τους αρέσει τώρα η αυλή, αν υπάρχει κάτι που δεν τους αρέσει, τι θα ήθελαν επιπλέον να γίνει ώστε η αυλή να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών τους. Επιπλέον, να πουν αν οι απόψεις τους είναι σημαντικές, αν πιστεύουν ότι η αυλή είναι επικίνδυνη, αν συμμετείχαν στις εργασίες κατά τη διάρκεια της αναμόρφωσης και αν έχουν τη διάθεση να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης της αυλής. Σκοπός αυτών των συνεντεύξεων είναι επίσης ο εμπλουτισμός των δεδομένων και η ανάδειξη των απόψεων των γονέων για την αναμορφωμένη αυλή (Βλ. Παράρτημα για τη σχάρα ερωτήσεων παιδιών, εκπαιδευτικών, γονέων).

### 3.5.2 Σχέδιο

Το σχέδιο αποτελεί ένα ακόμα εργαλείο που επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις αντιλήψεις των παιδιών και χρησιμοποιήθηκε σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα μεθοδολογικά εργαλεία. Ο συνδυασμός περισσότερων μεθοδολογικών εργαλείων έχει ως στόχο την εξασφάλιση αξιόπιστων πηγών, στοιχείων, πληροφοριών, τεκμηρίων και γενικότερα την εγκυρότητα των δεδομένων. Αυτός ο συνδυασμός αναφέρεται από τη βιβλιογραφία ως τριγωνισμός μεθόδων ή τεχνικών ή μέσων και αφορά την αξιοποίηση περισσότερων της μίας μεθόδου για τη μελέτη του ίδιου φαινομένου ή της ίδιας συμπεριφοράς (Cohen & Manion, 2000; Δημητρόπουλος, 2001).

Συγκεκριμένα, το παιδικό σχέδιο αποτελεί μια εκφραστική δραστηριότητα του παιδιού, που έχει το δικό του ύφος και είναι δύσκολο να το αναπαραγάγει κάποιος άλλος. Το παιδικό σχέδιο είναι αυθόρμητο και παγκόσμιο, υπακούει σε κάποιους νόμους και ακολουθεί τη δική του εξέλιξη. Η σχεδιαστική εξέλιξη του παιδιού μπορεί να επηρεαστεί από βιολογικούς παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, η

προσωπικότητα, αλλά και από πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες (Μπέλλας, 2000).

Η έρευνα του παιδικού σχεδίου ξεκινά από τα τέλη του 19ου αιώνα. Ήδη όμως από το 1885 μέχρι και τη δεκαετία του 1920 εκδηλώθηκε ένα έντονο ενδιαφέρον για την παιδική τέχνη. Εκείνη την περίοδο οι ερευνητές θεωρούσαν το παιδικό σχέδιο ως «παράθυρο» μέσα από το οποίο μπορούν να δουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών. Ο Luquet και αργότερα ο Piaget υποστήριξαν ότι τα παιδικά σχέδια βασίζονται σε ένα εσωτερικό νοητικό μοντέλο ή νοερή εικόνα αντίστοιχα. Το παιδί δηλαδή στοχεύει να δημιουργήσει ρεαλιστικές αναπαραστάσεις αντικειμένων. Από το 1940 και μετά αρχίζουν να θεωρούν το παιδικό σχέδιο ως μια πολύπλευρη και πολυδιάστατη δραστηριότητα που επηρεάζεται άμεσα από το επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού (Thomas & Silk, 2000).

Αν και οι έρευνες σχετικά με τη χρήση των σχεδίων ως εναλλακτικό εργαλείο αξιολόγησης είναι περιορισμένες, εκπαιδευτικοί, ψυχολόγοι και οι ερευνητές αναγνωρίζουν την αξία των σχεδίων τόσο ως διαγνωστικών εργαλείων όσο και ως αξιολογικών εργαλείων σε διάφορα ακαδημαϊκά θέματα. Τα παιδιά φαίνεται να απολαμβάνουν τη διαδικασία της σχεδίασης περισσότερο από το να απαντούν σε ερωτήσεις, μειώνοντας έτσι το άγχος ότι δοκιμάζονται (Thomas & Silk, 2000).

Παράλληλα, τα σχέδια αποτελούν χρήσιμες μορφές έκφρασης για παιδιά που έχουν δυσκολίες στην έκφραση των σκέψεων τους προφορικά, είτε αυτό το γεγονός οφείλεται σε μια μαθησιακή δυσκολία ή στο εμπόδιο της γλώσσας (Barraza, 1999; Rennie & Jarvis, 1995). Επιπλέον, τα σχέδια μπορεί να αντικατοπτρίζουν τη γνώση των μαθητών σχετικά με τα θέματα που απεικονίζονται. Έτσι, τα παιδιά απεικονίζουν στα σχέδιά τους τα αντικείμενα και τα περιβάλλοντα τα οποία γνωρίζουν περισσότερο. Ερευνητές αναφέρουν ότι τα θέματα που είναι τα μεγαλύτερα στο σχέδιο ενός παιδιού είναι αυτά που έχουν μεγαλύτερη αξία και συναισθηματική σημασία για το ίδιο (Thomas & Silk, 2000). Αντίθετα, αντικείμενα τα οποία απεχθάνονται φαίνεται ότι τα παραλείπουν από τα σχέδιά τους (Anooshian & Seibert, 1996).

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η χρήση των σχεδίων είναι δυνατόν να μας παράσχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τις γνώσεις που έχουν τα παιδιά, τις αντιλήψεις, τα ενδιαφέροντα αλλά και τις εμπειρίες τους, για αυτό το λόγο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη με στόχο να πάρουμε πληροφορίες σχετικά με τα ενδιαφέροντά τους, τις εμπειρίες αλλά και τις στάσεις τους απέναντι στην



αναμόρφωση της σχολικής αυλής. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας ζητήθηκε από τα παιδιά να σχεδιάσουν τη σχολική αυλή όπως είναι μετά τις εργασίες της αναμόρφωσης με στόχο να εντοπιστούν τα στοιχεία εκείνα που τους αρέσουν και έπειτα να συγκριθούν οι σχεδιαστικές αναπαραστάσεις πριν την αναμόρφωση αλλά και μετά την αναμόρφωση.

### **3.5.3 Παρατήρηση**

Μία μέθοδος που είναι χρήσιμη στην έρευνα της ανθρώπινης συμπεριφοράς είναι η παρατήρηση. Η μέθοδος αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί αυτοδύναμα αλλά και συμπληρωματικά με άλλα μεθοδολογικά εργαλεία. Η παρατήρηση αν και είναι αρκετά δαπανηρή σε χρόνο, ωστόσο, δεν απαιτεί μεγάλα χρηματικά ποσά. Αντικείμενό της όπως προαναφέρθηκε είναι η καταγραφή της συμπεριφοράς σε φυσικά περιβάλλοντα και όχι στάσεις, απόψεις και θέσεις των συμμετεχόντων (Σταλίκας, 2005).

Ο παρατηρητής που προσεγγίζει το υπό μελέτη φαινόμενο χρησιμοποιώντας την παρατήρηση, προσπαθεί να καταγράψει το φαινόμενο όπως αυτός το αντιλαμβάνεται ως εξωτερικός παρατηρητής αλλά και ταυτόχρονα προσπαθεί να μην επηρεάσει την εξέλιξη του. Για το σκοπό αυτό προσπαθεί η παρουσία του να είναι όσο το δυνατόν πιο διακριτική. Σε αυτή την περίπτωση, ο ερευνητής κρατάει εκτεταμένες σημειώσεις πριν την παρατήρηση, κατά τη διάρκεια και μετά του γεγονότος υπό παρατήρηση. Οι σημειώσεις αυτές συνήθως δεν είναι καθόλου δομημένες, αλλά μέσα από αυτές δίνεται η γενική εικόνα αυτού που εξετάζεται.

Όπως και κάθε άλλη μέθοδος έτσι και η παρατήρηση έχει τα πλεονεκτήματά της, αλλά και τα μειονεκτήματά της. Ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της μη συμμετοχικής παρατήρησης που επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα είναι ότι επιτρέπει τη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς στο χώρο τον οποίο εκτυλίσσεται. Το γεγονός αυτό μας δίνει τη δυνατότητα να παρακολουθούμε τα γεγονότα, χωρίς να επεμβαίνουμε και να τροποποιούμε την κατάσταση. Άλλα πλεονεκτήματα αυτής της μεθόδου είναι ότι είναι εύκολη στη χρήση της, χωρίς να απαιτεί ιδιαίτερες γνώσεις και είναι μία αρκετά οικονομική τεχνική σε σύγκριση με άλλες τεχνικές, αφού δεν απαιτεί ούτε ακριβό εξοπλισμό, αλλά και ούτε μεγάλο ανθρώπινο δυναμικό (Robson, 2007; Σταλίκας, 2005).

Ωστόσο, η τεχνική της παρατήρησης είναι μια αρκετά χρονοβόρα διαδικασία, καθώς απαιτεί αρκετό χρόνο ώστε τα δεδομένα να είναι αξιόπιστα. Επιπλέον, μπορεί να προκύψουν και δεοντολογικά ή ηθικά ζητήματα. Για παράδειγμα αν οι παρατηρούμενοι γνωρίζουν ότι παρατηρούνται ή αν ο παρατηρητής βρεθεί αντιμέτωπος με παράνομες πράξεις και θελήσει να τις αναφέρει. Όσον αφορά την παρουσία του συμμετόχου παρατηρητή μπορεί να επηρεάσει τα ίδια τα αποτελέσματα της παρατήρησης. Παράλληλα, μπορεί το δείγμα της παρατήρησης να είναι πολύ μικρό, με αποτέλεσμα να μην είναι γενικεύσιμα τα αποτελέσματα.

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα μελέτη παρατηρήθηκε η συμπεριφορά του συνόλου των παιδιών χρησιμοποιώντας την κάτοψη της αυλής προκειμένου να καταγραφούν οι δράσεις των παιδιών σε αυτή αλλά και τα μέρη όπου λαμβάνουν χώρα συγκεκριμένες δράσεις. Αναλυτικότερα, στην κάτοψη της σχολικής αυλής με αριθμημένα τα μέρη που την αποτελούν παρατηρήθηκαν οι δραστηριότητες των παιδιών, αν χρησιμοποιείται η αυλή από την πλειοψηφία ή τη μειοψηφία των παιδιών, αν τα παιδιά είναι ενεργά (τρέχουν, παίζουν κ.λπ.) ή ανενεργά (κάθονται, στέκονται όρθια κ.λπ.), αν δρουν σε ομάδες (μεγάλες/ μικρές) ή ατομικά, καθώς και ποιοι είναι οι επιμέρους χώροι της αυλής που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά.

### **3.6 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων**

Από κάθε παιδί ζητήθηκε να σχεδιάσει την αυλή του σχολείου του όπως είναι σήμερα μετά τις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν, αναδεικνύοντας τα στοιχεία της αυλής που του αρέσουν, τα στοιχεία της αυλής που δεν του αρέσουν και τις δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκεται. Για το σκοπό αυτό παρασχέθηκε σε κάθε παιδί μία κόλλα A4, ένα μολύβι ή στυλό και 12 ξυλομπογιές (μαύρο, άσπρο, κίτρινο, πορτοκαλί, ροζ, κόκκινο, καφέ, μωβ, πράσινο σκούρο, πράσινο ανοιχτό, μπλε σκούρο και γαλάζιο). Η επιλογή των χρωμάτων έγινε έτσι ώστε η ποικιλία να είναι μεγάλη και να καλύπτονται οι ανάγκες των παιδιών. Μετά το τέλος του κάθε σχεδίου, κάθε παιδί ερωτήθηκε εάν θα ήθελε να συμπεριλάβει κάτι ακόμα στη ζωγραφιά του που δεν μπόρεσε ή ίσως να ξέχασε. Αυτή η συμπληρωματική ερώτηση στόχευε στο να καταγραφούν τυχόν αντικείμενα που δεν μπόρεσαν να απεικονιστούν στο σχέδιο, ώστε να ξεπεραστούν οι περιορισμοί που επιβάλλει η σχεδιαστική ικανότητα των παιδιών.

Μόλις το κάθε παιδί ολοκλήρωνε το έργο της σχεδίασης, ακολουθούσε η ατομική ημι-δομημένη συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν, ενώ παράλληλα κρατούνταν και σημειώσεις για περισσότερες διευκρινήσεις. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στην αίθουσα των φυσικών επιστημών και στην αίθουσα της βιβλιοθήκης προκειμένου να υπάρχει ησυχία. Κάθε συνέντευξη μαζί με τη διαδικασία παραγωγής του σχεδίου διήρκεσε περίπου 15 με 20 λεπτά.

Αφού ολοκληρώθηκαν οι συνεντεύξεις με τους μαθητές ακολούθησαν οι συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στην αίθουσα του ολοήμερου σχολείου και στο γραφείο των δασκάλων. Έπειτα, πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις με τους γονείς οι οποίες έγιναν στο κίосκι έξω στην αυλή αλλά και έξω από το σχολείο κατά τις ώρες προσέλευσης και αποχώρησης των μαθητών, αφού μόνο αυτές τις ώρες ερχόταν οι γονείς στο σχολείο. Τέλος, πραγματοποιήθηκαν παρατηρήσεις στην αυλή του σχολείου κατά τη διάρκεια της προσέλευσης των παιδιών, κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, αλλά και κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Πιο συγκεκριμένα, στην κάτοψη της αυλής σημειώνονταν οι δραστηριότητες στα μέρη της αυλής, η συχνότητα ενασχόλησης και ο αριθμός παιδιών (Βλ. Παράρτημα).

### **3.7 Διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων**

#### **3.7.1 Συνεντεύξεις**

Μετά τη συλλογή των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε η ανάλυσή τους. Προκειμένου να αναλυθούν τα δεδομένα των συνεντεύξεων δημιουργήθηκαν πίνακες για κάθε ερώτηση χωριστά, που περιείχαν τις απαντήσεις των ερωτηθέντων αλλά και τον αριθμό του συνόλου που απάντησαν. Το γεγονός ότι συχνά τα αθροίσματα στις συχνότητες των απαντήσεων είναι μεγαλύτερα από τον αριθμό του δείγματος, οφείλεται στο ότι πολλά άτομα έδωσαν περισσότερες από μία απαντήσεις. Πιο συγκεκριμένα, εξετάζονται γενικότερα οι αντιλήψεις των παιδιών γύρω από τη νέα σχολική αυλή, η χρήση της αυλής στα διάφορα μαθήματα, αν υπάρχει κάποια αλλαγή που δεν τους αρέσει, η αυτοπεποίθηση σχετικά με τις απόψεις τους, αν συμμετείχαν στις εργασίες που πραγματοποιήθηκαν. Συγκρίνονται με τις αντίστοιχες αντιλήψεις που είχαν τα παιδιά στην προκαταρκτική έρευνα και αφορούν τις αντιλήψεις που είχαν πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές. Εν συνεχεία, ακολουθεί η ανάλυση των

απαντήσεων των εκπαιδευτικών και των γονέων με την ίδια λογική. Εξετάζονται, δηλαδή οι απόψεις τους γύρω από τη νέα σχολική αυλή, οι εμπειρίες τους από την πιθανή χρήση της αυλής στο πλαίσιο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και από τη συμμετοχή τους στις εργασίες που πραγματοποιήθηκαν, αλλά και κατά πόσο θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης της αυλής. Παράλληλα, απάντησαν σε ερωτήσεις που αφορούν το κατά πόσο καλύφθηκαν οι ανάγκες τους και οι προσδοκίες τους από την αναμόρφωση που πραγματοποιήθηκε.

### **3.7.2 Σχέδια**

Έπειτα ακολουθεί η ανάλυση των σχεδίων ως προς κάποια κριτήρια, συγκρίνονται με τα σχέδια που δημιούργησαν πριν τις αλλαγές καθώς και με τις συνεντεύξεις των παιδιών. Αναλυτικότερα, τα στοιχεία που περιλαμβάνονται στα σχέδια, το μέγεθος των στοιχείων καθώς και αν παρέλειψαν να σχεδιάσουν βασικά στοιχεία της αυλής. Σύμφωνα με αυτά τα κριτήρια δημιουργήθηκαν πίνακες, στους οποίους συγκρίνονται τα σχέδια πριν και μετά την αναμόρφωση. Επιπλέον, συγκρίνονται τα αποτελέσματα των ερευνητικών εργαλείων και εξάγονται συνολικά τα αποτελέσματα.

### **3.7.3 Παρατηρήσεις**

Αναλύθηκαν οι παρατηρήσεις και συγκρίθηκαν και αυτές με τις συνεντεύξεις των παιδιών. Συγκεκριμένα, αναλύθηκαν οι παρατηρήσεις που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο της αυλής και αφορούν γενικότερα τη χρήση της αυλή από τα παιδιά αλλά και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε αυτή. Καταρχάς αφού καταχωρήθηκαν τα είδη δραστηριοτήτων και τα διαφορετικά σημεία στα οποία πραγματοποιούνται οι δραστηριότητες προέκυψαν δεδομένα όπως σε ποια σημεία πραγματοποιείται ο κάθε τύπος δραστηριότητας.

## Κεφάλαιο 4 - Αποτελέσματα

Παρακάτω ακολουθούν τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, παρουσιάζοντας τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση του περιεχομένου των συνεντεύξεων, των σχεδίων που δημιούργησαν τα παιδιά για την αυλή, αλλά και των παρατηρήσεων που πραγματοποιήθηκαν. Έπειτα, αναλύονται οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών και των γονέων.

### 4.1 Ανάλυση συνεντεύξεων παιδιών

#### 4.1.1 Τα συναισθήματα και οι εμπειρίες των παιδιών στη σχολική αυλή

Στο πρώτο μέρος της συνέντευξης τα παιδιά απάντησαν σε ερωτήσεις που αφορούν τα συναισθήματα τους για την αυλή του σχολείου αλλά και τα αγαπημένα τους μέρη πριν τις αλλαγές, τώρα και στο μέλλον και αν υπάρχει κάποια αλλαγή που δεν τους αρέσει. Αναλυτικότερα, σχετικά με το πώς ένιωθαν όταν έβλεπαν να εκτελούνται εργασίες στην αυλή του σχολείου, 45 παιδιά (77,6%) ανέφεραν θετικά συναισθήματα αναμένοντας ότι η αυλή θα γινόταν καλύτερη από ότι ήταν. Μόνο 7 παιδιά (12%) είχαν αρνητικά συναισθήματα για τις εργασίες δηλώνοντας ότι δεν τους άρεζαν που χαλούσαν την αυλή. Και 6 παιδιά (10,4%) είχαν ουδέτερα συναισθήματα (Βλ. Πίνακα 1).

Πίνακας 1. Τα συναισθήματα των παιδιών για τις εργασίες

Απαντήσεις	Σύνολο (%)
Θετική	45 (77,6)
Αρνητική	7 (12)
Ουδέτερη	6 (10,4)

#### Παράδειγμα 1

Ερευνήτρια: Θέλεις να μου πεις πως ένιωθες τότε που γινόταν όλα αυτά, όλες αυτές οι εργασίες; [Δείχνω φωτογραφίες αναμόρφωσης]

Παιδί 1: Ααα, ενθουσιασμένη.

Ερευνήτρια: Κάτι άλλο; Εκτός από ενθουσιασμό;

Παιδί 1: Εεε, ένιωθα καλύτερα επειδή θα άλλαζε το σχολείο μου.

Αναφορικά με τη γενική άποψη των παιδιών για την αυλή, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 2 παρατηρήθηκε μια σημαντική αύξηση των θετικών απόψεων μετά την αναμόρφωση της αυλής (88% από 61.1% που ήταν πριν την αναμόρφωση). Ταυτόχρονα, μειώθηκε σημαντικά το ποσοστό των παιδιών που δήλωναν ουδέτερα σε σχέση με το αν τους αρέσει η αυλή του σχολείου τους (από 30,6% πριν την αναμόρφωση σε 6,9% μετά) και αρκετά το ποσοστό των παιδιών που δήλωναν ότι δεν τους αρέσει η αυλή τους (από 8,3% πριν την αναμόρφωση σε 5,1% μετά).

Πίνακας 2. Άποψη παιδιών για την αυλή

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μετά (%)</b>
Θετική	22 (61,1)	51 (88)
Αρνητική	3 (8,3)	3 (5,1)
Ουδέτερη	11 (30,6)	4 (6,9)

Οι προτιμήσεις των παιδιών ως προς τις διαφορετικές περιοχές και σημεία της αυλής φαίνεται να μεταβλήθηκαν σημαντικά ως αποτέλεσμα της αναμόρφωσής της. Στον Πίνακα 3 φαίνονται τα σημεία της αυλής που άρεσαν στα παιδιά περισσότερο πριν και μετά την αναμόρφωσή της, καθώς και άλλα σημεία στα οποία έδειχναν την προτίμησή τους. Έτσι, παρατηρούμε ότι το δημοφιλέστερο σημείο της αυλής πριν την αναμόρφωση ήταν το γήπεδο ποδοσφαίρου (36,59% το επιλέγουν ως το αγαπημένο τους μέρος, ενώ 16,37% των παιδιών το συγκαταλέγουν ανάμεσα στις επόμενες προτιμήσεις τους), ακολουθούσαν το κιόσκι (24,39% να το επιλέγουν ως πρώτη προτίμηση και 9,09% να το συγκαταλέγουν στις επόμενες προτιμήσεις τους) και το γήπεδο μπάσκετ (14,63% ως πρώτη προτίμηση και 18,18% ως επιπλέον προτίμηση). Μετά την αναμόρφωση, η βασική προτίμηση των παιδιών στρέφεται με σαφήνεια στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου που κατασκευάστηκαν (34,33% το αναφέρουν ως πρώτη τους προτίμηση, και 25,8% το συγκαταλέγουν στις άλλες προτιμήσεις τους), ακολουθεί το γήπεδο ποδοσφαίρου (14,92% ως πρώτη προτίμηση αλλά και ως επιπλέον προτιμώμενο σημείο 6,90%), το κιόσκι (10,45%) και το γήπεδο μπάσκετ. Αξιοσημείωτο είναι ότι ενώ και πριν την αναμόρφωση η αυλή περιλάμβανε αρκετά δέντρα, αυτά δεν αναφέρθηκαν στις προτιμήσεις των παιδιών κατά την πρώτη φάση της έρευνας. Μετά την αναμόρφωση, ωστόσο, τα δέντρα φαίνεται να προσελκύουν το ενδιαφέρον και την προτίμηση των παιδιών: εκτός του ότι

αναφέρονται από 2 παιδιά (2,98%) ως πρώτη προτίμηση, ένα πολύ σημαντικό ποσοστό (29,3%) τα συγκαταλέγει ανάμεσα στα στοιχεία που τους αρέσουν.

Πίνακας 3. Προτιμήσεις των παιδιών αναφορικά με διαφορετικά σημεία της αυλής πριν και μετά τις αλλαγές

Απαντήσεις	Πριν (%)		Μετά (%)	
	1η προτίμηση	Άλλα προτιμώμενα σημεία	1η προτίμηση	Άλλα προτιμώμενα σημεία
Γήπεδο ποδοσφαίρου	15 (36,59)	9 (16,37)	10 (14,92)	4 (6,90)
Κιόσκι	10 (24,39)	5 (9,09)	7 (10,45)	1 (1,72)
Βρύσες	0	0	5 (7,47)	0
Υπόστεγο	3 (7,32)	3 (5,46)	0	0
Γήπεδο μπάσκετ	6 (14,63)	10 (18,18)	7 (10,45)	0
Όλη η αυλή	0	4 (7,27)	6 (8,95)	4 (6,90)
Παγκάκια	3 (7,32)	3(5,46)	1 (1,49)	0
Ανισόπεδοι χώροι πρασίνου	0	0	23 (34,33)	15 (25,86)
Λαχανόκηπος	0	0	5 (7,47)	6 (10,4)
Δέντρα	0	0	2 (2,98)	17 (29,3)
Άλλο	4 (9,75)	21 (38,17)	1 (1,49)	11(18,92)
Σύνολο απαντήσεων	41 (100)	55 (100)	67 (100)	58 (100)

### Παράδειγμα 2 (απόσπασμα πριν τις αλλαγές)

Ερευνήτρια: Ποιο είναι το αγαπημένο σου μέρος στην αυλή του σχολείου;

Παιδί 16: Το αγαπημένο μου μέρος είναι το γήπεδο ποδοσφαίρου γιατί είναι μεγάλο και μπορούμε να παίζουμε.

### Παράδειγμα 3 (απόσπασμα μετά τις αλλαγές)

Ερευνήτρια: Τώρα που έγιναν αυτές οι αλλαγές πας κάπου αλλού;

Παιδί 13: Ναι, πάω και εκεί, απέναντι στο σχολείο.

Ερευνήτρια: Το απέναντι που είναι;

Παιδί 13: Εκεί που έχει την πρασινάδα.

Ερευνήτρια: Α, που έχει την πρασινάδα, τα βουναλάκια, αυτά τα λοφάκια;

Παιδί 13: Ναι.

#### Παράδειγμα 4

Ερευνήτρια: Τι σου άρεσε πριν στην αυλή;

Παιδί 4: Ότι είχε πιο μεγάλο χώρο. Μμμ. Ότι ..

Ερευνήτρια: Ότι;

Παιδί 4: Ότι δεν ήταν το νηπιαγωγείο και ... ήταν μεγαλύτερος ο χώρος.

Ερευνήτρια: Τώρα τι σου αρέσει στην αυλή;

Παιδί 4: Τώρα τα δέντρα, το χορτάρι γιατί παίζουμε στο χόμα, αυτά.

Σχετικά με τα στοιχεία της αυλής που δεν άρεζαν και δεν αρέσουν, τα παιδιά εξέφρασαν ποικίλες απόψεις. Στον Πίνακα 4 φαίνονται τα στοιχεία εκείνα που δεν άρεζαν πριν τις αλλαγές και τα στοιχεία που δεν αρέσουν στα παιδιά αφού πραγματοποιήθηκε η αναμόρφωση. Έτσι, παρατηρούμε ότι το καινούργιο σχολείο (δηλ. το νηπιαγωγείο που χτίστηκε καταλαμβάνοντας ένα μέρος της αυλής) δεν άρεζε σε μεγαλύτερο βαθμό στα παιδιά (34,09%). Ακολουθούν τα σκουπίδια (15,91%), το γήπεδο ποδοσφαίρου (9,09%), οι βρύσες (6,82%) καθώς και άλλα στοιχεία της αυλής.

Αντίθετα, μετά τις αλλαγές το 67,24% των παιδιών δήλωσαν ότι όλα τους αρέσουν τώρα, το 17,24% είπαν χαρακτηριστικά πως δεν τους αρέσουν τα δέντρα, καθώς περιορίστηκε ο χώρος που έχουν για παιχνίδι. Το 5,17% δήλωσε ότι δεν του αρέσει που ελαττώθηκε ο χώρος εξαιτίας του νέου νηπιαγωγείου. Ενώ, δεν αρέσει στα παιδιά το γεγονός ότι δεν υπάρχει γρασίδι σε όλο το σχολείο σε μεγαλύτερο βαθμό πριν (18,19) από ότι μετά τις αλλαγές (1,73).

Πίνακας 4. Στοιχεία της αυλής που δεν αρέσουν στα παιδιά

Απαντήσεις	Πριν (%)	Μετά (%)
Καινούργιο σχολείο	15 (34,09)	3 (5,17)
Τα σκουπίδια	7 (15,91)	0
Γήπεδο Ποδοσφαίρου	4 (9,09)	0
Βρύσες	3 (6,82)	0
Τίποτα	3 (6,82)	0
Άσφαλτος	2 (4,54)	0
Γήπεδο Μπάσκετ	1 (2,27)	0
Γήπεδο Βόλεϊ	1 (2,27)	0
Όλα μου αρέσουν	0	39 (67,24)
Τα δέντρα	0	10 (17,24)
Μίκρυνε ο χώρος	0	3 (5,17)
Γρασίδι σε όλη την αυλή	8 (18,19)	1 (1,73)
Σύνολο απαντήσεων	44 (100)	56 (100)



### **Παράδειγμα 5** (απόσπασμα πριν τις αλλαγές)

Ερευνήτρια: Τι δεν σου αρέσει στην αυλή του σχολείου;

Παιδί 32: Δεν μου αρέσει το γήπεδο ποδοσφαίρου γιατί δεν έχει δίχτυα στα τέρματα.

Ερευνήτρια: Υπάρχει κάτι άλλο που δεν σου αρέσει στην αυλή;

Παιδί 32: Δεν μου αρέσει που δεν έχει πολλούς κάδους έχει μόνο δύο και δεν μου αρέσει που δεν είναι καθαρή η αυλή μας. Και τα δέντρα είναι λίγα. Γενικά υπάρχει έλλειψη πρασίνου σε σχέση με την έκταση της αυλής.

### **Παράδειγμα 6** (απόσπασμα μετά τις αλλαγές)

Ερευνήτρια: Υπάρχει κάποια αλλαγή που έγινε και δεν σου αρέσει;

Παιδί 9: Που βάλανε πολλά δέντρα και κλείστηκε ο χώρος.

Στον Πίνακα 5 φαίνεται η άποψη των παιδιών σχετικά με το τι επιπλέον θα ήθελαν να υπήρχε στην αυλή. Συγκεκριμένα, το 40,68% δηλώνουν ικανοποιημένα και ότι δεν θα ήθελαν κάτι άλλο για την αυλή. Ωστόσο, το 16,95% των παιδιών θα ήθελαν να υπήρχε γρασίδι σε όλη την αυλή του σχολείου, το 15,25% θα ήθελαν να υπήρχαν επιπλέον παγκάκια. Το 6,79% δήλωσε πως θα ήθελε να φτιαχτεί καλύτερα το κiosk, διότι έχουν χαλάσει τα παγκάκια που υπάρχουν σε αυτό. Ο ίδιος αριθμός παιδιών δήλωσε ότι θα ήθελαν επιπλέον δέντρα στην αυλή. Παράλληλα, το 3,39% των παιδιών θα ήθελαν επιπλέον σημεία χαλάρωσης και συνάθροισης όπως κiosk-υπόστεγο με παγκάκια για να προφυλάγονται τα παιδιά από τα καιρικά φαινόμενα. Ενώ, ακόμη τα παιδιά (5,08) θα ήθελαν επιπλέον να υπήρχαν κούνιες, κάδοι για τα σκουπίδια αλλά και ειδικά διαμορφωμένος χώρος όπου θα αφήνουν τα παιδιά τα ποδήλατά τους.

Πίνακας 5. Άποψη παιδιών για το τι θα ήθελαν να υπήρχε ακόμα στη νέα αυλή

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Τι θα ήθελαν να υπήρχε (%)</b>
Όλα μου αρέσουν	24 (40,68)
Γρασίδι σε όλο το σχολείο	10 (16,95)
Επιπλέον παγκάκια	9 (15,25)
Να φτιάξουν το κiosk	4 (6,79)
Περισσότερα δέντρα	4 (6,79)
Χόρτο στο γήπεδο	3 (5,08)
Επιπλέον κiosk- υπόστεγο	2 (3,39)
Άλλο	3 (5,08)

### Παράδειγμα 7

Ερευνήτρια: Υπάρχει κάποια από τις αλλαγές που έγιναν και δεν σου αρέσει;

Παιδί 16: Όχι.

Ερευνήτρια: Όχι. Μήπως θα έπρεπε να προστεθεί και κάτι ακόμα, κάτι επιπλέον;

Παιδί 16: Στο γήπεδο ποδοσφαίρου να βάλουν λίγο χορτάρι.

Αναφορικά με τις δραστηριότητες στις οποίες προτιμούν να εμπλέκονται στην αυλή του σχολείου τους, τα παιδιά εξέφρασαν ποικίλες απόψεις. Όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 6, η αναμόρφωση της αυλής δεν επηρέασε δραστικά τις σχετικές προτιμήσεις τους. Έτσι, η αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών πριν τις αλλαγές είναι το κυνηγητό (23,46%), ενώ μετά το ποδόσφαιρο (32,58%). Ωστόσο, το ποδόσφαιρο άρεζε και πριν τις αλλαγές (19,75), όπως και η συζήτηση/ οι βόλτες. Μετά τις αλλαγές αρέσουν περισσότερο τα αυτοσχέδια παιχνίδια όπως η αμπάριζα με 15,73% αλλά και η συζήτηση και οι βόλτες (13,48%). Η γυμναστική στην αυλή αρέσει στα παιδιά (7,87%), γεγονός που δεν ίσχυε πριν. Ωστόσο, παρατηρείται ότι το κρυφό προτιμούνταν σε μεγαλύτερο βαθμό (13,58) πριν από ότι μετά (5,62).

Πίνακας 6. Προτιμώμενη δραστηριότητα των παιδιών στην αυλή πριν και μετά τις αλλαγές

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μετά (%)</b>
Ποδόσφαιρο	16 (19,75)	29 (32,58)
Κυνηγητό	19 (23,46)	13 (14,61)
Συζήτηση/ Βόλτα	16 (19,75)	12 (13,48)
Γυμναστική	0	7 (7,87)
Αυτοσχέδια παιχνίδια	11 (13,58)	14 (15,73)
Μπάσκετ	5 (6,18)	6 (6,74)
Κρυφτό	11 (13,58)	5 (5,62)
Βόλεϊ	2 (2,47)	3 (3,37)
Εξερεύνηση στο χώμα	1 (1,23)	0
Σύνολο απαντήσεων	81 (100)	89 (100)

### Παράδειγμα 8 (Πριν την αναμόρφωση)

Ερευνήτρια: Τι σου αρέσει να κάνεις όταν είσαι στην αυλή;

Παιδί 24: Περπατάω με τη φίλη μου και μιλάμε.

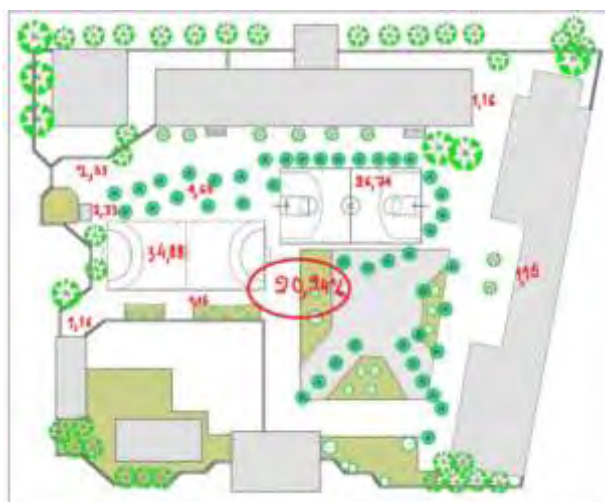
Ερευνήτρια: Και τι άλλο κάνεις;

Παιδί 24: Παίζουμε όλη η τάξη μαζί διάφορα παιχνίδια.

Ερευνήτρια: Τι παιχνίδια δηλαδή;

Παιδί 24: Ε, κρυφτό, κυνηγητό και ‘το χρώμα της μάγισσας’.

Στη συνέχεια από την Εικόνα 16 προκύπτει ότι το μέρος στο οποίο τα παιδιά αναφέρουν ότι παίζουν τα αγαπημένα τους παιχνίδια είναι το γήπεδο ποδοσφαίρου (34,88%), ακολουθεί το γήπεδο μπάσκετ (26,74%), ‘όλη η αυλή’ (20,94%), ‘γύρω από τα δέντρα’ (4,65%). Ακολουθεί το κίосκι και η είσοδος του σχολείου (2,33%).



Εικόνα 16. Προτιμώμενα μέρη όπου τα παιδιά παίζουν τα αγαπημένα τους παιχνίδια

## Παράδειγμα 9

Ερευνήτρια: Σε ποιο μέρος της αυλής παίζετε αυτά τα παιχνίδια;

Παιδί 20: Παίζουμε αμπάριζα στο χώρο του μπάσκετ και ‘αγαλματάκια ακούνητα’ εδώ πέρα στον τοίχο του σχολείου.

### 4.1.2 Η αυλή ως χώρος μάθησης, δημιουργίας, ψυχαγωγίας, επαφής με τη φύση

Το δεύτερο μέρος της συνέντευξης αφορά τους τρόπους χρήσης της αυλής από τα παιδιά. Αναλυτικότερα, όπως φαίνεται από τον Πίνακα 7, πριν την αναμόρφωση η αυλή χρησιμοποιούνταν πρωτίστως για ψυχαγωγία (μέσω του παιχνιδιού 86%) και για χαλάρωση (ξεκούραση, συζήτηση με φίλους 47%). Οι χρήσεις αυτές παραμένουν δημοφιλείς μετά την αναμόρφωση σε ποσοστό 91%.

Ταυτόχρονα, καταγράφονται και σημαντικές αλλαγές στους τρόπους χρήσης της αυλής μετά την αναμόρφωση. Κατ’ αρχήν παρατηρείται μία σημαντική διεύρυνση ως προς τον αριθμό των διαφορετικών χρήσεων που αναφέρουν τα παιδιά. Έτσι, εκτός από τόπος χαλάρωσης και ψυχαγωγίας, η σχολική αυλή φαίνεται πλέον να αναγνωρίζεται πολύ περισσότερο από τα παιδιά ως τόπος επαφής με τη φύση (75,86%), αλλά και στα πλαίσια της διδασκαλίας μαθημάτων –εκτός της φυσικής αγωγής- (43,1%) καθώς αρκετά παιδιά δήλωσαν ότι έχουν βγει για να κάνουν κάποιο μάθημα στο χώρο της αυλής αλλά και κάποιες άλλες δραστηριότητες, κάτι που προηγουμένως δεν συνέβαινε συστηματικά (2,8% και 11,11% αντίστοιχα). Παράλληλα, αρκετά παιδιά δήλωσαν ότι ασχολούνται με το πότισμα και τη φροντίδα των δέντρων και του λαχανόκηπου, ενώ άλλα ανέφεραν ότι ξαπλώνουν στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου και χαλαρώνουν. Επιπλέον, η σχολική αυλή αναγνωρίζεται και ως τόπος δημιουργίας (3,44%) όπου τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίζουν.

Πίνακας 7. Χρήση της σχολικής αυλής από τα παιδιά πριν και μετά την αναμόρφωση

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μετά (%)</b>
Στα πλαίσια μαθήματος (εκτός φυσικής αγωγής)	4 (11,11%)	25 (43,1%)
Ως τόπος δημιουργίας	0	2 (3,44%)
Ως μέρος επαφής με τη φύση	1 (2,8%)	44 (75,86%)
Ως μέρος ψυχαγωγίας	31 (86%)	51 (91%)
Ως μέρος χαλάρωσης και επικοινωνίας	17 (47%)	51 (91%)
Σύνολο απαντήσεων	53 (100)	173 (100)

### Παράδειγμα 10

Ερευνήτρια: Θέλω να μου πεις πριν τις αλλαγές χρησιμοποιούσατε την αυλή για να κάνετε κάποιο μάθημα; Σας έβγαζε κάποιος δάσκαλος για να κάνετε κάποιο μάθημα έξω στην αυλή; Πριν μπουν τα δέντρα.

Παιδί 10: Όχι.

Ερευνήτρια: Όχι. Τώρα σας βγάζει;

Παιδί 10: Ναι.

Ερευνήτρια: Σε ποιο μάθημα;

Παιδί 10: Στα Θρησκευτικά.

Ερευνήτρια: Σας βγάζει συχνά ο κύριος έξω;

Παιδί 10: Όχι, συχνά, καμιά φορά.

Ερευνήτρια: Σε ποιο μέρος σας βγάζει, για να κάνετε θρησκευτικά;

Παιδί 10: Εκεί που είναι ο λαχανόκηπος δίπλα στα παγκάκια.

Ερευνήτρια: Ναι, στο κιάσκι που μου είπαν και άλλα παιδιά. Για να κάνετε κάποιες χειροτεχνίες, να ζωγραφίσετε έξω σας έβγαζε κάποιος δάσκαλος;

Παιδί 10: Όχι.

Ερευνήτρια: Όχι. Τώρα γίνεται αυτό;

Παιδί 10: Όχι.

Ερευνήτρια: Για να ασχοληθείτε με τη φύση, βγαίνατε έξω την ώρα του μαθήματος ή στο διάλειμμα πριν τις αλλαγές;

Παιδί 10: Α, όχι.

Ερευνήτρια: Τώρα;

Παιδί 10: Ναι.

Ερευνήτρια: Συχνά;

Παιδί 10: Όχι, συχνά. Μερικές φορές.

Ερευνήτρια: Για να χαλαρώσετε, να επικοινωνήσετε με άλλα παιδιά βγαίνατε έξω στην αυλή πριν τις αλλαγές;

Παιδί 10: Όχι.

Ερευνήτρια: Τώρα;

Παιδί 10: Ναι, βγαίνουμε συχνά.

Ερευνήτρια: Πως χαλαρώνετε δηλαδή έξω στην αυλή τώρα, τι κάνετε;

Παιδί 10: Κάνουμε βόλτα στο πράσινο, καθόμαστε στα παγκάκια.

#### **4.1.3 Διερεύνηση διάθεσης συμμετοχής στις εργασίες και σημαντικότητα απόψεων των παιδιών**

Το τρίτο μέρος της συνέντευξης αφορά τη διερεύνηση της σημασίας των απόψεων, της συμμετοχής στις εργασίες αναμόρφωσης και συντήρησης, την ύπαρξη ζητημάτων ασφαλείας αλλά και τις επιπλέον αλλαγές που θα επιθυμούσαν τα παιδιά για την αυλή. Όσον αφορά τη συμμετοχή των παιδιών στις εργασίες που πραγματοποιήθηκαν κατά την παρέμβαση της αναμόρφωσης όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα άλλα παιδιά συμμετείχαν και άλλα όχι. Γενικά, τα παιδιά στις συνεντεύξεις δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συμμετέχουν στις εργασίες αλλά αυτό δεν επιτράπηκε σε όλα, λίγα παιδιά ήταν αυτά που δήλωσαν ότι δεν ήθελαν να ασχοληθούν με τέτοιες εργασίες. Πιο συγκεκριμένα, 41 παιδιά (70,7%) δεν συμμετείχαν στις εργασίες, ενώ μόλις 17 παιδιά (29,3%) μπόρεσαν να συμμετάσχουν (Βλ. Πίνακα 8).

Αντίθετα, σχεδόν όλα τα παιδιά (89,6%) δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης της αυλής, όπως για παράδειγμα να ποτίζουν τα δέντρα και τα φυτά, καθώς και να την φροντίζουν ώστε η αυλή να παραμένει καθαρή. Ωστόσο, το 8,7% του δείγματος δεν θέλουν να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης είτε γιατί δεν τους αρέσει να κάνουν κάτι τέτοιο είτε για να μην λερώνονται. Τέλος, το 1,7% ίσως και να έκανε κάποια από τις εργασίες συντήρησης.

Πίνακας 8. Συμμετοχή και διάθεση συμμετοχής στις εργασίες

Απαντήσεις	Συμμετοχή στις εργασίες αναμόρφωσης (%)	Διάθεση συμμετοχής στις εργασίες συντήρησης (%)
Θετική	17 (29,3)	52 (89,6)
Αρνητική	41 (70,7)	5 (8,7)
Ουδέτερη	0	1 (1,7)

### Παράδειγμα 11

Ερευνήτρια: Στις εργασίες που σου έδειξα πριν συμμετείχες εσύ; Έβαλες κάποιο δέντρο, κάποιο φυτό;

Παιδί 37: Όχι, μόνο τα πότιζα εγώ.

Ερευνήτρια: Μόνο τα πότιζες. Σ' αρέσει να τα ποτίζεις;

Παιδί 37: Όχι.

Ερευνήτρια: Όχι;

Παιδί 37: Γιατί μετά θα γεμίσουμε με λάσπες.

### Παράδειγμα 12

Ερευνήτρια: Έχεις την διάθεση να συμμετέχεις στις εργασίες συντήρησης;

Παιδί 58: Να βοηθήσω.

Ερευνήτρια: Πώς; Τι να κάνεις;

Παιδί 58: Να ποτίσω, να μαζέψω σκουπίδια.

#### 4.2 Σχέδια- Ανάλυση Σχεδίων

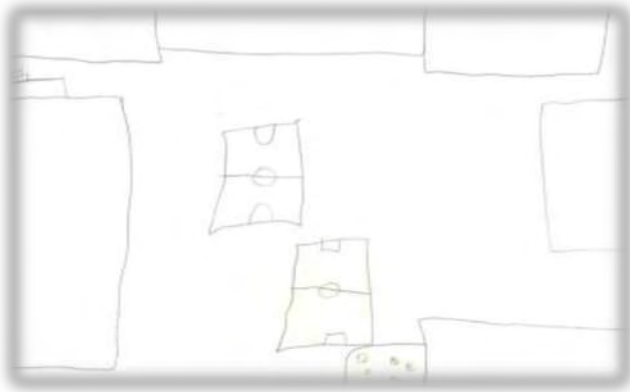
Από τη συλλογή και την ανάλυση των σχεδίων που παρήγαγαν τα παιδιά, προκύπτει ότι προσπάθησαν να αναπαραστήσουν την αυλή ενσωματώνοντας διάφορα στοιχεία της στα σχέδιά τους. Μάλιστα, μερικά από αυτά σχεδίασαν την κάτοψη της (Βλ. Σχέδιο 1). Στον Πίνακα 9, που ακολουθεί καταγράφεται ο αριθμός των διαφορετικών στοιχείων που εντοπίζονται ανά σχέδιο. Γενικά, τα παιδιά σχεδίασαν από 1 έως 8 στοιχεία πριν την αναμόρφωση και από 1 έως 7 μετά την αναμόρφωση.

Πριν την αναμόρφωση, τα παιδιά συμπεριέλαβαν κατά μέσο όρο 4,39 στοιχεία σε κάθε σχέδιο, ενώ μετά την αναμόρφωση τα στοιχεία αυτά μειώθηκαν σε 3,74 στοιχεία.

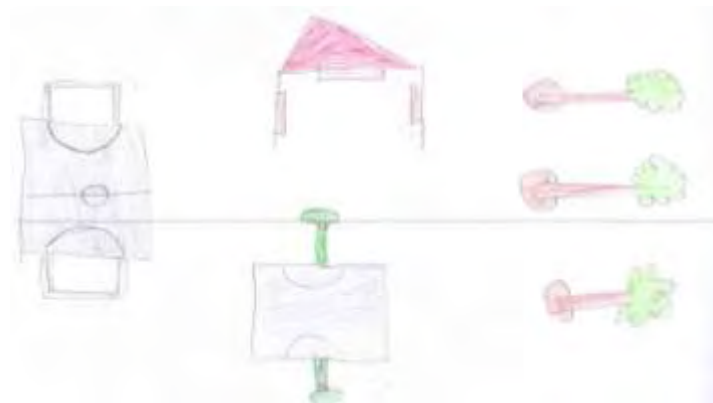
Πίνακας 9: Καταμέτρηση αριθμού στοιχείων ανά σχέδιο

<b>Αριθμός στοιχείων</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μ.Ο. Πριν</b>	<b>Μετά (%)</b>	<b>Μ.Ο. Μετά</b>
1 στοιχείο	1 (2,78)	0,03	1 (1,73)	0,02
2 στοιχεία	3 (8,34)	0,17	12 (20,69)	0,41
3 στοιχεία	6 (16,67)	0,5	11 (18,96)	0,57
4 στοιχεία	11 (30,56)	1,22	16 (27,58)	1,1
5 στοιχεία	5 (13,88)	0,69	14 (24,14)	1,21
6 στοιχεία	7 (19,44)	1,17	3 (5,17)	0,31
7 στοιχεία	2 (5,55)	0,39	1 (1,73)	0,12
8 στοιχεία	1 (2,78)	0,22	0	0
Σύνολο	36 (100)	4,39	58 (100)	3,74





Σχέδιο 1. Σχέδιο αγοριού μετά τις αλλαγές που απεικονίζει την κάτοψη της αυλής με 5 στοιχεία: γήπεδο ποδοσφαίρου, γήπεδο μπάσκετ, λαχανόκηπο, τα δύο υπόστεγα και τα σχολεία.



Σχέδιο 2. Σχέδιο κοριτσιού πριν τις αλλαγές με 4 στοιχεία: το κτίριο του σχολείου, τα δέντρα και τα γήπεδα ποδοσφαίρου και μπάσκετ.



Σχέδιο 3. Σχέδιο κοριτσιού μετά τις αλλαγές με 5 στοιχεία: το σχολείο, τα δέντρα, μέρος του γηπέδου μπάσκετ, το κiosk και παγκάκια.

Παράλληλα, έγινε καταγραφή των στοιχείων που ζωγράρισαν τα παιδιά. Όπως προκύπτει από τον Πίνακα 10, συχνότερα στα σχέδια των παιδιών (15,7%) πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές στην αυλή εμφανίζεται το γήπεδο του μπάσκετ, ακολουθούν τα δέντρα, το γήπεδο του ποδοσφαίρου και το σχολείο (15,1). Αντίθετα, μετά τις αλλαγές πιο συχνά εμφανίζονται τα δέντρα (22,5%). Ακολουθεί, το γήπεδο ποδοσφαίρου και το σχολείο (15,5%) και οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου (14,2%). Ωστόσο, τα κάγκελα, το γήπεδο βόλεϊ και τα παγκάκια δεν εμφανίζονται συχνά στα σχέδια των παιδιών και πριν τις αλλαγές αλλά και μετά. Επίσης, ιδιαίτερα αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στα σχέδια σπάνια συμπεριλαμβάνονται παιδιά (4,8% των σχεδίων πριν και 1,3% μετά).

Πίνακας 10: Τα στοιχεία που περιλαμβάνονται στα σχέδια των παιδιών

<b>Απεικονιζόμενα στοιχεία</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μετά (%)</b>
Δέντρα	25 (15,1)	52 (22,5)
Γήπεδο ποδοσφαίρου	25 (15,1)	36 (15,5)
Ανισόπεδοι χώροι πρασίνου	0	33 (14,2)
Σχολείο	25 (15,1)	36 (15,5)
Γήπεδο μπάσκετ	26 (15,7)	20 (8,6)
Λαχανόκηπος	0	14 (6,7)
Ήλιος/Ουρανός	13 (7,8)	11 (4,7)
Κιόσκι	11 (6,7)	8 (3,4)
Κάγκελα	7 (4,2)	3 (1,3)
Παιδιά	8 (4,8)	3 (1,3)
Παγκάκια	4 (2,4)	2 (0,8)
Γήπεδο Βόλεϊ	7 (4,2)	1 (0,4)
Άλλο	14 (8,9)	12 (5,2)
<b>Σύνολο απεικονιζόμενων στοιχείων</b>	<b>165 (100)</b>	<b>231 (100)</b>

Ένα άλλο στοιχείο που λήφθηκε υπόψη στην ανάλυση των σχεδίων των παιδιών, αφορά το σχετικό μέγεθος των απεικονιζόμενων στοιχείων, με στόχο να ελεγχθεί αν τα παιδιά υπερτονίζουν κάποια στοιχεία της αυλής ή αν αποδίδουν τα σχετικά μεγέθη των διαφορετικών στοιχείων ρεαλιστικά. Ακόμα, εξετάζεται εάν υπάρχει έλλειψη απεικόνισης βασικών στοιχείων της αυλής (όπως αναφέρονται στον Πίνακα 10), όπως τα δέντρα, το γήπεδο ποδοσφαίρου, οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου, το σχολείο, το γήπεδο μπάσκετ και ο λαχανόκηπος.

Αναλυτικότερα, προκύπτει ότι μετά τις αλλαγές τα παιδιά σχεδίασαν λιγότερα σχέδια με υπερτονισμένα στοιχεία και έλλειψη βασικών στοιχείων (41,37% από

55,56%), όπως και λιγότερα ρεαλιστικά σχέδια που να περιέχουν όλα τα βασικά στοιχεία (10,35% από 22,22%). Ενώ δεν σχεδιάστηκαν καθόλου υπερτονισμένα τα βασικά στοιχεία μετά τις αλλαγές (16,67%), Ωστόσο, η ρεαλιστική απεικόνιση και η έλλειψη βασικών στοιχείων αυξήθηκε μετά τις αλλαγές (σε 48,28% από 5,55%).

Πίνακας 11: Σχετικό μέγεθος απεικονιζόμενων στοιχείων και βαθμός ενσωμάτωσης βασικών στοιχείων

<b>Μέγεθος απεικονιζόμενων στοιχείων</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μετά (%)</b>
Ρεαλιστική απεικόνιση με όλα τα βασικά στοιχεία	8 (22,22)	6 (10,35)
Ρεαλιστική απεικόνιση και έλλειψη βασικών στοιχείων	2 (5,55)	28 (48,28)
Υπερτονισμός στοιχείων με όλα τα βασικά στοιχεία	6 (16,67)	0
Υπερτονισμός στοιχείων και έλλειψη βασικών στοιχείων	20 (55,56)	24 (41,37)
Σύνολο παιδιών	36 (100)	58 (100)

Στον Πίνακα 12, αναφέρονται τα υπερτονισμένα στοιχεία που σχεδίασαν τα παιδιά. Πριν τις αλλαγές τα περισσότερα παιδιά (37,05%) υπερτόνισαν το γήπεδο μπάσκετ, ενώ μετά μόνο ένα παιδί το σχεδίασε υπερτονισμένα (2,7%). Ακολουθεί το γήπεδο ποδοσφαίρου (29,63% πριν τις αλλαγές), το οποίο σχεδιάστηκε εξίσου υπερτονισμένο και μετά τις αλλαγές (24,83%). Το κτίριο του σχολείου σχεδιάστηκε περισσότερο υπερτονισμένα (22,22%) πριν τις αλλαγές ενώ μετά μειώθηκε (13,51%). Το κίосκι πριν τις αλλαγές σχεδιάστηκε από το 7,4%, ενώ μετά δεν σχεδιάστηκε. Σημαντική αύξηση παρατηρείται στο σχεδιασμό των δέντρων (37,84% από 3,7% πριν τις αλλαγές) των ανισόπεδων χώρων πρασίνου (16,22%) και του λαχανόκηπου (5,4).

Πίνακας 12. Τα στοιχεία που υπερτόνισαν τα παιδιά στα σχέδιά τους

<b>Υπερτονισμένα στοιχεία</b>	<b>Πριν (%)</b>	<b>Μετά (%)</b>
Δέντρα	1 (3,7)	14 (37,84)
Γήπεδο ποδοσφαίρου	8 (29,63)	9 (24,83)
Ανισόπεδοι χώροι πρασίνου	0	6 (16,22)
Σχολείο	6 (22,22)	5 (13,51)
Γήπεδο μπάσκετ	10 (37,05)	1 (2,7)
Λαχανόκηπος	0	2 (5,4)
Κίосκι	2 (7,4)	0



Σχέδιο 4. Σχέδιο κοριτσιού μετά την αναμόρφωση της αυλής που απεικονίζει υπερτονισμένα τα δέντρα και τους ανισόπεδους χώρους πρασίνου.



Σχέδιο 5. Σχέδιο κοριτσιού πριν τις αλλαγές που απεικονίζει υπερτονισμένα το κτίριο του σχολείου.



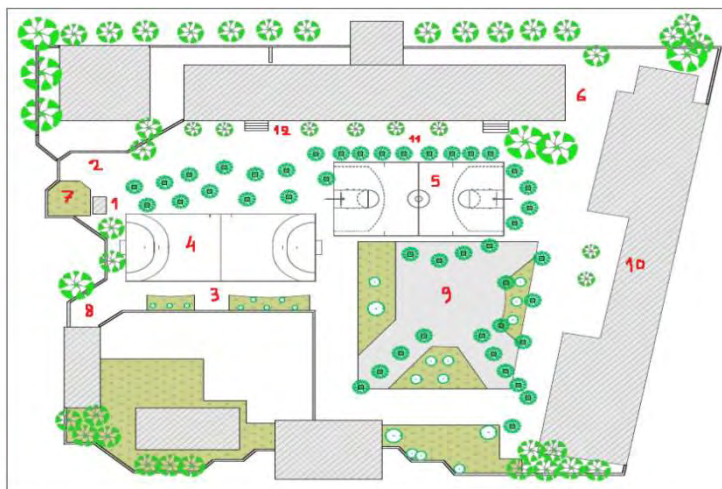
Σχέδιο 6. Σχέδιο κοριτσιού μετά τις αλλαγές που απεικονίζει σε υπερτονισμένο βαθμό τα δέντρα και τον ανισόπεδο χώρο πρασίνου.

### 4.3 Παρατήρηση της συμπεριφοράς και της δραστηριότητας των παιδιών στην αυλή

Αναφορικά με τους τρόπους που χρησιμοποιούν τα παιδιά την αυλή, τα αποτελέσματα της παρατήρησης δείχνουν ότι η πλειοψηφία των παιδιών χρησιμοποιούν τη νέα αυλή όπως και πριν την αναμόρφωση. Παράλληλα, τα παιδιά περνούν την ώρα του διαλείμματος σε αρκετά σημεία της αυλής, χωρίς εξαιρέσεις, όπως στο κιόσκι, στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου, στα γήπεδα, στις βρύσες, στο υπόστεγο, ενώ παρατηρήθηκε ότι αρκετά παιδιά ήταν αυτά που πήγαιναν στο λαχανόκηπο να «ρίξουν μια ματιά», όπως χαρακτηριστικά δήλωσαν.

Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά δημιουργούσαν κατά γενική ομολογία μικρές και μεγάλες ομάδες και έπαιζαν στην αυλή τα αγαπημένα τους παιχνίδια. Ενώ, δραστηριότητες που παρατηρήθηκε ότι έκαναν συνήθως ήταν το ποδόσφαιρο, που εμφανίζεται και ως η αγαπημένη τους δραστηριότητα. Παράλληλα, πολλά παιδιά παρατηρήθηκε να κάθονται στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου και στα παγκάκια για να φάνε το κολατσιό τους ή ακόμα και να συζητήσουν. Άλλα παιδιά έπαιζαν παιχνίδια όπως αγαματάκια, κυνηγητό, σχοινάκι.

Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνονται τα διαφορετικά είδη δραστηριοτήτων που καταγράφονται σε διαφορετικές περιοχές της αυλής του σχολείου. Αυτές οι περιοχές απεικονίζεται στην κάτοψη του σχολείου στην Εικόνα 17 και αντιστοιχούν στους αριθμούς της πρώτης στήλης του Πίνακα 13. Τα είδη των δραστηριοτήτων που καταγράφηκαν περιλαμβάνουν το Παιχνίδι με Κανόνες (κωδικοποιείται ως ΠΚ), Ελεύθερο παιχνίδι (ΕΠ), Χαλάρωση (Χ), Συνομιλία (Σ), Μοναχικό παιδί (ΜΠ) και Αθλητισμός (Α). Οι αριθμοί στον Πίνακα δείχνουν την συχνότητα της χρήσης μιας περιοχής της αυλής του σχολείου ή σε ποια σημεία πραγματοποιείται ο κάθε τύπος δραστηριότητας: το 1 σημαίνει τακτική χρήση, το 2 δείχνει συχνή χρήση και το 3 δείχνει συστηματική χρήση.



Εικόνα 17. Περιοχές της αυλής όπου σημειώθηκαν διαφορετικές δραστηριότητες των παιδιών κατά την παρατήρηση

Πίνακας 13. Είδη δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα σε διαφορετικά σημεία της αυλής

Αριθμός	Περιοχή αυλής	Πριν						Μετά					
		ΠΚ	ΕΠ	Χ	Σ	ΜΠ	Α	ΠΚ	ΕΠ	Χ	Σ	ΜΠ	Α
1	Κιόσκι	1	1	3	3			1	1	3	3		
2	Είσοδος 1 <sup>ου</sup> σχολείου	2	2	2	3	3	1		2		1		
3	Ανισόπεδοι πρασίνου χώροι	0							1	3	3		
4	Γήπεδο ποδοσφαίρου	3	3		1		3	3	2	1	3	1	3
5	Γήπεδο μπάσκετ	1	1	1	1			1	1		2		1
6	Βρύσες		1	3	3				2	3	2		
7	Λαχανόκηπος											1	1
8	Υπόστεγο			2	3				3				
9	Πλακόστρωτος χώρος	2	3	2	3		1				3		
10	2 <sup>ο</sup> σχολείο	1	2	1	3	1				1	2		
11	Δέντρα	2	1		1			1	1	1			
12	Παγκάκια			2	2					3	3	1	

Συγκεκριμένα, προέκυψε ότι το γήπεδο ποδοσφαίρου, ο πλακόστρωτος χώρος, η είσοδος του 1<sup>ου</sup> σχολείου και το κιόσκι ήταν οι δημοφιλέστερες περιοχές της αυλής πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές. Μετά τις αλλαγές το γήπεδο ποδοσφαίρου

εξακολουθεί να είναι η πρώτη επιλογή των παιδιών, ακολουθούν το κίосκι, οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου, οι βρύσες και τα παγκάκια, περιοχές στις οποίες πραγματοποιούνταν ποικίλες δραστηριότητες.

Αναλυτικότερα από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι το κίосκι χρησιμοποιείται από τα παιδιά στην ίδια συχνότητα με πριν. Η χρήση του χώρου μπροστά από την είσοδο του 1<sup>ου</sup> σχολείου μειώθηκε σε σχέση με πριν, ενώ αυξήθηκε η χρήση των ανισόπεδων χώρων όπως και του γηπέδου ποδοσφαίρου. Ιδιαίτερη μεταβολή δεν παρατηρήθηκε στην περιοχή του γηπέδου μπάσκετ και στις βρύσες, ενώ παρατηρήθηκε αυξημένη χρήση στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου, οι οποίοι δεν υπήρχαν πριν την αναμόρφωση. Η χρήση του υπόστεγου, του πλακόστρωτου χώρου, της περιοχής του 2<sup>ου</sup> σχολείου και της περιοχής των δέντρων μειώθηκε σε σχέση με πριν. Ενώ αυξήθηκε η χρήση της περιοχής με τα παγκάκια.

Όσον αφορά τις πιο δημοφιλείς δραστηριότητες που πραγματοποιούνταν στην αυλή πριν τις αλλαγές, αυτές περιλάμβαναν τη συζήτηση, το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι με κανόνες, ξεκούραση- χαλάρωση. Ωστόσο, η αυλή χρησιμοποιείται λιγότερο για άθληση και για μοναχικό παιχνίδι. Μετά την αναμόρφωση παρατηρούνται κάποιες αλλαγές σχετικά με το είδος δραστηριοτήτων που κάνουν τα παιδιά, ωστόσο η συζήτηση εξακολουθεί να είναι στην πρώτη θέση. Ακολουθούν η χαλάρωση, το ελεύθερο παιχνίδι και τα παιχνίδια με κανόνες. Επίσης, η αυλή χρησιμοποιείται λιγότερο για άθληση και για μοναχικό παιχνίδι. Επιπλέον, υπάρχει ένδειξη ότι τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τα φυσικά στοιχεία της αυλής, καθώς παρατηρήθηκε η φροντίδα των δέντρων και του λαχανόκηπου από τα παιδιά. Δεν παρατηρήθηκε η χρήση της αυλής ως εξωτερική τάξη για περιβαλλοντική μάθηση. Περαιτέρω, ο Πίνακας 13 δείχνει ότι η αυλή δεν παρέχει ευκαιρίες για γνωστικές ή δημιουργικές δραστηριότητες.

Αναλυτικότερα, ακολουθεί επεξήγηση κάθε περιοχής που αναφέρεται στον παραπάνω πίνακα. Το κίосκι (Σημείο 1 στην Εικόνα 17) παρατηρήθηκε να χρησιμοποιείται από μεγάλο αριθμό παιδιών για διάφορες δραστηριότητες. Ωστόσο, χρησιμοποιείται κυρίως για ξεκούραση- χαλάρωση, ως μέρος όπου παίρνουν τα παιδιά το κολατσιό τους αλλά και ως μέρος όπου μπορούν να συνομιλήσουν.

Η είσοδος του 1<sup>ου</sup> σχολείου (Σημείο 2 στην Εικόνα 17) πριν τις αλλαγές χρησιμοποιείται για συνομιλία και για μοναχικό παιχνίδι, αλλά και για παιχνίδι με κανόνες. Μετά τις αλλαγές χρησιμοποιείται πάλι για συνομιλία αλλά και για ελεύθερο παιχνίδι. Για παράδειγμα, ομάδες παιδιών παρατηρήθηκε να παίζουν



διάφορα παιχνίδια (σχοινάκι, μπάλα κ.α.) μπροστά στην είσοδο του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού.

Οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου (Σημείο 3 στην Εικόνα 17) φαίνεται να χρησιμοποιείται τακτικά μετά τις αλλαγές από τα παιδιά είτε για χαλάρωση είτε για συζήτηση αλλά ακόμα και για ελεύθερο παιχνίδι. Μια άλλη περιοχή που χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό από τα παιδιά είναι το γήπεδο ποδοσφαίρου (Σημείο 4 στην Εικόνα 17), όπου εκεί πραγματοποιούνται όλοι οι τύποι δραστηριοτήτων που αναφέρονται στο Πίνακα 13 μετά τις αλλαγές, ενώ πριν χρησιμοποιούνταν μόνο για παιχνίδι με κανόνες, ελεύθερο παιχνίδι, άθληση και συζήτηση. Για παράδειγμα, παρατηρήθηκε να χρησιμοποιείται ως χώρος όπου τα παιδιά μπορούν να παίζουν ποδόσφαιρο, κυνηγητό, μήλα, σχοινάκι, ως χώρος όπου μπορούν να συζητούν, να χαλαρώνουν, να κάνουν τη βόλτα τους, να τρώνε το κολατσιό τους είτε με την παρέα φίλων είτε μόνα τους. Αντίστοιχες χρήσεις παρατηρήθηκαν και στο γήπεδο μπάσκετ (Σημείο 5 στην Εικόνα 17).

Παράλληλα, αρκετά παιδιά περνούν την ώρα του διαλλείματος στο χώρο όπου βρίσκονται οι βρύσες είτε για να πιουν νερό, είτε για να παίξουν διάφορα παιχνίδια, αλλά και να συζητήσουν με τους φίλους τους (Σημείο 6 στην Εικόνα 17). Ο λαχανόκηπος, ωστόσο, δεν χρησιμοποιείται συχνά από τα παιδιά καθώς παρατηρήθηκε μόνο ένα παιδί να πάει για να ποτίσει τα φυτά, αλλά υπήρχαν παιδιά που πήγαιναν τη βόλτα τους στο λαχανόκηπο (Σημείο 7).

Επιπλέον, το υπόστεγο αρχικά χρησιμοποιούνταν για χαλάρωση και συνομιλία ενώ μετά χρησιμοποιείται τακτικά από τα παιδιά για τα ελεύθερα παιχνίδια τους (Σημείο 8). Ο πλακόστρωτος χώρος πριν τις αλλαγές χρησιμοποιούνταν σχεδόν για όλους τους τύπους δραστηριοτήτων ενώ μετά τα παιδιά τον προτιμούσαν για να συζητήσουν (Σημείο 9). Παρόμοια και με την περιοχή του 2<sup>ου</sup> Δημοτικού (Σημείο 10)), ενώ η περιοχή με τα δέντρα χρησιμοποιείται είτε για να παίξουν κάποιο παιχνίδι είτε για χαλάρωση (Σημείο 11). Τέλος, τα παγκάκια ενώ πριν δεν χρησιμοποιούνται από τα παιδιά σε μεγάλο βαθμό, μετά χρησιμοποιούνται πολύ συχνά από τα παιδιά ως μέρος για χαλάρωση και συζήτηση (Σημείο 12).



Εικόνα 18. Τα δέντρα ως μέρος για παιχνίδι



Εικόνα 19. Οι ανισόπεδοι χώροι ως μέρος χαλάρωσης

#### 4.4 Σύγκριση συνεντεύξεων, σχεδίων και παρατηρήσεων

Στην ενότητα που ακολουθεί συγκρίνονται οι συνεντεύξεις των παιδιών με το σχεδιαστικό περιεχόμενο και τις παρατηρήσεις, με στόχο να διαπιστωθεί αν υπάρχει συνέπεια ή αντίφαση μεταξύ αυτών που δήλωσαν, αυτών που σχεδίασαν στις ζωγραφιές τους και όσων παρατηρήθηκαν.

Ως ‘συνέπεια’ ορίζεται η περίπτωση που τα παιδιά απεικόνισαν στα σχέδιά τους ό,τι ανέφεραν στις συνεντεύξεις ως προτιμώμενα μέρη της αυλής (Βλ. Πίνακας 3) και παρατηρήθηκαν να κάνουν όσα δήλωσαν στα διάφορα σημεία της αυλής (Πίνακας 6 και Εικόνα 16). Ενώ, ως ‘αντίφαση’ ορίζεται η περίπτωση που τα παιδιά δεν σχεδίασαν τα μέρη ή τα στοιχεία της αυλής που δήλωσαν ότι τους αρέσουν, ενώ αντίθετα συμπεριέλαβαν στοιχεία που δήλωσαν ότι δεν τους αρέσουν και δεν παρατηρήθηκαν να κάνουν όσα ανέφεραν στα σημεία της αυλής.

Πιο συγκεκριμένα, προκύπτει ότι τα παιδιά δήλωσαν ότι η αγαπημένη τους δραστηριότητα πριν τις αλλαγές ήταν το κυνηγητό ενώ μετά το ποδόσφαιρο. Παράλληλα, το ποδόσφαιρο τους άρεζε και πριν τις αλλαγές, όπως και η συζήτηση/οι βόλτες. Μετά τις αλλαγές αρέσουν περισσότερο τα αυτοσχέδια παιχνίδια όπως η

αμπάριζα αλλά και η συζήτηση και οι βόλτες. Η γυμναστική στην αυλή αρέσει στα παιδιά, γεγονός που δεν ίσχυε πριν. Ενώ, το κρυφό προτιμούνταν σε μεγαλύτερο βαθμό πριν από ότι μετά.

Ωστόσο, οι δραστηριότητες που παρατηρήθηκαν είναι η συζήτηση, το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι με κανόνες, ξεκούραση- χαλάρωση. Μετά την αναμόρφωση παρατηρούνται κάποιες αλλαγές σχετικά με το είδος δραστηριοτήτων που κάνουν τα παιδιά, ωστόσο η συζήτηση εξακολουθεί να είναι στην πρώτη θέση. Ακολουθούν η χαλάρωση, το ελεύθερο παιχνίδι και τα παιχνίδια με κανόνες. Επιπλέον, υπάρχει ένδειξη ότι τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τα φυσικά στοιχεία της αυλής, καθώς παρατηρήθηκε η φροντίδα των δέντρων και του λαχανόκηπου από τα παιδιά. Δεν παρατηρήθηκε η χρήση της αυλής ως εξωτερική τάξη για περιβαλλοντική μάθηση.

Όσον αφορά τώρα τα μέρη που σχεδίασαν, πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές στην αυλή συχνότερα εμφανίζεται το γήπεδο του μπάσκετ, ακολουθούν τα δέντρα, το γήπεδο του ποδοσφαίρου και το σχολείο. Αντίθετα, μετά τις αλλαγές πιο συχνά εμφανίζονται τα δέντρα. Ακολουθεί, το γήπεδο ποδοσφαίρου και το σχολείο και οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου. Ωστόσο, τα κάγκελα, το γήπεδο βόλει και τα παγκάκια δεν εμφανίζονται συχνά στα σχέδια των παιδιών και πριν τις αλλαγές αλλά και μετά. Ενώ, όσον αφορά τα μέρη στα οποία τα παιδιά αναφέρουν ότι παίζουν τα αγαπημένα τους παιχνίδια είναι το γήπεδο ποδοσφαίρου, ακολουθεί το γήπεδο μπάσκετ, 'όλη η αυλή', 'γύρω από τα δέντρα'. Ακολουθεί το κιόσκι και η είσοδος του σχολείου.

Σχετικά με τα μέρη που παρατηρήθηκαν να παίζουν τα παιδιά είναι το γήπεδο ποδοσφαίρου, ο πλακόστρωτος χώρος, η είσοδος του 1<sup>ου</sup> σχολείου και το κιόσκι ήταν οι δημοφιλέστερες περιοχές της αυλής πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές. Μετά τις αλλαγές το γήπεδο ποδοσφαίρου εξακολουθεί να είναι η πρώτη επιλογή των παιδιών, ακολουθούν το κιόσκι, οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου, οι βρύσες και τα παγκάκια, περιοχές στις οποίες πραγματοποιούνταν ποικίλες δραστηριότητες. Συνοψίζοντας, προκύπτει ότι δεν υπάρχει πλήρη συνέπεια όσων σχεδίασαν, ειπώθηκαν και παρατηρήθηκαν. Ωστόσο, δεν υπάρχει και αντίφαση.

#### 4.5 Συνεντεύξεις Εκπαιδευτικών

Στη συνέχεια, ακολουθούν τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί. Αναφορικά με τη γενική εντύπωση των εκπαιδευτικών για την αυλή του σχολείου τους, όπως φαίνεται από τον Πίνακα 14, και τα 14 άτομα του δείγματος πιστεύουν ότι η αυλή πριν τις αλλαγές δεν ήταν ωραία. Άλλοι από αυτούς τη χαρακτηρίζουν ως «μια τσιμεντένια αυλή», άλλοι αναφέρουν ότι της έλειπε πράσινο, άλλος εκπαιδευτικός τη χαρακτήρισε ως μια «άδεια αυλή».

Αντίθετα, μετά τις επεμβάσεις, τα περισσότερα άτομα του δείγματος (10) φαίνονται να είναι ενθουσιασμένα με τις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στην αυλή του σχολείου. Ενώ, 4 εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ουδέτεροι είτε επειδή ανέφεραν ότι δεν ξέρουν, είτε επειδή δηλώνουν ότι «*ωραία είναι όλα αυτά που έγιναν αλλά περιορίστηκε ο χώρος*» ή «*είναι πολύ όλο αυτό που έγινε*» (Βλ. παράδειγμα 13).

Πίνακας 14. Άποψη εκπαιδευτικών για την αυλή του σχολείου πριν και μετά τις αλλαγές και εάν η αναμόρφωση κάλυψε τις προσδοκίες τους

Απαντήσεις	Πριν	Μετά	Εάν τους κάλυψε η αναμόρφωση
Θετική	0	10	13
Αρνητική	14	0	1
Ουδέτερη	0	4	0

Σχετικά με το εάν η αναμόρφωση κάλυψε τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, 13 εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά, δηλαδή ότι οι προσδοκίες τους καλύφθηκαν κατά ένα μεγάλο ποσοστό. Αντίθετα, μόνο ένας εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν καλύφθηκαν οι προσδοκίες του, ωστόσο θεωρεί ότι η αυλή έγινε καλύτερη τώρα (Βλ. παραδείγματα 14 και 15).

#### Παράδειγμα 13

Ερευνήτρια: Πώς σας φαινόταν η αυλή του σχολείου πριν τις αλλαγές;

Εκπαιδευτικός 3: Κενό, κρανίου τόπος, σκέτο τσιμέντο, είχαμε ένα κομμάτι με γκαζόν το οποίο είχε ξεραθεί και ταυτόχρονα τέσσερα, πέντε δέντρα, τα οποία τα τρία ήταν ήδη ξεραμένα, λεύκες. Αυτό σε συνδυασμό με το ότι κόψανε δύο-τρία δέντρα για να φτιάξουν το καινούργιο νηπιαγωγείο, φτάσαμε στο μηδέν.

Ερευνήτρια: Πώς σας φαίνεται η αυλή μετά τις επεμβάσεις, λαμβάνοντας υπόψη και τη δυναμική αυτών, δηλαδή, πώς θα γίνουν τα δέντρα μετά από μερικά χρόνια;

Εκπαιδευτικός 3: Θέλω να πιστεύω ότι η προσευχή για το Μάιο σε δύο χρόνια θα γίνεται κάτω από τα δέντρα και όχι κάτω από τον ήλιο.

#### **Παράδειγμα 14**

Ερευνήτρια: Η αναμόρφωση κάλυψε τις προσδοκίες σας και σε ποιο βαθμό;

Εκπαιδευτικός 12: Εντάξει, σε ένα ποσοστό 80% τις κάλυψε.

#### **Παράδειγμα 15**

Ερευνήτρια: Κάλυψε η αυλή τις προσδοκίες σας;

Εκπαιδευτικός 1: Όχι. Παρ' όλα αυτά, όμως, αν με ρωτήσεις συγκριτικά προτιμώ αυτήν την αυλή με το πράσινο.

Ερευνήτρια: Από την προηγούμενη;

Εκπαιδευτικός 1: Από την προηγούμενη. Παρ' όλα αυτά γιατί το βλέπω πιο καλοπροαίρετα και μου αρέσει το πράσινο.

Ερευνήτρια: Ωραία.

Εκπαιδευτικός 1: Παρ' όλα αυτά, παρ' όλα τα αρνητικά που βλέπω στην αυλή, προτιμώ αυτή την αυλή από την προηγούμενη.

Αναφορικά με τα στοιχεία της αυλής που άρεζαν στους εκπαιδευτικούς πριν και μετά οι αλλαγές (Πίνακας 15), στα περισσότερα άτομα (8 άτομα) άρεζε το μέγεθος της αυλής, δηλώνοντας ότι τα παιδιά είχαν χώρο να παίζουν τα αγαπημένα τους παιχνίδια, ενώ μετά τις αλλαγές αρέσει σε 4. Ωστόσο, σε 3 εκπαιδευτικούς δεν άρεζε τίποτα στην αυλή όπως ήταν πριν την παρέμβαση της αναμόρφωσης, γεγονός που δεν ισχύει μετά. Επιπλέον, σε 2 εκπαιδευτικούς άρεζε το πράσινο που προϋπήρχε, ενώ τώρα αρέσει σε 7 εκπαιδευτικούς.

Αντίθετα, μετά τις αλλαγές σε 2 εκπαιδευτικούς αρέσει που θα έχει η αυλή δροσιά. Ένας εκπαιδευτικός δήλωσε ότι εκτός από τον κήπο, τους αρέσουν οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου που κατασκευάστηκαν.

Πίνακας 15. Στοιχεία της αυλής που άρεζαν πριν και μετά τις αλλαγές στους εκπαιδευτικούς

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν</b>	<b>Μετά</b>
Μέγεθος αυλής	8	4
Τίποτα	3	0
Το πράσινο, δέντρα	2	7
Θα έχει δροσιά	0	2
Ανισόπεδοι χώροι πρασίνου και κήπος	0	1

### **Παράδειγμα 16**

Ερευνήτρια: Τί σας άρεσε πριν στην αυλή;

Εκπαιδευτικός 10: Ίσως ήταν το μοναδικό σχολείο στο Βόλο που ήταν τόσο μεγάλο και μπορούσαν τα παιδιά να παίζουν άνετα, δίχως εμπόδια. Αυτό μου άρεσε. Βέβαια δεν υπήρχαν δέντρα για σκιά, τώρα το καλοκαίρι. Ευελπιστώ ότι θα αλλάξει.

Ερευνήτρια: Τώρα τί σας αρέσει;

Εκπαιδευτικός 10: Μου αρέσουν τα λοφάκια με το γκαζόν, μου αρέσει ο κήπος που έκαναν.

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τα στοιχεία της αυλής που δεν τους άρεζαν πριν και μετά τις αλλαγές. Όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 16, σε 5 εκπαιδευτικούς δεν άρεζε η έλλειψη πρασίνου καθώς και το ότι η αυλή είχε πολύ τσιμέντο, όπως χαρακτηριστικά δήλωσαν. Έπειτα, ακολουθούν ο πλακόστρωτος χώρος, η μη αξιοποίηση του χώρου γενικότερα της αυλής και η μη ύπαρξη σκιάς στην αυλή (1 εκπαιδευτικός η κάθε κατηγορία). Τέλος, ένας εκπαιδευτικός δεν απάντησε στην ερώτηση καθώς δεν δούλευε σε αυτό το σχολείο πριν τις αλλαγές, αλλά ήρθε αφού είχε σχεδιαστεί η παρέμβαση.

Αντίθετα, μετά τις αλλαγές σε 6 εκπαιδευτικούς δεν άρεζε έτσι πως είναι τοποθετημένα τα δέντρα στο χώρο, καθώς θεωρούν ότι περιορίζουν το χώρο για το παιχνίδι των παιδιών, παρόλα αυτά αναγνωρίζουν ότι η αυλή θα έχει δροσιά. Επιπλέον, 3 εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως αν και τους αρέσει η αυλή έτσι πως έχει διαμορφωθεί θα ήθελε ακόμη να προστεθούν επιπλέον παγκάκια, καθώς και ένα σκέπαστρο ή κάποιο κιόσκι «για να προφυλάσσουν αυτούς που βρίσκονται πάνω στην σκάλα», όπως είπε μία εκπαιδευτικός. Δύο εκπαιδευτικοί ανέφερε πως όλα τους αρέσουν στη νέα αυλή. Παράλληλα, ένας εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν του αρέσουν

τα πολλά δέντρα, ενώ 2 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι θα προτιμούσαν να γινόταν και κάτι άλλο, χωρίς όμως να διευκρινίσει.

Πίνακας 16. Στοιχεία της αυλής που δεν άρεζαν πριν και μετά στους εκπαιδευτικούς

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν</b>	<b>Μετά</b>
Έλλειψη πρασίνου	5	0
Το τσιμέντο	5	0
Ο πλακόστρωτος χώρος	1	0
Η μη αξιοποίηση του χώρου	1	0
Δεν υπήρχε σκιά	1	0
Καλύτερη τοποθέτηση των δέντρων στο χώρο	0	6
Περισσότερα παγκάκια και κιόσκια	0	3
Όλα μου αρέσουν	0	2
Πολλά δέντρα	0	1
Άλλο	1	2

### **Παράδειγμα 17**

Ερευνήτρια: Πριν τί δεν σας άρεσε;

Εκπαιδευτικός 13: Το πολύ τσιμέντο.

Ερευνήτρια: Τώρα υπάρχει κάτι που δεν σας αρέσει, κάτι που θα έπρεπε να γίνει αλλιώς;

Εκπαιδευτικός 13: Αν ρωτάτε τη γνώμη μου, ναι θα ήθελα κάποιο παγκάκι να καθόμαστε τις δροσούλες που θα δημιουργηθούν και ίσως και να περασθούν. Και μπροστά στο χώρο του σχολείου εκεί που είναι οι ευκάλυπτοι ένα υπόστεγο, κάποιο κιόσκι για να προφυλάσσουν αυτούς που βρίσκονται πάνω στην σκάλα.

Αναφορικά με το πώς θα ήθελαν να είναι η αυλή ώστε να μπορούν να τη χρησιμοποιούν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία 6 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι θα ήθελαν να είχε πράσινο η αυλή, αλλά να μην περιοριστεί ο χώρος. Χαρακτηριστικά δήλωσαν ότι θα ήθελαν να τοποθετούνταν δέντρα αλλά σε σημεία που να μην εμποδίσουν τις δραστηριότητες των παιδιών στην αυλή. Παράλληλα, 4 εκπαιδευτικοί θα ήθελαν απλά να υπήρχε πράσινο στην αυλή. Επιπλέον, 2 εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι θα ήθελαν να ήταν διαφορετική η αυλή και καλό θα ήταν να προστεθούν κάποια καρποφόρα δέντρα, για να μπορούν τα παιδιά να κατανοήσουν την εξέλιξή τους. Ένας εκπαιδευτικός δήλωσε ότι θα ήθελε να υπήρχαν τα δέντρα στην αυλή, αλλά θα προτιμούσε λιγότερα, καθώς είπε ότι τα τόσα δέντρα την εμποδίζουν στο μάθημά της

(κάνει το μάθημα γυμναστικής). Τέλος, ένας εκπαιδευτικός θα ήθελε η αυλή να έχει πράσινο αλλά και παγκάκια, για να μπορούν να κάθονται και να συζητάνε π.χ. για τα φυτά.

Πίνακας 17. Αποψη εκπαιδευτικών για το πώς θα ήθελαν να είναι η αυλή

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πως θα ήθελαν να είναι η αυλή</b>
Να έχει πράσινο αλλά να μην περιοριστεί ο χώρος	6
Να έχει πράσινο	4
Να μπουν οπωροφόρα δέντρα	2
Να υπήρχαν δέντρα αλλά λιγότερα	1
Να είχε παγκάκια	1

### **Παράδειγμα 18**

Ερευνήτρια: Πώς θα θέλατε να είναι η αυλή πριν την αναμόρφωση ώστε να μπορείτε να την χρησιμοποιείτε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Εκπαιδευτικός 12: Τώρα να μπει και κανένα οπωροφόρο. Θα μπορούσε να μπει κανένα οπωροφόρο δένδρο. Δηλαδή μια λεμονιά που είναι ξινό, είναι εσπεριδοειδή που δεν χρειάζονται ιδιαίτερη φροντίδα, μπαίνουν και το χειμώνα. Μια λεμονιά, μια πορτοκαλιά ίσως πιστεύω θα ήταν ωραία και δεν θα ήταν και δύσκολο.

### **Παράδειγμα 19**

Ερευνήτρια: Πώς θα θέλατε να είναι η αυλή για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών;

Εκπαιδευτικός 5: Να υπάρχει χώρος για παιχνίδι αλλά να υπάρχουν και δέντρα γιατί άλλη ψυχολογία θα έχουν, βλέποντας το πράσινο. Η σκιά των δέντρων αργότερα....

Όσον αφορά το εάν πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι υπάρχουν ζητήματα ασφάλειας σχετικά με τη χρήση της αυλής ή αν είναι ασφαλές το παιχνίδι σε αυτή, 9 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές στην αυλή υπήρχαν προβλήματα, γεγονός που δεν ισχύει τώρα, καθώς ένας από αυτούς δήλωσε ότι *έτσι που έχει διαμορφωθεί ο χώρος δεν θα υπάρχουν τόσα προβλήματα*. Έτσι, μετά τις αλλαγές το πρόβλημα της ασφάλειας μειώθηκε (7 εκπαιδευτικοί). Αντίθετα, και πριν και μετά τις αλλαγές 5 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν υπήρχαν, αλλά ούτε υπάρχουν



προβλήματα ασφάλειας. Όμως, μετά τις αλλαγές 2 εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ουδέτεροι απέναντι στο εάν υπάρχουν ή όχι ζητήματα ασφάλειας.

Πίνακας 18. Αποψη εκπαιδευτικών για τα ζητήματα ασφάλειας σχετικά με τη χρήση της αυλής

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν</b>	<b>Μετά</b>
Υπάρχουν ζητήματα ασφάλειας	9	7
Δεν υπάρχουν	5	5
Ίσως	0	2

Όσον αφορά τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις εργασίες βελτίωσης της αυλής, βλέπουμε στον παρακάτω Πίνακα 19, ότι μόνο 2 εκπαιδευτικοί συμμετείχαν σε αυτές. Αντίθετα 12 εκπαιδευτικοί δεν συμμετείχαν σε αυτές παρά μόνο καταθέτοντας προτάσεις ή κρατώντας τα παιδιά μακριά από τους εργάτες. Όμως 11 εκπαιδευτικοί έχουν τη διάθεση να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης της αυλής. Ωστόσο, δύο εκπαιδευτικοί δεν διευκρίνισαν τη θέση τους δηλώνοντας απροετοίμαστοι για αυτή την ερώτηση. Ενώ μόνο ένας απάντησε αρνητικά αναφέροντας ότι *αυτά τα έφτιαξε ο δήμος και θα πρέπει να φροντίσει για αυτά*.

Αναφορικά με τους τρόπους συμμετοχής των παιδιών στη συντήρηση της αυλής 12 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι οι μαθητές θα μπορούσαν να εμπλακούν σε αυτή τη διαδικασία, ποτίζοντας τα φυτά, φυτεύοντας, σκαλίζοντας και ξεριζώνοντας χόρτα που δεν χρειάζονται στην αυλή, ακόμα και να είναι υπεύθυνα για κάποιο δέντρο. Μεταξύ των άλλων ανέφεραν ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να ασχολούνται κατά την ώρα του διαλείμματος αλλά και γενικότερα κατά τη διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς με την αυλή. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι δεν ξέρει και δεν γνωρίζει πως θα γίνει κάτι τέτοιο. Ενώ, μία εκπαιδευτικός ισχυρίστηκε ότι ο δήμος τα έκανε όλα αυτά και θα πρέπει να φροντίσει για τη συντήρησή τους.

Πίνακας 19. Συμμετοχή στις εργασίες βελτίωσης, διάθεση συμμετοχής σε εργασίες συντήρησης της αυλής και τρόποι συμμετοχής των παιδιών

Απαντήσεις	Συμμετοχή στις εργασίες	Διάθεση συμμετοχής στη συντήρηση	Συμμετοχή των παιδιών στη συντήρηση της αυλής
Θετική	2	11	12
Αρνητική	12	1	1
Ουδέτερη	0	2	1

### Παράδειγμα 20

Ερευνήτρια: Εσείς έχετε κάποιου είδους ανάμειξη, στις εργασίες βελτίωσης;  
Εκπαιδευτικός 7: Όχι, πέρα από κάποιες προτάσεις που καταθέσαμε.

### Παράδειγμα 21

Ερευνήτρια: Έχετε τη διάθεση να συμμετέχετε σε εργασίες συντήρησης της αυλής;  
Εκπαιδευτικός 2: Βεβαίως.

Ερευνήτρια: Όπως;

Εκπαιδευτικός 2: Τα πάντα, ό,τι είπαμε. Ποτίσματα και άλλα.

#### 4.6 Συνεντεύξεις γονέων

Στη συνέχεια ακολουθεί η ανάλυση των συνεντεύξεων που έδωσαν οι γονείς. Αναφορικά με τη γενική εντύπωση των γονέων για την αυλή του σχολείου τους όπως φαίνεται από τον Πίνακα 20 προκύπτει ότι οι θετικές απόψεις των γονέων για την αυλή αυξήθηκαν (από 2 γονείς σε 7). Ενώ μειώθηκαν οι αρνητικές απόψεις τους (από 7 γονείς σε 2). Ωστόσο, στις ουδέτερες απόψεις δεν παρατηρήθηκε καμία μεταβολή.

Πίνακας 20. Αποψη γονέων για το πώς τους φαινόταν η αυλή του σχολείου πριν και μετά τις αλλαγές

Απαντήσεις	Πριν	Μετά
Θετική	2	7
Αρνητική	7	2
Ουδέτερη	1	1

#### Παράδειγμα 22

Ερευνήτρια: Πως σας φαινόταν η αυλή του σχολείου πριν τις αλλαγές; Σας άρεσε;

Γονέας 3: Όχι. Απλά ήταν τσιμέντο.

Ερευνήτρια: Πως σας φαίνεται τώρα η αυλή που έχουν αλλάξει αυτά τα πράγματα;

Γονέας 3: Πολύ καλύτερη.

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι απαντήσεις για το τι άρεζε στους γονείς πριν την αναμόρφωση ήταν μάλλον γενικόλογες, που σημαίνει ότι δεν μπορούσαν να προσδιορίσουν κάτι θετικό με ευκολία. Αντίθετα, μετά αναφέρθηκαν στο χώρο της αυλής και το υπόστεγο. Ενώ, μετά τις αλλαγές σε 4 γονείς άρεσει το πράσινο που υπάρχει στην αυλή. Σε 3 γονείς άρεσουν τα δέντρα που τοποθετήθηκαν. Ενώ δύο γονείς δεν προσδιόρισαν κάτι συγκεκριμένο αναφέροντας πως όλα είναι ωραία.

Πίνακας 21. Στοιχεία της αυλής που άρεζαν και αρέσουν στους γονείς πριν και μετά τις αλλαγές

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν</b>	<b>Μετά</b>
Τίποτα	6	1
Ο χώρος	3	0
Το υπόστεγο	1	0
Το πράσινο	0	4
Τα δέντρα	0	3
Όλα	0	2

### **Παράδειγμα 23**

Ερευνήτρια: Τι σας άρεσε πριν στην αυλή του σχολείου;

Γονέας 1: Τίποτα.

Ερευνήτρια: Τι σας αρέσει τώρα;

Γονέας 1: Τα πάντα τα λουλούδια, τα δέντρα, τα πεζούλια που έφτιαζαν.

Στη συνέχεια, όσον αφορά την άποψη των γονέων για το πώς θα ήθελαν να είναι η αυλή ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών, 3 γονείς δήλωσαν απόλυτα ικανοποιημένοι με το πώς είναι τώρα η αυλή. Ενώ, ένας γονέας είπε ότι *για να ανταποκρίνεται η αυλή στις ανάγκες των παιδιών θα πρέπει να έχει πράσινο, και χώμα για να μπορούν τα παιδιά να έρχονται σε επαφή με τη φύση*. Δύο γονείς ανέφεραν ότι θα ήθελαν η αυλή να παρέχει προστασία στα παιδιά ώστε να μην κινδυνεύουν, για παράδειγμα να κλειδώνουν οι πόρτες και να υπάρχει επιτήρηση στην αυλή. Ένας γονέας δήλωσε ότι θα ήθελε ένα κιόσκι για να προστατεύει τα παιδιά από τον ήλιο. Επιπλέον, ένας άλλος γονέας δήλωσε ότι θα ήθελε επιπλέον βρύσες, και ένας θα ήθελε να έχουν τα τέρματα δίχτυα για να μπορούν τα παιδιά να παίζουν το αγαπημένο τους παιχνίδι, το ποδόσφαιρο. Τέλος, ακόμη ένας γονέας θα ήθελε να υπήρχε στην αυλή περισσότερο γρασίδι, αλλά να είναι περιφραγμένο, όπως ισχυρίστηκε, ακόμα ένας γονέας θα ήθελε επιπλέον βρύσες αλλά και παγκάκια για να μπορούν να κάθονται τα παιδιά.

Πίνακας 22. Άποψη γονέων για το πως θα ήθελαν να είναι η αυλή ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Σύνολο</b>
Όπως είναι τώρα	3
Να έχει πράσινο, χόμα	1
Να τα παρέχει προστασία	2
Ένα κιόσκι για να μην παίζουν μέσα στον ήλιο	1
Βρύσες	1
Να έχουν δίχτυ τα τέρματα	1
Περισσότερο γρασίδι και περιφραγμένο	1

Αναφορικά με το εάν υπήρχαν ή υπάρχουν ζητήματα ασφάλειας σχετικά με τη χρήση της αυλής, οι θετικές απόψεις των γονέων μειώθηκαν μετά τις αλλαγές (από 9 γονείς σε 7) αναφέροντας ότι πριν την αναμόρφωση υπήρχαν αρκετά προβλήματα, όπως το ότι υπήρχε πολύ τσιμέντο και φοβόντουσαν μην πέσουν και χτυπήσουν. Ωστόσο, και μετά τις αλλαγές θεωρούν ότι δεν εξαλείφθηκαν τα προβλήματα ασφάλειας (7 γονείς). Παράλληλα, αυξήθηκε η αρνητική άποψη των γονέων από 0 σε 1 μετά τις αλλαγές. Όπως και οι ουδέτερες απόψεις από 1 σε 2.

Πίνακας 23. Άποψη γονέων για το εάν υπήρχαν ή υπάρχουν ζητήματα ασφάλειας σχετικά με τη χρήση της αυλής

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Πριν</b>	<b>Μετά</b>
Θετική	9	7
Αρνητική	0	1
Ουδέτερη	1	2

Όσον αφορά τη συμμετοχή στις εργασίες βελτίωσης της αυλής, κανένας γονιός δεν συμμετείχε σε αυτές καθώς όπως δήλωσαν οι περισσότεροι δεν τους ζητήθηκε κάτι τέτοιο (Βλ. Παράδειγμα 24). Ενώ, όσον αφορά τη διάθεση συμμετοχής των γονέων σε εργασίες συντήρησης της αυλής, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 24, 6 από τους 10 γονείς έχουν τη διάθεση να συμμετέχουν σε εργασίες όπως το πότισμα, την καθαριότητα και γενικότερα τη συντήρηση της αυλής. Ενώ, 3 από αυτούς δεν έχουν τη διάθεση αυτή και ένας εμφανίζεται ουδέτερος.

Πίνακας 24. Διάθεση συμμετοχής των γονέων σε εργασίες συντήρησης της αυλής

<b>Απαντήσεις</b>	<b>Σύνολο</b>
Θετική	6
Αρνητική	3
Ουδέτερη	1

### **Παράδειγμα 24**

Ερευνήτρια: Συμμετείχατε εσείς στις εργασίες που έγιναν εδώ;  
 Γονέας 12: Όχι, γιατί δεν μου ζητήθηκε και ούτε μου είπε κανένας τίποτα δεν ακούσαμε κάτι τέτοιο πράγμα ή να πουν στα παιδιά ή να τα μοιράσουν φυλλάδια, χαρτάκια που να γράφουν ότι όποιος επιθυμεί μπορεί να συμμετέχει στις εργασίες δεν μας ενημέρωσαν.

### **Παράδειγμα 25**

Ερευνήτρια: Έχετε τη διάθεση να συμμετέχετε σε εργασίες συντήρησης της αυλής, πότισμα για παράδειγμα τώρα το καλοκαίρι δηλαδή που θα κλείσουν τα σχολεία;  
 Γονέας 4: Αυτό γίνεται, γιατί όχι;

## Κεφάλαιο 5- Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο διαπιστώνεται ότι τα παιδιά του δημοτικού σχολείου μπορούν να εκφράζουν την άποψή τους για την αυλή του σχολείου τους αλλά και να αποτυπώνουν σχεδιαστικά την αυλή του σχολείου τους, είτε ρεαλιστικά, είτε εστιάζοντας στα στοιχεία εκείνα που θεωρούν σημαντικότερα. Παρακάτω, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, όπως προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων των παιδιών, του σχεδιαστικού περιεχομένου τους και των παρατηρήσεων γύρω από το θέμα της σχολικής αυλής. Επιπλέον, παρουσιάζονται και τα συμπεράσματα από την ανάλυση των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών αλλά και των γονέων.

### 5.1 Συνεντεύξεις παιδιών

Από τα αποτελέσματα της μελέτης προκύπτει ότι τα παιδιά είναι σε θέση να αναλύουν αλλά και να επεξηγούν τις απόψεις τους για την αυλή αλλά και να τις αιτιολογούν. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδιών χαιρόταν με τις εργασίες της αναμόρφωσης και ένιωθαν ενθουσιασμό, ενώ πολύ λίγα παιδιά ήταν δυσαρεστημένα. Ωστόσο, η αυλή και πριν τις αλλαγές και μετά άρεζε σε μεγάλο αριθμό παιδιών, ενώ λίγα ήταν τα παιδιά που δήλωσαν ότι η αυλή μετά την αναμόρφωση δεν τους αρέσει.

Όσον αφορά τις προτιμήσεις των παιδιών ως προς τις διαφορετικές περιοχές και τα σημεία της αυλής μεταβλήθηκαν σημαντικά και αυτό οφείλεται στην αναμόρφωση. Έτσι, το δημοφιλέστερο σημείο της αυλής πριν την αναμόρφωση ήταν το γήπεδο ποδοσφαίρου, ακολουθούσαν το κιόσκι και το γήπεδο μπάσκετ. Μετά την αναμόρφωση, η βασική προτίμηση των παιδιών στρέφεται με σαφήνεια στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου που κατασκευάστηκαν και ακολουθεί το γήπεδο ποδοσφαίρου, το κιόσκι και το γήπεδο μπάσκετ. Κάτι που αξίζει να αναφερθεί είναι ότι ενώ και πριν την αναμόρφωση η αυλή περιλάμβανε αρκετά δέντρα, αυτά δεν αναφέρθηκαν στις προτιμήσεις των παιδιών. Ενώ μετά την αναμόρφωση τα δέντρα προσελκύουν το ενδιαφέρον και την προτίμηση των παιδιών.

Σχετικά με τα στοιχεία της αυλής που δεν άρεζαν και δεν αρέσουν, τα παιδιά εξέφρασαν ποικίλες απόψεις. Έτσι, πριν τις αλλαγές το καινούργιο σχολείο που κατασκευάζονταν δεν άρεζε σε μεγαλύτερο βαθμό στα παιδιά από ό,τι μετά τις αλλαγές. Ακολουθούν τα σκουπίδια, το γήπεδο ποδοσφαίρου και οι βρύσες. Αντίθετα, μετά τις αλλαγές η πλειοψηφία των παιδιών δήλωσε ότι όλα τους αρέσουν τώρα, ενώ λίγα παιδιά είπαν χαρακτηριστικά πως δεν τους αρέσουν τα δέντρα, καθώς περιορίστηκε ο χώρος που έχουν για παιχνίδι. Ενώ, δεν αρέσει στα παιδιά το γεγονός ότι δεν υπάρχει γρασίδι σε όλο το σχολείο σε μεγαλύτερο βαθμό πριν από ότι μετά τις αλλαγές. Γεγονός που αποδεικνύει ότι τα περισσότερα παιδιά είναι ικανοποιημένα με τη νέα αυλή.

Αναφορικά με το τι επιπλέον θα ήθελαν τα παιδιά να υπήρχε στην αυλή, η πλειοψηφία δηλώνει ικανοποιημένη. Ωστόσο, αρκετά παιδιά θα ήθελαν να υπήρχε γρασίδι σε όλη την αυλή του σχολείου, αλλά και επιπλέον παγκάκια. Μικρός αριθμός παιδιών δήλωσε πως θα ήθελε να φτιαχτεί καλύτερα το κiosk, διότι έχουν χαλάσει τα παγκάκια που υπάρχουν σε αυτό και να φυτευτούν επιπλέον δέντρα στην αυλή. Παράλληλα, θα ήθελαν επιπλέον σημεία χαλάρωσης και συνάθροισης όπως κάποιο κiosk ή υπόστεγο με παγκάκια για να προφυλάγονται τα παιδιά από τα καιρικά φαινόμενα. Επιπλέον, θα ήθελαν να φτιαχτούν κούνιες, να τοποθετηθούν κάδοι για τα σκουπίδια αλλά και να φτιαχτεί ένας ειδικά διαμορφωμένος χώρος όπου θα αφήνουν τα παιδιά τα ποδήλατά τους.

Αναφορικά με τις δραστηριότητες στις οποίες προτιμούν να εμπλέκονται στην αυλή του σχολείου τους, βρέθηκε ότι η αναμόρφωση της αυλής δεν επηρέασε δραστικά τις σχετικές προτιμήσεις τους. Ωστόσο, ο υπαίθριος χώρος σε ένα σχολείο μπορεί να παρέχει ευκαιρίες και στα αγόρια και στα κορίτσια όλων των ηλικιών για περισσότερη δράση με πολλά ευεργετικά οφέλη (Dyment & Bell, 2007; Fjortoft, 2001; Fjortoft, 2004; Maynard & Waters, 2007).

Όσον αφορά τους τρόπους χρήσης της αυλής από τα παιδιά πριν την αναμόρφωση η αυλή χρησιμοποιούνταν πρωτίστως για ψυχαγωγία και για χαλάρωση. Οι χρήσεις αυτές παραμένουν δημοφιλείς όμως και μετά την αναμόρφωση σε αρκετά μεγάλο ποσοστό παιδιών. Ωστόσο, αρκετά παιδιά ανέφεραν ότι ασχολούνται με το πότισμα, τη φροντίδα των δέντρων και του λαχανόκηπου, κάτι που δεν ίσχυε πριν τις αλλαγές. Αυτό υποδεικνύει ότι έτσι όπως έχει διαμορφωθεί η αυλή και όλα αυτά που προστέθηκαν δίνουν νέες δυνατότητες στους μαθητές όπως την ενασχόληση με τη φύση. Με αποτέλεσμα η νέα αυλή να αναγνωρίζεται πολύ περισσότερο από τα παιδιά



ως τόπος επαφής με τη φύση (Bowker & Tearle, 2007) αλλά και στα πλαίσια της διδασκαλίας μαθημάτων εκτός της φυσικής αγωγής, καθώς αρκετά παιδιά δήλωσαν ότι έχουν βγει για να κάνουν κάποιο μάθημα στο χώρο της αυλής αλλά και κάποιες άλλες δραστηριότητες, κάτι που προηγουμένως δεν συνέβαινε συστηματικά. Παράλληλα, η σχολική αυλή αναγνωρίζεται και ως τόπος όπου μπορούν να αναπτύξουν πιο δημιουργικές δραστηριότητες όπως για παράδειγμα η ζωγραφική (Maynard & Waters, 2007).

Όσον αφορά τη συμμετοχή των παιδιών στις εργασίες που πραγματοποιήθηκαν κατά την παρέμβαση της αναμόρφωσης προέκυψε ότι συμμετείχε μικρός αριθμός παιδιών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα τα παιδιά ενώ δήλωναν ότι θα ήθελαν να συμμετέχουν στις εργασίες, αυτό δεν επιτράπηκε όμως σε όλα, ενώ λίγα παιδιά ήταν αυτά που δήλωσαν ότι δεν ήθελαν να ασχοληθούν με τέτοιες εργασίες. Αντίθετα, σχεδόν όλα τα παιδιά δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης της αυλής, όπως για παράδειγμα να ποτίζουν τα δέντρα και τα φυτά, καθώς και να την φροντίζουν ώστε η αυλή να παραμένει καθαρή. Ωστόσο, μικρός αριθμός παιδιών δεν θέλουν να συμμετέχουν σε εργασίες συντήρησης είτε γιατί δεν τους αρέσει να κάνουν κάτι τέτοιο είτε για να μην λερώνονται.

## 5.2 Σχέδια των παιδιών

Τα ποικίλα σχέδια των παιδιών προέκυψαν από την προσπάθειά τους να αναπαραστήσουν την αυλή όπως τη θυμόταν και χρησιμοποιώντας διάφορα στοιχεία. Η διαφορετική ηλικία των παιδιών του δείγματος, το φύλο, το επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης αλλά και η προσωπικότητα κάθε παιδιού φαίνεται να έπαιξε σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό της αυλής (Μπέλλας, 2000; Thomas & Silk, 2000). Γενικά, τα παιδιά πριν την αναμόρφωση σχεδίασαν περισσότερα στοιχεία από ότι μετά την αναμόρφωση. Στοιχεία, τα οποία σχεδιάστηκαν συχνότερα πριν τις αλλαγές ήταν το γήπεδο του μπάσκετ, ακολουθούν τα δέντρα, το γήπεδο του ποδοσφαίρου και το σχολείο. Αντίθετα, μετά τις αλλαγές τα δέντρα εμφανίζονται πιο συχνά και ακολουθούν, το γήπεδο ποδοσφαίρου, το σχολείο και οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου.

Όσον αφορά το σχετικό μέγεθος των απεικονιζόμενων στοιχείων η πλειοψηφία των παιδιών απέδωσαν ρεαλιστικά τα διάφορα στοιχεία της αυλής στα σχέδιά τους, ενώ σημαντικός αριθμός παιδιών σχεδίασε υπερτονισμένα αντικείμενα.

Ωστόσο, φαίνεται ότι μετά τις αλλαγές τα παιδιά σχεδίασαν λιγότερα σχέδια με υπερτονισμένα στοιχεία από ότι πριν, γεγονός που πιθανόν να οφείλεται στην αύξηση της ηλικίας του δείγματος με αποτέλεσμα να παίρνουμε ρεαλιστικότερα σχέδια. Ενώ, αξίζει να αναφερθεί ότι τα παιδιά σχεδίασαν υπερτονισμένα τα στοιχεία που ανέφεραν ως αγαπημένα επιβεβαιώνοντας έτσι τα αποτελέσματα του αρχικού πίνακα (Πίνακας 3) για το αγαπημένο μέρος των παιδιών στην αναμορφωμένη αυλή και τα σημεία- στοιχεία που αρέσουν περισσότερο στα παιδιά. Αυτό αποδεικνύει ότι τα παιδιά ζωγράφισαν μεγαλύτερα στο σχέδιο αυτά που είχαν μεγαλύτερη αξία και συναισθηματική σημασία για τα ίδια, ενώ παρέλειψαν να σχεδιάσουν αντικείμενα τα οποία δεν τους αρέσουν (Seibert & Anpooshian, 1996; Thomas & Silk, 2000).

Στοιχεία, τα οποία υπερτόνισαν τα παιδιά πριν τις αλλαγές ήταν το γήπεδο μπάσκετ, το γήπεδο ποδοσφαίρου, το κτίριο του σχολείου και το κιόσκι. Αντίθετα μετά τις αλλαγές σχεδιάστηκαν υπερτονισμένα τα δέντρα, οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου και ο λαχανόκηπος. Το παραπάνω μας βοηθάει να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι η αναμόρφωση της αυλής επηρέασε τα σχέδια των παιδιών σε σημαντικό βαθμό καθώς αυξήθηκε η έμφαση στα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος, ενώ παράλληλα μειώθηκε η έμφαση στα γήπεδα και στο κτίριο του σχολείου.

Κάτι που αξίζει να αναφερθεί είναι ότι τα παιδιά στα σχέδια τους δεν περιέλαβαν συχνά παιδιά, γεγονός που παρατηρήθηκε και πριν την αναμόρφωση και μετά. Το παραπάνω ίσως να οφείλεται στην έλλειψη οικειοποίησης του χώρου της αυλής. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά δεν χρησιμοποιούν την αυλή για περαιτέρω δράσεις όπως να κάνουν μάθημα στην αυλή, να ασχοληθούν με τη φροντίδα φυτών, δέντρων ακόμα και ενός λαχανόκηπου. Ωστόσο, τα παιδιά χρησιμοποιούν την αυλή μόνο για παιχνίδι και για να περνούν το διάλειμμα τους. Επιπλέον, το παραπάνω γεγονός ίσως να οφείλεται και στο ότι τα παιδιά δεν πρόλαβαν να οικειοποιηθούν τη νέα αυλή και για αυτό δεν απέδωσαν τους εαυτούς τους στα σχέδια.

### 5.3 Παρατήρηση

Από τις παρατηρήσεις που πραγματοποιήθηκαν προέκυψε ότι η πλειοψηφία των παιδιών χρησιμοποιούν τη νέα αυλή όπως και πριν την αναμόρφωση, καθώς ενδεχομένως δεν έχουν κατανοήσει τις πολλές διαφορετικές χρήσεις της αυλής, πέρα από τις συνηθισμένες, ακόμη κι όταν αυτή αλλάζει και δίνει πολλαπλές δυνατότητες.

Τα παιδιά παίζουν αγαπημένα τους παιχνίδια σε διάφορες περιοχές της αυλής χωρίς καμία εξαίρεση, ενώ δημιουργούν και μικρές και μεγάλες ομάδες. Αγαπημένη τους δραστηριότητα εμφανίζεται το ποδόσφαιρο αλλά και η χαλάρωση στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου και στα παγκάκια.

Πιο συγκεκριμένα, το γήπεδο ποδοσφαίρου, ο πλακόστρωτος χώρος, η είσοδος του 1<sup>ου</sup> σχολείου και το κιόσκι είναι οι δημοφιλέστερες περιοχές της αυλής πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές. Ενώ, μετά τις αλλαγές το γήπεδο ποδοσφαίρου εξακολουθεί να είναι η πρώτη επιλογή των παιδιών, ακολουθούν το κιόσκι, οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου, οι βρύσες και τα παγκάκια, περιοχές στις οποίες πραγματοποιούνταν ποικίλες δραστηριότητες. Αναλυτικότερα προέκυψε ότι το κιόσκι χρησιμοποιείται από τα παιδιά όπως και πριν. Η χρήση του χώρου μπροστά από την είσοδο του 1<sup>ου</sup> σχολείου μειώθηκε σε σχέση με πριν, ενώ αυξήθηκε η χρήση των ανισόπεδων χώρων όπως και του γηπέδου ποδοσφαίρου. Ιδιαίτερη μεταβολή δεν παρατηρήθηκε στην περιοχή του γηπέδου μπάσκετ και στις βρύσες. Η χρήση του υπόστεγου, του πλακόστρωτου χώρου, της περιοχής του 2<sup>ου</sup> σχολείου και της περιοχής των δέντρων μειώθηκε σε σχέση με πριν. Ενώ αυξήθηκε η χρήση της περιοχής με τα παγκάκια.

Όσον αφορά τις πιο δημοφιλείς δραστηριότητες που πραγματοποιούνταν στην αυλή πριν τις αλλαγές, αυτές περιλάμβαναν τη συζήτηση, το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι με κανόνες, ξεκούραση- χαλάρωση. Ωστόσο, η αυλή χρησιμοποιείται λιγότερο για άθληση και για μοναχικό παιχνίδι. Μετά τις αλλαγές παρατηρούνται κάποιες αλλαγές σχετικά με το είδος δραστηριοτήτων που κάνουν τα παιδιά, ωστόσο η συζήτηση εξακολουθεί να είναι στην πρώτη θέση. Ακολουθούν η χαλάρωση, το ελεύθερο παιχνίδι και τα παιχνίδια με κανόνες. Επίσης, η αυλή χρησιμοποιείται λιγότερο για άθληση και για μοναχικό παιχνίδι. Επιπλέον, υπάρχει ένδειξη ότι τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τα φυσικά στοιχεία της αυλής, καθώς παρατηρήθηκε η φροντίδα των δέντρων και του λαχανόκηπου από τα παιδιά. Ενώ, δεν παρατηρήθηκε η χρήση της αυλής ως εξωτερική τάξη για περιβαλλοντική μάθηση και για γνωστικές ή δημιουργικές δραστηριότητες.

#### 5.4 Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών και γονέων

Αναφορικά με τη γενική εντύπωση των εκπαιδευτικών και των γονέων για την αυλή του σχολείου τους, όλοι πιστεύουν ότι η αυλή πριν τις αλλαγές δεν ήταν ωραία. Αντίθετα, μετά τις επεμβάσεις, τα περισσότερα άτομα του δείγματος φαίνονται να είναι ενθουσιασμένα με τις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στην αυλή του σχολείου.

Αναφορικά με τα στοιχεία της αυλής που αρέσουν στους εκπαιδευτικούς πριν και μετά τις αλλαγές, φαίνεται ότι στα περισσότερα άτομα πριν τις αλλαγές άρεζε το μέγεθος της αυλής, ενώ σε μερικούς εκπαιδευτικούς δεν άρεζε τίποτα. Αντίθετα, μετά τις αλλαγές αρέσει στους εκπαιδευτικούς που θα έχει δροσιά η αυλή, με όλα αυτά που τοποθετήθηκαν όπως τα πολλά δέντρα, οι ανισόπεδοι χώροι πρασίνου και ο λαχανόκηπος. Αρκετοί γονείς αναφέρθηκαν στο πράσινο που υπάρχει στην αυλή και στα δέντρα που τοποθετήθηκαν ως τα στοιχεία που τους αρέσουν.

Σχετικά με τα στοιχεία που δεν άρεζαν πριν τις αλλαγές στους εκπαιδευτικούς είναι η έλλειψη πρασίνου, το πολύ τσιμέντο, ο πλακόστρωτος χώρος, η μη αξιοποίηση του χώρου γενικότερα της αυλής και η μη ύπαρξη σκιάς στην αυλή. Μετά τις αλλαγές στους μισούς εκπαιδευτικούς δεν αρέσει έτσι πως είναι τοποθετημένα τα δέντρα στο χώρο, καθώς θεωρούν ότι περιορίζουν το χώρο για το παιχνίδι των παιδιών, παρόλα αυτά αναγνωρίζουν ότι η αυλή θα έχει περισσότερη δροσιά λόγω της σκιάς που θα προσφέρουν τα νέα δέντρα. Ενώ μικρός αριθμός εκπαιδευτικών θα ήθελαν ακόμη να προστεθούν επιπλέον παγκάκια, καθώς και ένα σκέπαστρο ή κάποιο κιόσκι για να προφυλάσσουν τα παιδιά από τον ήλιο και τη βροχή. Παρόμοια, σε αρκετούς γονείς δεν άρεζε η άδεια αυλή, το τσιμέντο που υπήρχε στην αυλή. Άλλοι γονείς ανέφεραν ότι η αυλή πριν τις αλλαγές δεν είχε τίποτα που να τους αρέσει. Αντίθετα, μετά τις αλλαγές αρκετοί γονείς πιστεύουν ότι όλα είναι ωραία στην αυλή. Ενώ, υπάρχουν και μερικοί που θεωρούν ότι έπρεπε να γίνουν και άλλες αλλαγές όπως να φτιαχτούν περισσότερες βρύσες, να φυτευτεί επιπλέον χόρτο, να τοποθετηθεί επιπλέον κιόσκι και να μην έχουν τόσα πολλά σχολεία την ίδια αυλή.

Ωστόσο, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να φανταστούν τις πολλές διαφορετικές χρήσεις της αυλής, πέρα από τις συνηθισμένες, ακόμη κι όταν αυτή αλλάζει και δίνει πολλαπλές δυνατότητες. Όσον αφορά το εάν η αυλή ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς φαίνεται ότι ναι μεν η αναμόρφωση κάλυψε την ανάγκη για περισσότερο πράσινο και σκιά

στην αυλή, ωστόσο θεωρούν ότι τα πολλά δέντρα που φυτεύτηκαν περιορίζουν το ελεύθερο χώρο των παιδιών για παιχνίδι. Αντίθετα, μερικοί εκπαιδευτικοί φαίνεται να πιστεύουν ότι έτσι πως έγινε η αυλή καλύπτονται οι ανάγκες όλων των παιδιών, καθώς αναφέρθηκε ότι τώρα που φυτεύτηκαν δέντρα θα απασχολούνται και τα κορίτσια στην αυλή, ενώ πρώτα απασχολούνταν σε ένα σημείο της αυλής. Στη συνέχεια, όσον αφορά την άποψη των γονέων για το πώς θα ήθελαν να είναι η αυλή ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών, μερικοί γονείς δήλωσαν απόλυτα ικανοποιημένοι με το πώς είναι τώρα η αυλή. Ενώ, μερικοί αν και ανέφεραν ότι πριν την αναμόρφωση υπήρχαν περισσότερα προβλήματα, όπως το ότι υπήρχε πολύ τσιμέντο και φοβόντουσαν μην πέσουν και χτυπήσουν τα παιδιά τους, εξακολουθούν να φοβούνται για τη σωματική ακεραιότητα τους. Και δηλώνουν ότι θα ήθελαν η αυλή να παρέχει προστασία στα παιδιά ώστε να μην κινδυνεύουν, ακόμα να υπάρχει ένα κιόσκι για να προστατεύει τα παιδιά από τον ήλιο.

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι πριν πραγματοποιηθούν οι αλλαγές στην αυλή υπήρχαν περισσότερα προβλήματα από ότι μετά. Γεγονός που δεν ισχύει τώρα, καθώς έτσι πως έχει διαμορφωθεί ο χώρος δεν θα υπάρχουν τόσα προβλήματα. Ωστόσο, υπήρχαν και μερικοί εκπαιδευτικοί που πίστευαν ότι δεν υπήρχαν, αλλά ούτε υπάρχουν προβλήματα ασφάλειας στην αυλή.

Παράλληλα, από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν συμμετείχαν στις εργασίες βελτίωσης της αυλής, παρά μόνο μικρός αριθμός από αυτούς. Καθώς, οι περισσότεροι αρκέστηκαν στο να καταθέτουν προτάσεις ή κρατώντας τα παιδιά μακριά από τους εργάτες. Ωστόσο, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει τη διάθεση να συμμετέχει σε εργασίες συντήρησης της αυλής. Όσον αφορά τη συμμετοχή στις εργασίες βελτίωσης της αυλής, κανένας γονιός δεν συμμετείχε σε αυτές καθώς όπως δήλωσαν οι περισσότεροι δεν τους ζητήθηκε κάτι τέτοιο. Ενώ, όσον αφορά τη διάθεση συμμετοχής των γονέων σε εργασίες συντήρησης της αυλής, οι περισσότεροι από αυτούς έχουν τη διάθεση να συμμετέχουν σε εργασίες όπως το πότισμα, την καθαριότητα και γενικότερα τη συντήρηση της αυλής.

## 5.5 Επίλογος

Συνοψίζοντας φαίνεται ξεκάθαρα ότι η αναμορφωμένη αυλή αρέσει στους περισσότερους από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Σύμφωνα με τα λεγόμενα αρκετών ατόμων του δείγματος υπήρχε η ανάγκη να αλλάξει η αυλή ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους. Και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς ανέφεραν τη μεγάλη αξία της αυλής στη σχολική ζωή των παιδιών, τονίζοντας ότι τα παιδιά μπορούν να κερδίσουν αρκετά θετικά στοιχεία από την ενασχόληση τους με τον αύλειο χώρο του σχολείου (Bowker & Tearle, 2007; Ευρωπαϊκές Κοινότητες, 2008).

Η παρούσα έρευνα αποδεικνύει ότι η παρέμβαση της αναμόρφωσης που πραγματοποιήθηκε πέτυχε σε μεγάλο βαθμό. Τα παιδιά ήδη έκαναν αγαπημένα τους μέρη τα νέα στοιχεία της αυλής, όπως τους ανισόπεδους χώρους πρασίνου, το λαχανόκηπο ακόμα και τα δέντρα όπως φάνηκε τόσο από τις συνεντεύξεις όσο και από τα σχέδια και τις παρατηρήσεις. Πολλά παιδιά παρατηρήθηκαν να ξαπλώνουν στους ανισόπεδους χώρους πρασίνου, να κάθονται και να συζητάνε, να τρώνε το κολατσιό τους ακόμα και να παίζουν. Ενώ αρκετά παιδιά έκαναν βόλτα στον λαχανόκηπο παρατηρώντας τα φυτά. Ωστόσο, τα δέντρα αν και αρέσουν σε όλους, πολλά άτομα του δείγματος ανέφεραν ότι θα έπρεπε να τοποθετηθούν με τέτοιο τρόπο που αν μην τους εμποδίζουν στο παιχνίδι τους.

Παράλληλα, προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν ακόμα κατανοήσει πλήρως τις διαφορετικές και νέες δυνατότητες χρήσης της αυλής που δημιουργήθηκαν, πέρα από τις συνηθισμένες. Και αυτό ενδεχομένως εξαιτίας της έλλειψης κατάρτισης και εμπειρίας τους όσον αφορά τη διδασκαλία σε εξωτερικούς χώρους. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν επίσης να υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν επαρκείς όσον αφορά τη διαχείριση περιβαλλοντικών θεμάτων, καθώς θεωρούν ότι τέτοια θέματα πρέπει να προσεγγίζονται με πιο εξειδικευμένες γνώσεις (Brewer, 2002; Pfligersdorffer, 1991). Ακόμα, οι απαιτήσεις των αναλυτικών προγραμμάτων και ο περιορισμένος χρόνος από την άλλη πλευρά, ωθούν τους εκπαιδευτικούς να πραγματοποιούν δραστηριότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης (Dillon, et. al. 2006; Dymont, 2005).

Η παρέμβαση ναι μεν ικανοποίησε κάποιες ανάγκες όπως την ανάγκη για περισσότερο γρασίδι στην αυλή, ωστόσο ακόμα και μετά τις αλλαγές πολλά άτομα του δείγματος πρότειναν τι θα μπορούσε να γίνει επιπλέον. Αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι θα ήθελαν επιπλέον να φυτεύονταν και άλλου είδους δέντρα όπως

καρποφόρα, ή αειθαλή για να μάθουν τα παιδιά την εξέλιξη των καρπών τους, τότε πέφτουν τα φύλλα κ. α. πράγματα που διδάσκονται μόνο στα βιβλία. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά θα τα κατανοήσουν καλύτερα τις διάφορες έννοιες που διδάσκονται κάθε φορά από ότι αν θα διάβαζαν μόνο τα βιβλία (Bilton, 2002; Rivkin, 1995). Η βιωματική μάθηση σύμφωνα και με τους εκπαιδευτικούς προσφέρει στους μαθητές περισσότερα πλεονεκτήματα από ότι μόνο η ενασχόληση με τα βιβλία.

Ωστόσο, τα παιδιά έκαναν κάποιες προτάσεις για το πώς θα ήθελαν να είναι η αυλή. Αναλυτικότερα προτείνεται να τοποθετηθεί γρασίδι σε όλο το σχολείο. Επιπλέον πρόταση των παιδιών είναι να τοποθετηθούν περισσότερα παγκάκια και βρύσες ώστε να μπορούν να εξυπηρετηθούν τα πολλά παιδιά. Περισσότερα δέντρα ώστε να έχει σκιά η αυλή και χόρτο στο γήπεδο ποδοσφαίρου. Επιπλέον κιόσκι, κάδοι για σκουπίδια, κούνιες και ένας ειδικά διαμορφωμένος χώρος για να αφήνουν ποδήλατα τα παιδιά είναι ακόμα μερικές προτάσεις.

Αξίζει να αναφερθεί ότι στην παρούσα μελέτη υπάρχουν και κάποιοι περιορισμοί όπως ότι το δείγμα αφορά μόνο παιδιά Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, ενώ θα μπορούσαν να συμμετέχουν και παιδιά μικρότερης ηλικίας. Θα μπορούσε επιπλέον η παρατήρηση να διαρκεί περισσότερο ώστε να έχουμε πιο έγκυρα αποτελέσματα. Ακόμα το δείγμα των εκπαιδευτικών και των γονέων είναι ιδιαίτερο μικρό με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν γενικεύσιμα αποτελέσματα.

Τέλος, θα μπορούσαν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με περιβαλλοντικές έννοιες, να πραγματοποιηθεί συστηματική παρατήρηση της συμπεριφοράς μεμονωμένων παιδιών στην αυλή, ώστε να διερευνηθεί η συνέπεια ή η αντίφαση μεταξύ λεγόμενων και δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται κατά την παραμονή τους στον υπαίθριο χώρο του σχολείου. Ακόμη, κάτι που θα μπορούσε να μελετηθεί σε μεγαλύτερο βάθος και για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα είναι η συμμετοχή των ίδιων των παιδιών στη φροντίδα και συντήρηση της αυλής.

## Βιβλιογραφία:

- Αβραμίδης, Η. & Καλυβά, Ε. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή: Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Adams, E. (1993). Learning through Landscapes; a report on the use, design, management & development of school grounds. In Hale, M., *Ecology in Education*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Αθανασοπούλου, Κ. (2005). Η αυλή του σχολείου- παιχνίδια στην αυλή του σχολείου, πρακτικά 1<sup>ου</sup> Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Κόρινθος.
- Ακύλας Μ., Λιαράκου Γ. (1999). *Πρασινίζοντας τις αυλές των σχολείων, Πιλοτικό Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για το Δημοτικό*. Αθήνα.
- Annooshian, L. J. & Seibert, P. S. (1996). Indirect Expression of Preference in Sketch Maps. *Environment and Behavior*, 25, 607-624.
- Ballantyne, R. & Packer, J. (2002). Nature-based excursions: School students' perceptions of learning in natural environments. *International Journal of Geographical and Environmental Education*, 11 (3), 218–36.
- Barraza, L. (1999). Children's Drawings About the Environment. *Environmental Education Research* 5(1), 49-66.
- Barker, S., Slingsby, D., & Tilling, S. (2002). Ecological fieldwork: Is there a problem? *Environmental Education*, 71, 9–10.
- Basile, C. & White, C. (2000). Respecting Living Things: Environmental Literacy for Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 28(1), 57-61.
- Bell, J. (1997). Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας: οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες. Μτφ. Ρήγα Αναστασία-Βαλεντίνη, Αθήνα: Gutenberg.
- Bell, A., C. (2001). Engaging Spaces: On School-based Habitat Restoration. *Canadian Journal of Environmental Education*, 6. 139- 154.
- Bilton, H. (2002). *Outdoor play in the early years*. London: David Fulton.
- Bixler, R. D., Carlisle, C. L., Hammitt, W. E., & Floyd, M. F. (1994). Observed fears and discomforts among urban students on field trips to wildland areas. *Journal of Environmental Education*, 26(1), 24–33.
- Bixler, R. D. & Floyd, M. F. (1999). Hands on or hands off? Disgust sensitivity and preference for environmental education activities. *Journal of*



*Environmental Education*, 30(3), 4–11.

Bowker, R. Z. & Tearle P. (2007). Gardening as a learning environment: A study of children's perceptions and understanding of schoolgardens as part of an international project. *Learning Environmental Research*, 10, 83- 100.

Brewer, C. (2002). Conservation education partnerships in schoolyard laboratories: A call back to action. *Conservation Biology*, 16, 577–579.

Burnett, J., Lucas, K. B., & Dooley, J. H. (1996). Small group behaviour in a novel field environment: senior science students visit a marine theme park. *Australian Science Teachers' Journal*, 42(4), 59–64.

Centre for Ecoliteracy (1999). *The edible schoolyard*. Berkeley, CA: Learning in the Real World.

Cilento, K. (2010). Edible Schoolyard / Work AC. *ArchDaily*. Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. <http://www.archdaily.com/47183/edible-schoolyard-work-ac/>

Christidou, V., Tsevreni, I., Epitropou, M. & Kittas, C. (in presentation). Exploring primary children's use and experiences in the school ground: the case of a Greek school.

Cohen, L. & Manion, L., (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.

Cohen, L., & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μτφ. Μητσοπούλου, Χρ., & Φιλοπούλου, Μ. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Coolican, H. (2004). *Research methods and statistics in psychology* (4th ed.). London: Hodder & Stoughton.

Cronin-Jones, L. (2005). Using drawings to assess student perceptions of schoolyard habitats: A case study of reform-based research in the United States. *Canadian Journal of Environmental Education* 10, 225-240.

Γραφείο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Διεύθυνση Δ.Ε. Δυτικής Θεσσαλονίκης. (χ.χ.) Αυλή του Σχολείου. Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. <http://grperek-v.thess.sch.gr/Selides/netschoolgrounds/index.html>

Denscombe, M. (2003). *The good research guide: for small-scale social research projects*. (2nd ed.). Maidenhead. Philadelphia: Open University Press.

Δημητρόπουλος, Ε. (2001). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Young Choi, M., Sanders, D., & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87, 107- 112.

Δουκάκης Ι., Μαρινόπουλος Μ. & Σκαπινάκη Δ. 1ο ΣΕΚ Χίου- Διαμόρφωση του εξωτερικού χώρου του σχολείου. (χ. χ). Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. <http://1sek-chiou.chi.sch.gr/periv/kipos.htm>

Dyment, J.E. (2004β). Green(ing) school grounds in the Toronto District School Board: An investigation of potential. Unpublished PhD Thesis, Joint PhD Program μέσω Brock University, Lakehead University, University of Windsor και University of Western Ontario, Ontario, Canada.

Dyment, J., E. (2005). Green School Grounds as Sites for Outdoor Learning: Barriers and Opportunities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 14(1).

Dyment, J. E & Bell, A. C. (2007). Active by Design: Promoting Physical Activity through School Ground Greening Children's Geographies, 5(4), 463–477.

Eaton, D. (2000) Cognitive and affective learning in outdoor education. *Dissertation Abstracts International – Section A: Humanities and Social Sciences*, 60, 10-A, 3595.

Ευρωπαϊκές Κοινότητες. (2008). Comenius: Ιστορίες επιτυχίας — Η Ευρώπη δημιουργεί ευκαιρίες. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/comenius/success-stories\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/comenius/success-stories_en.pdf)

Falk, J. & Dierking, L. (1997). School field trips: Assessing their long term impact. *Curator* 40(3), 211-218.

Fleer, M. & Hardy, T. (2001). *Science for Children: Developing a personal approach to teaching*, Frenchs Forest, NSW, (2nd ed.). Australia: Prentice Hall.

Fjortoft, I. (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*, 29 (2), 111- 117.

Fjortoft, I. (2004). Landscape as playscape: the effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21–44.

Fjortoft, I. & Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children, *Landscape and Urban Planning*, 48, 83–97.

Foddy, W. (1996). The in-depth testing of survey questions: A critical appraisal of methods. *Quality & Quantity*, 30, 361–370.

Gayford, C. (2000). Biological fieldwork—A study of the attitudes of sixth-form pupils in a sample of schools in England and Wales. *Journal of Biological Education*, 19, 207–212.

Healey, M., Jenkins, A., Leach, J. & Roberts, C. (2001). Issues in providing learning support for disabled students undertaking fieldwork and related activities. Available: <http://www.glos.ac.uk/gdn/disabil/overview/index.htm> (accessed 13 January 2004).

Η ΣΧΕΔΙΑ ομάδας μαθητών, αποφοίτων και καθηγητών του 6ου Λυκείου Καλλιθέας. (2009). Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. [http://lykeio6o.blogspot.com/2009/03/blog-post\\_29.html](http://lykeio6o.blogspot.com/2009/03/blog-post_29.html)

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα. Κριτική.

Johnson, J. M. (2000). *Design for Learning: values, qualities and processes of enriching school landscapes*. (Seattle, LATIS, University of Washington).

Kaplan, R. & Kaplan, S. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. New York: Cambridge University Press.

Κουσούρης, Σ. & Παπαδογιαννάκη, Κ. (2005). *Περιβαλλοντικά παιχνίδια*. Αθήνα. Δαρδάνος.

Lai, K. C. (1999). Freedom to learn: a study of the experiences of secondary school teachers and students in a geography field trip. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 8(3), 239- 255.

Lindemann- Matthies, P. (2006). Investigating Nature on the Way to School: Responses to an educational programme by teachers and their pupils. *International Journal of Science Education*, 28(8), 895- 918.

Malone, K. & Tranter, P. (2003). Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds. *Children, Youth and Environments*, 13(2).

Malone, K. & Tranter, P. (2005). Hanging Out in the Schoolground: A Reflective Look at Researching Children's Environmental Learning. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10, 212- 224.

Marsden, D. (2003). *Observations on the use of horticulture, gardening and*

*environmental work in the learning and caring establishments that work with children and young people with special educational needs (SEN)*. Reading:Thrive.

Martil-de Castro, W. (1999). Grounding environmental education in the lives of urban students. *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education* 11(2), 15–17.

Maynard, T. & Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: a missed opportunity? *Environmental Education Early Years*, 27(3), 255–265.

McDonald, J. M., & McDonald, R.B. (2002). Nature study: A science curriculum for three and four-year olds. In *Early Childhood Literacy: Programs & Strategies to Develop Cultural, Linguistic, Scientific and Healthcare Literacy for Very Young Children & Their Families* (pp.2-22).

Michalopoulou, A. (2001). Developing creativity through the dramatic play in Early Years Education. *Proceedings OMEP European Conference «Perspectives on Creativity and Learning in Early Childhood»*, 218-222.

Mishler, E. (1991). *Research Interviewing: Context and Narrative*. Harvard, MA, USA: Harvard University Press.

Mittelstaedt, R., Sanker, L. and Vanderveer, B. (1999). Impact of a week-long experiential education program on environmental attitude and awareness. *Journal of Experiential Education*, 22(3), 138–148.

Moore, R. C. (1986). *Childhood's domain: play und place in Child development*. London: Croon Helm (Reprint, Berkeley, CA: MIG Communications, 1990).

Moore, R & Wong, H. (1997). *Natural Learning: creating environments to rediscover nature's way of teaching* (Berkeley, CA, MIG Communications).

Μπέλλας, Θ. (2000). *Το ιχνογράφημα του παιδιού: ως μέσο και αντικείμενο έρευνας στα χέρια του εκπαιδευτικού*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Openshaw, P. H. & Whittle, S. J. (1993). Ecological field teaching: how can it be made more effective? *Journal of Biological Education*, 27(1), 58–66.

Orion, N. & Hofstein, A. (1994). Factors that influence learning during a scientific field trip in a natural environment. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(10), 1097–1119.

Παπαναστασίου, Κ. (1996). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, Λευκωσία.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα.

Pfligersdorffer, G. (1991). *Biological and ecological knowledge of school-leavers*. Salzburg, Austria: AbakusVerlag.

Puk, T. & Behm, D. (2003). The diluted curriculum: The role of government in developing ecological literacy as the first imperative in Ontario secondary schools. *Canadian Journal of Environmental Education*, 8, 217–32.

Purdie, N., Neill, J. T. & Richards, G. E. (2002). Australian identity and the effect of an outdoor education program. *Australian Journal of Psychology*, 54(1), 32–39.

Rennie, L., J. & Jarvis, T. (1995). Children's choice of drawings to communicate their ideas about technology. *Research in Science Education*, 25(3), 239-252.

Rivkin, M. (1995). *The great outdoors: restoring children's right to play outside*. Washington, DC: NAEYC.

Rivkin, M. (1997). The schoolyard habitat movement: What it is and why children need it. *Early Childhood Education Journal*, 23, 61-66.

Rivkin, M. (1998). Happy play in grassy places: the importance of the outdoor environment in Dewey's educational ideal. *Early Childhood Education Journal*, 25(3), 199–202.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Μιχαλοπούλου Κ., Νταλάκου Β., Π., Βασιλικού Κ. - 2η έκδ. Αθήνα: Gutenberg.

SEER (State Education and Environment Roundtable). (2000). The effects of environment-based education on student achievement. Available: <http://www.seer.org/pages/csap.pdf> (accessed 23 January, 2011).

Sherman Elementary School. Sherman's Green Schoolyard (n.d.). Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. <http://www.shermanschool.org/greenschoolyard.htm>

Simmons, D. A. (1994a). A comparison of urban children's and adults' preferences and comfort levels for natural areas. *International Journal of Environmental Education and Information*, 13(4), 399–413.

Simmons, D. A. (1994b). Urban children's preferences for nature: lessons for environmental education. *Children's Environments*, 11(3), 194–203.

Simmons, D. (1996). Teaching in natural areas: What urban teachers feel is most appropriate. *Environmental Education Research*, 2, 149–157.

Sobel, D. (2004). *Place-Based Education, Connecting Classrooms &*

*Communities, Great Barrington*. MA: The Orion Society.

Σταλίκας, Α. (2005). *Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Stephens, E. (2007). *Designing for Preschoolers: The Engagement of Natural Spaces for Play*. Faculty of Landscape Architecture State University of New York College of Environmental Science and Forestry.

Stine, S. (1997). *Landscapes for learning: Creating outdoor environments for children and youth*. New York: John Wiley & Sons.

Thomas, G. & Silk, A. (2000). *Η ψυχολογία του παιδιού*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Thomson, G., Arlidge, S. (2000). *Five-minute Field Trips: Teaching about Nature in your Schoolyard*. Calgary, Alberta: Global Environmental and Outdoor Education Council of the Alberta Teacher's Association and the Calgary Zoo.

Titman, W. (1994). *Special Places, Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds*. Surrey, UK: World Wildlife Fund.

Τσιάνου, Σ. & Βαγιωνά, Α. (2010). Οι προαύλιοι χώροι ως προέκταση της αίθουσας διδασκαλίας. Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012.  
[http://la.teikav.edu.gr/land2010/proceedings/tsiantou\\_vagiona.pdf](http://la.teikav.edu.gr/land2010/proceedings/tsiantou_vagiona.pdf)

Wagner, C. (2000). *Planning School Grounds for Outdoor Learning*. National Clearinghouse for Educational Facilities.  
<http://cherylcorson.com/pdfs/outdoorlearning.pdf> (accessed 23 January, 2011).

Waliczek, T. M. Zajicek, J. M. (1999). School Gardening: Improving Environmental Attitudes of Children Through Hands-On Learning. *Journal of Environmental Horticulture*, 17(4), 174–180.

Wals, A. E. J. (1994). Nobody planted it, it just grew! Young adolescents' perceptions and experiences of nature in the context of urban environmental education. *Children's Environments*, 11(3), 177–193.

Wellington, J., (2000). *Educational Research*. Contemporary Issues and Practical Approaches. London: Continuum.

Woolner, P. & Tiplady, L. (2009). School gardening as a potential activity for improving science learning in primary schools. Paper presented at BERA 2009, 2-5 September, Manchester Research Centre for Learning and Teaching School of Education, Communication and Language Sciences  
<http://www.ncl.ac.uk/cflat/news/documents/BERA2009WoolnerTiplady.pdf>

WWF. (1999). Πρασινίζοντας τις αυλές των σχολείων. Πιλοτικό πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για το Δημοτικό. Ημερομηνία ανάκτησης: 04-03-2012. <http://www.env-edu.gr/Documents/files/ΕκπΥλικο/prasinizontasavles.pdf>.

Zwiers, M. L., & Morrissette, P. J. (1999). *Effective interviewing of children: A comprehensive guide for counsellors and human service workers*. Philadelphia: Accelerated Development.

Φίλιας, Β. Ι. (1996). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.

Χατζηνηκίτα, Β. & Χρηστίδου, Β., (2001). Μέθοδοι καταγραφής της πρακτικο-βιωματικής γνώσης, στο *Διδακτική των φυσικών επιστημών*, τόμος Β, Πάτρα: Ε.Α.Π. 185- 216.

## Παράρτημα

### Σχάρα ερωτήσεων για τη συνέντευξη με τους μαθητές

Ημερομηνία.....

Όνομα παιδιού.....

Τάξη.....

#### Εισαγωγή

Το παιδί περιγράφει τις ζωγραφιές του<sup>1</sup> και καταγράφουμε τα στοιχεία και τις δραστηριότητες που απεικονίζονται.

.....

.....

**Ενότητα 1<sup>η</sup> : Διερεύνηση συναισθημάτων και εμπειριών από το χώρο της αυλής**  
 Πώς ένιωθες όταν έβλεπες να εκτελούνται εργασίες στην αυλή του σχολείου; Δείχνω φωτογραφίες αναμόρφωσης.

.....

.....

Σου αρέσει έτσι πως έγινε η αυλή του σχολείου σου;

.....

.....

Πώς νιώθεις τώρα για την αυλή;

.....

.....

Ποιο ήταν το αγαπημένο σου μέρος στην αυλή πριν γίνουν οι αλλαγές;

.....

.....

Ποιο είναι τώρα;

.....

.....

Στο μέλλον πιστεύεις ότι θα γίνει κάποιο άλλο αγαπημένο σου μέρος όταν για παράδειγμα τα φυτά πάρουν την τελική τους μορφή;

.....

.....

Τι σου άρεσε πριν και τι σου αρέσει τώρα στην αυλή του σχολείου;

.....

.....

Τι δεν σου άρεσε πριν στην αυλή του σχολείου;

.....

.....

Πιστεύεις πως έγινε ποιο ωραία η αυλή;

.....

.....

Υπάρχει κάποια από τις αλλαγές που έγιναν και δεν σου αρέσει;

.....

.....

Πιστεύεις ότι κάτι δεν έγινε ή δεν έγινε σε σημαντικό βαθμό (π.χ. δεν μπήκαν αρκετά νέα παγκάκια, δεν δημιουργήθηκαν αρκετοί νέοι χώροι πράσινου)

.....

.....

<sup>1</sup> Ζωγραφιά που να αφορά την περίοδο εργασιών και ζωγραφιά που να αφορά το πώς πιστεύουν ότι θα μοιάζει μετά η αυλή και πως θα τη χρησιμοποιούν π.χ. νέα παιχνίδια και δραστηριότητες (έχοντας κατά νου τις εργασίες βελτίωσης που βρίσκονται σε εξέλιξη)



## Ενότητα 2<sup>η</sup> : Η αυλή ως χώρος μάθησης, δημιουργίας, ψυχαγωγίας, επαφής με τη φύση

Ποια ήταν έως τώρα η αγαπημένη σου δραστηριότητα στην αυλή; Τι σου άρεσε να κάνεις;

.....

Σε ποιο μέρος της αυλής έκανες αυτή τη δραστηριότητα;

.....

Ποιες άλλες δραστηριότητες έκανες στην αυλή;

.....

Μετά τις αλλαγές νομίζεις ότι θα αλλάξει κάτι σχετικά με τις δραστηριότητές σου;

.....

Το παιδί χρησιμοποιεί τη σχολική αυλή (διαχωρίστε σε πριν και μετά –έστω και σε επίπεδο προσδοκίας-):

	Πριν τις εργασίες βελτίωσης	Μετά τις εργασίες βελτίωσης
ως μέρος κάποιου μαθήματος (αν ναι σε ποιο μάθημα και πόσο συχνά;)	..... ..... ..... .....	..... ..... ..... .....
ως μέρος δημιουργίας	..... ..... ..... .....	..... ..... ..... .....
ως μέρος επαφής με τη φύση	..... ..... ..... .....	..... ..... ..... .....
ως μέρος χαλάρωσης και επικοινωνίας	..... ..... ..... .....	..... ..... ..... .....

### Ενότητα 3<sup>η</sup> : Διάθεση για συμμετοχή στο σχεδιασμό της αυλής και διερεύνηση της αυτοπεποίθησης

Πως θα ήθελες να είναι η αυλή;

.....  
 .....

Οι εργασίες αναμόρφωσης πιστεύεις ότι θα την βελτιώσουν;

.....  
 .....

Θα ήθελες και κάτι ακόμη να αλλάξει;

.....  
 .....

Ποιες δραστηριότητες θα ήθελες να κάνεις στην αυλή του σχολείου;

.....  
 .....

Πιστεύεις ότι τώρα που άλλαξε η αυλή μπορείς να κάνεις δραστηριότητες που πριν ήταν δύσκολο να γίνουν;

.....  
 .....

Οι απόψεις σου για την αυλή πιστεύεις ότι είναι σημαντικές;

.....  
 .....

Τις ακούει κανείς; Πιστεύεις ότι ελήφθησαν υπόψη κατά το σχεδιασμό της αναμόρφωσης της αυλής;

.....  
 .....

Πιστεύεις ότι μπορείς να κάνεις κάτι για να αλλάξει η αυλή ή να βοηθήσεις στη βελτίωσή της;

.....  
 .....

Είχες κάποιου είδους ανάμειξη στις εργασίες βελτίωσης;

.....  
 .....

Έχεις τη διάθεση να συμμετέχεις σε εργασίες συντήρησης της αυλής; π.χ πότισμα

.....  
 .....

Πιστεύεις ότι υπήρχαν πριν ζητήματα ασφάλειας σχετικά με τη χρήση της αυλής; Φοβόσουν να παίζεις στην αυλή κτλ;

.....  
 .....

Λύθηκαν κάποια από αυτά με την αναμόρφωση;

.....  
 .....

Τι άλλο προτείνεις να γίνει;

.....  
 .....

## Σχάρα ερωτήσεων για τη συνέντευξη με τους εκπαιδευτικούς

Ημερομηνία.....  
 Όνομα εκπαιδευτικού.....  
 Ειδικότητα.....  
 Τάξη στην οποία διδάσκει.....

Πώς σας φαινόταν η αυλή του σχολείου πριν τις αλλαγές;

.....  
 .....

Τι προσδοκίες σας δημιουργήθηκαν κατά τη φάση σχεδιασμού και κατασκευής της αναμόρφωσης;

.....  
 .....

Πως σας φαίνεται η αυλή μετά τις επεμβάσεις λαμβάνοντας υπόψη και τη δυναμική αυτών (τα δένδρα θα είναι σε ώριμο μέγεθος μετά από περίπου 10 έτη);

.....  
 .....

Τι σας άρεσε πριν στην αυλή;

.....  
 .....

Τι σας αρέσει τώρα;

.....  
 .....

Τι δεν σας άρεσε πριν στην αυλή;

.....  
 .....

Τι δεν σας αρέσει τώρα ή τι πιστεύετε ότι έπρεπε να γίνει αλλιώς;

.....  
 .....

Χρησιμοποιούσατε πριν την αυλή στο μάθημά σας;

.....  
 .....

Πιστεύετε ότι μετά την αναμόρφωση δημιουργούνται νέες δυνατότητες χρήσης στο πλαίσιο μαθημάτων;

.....  
 .....

Αν χρησιμοποιούσατε πριν την αυλή στο μάθημά σας, σε ποια μαθήματα και πόσο συχνά, δώστε παραδείγματα δραστηριοτήτων.

.....  
 .....

Μετά την αναμόρφωση θα χρησιμοποιείτε την αυλή στο μάθημα; Σε ποια μαθήματα, πόσο συχνά και με τι τρόπο;

.....  
 .....

Αν δεν χρησιμοποιούσατε πριν την αυλή στο μάθημά σας, γιατί συνέβαινε αυτό; Τι σας εμπόδιζε; Μετά την αναμόρφωση βελτιώθηκαν οι συνθήκες; Υπάρχουν ακόμη θέματα που αποτελούν αρνητικούς παράγοντες;

.....  
 .....



## Σχάρα ερωτήσεων για τη συνέντευξη με τους γονείς

Ημερομηνία.....  
 Όνομα γονέα.....  
 Τάξη που πάει το παιδί.....

Πώς σας φαινόταν η αυλή του σχολείου πριν τις αλλαγές;

.....  
 .....

Τι προσδοκίες σας δημιουργήθηκαν κατά τη φάση σχεδιασμού και κατασκευής της αυλής;

.....  
 .....

Πως σας φαίνεται η αυλή μετά τις επεμβάσεις λαμβάνοντας υπόψη και τη δυναμική αυτών (τα δένδρα θα είναι σε ώριμο μέγεθος μετά από περίπου 10 έτη);

.....  
 .....

Τι σας άρεσε πριν στην αυλή;

.....  
 .....

Τι σας αρέσει τώρα;

.....  
 .....

Τι δεν σας άρεσε πριν στην αυλή;

.....  
 .....

Τι δεν σας αρέσει τώρα ή τι πιστεύετε ότι έπρεπε να γίνει αλλιώς;

.....  
 .....

Πως θα θέλατε να είναι η αυλή ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών/ του παιδιού σας;

.....  
 .....

Η αναμόρφωση κάλυψε τις προσδοκίες σας; Σε ποιο βαθμό; Τι άλλο πιστεύετε ότι θα έπρεπε να γίνει;

.....  
 .....

Πιστεύετε ότι υπήρχαν πριν ζητήματα ασφάλειας σχετικά με τη χρήση της αυλής;

.....  
 .....

Λύθηκαν κάποια από αυτά με την αναμόρφωση; Τι άλλο προτείνετε να γίνει;

.....  
 .....

Οι απόψεις σας για την αυλή πιστεύετε ότι είναι σημαντικές;

.....  
 .....

Τις ακούει κανείς; Πιστεύετε ότι ελήφθησαν υπόψη κατά το σχεδιασμό της αναμόρφωσης της αυλής;

.....  
 .....

Έχετε παρατηρήσει κάποια αλλαγή στη συμπεριφορά του παιδιού σας;

.....

Πιστεύετε ότι γενικά, μπορείτε να κάνετε κάτι για να αλλάξει η αυλή ή να βοηθήσετε στη βελτίωσή της;

.....

Είχατε κάποιου είδους ανάμειξη στις εργασίες βελτίωσης;

.....

Έχετε τη διάθεση να συμμετέχετε σε εργασίες συντήρησης της αυλής;

.....

Πως νομίζετε ότι θα μπορούσε να γίνει αυτό και πως νομίζετε ότι μπορούν να εμπλακούν και οι μαθητές;

.....

