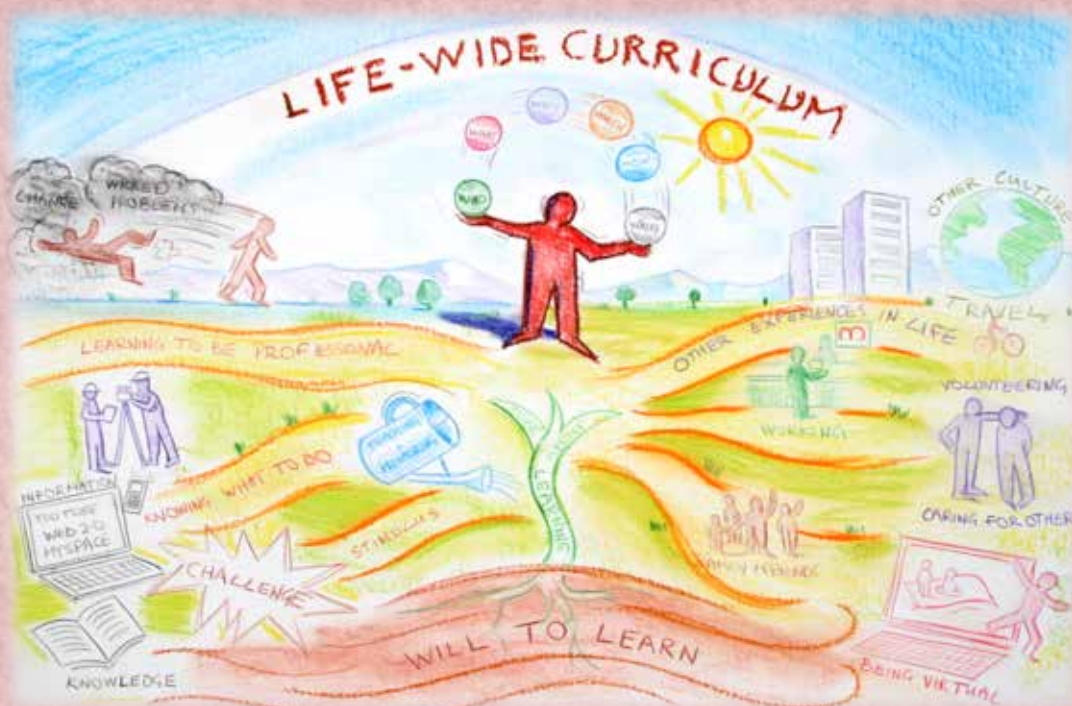


Η ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΣΤΟΝ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ



ΦΟΙΤΗΤΡΙΕΣ:

ΤΣΙΓΑΡΑ ΕΥΘΥΜΙΑ (Α.Μ. 12735)

ΠΑΠΑΝΘΥΜΟΥ ΣΩΤΗΡΙΑ (Α.Μ. 12444)

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ:

ΔΡ ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟΥ ΕΛΕΝΗ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

	Σελ.
Περίληψη.....	1
Εισαγωγή.....	2

Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ Η ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ

Κεφάλαιο Πρώτο

1. Διαθεματικότητα	
1.1. Ορισμοί – εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	5
1.2. Ιστορική αναδρομή.....	6
1.3. Ενιαιοποίηση της γνώσης και διαθεματική προσέγγιση.....	9
1.4. Χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης.....	10
1.5. Στόχοι – σκοποί διαθεματικής προσέγγισης.....	13
1.6. Η διαθεματική προσέγγιση στην προσχολική εκπαίδευση.....	15

Κεφάλαιο Δεύτερο

2. Μορφές διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης	
2.1. Η μέθοδος Project	17
Ιστορική αναδρομή.....	17
Ορισμός.....	17
Επεξήγηση των όρων project.....	18
Γενικές πληροφορίες.....	19
Γνωρίσματα	20
Στόχοι.....	21
Ο ρόλος του παιδαγωγού.....	23
Ο ρόλος των γονιών.....	24
Η εφαρμογή της μεθόδου Project.....	24
Παράδειγμα σχεδίου εργασίας – Project.....	28
2.2. Ενιαία Συγκεντρωτική διδασκαλία	36
Ιστορική αναδρομή.....	36
Ορισμός.....	36
Εκτενέστερη επεξήγηση των όρων της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας...37	
Αρχές και γνωρίσματα.....	37
Μορφές Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας.....	39
Παράδειγμα της μεθόδου Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία.....	40
2.3. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο	45
Ορισμός.....	45
Η φιλοσοφία του Δ.Ε.Ε.Π.Σ.....	45
Βασικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ.....	46
Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων.....	46
Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	49
Παράδειγμα Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών.....	50
2.4. Τα Κέντρα Ενδιαφέροντος (Ovide Decroly)	54
2.5. Η Ευέλικτη Ζώνη	55

Β΄ ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ
Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ
ΣΤΟΝ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ

Εισαγωγή.....	58
Σχεδιασμός προγραμμάτων διδασκαλίας μέσω του Διαθεματικού Ενιαίου	
Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών.....	59
«Καλοκαιρινά φρούτα».....	59
«Ανακύκλωση».....	78
«Ζώα υπό εξαφάνιση».....	97
«Καλαμπόκι».....	112
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	126

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

A. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	131
B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	133

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία διαπραγματεύεται την διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και την εφαρμογή της στον παιδικό σταθμό και έχει χωριστεί σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος με τον γενικό τίτλο «Θεωρητικό Μέρος» χωρίζεται σε δύο κεφάλαια.

Το πρώτο κεφάλαιο του αναφέρεται στον ορισμό, τις εννοιολογικές αποσαφηνίσεις και την ιστορική αναδρομή της διαθεματικότητας. Επιπλέον, περιγράφεται η ενιαιοποίηση της γνώσης που χαρακτηρίζει την διαθεματική προσέγγιση, τα χαρακτηριστικά, οι στόχοι και οι σκοποί της.

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει τις μορφές διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, εξετάζοντας την μέθοδο Project, την Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία, το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, τα Κέντρα Ενδιαφέροντος και την Ευέλικτη Ζώνη. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την κριτική θεώρηση της διαθεματικότητας.

Το δεύτερο μέρος, το πρακτικό, είναι αφιερωμένο στην εφαρμογή της διαθεματικότητας στον παιδικό σταθμό κατά την διάρκεια της εξάμηνης πρακτικής μας. Περιγράφονται τα τέσσερα θέματα που εφαρμοστήκαν μέσω Δ.Ε.Π.Π.Σ και τα οποία είναι: τα καλοκαιρινά φρούτα, η ανακύκλωση, τα ζώα υπό εξαφάνιση και το καλαμπόκι καθώς επίσης και η αξιολόγηση τους.

Τέλος, καταγράφονται τα συμπεράσματα και των δύο μερών της εργασίας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Την τελευταία εικοσαετία παρατηρούνται σε διεθνές επίπεδο συχνές εσωτερικές αλλαγές, οι οποίες επηρεάζουν και τα αναλυτικά προγράμματα της προσχολικής ηλικίας. Αυτή η τάση εντατικοποιήθηκε τα τελευταία έτη με παρατηρούμενη μια πρωτοφανή κινητικότητα, σε σημείο, ώστε να γίνεται λόγος για απαίτηση μιας εκ βάθρων μεταρρύθμισης της εκπαιδευτικής αποστολής του παιδικού σταθμού (Ftehakis, W., 2003). Η διαμόρφωση νέων συνθηκών με την επιδιωκόμενη παγκοσμιοποίηση και το μεταλλαγμένο προφίλ προσδοκιών, οι ολοένα μεταλλασσόμενες οικογενειακές δομές και η αξιολόγηση για νέα ποιότητα εκπαίδευσης είναι μερικές από τις αιτίες, οι οποίες οδηγούν στον επαναπροσδιορισμό της σημασίας της εκπαίδευσης και της διαπαιδαγώγησης, στην αναζήτηση νέων τρόπων προσέγγισης της γνώσης και στη σύνταξη νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Η προσχολική ηλικία, σύμφωνα με τα σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα, αποτελεί κρίσιμη και ουσιαστική περίοδο για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού γι' αυτό και υπάρχει αυξανόμενο ενδιαφέρον παγκοσμίως για την προσχολική αγωγή (Ντολιοπούλου, Ε., 2006). Πιο συγκεκριμένα, η Προσχολική εκπαίδευση αποτελεί ένα ιδιαίτερο κομμάτι της εκπαιδευτικής κοινότητας που καλείται να αναλάβει ένα ρόλο πιο σύνθετο απαντώντας στις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις και ανάγκες. Είναι ένας ζωντανός οργανισμός μέσα στο γενικότερο εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα, που ζει με τις εξελίξεις, δημιουργεί τις αλλαγές, προσαρμόζεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου παιδιού και της σύγχρονης οικογένειας και προσπαθεί κάθε φορά να καλύπτει τις ανάγκες του. Η Παιδαγωγική επιστήμη και ιδιαίτερα η Προσχολική Αγωγή κι Εκπαίδευση είναι θεσμοί που πλάθονται και αναπλάθονται στα πλαίσια του κοινωνικού γίνεσθαι, προσανατολίζονται από τις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις, εφόσον ο σκοπός τους είναι η ευημερία και η ολοκλήρωση της αναπτυσσόμενης και διαρκώς μεταβαλλόμενης ανθρώπινης κοινωνίας.

Το παραδοσιακό νηπιαγωγείο, όπως, διαμορφώθηκε από τον Φ. Φραϊμπελ και κυριάρχησε παγκοσμίως για περισσότερο από έναν αιώνα, δημιούργησε την εδραία πεποίθηση ότι η μάθηση στο νηπιαγωγείο επέρχεται μέσα από την απασχόληση, τη ζωγραφική, τις κατασκευές και την απόκτηση διαφόρων εμπειριών. Την τελευταία δεκαετία, ωστόσο, η σύγχρονη έρευνα έδειξε ότι η οργάνωση των παραδοσιακών δραστηριοτήτων δεν είναι επαρκής για αποτελεσματική μάθηση (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Η ανανέωση και αναδιαμόρφωση της προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής, έρχεται μέσα από το εσωτερικό της, το περιεχόμενο της, που εκφράζεται μέσα από διάφορες προσεγγίσεις διδασκαλίας. Οι προσεγγίσεις αυτές οι οποίες μεταφέρονται στην παιδαγωγική πρακτική μέσα από δομημένα αναλυτικά προγράμματα (Α.Π.Σ.) και προγράμματα σπουδών (Π.Σ), σκοπεύουν στην βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη ανάπτυξη του παιδιού, στην ομαλή προσαρμογή και ένταξη του στην κοινωνία και στην εξασφάλιση της δια βίου του μάθησης, που θα το βοηθήσει να παραμένει αναπόσπαστο και ενεργό μέλος της σύγχρονης –κάθε φορά– κοινωνίας, που ζει. Επιπλέον, σήμερα, τα προγράμματα αυτά αναπτύχθηκαν σε μετανεωτεριστικό πλαίσιο και αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην διαφορετικότητα των παιδιών της ομάδας (King, E., et al, 1994) στην κοινωνική τάξη και στην εθνότητα (MacCracken, J., 1993), στο φύλο (MacNaughton, G., 2002). Επίσης, τονίζεται εμφαντικά η αυτόνομη θέση του παιδιού, καθώς και τα δικαιώματά του.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο συγχρονικότητας, ανανέωσης και εξελισσιμότητας, αναδύθηκε η έννοια και ο σκοπός της διαθεματικότητας και της ενιαιοποίησης της

γνώσης στην εφαρμογή του καθημερινού προγράμματος στον παιδικό σταθμό, σε μια προσπάθεια του εκπαιδευτικού μας συστήματος να ανταποκριθεί στο πνεύμα της σύγχρονης εποχής. Η διαθεματικότητα στον παιδικό σταθμό αποτελεί την αφετηρία της σύγχρονης εκπαιδευτικής πορείας του μικρού παιδιού, η οποία βασίζεται στην φιλοσοφία της ενιαιοποίησης της γνώσης, ξεκινώντας από τα προσχολικά του χρόνια. Προκειμένου ο παιδικός σταθμός να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις νέες κοινωνικές κι εκπαιδευτικές συνθήκες στις οποίες υφίσταται, χρειάζεται να τολμήσει αλλαγές σε βάθος, τόσο στο θεωρητικό όσο και στο πρακτικό του πλαίσιο, το οποίο εκτείνεται από το περιεχόμενο της διδασκαλίας, το ρόλο όλων των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία μελών, τη μεθοδολογία της διδασκαλίας μέχρι και την αλλαγή του χώρου του ίδιου του παιδικού σταθμού. Επιπλέον, θα πρέπει μέσω της διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης να αναδείξει την ενότητα της φυσικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο σαν ολότητα, αντίληψη η οποία αποτελεί και την βασική αρχή της Μορφολογικής Ψυχολογίας. Η διαθεματικότητα στον παιδικό σταθμό διαμορφώνει μια προσέγγιση διδασκαλίας η οποία ξεκινά από την ενιαιοποίηση της γνώσης, εμπλέκοντας διαφορετικές θεωρίες, μεθόδους και παιδαγωγικές πρακτικές, που στηρίζουν τον αλληλεπιδραστικό και επικοινωνιακό χαρακτήρα της γνώσης τον οποίο παρέχει η προσέγγιση αυτή, προκειμένου να διαμορφωθεί στην παιδαγωγική πράξη ένα αποτέλεσμα όσο γίνεται πιο εμπειριστωμένο, πλήρες και κατάλληλο για τις πολύμορφες ανάγκες και απαιτήσεις της αναπτυξιακής πορείας του σύγχρονου παιδιού, οι οποίες αντανakλώνται στην δόμηση της σύγχρονης κοινωνίας.

Με βάση τη νέα αυτή εκπαιδευτική πραγματικότητα, ο ρόλος του παιδαγωγού, του παιδιού, της οικογένειας αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος του παιδιού αλλάζουν σημαντικά αποκτώντας ένα χαρακτήρα πιο δυναμικό, πιο αποφασιστικό και πιο τελεσφορικό. Η σύγχρονη κοινωνική κι εκπαιδευτική πραγματικότητα απαιτούν, μέσα σε ένα κλίμα παγκοσμιοποίησης, τη συνεχή επιμόρφωση και κατάρτιση των ίδιων των φορέων της αγωγής, προκειμένου να παρακολουθούν όλες τις εξελίξεις από κοντά, στην προσπάθεια τους να διαπαιδαγωγούν τα παιδιά με ορθότερους και καταλληλότερους τρόπους. Μέσα από αυτό το σκεπτικό, προβάλλει η επιτακτική ανάγκη και απαίτηση για διαρκή αξιολόγηση και ανανέωση των προγραμμάτων σπουδών, τα οποία αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο της κοινωνικής εξέλιξης και ευημερίας.

Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Η ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ

Κεφάλαιο Πρώτο

1. Διαθεματικότητα

1.1. Ορισμοί – εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Η έννοια της διαθεματικότητας απασχόλησε σε διεθνές επίπεδο τους παιδαγωγούς καθ' όλη την διάρκεια του 20ού αιώνα διαφοροτρόπως. Η ενασχόληση των Ελλήνων με την διαθεματικότητα συσχετίζεται, συνήθως, είτε με την καθημερινή διδακτική προσέγγιση είτε με την «συγκρότηση» αναλυτικών προγραμμάτων (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα, Η. (2002), ως διαθεματικότητα ορίζουμε τον τρόπο οργάνωσης του αναλυτικού προγράμματος που καταργεί ως πλαίσιο επιλογής και οργάνωσης της σχολικής γνώσης τα διακριτά μαθήματα και αντιμετωπίζει τη γνώση ως ολότητα, την οποία προσεγγίζει μέσα από τη συλλογική συνήθως διερεύνηση θεμάτων, ζητημάτων και προβληματικών καταστάσεων, που παρουσιάζουν ενδιαφέρον, σύμφωνα με τα κριτήρια των μαθητών. Με τον όρο «διαθεματικότητα» ή «διαθεματική διδασκαλία» περιγράφεται, λοιπόν, μια σειρά από εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που επιχειρούν την «ενιαιοποίηση» της σχολικής γνώσης.

Ο Θεοφιλίδης Χ. (1997) με το όρο διαθεματική προσέγγιση εννοεί εκείνη τη μορφή διδασκαλίας κατά την οποία από τη μία το περιεχόμενο διδασκαλίας ενιαιοποιείται και από την άλλη η διδασκαλία είναι εργαστηριακής και διερευνητικής μορφής. Από τον γενικό αυτό ορισμό διαφαίνονται τα δύο κύρια χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης: α. η ενιαιοποίηση και όχι ο κατακερματισμός της γνώσης και β. η αναζήτηση της γνώσης με διερευνητικό και βιωματικό τρόπο. Το πρώτο χαρακτηριστικό υπερβαίνει τον «παραδοσιακό» - κάθετο χωρισμό του αναλυτικού προγράμματος σε αυτόνομα γνωστικά αντικείμενα, ενώ το δεύτερο αποδέχεται ενεργητικές μεθόδους μάθησης – εργασίας, οι οποίες έχουν ως αφετηρία τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Αυτό δεν σημαίνει, βέβαια, ότι η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης ταυτίζεται με την διεπιστημονική (Αγγελάκος, Κ., 2003). Πιο συγκεκριμένα, η διεπιστημονική προσέγγιση συνδέεται με την παράλληλη μελέτη ενός αντικειμένου ή ενός γνωστικού τομέα μέσα από το περιεχόμενο και τις μεθόδους διαφόρων επιστημονικών κλάδων, ενώ η διαθεματική προσέγγιση όπως προαναφέρθηκε, μέσα από τη διερεύνηση θεμάτων ή προβλημάτων παρέχει την δυνατότητα για απόκτηση γνώσεων χωρίς να είναι ευδιάκριτα τα όρια αυτών των επιστημονικών κλάδων (Ματσαγγούρας, 2002).

Οι όροι που χρησιμοποιούνται για την διαθεματικότητα είναι: “integrated curriculum” ή “thematic integration” ή “cross curriculur thematic approach” (ενιαιοποιημένο πρόγραμμα, θεματική ενιαιοποίηση, διαθεματικό πρόγραμμα ή διαθεματικότητα) ενώ για την διεπιστημονικότητα (“inter - disciplinary curriculum” ή “inter – disciplinary approach” (διεπιστημονικό πρόγραμμα, διεπιστημονική προσέγγιση).

Σύμφωνα με τον ορισμό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΥΠΕΠΘ, 2002) η διαθεματικότητα (δεν σημειώνεται η ορολογία) σχετίζεται με την προσέγγιση της σχολικής γνώσης, η οποία, α) παρέχεται σε ενιαιοποιημένη μορφή και προσφέρει ολιστικές εικόνες της πραγματικότητας, β) συνδέεται με τις εμπειρίες των μαθητών και είναι σχετική με την πραγματικότητα που βιώνουν και γ) προσεγγίζεται με διερευνητικές μεθόδους, ώστε να οικοδομείται σταδιακά από τους ίδιους τους μαθητές. Συνώνυμες έννοιες με τη διαθεματική προσέγγιση θεωρούνται οι όροι “unit teaching” (εργασία και ενότητα), “integrated day” (ενοποιημένη μέρα) και “topic work” (εργασία κατά θέματα) (Dadds M., 1992). Ο Χρυσοφίδης Κ. (1996)

χρησιμοποιεί τον όρο βιωματική – επικοινωνιακή διδασκαλία (δεν αναφέρεται σε ορολογία) και τον ταυτίζει με τον όρο “project”. Ως χαρακτηριστικό της παραπάνω έννοιας θεωρεί τη διακλαδικότητα των περιεχομένων μάθησης.

Ο Jacobs (1989) αναφέρει ότι η διαθεματική διδασκαλία είναι η προσέγγιση γνώσης και προγράμματος που συνειδητά εφαρμόζει τη μεθοδολογία και τη γλώσσα σε περισσότερες από μια περιοχές για να εξεταστεί ένα κεντρικό θέμα, πρόβλημα ή εμπειρία. Είναι μια εκπαιδευτική προσέγγιση που προετοιμάζει τα παιδιά για μία δια βίου μάθηση. Τέλος, ο Cone (1998) περιγράφει την διαθεματική διδασκαλία ως μια εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία ενοποιούνται δύο ή περισσότερες γνωστικές περιοχές με σκοπό την αύξηση της μάθησης σε κάθε περιοχή.

1.2. Ιστορική αναδρομή

Κάθε προσπάθεια για την κατανόηση της έννοιας της διαθεματικότητας περιπλέκεται από μία αμφιλεγόμενη διαφορά απόψεων σχετικά με την προέλευση της. Για μερικούς είναι αρκετά παλιά, έχοντας τις ρίζες της στις ιδέες του Πλάτωνα, του Αριστοτέλη, του Καντ, του Χέγκελ και άλλων ιστορικών μορφών που έχουν περιγραφεί ως «στοχαστές της διαθεματικότητας». Για άλλους είναι εξ ολοκλήρου ένα φαινόμενο του εικοστού αιώνα, βασισμένο στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Ο πραγματικός όρος δεν εμφανίστηκε μέχρι τον εικοστό αιώνα. Ωστόσο, οι βασικές ιδέες είναι στην πραγματικότητα αρκετά παλιές, και γι αυτόν τον λόγο, είναι σημαντικό να διευκρινιστεί το πρόβλημα της υποτακτικής γνώσης, που δημιουργεί τη σύγχρονη ιδέα της διαθεματικότητας. Οι ρίζες της ιδέας εξαπλώνονται σε μια σειρά ιδεών, που αντηχούν σε όλη την σύγχρονη ομιλία – οι ιδέες μιας ενοποιημένης επιστήμης, γενικής γνώσης, σύνθεσης και ενσωμάτωσης της γνώσης.

Ο Πλάτωνας ήταν ο πρώτος που συνηγόρησε την φιλοσοφία ως μία ενοποιημένη επιστήμη, και αντίστοιχα ονομάστηκε ο φιλόσοφος που ήταν ο μόνος ικανός να συνθέσει γνώση. Ο Πλάτωνας σημείωσε επίσης την σημασία των συγκεκριμένων μαθημάτων, δηλαδή τα μαθηματικά και την διαλεκτική και υποστήριξε ότι μια γενική ιδέα ή έννοια είναι διαχρονική και αμετάβλητη επειδή υπάρχει ανεξάρτητα. Ο μαθητής του ο Αριστοτέλης κινήθηκε περισσότερο προς την κατεύθυνση της ειδικότητας, οριοθετώντας σαφέστερα τμήματα της έρευνας, όπως “ Πολιτικά”, “ Ποιητικά” και “ Μεταφυσικά”. Εν τούτοις, ο Αριστοτέλης πιστεύεται ότι είναι ο φιλόσοφος που έχει την ικανότητα να συγκεντρώνει όλες τις μορφές της γνώσης, να οργανώνει αυτές και να τις ξεχωρίζει «όλες» σε μία γενική, εγκυκλοπαιδική έννοια/ γνώση (Thompson Klein J., 1990).

Το πρόβλημα της αποσπασματικής ή ενοποιημένης σχολικής γνώσης απασχόλησε και απασχολεί τους ειδικούς, επειδή η λύση του ούτε εύκολη ούτε μονοσήμαντη είναι (Κιτσαράς, Γ., 2004)

Το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης αποτέλεσε σημαντικό σημείο τριβής, αντιπαράθεσης και αμφισβήτησης εκ μέρους των ειδικών δια μέσου των αιώνων. Αντίθετα, αυτοτελής διδασκαλία σε διακριτά διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα, μαθήματα, καθώς και η αυτονομία τους στα κατά καιρούς αναλυτικά προγράμματα όχι μόνο δεν αμφισβητήθηκε, αλλά φαίνεται να είχε αποκτήσει το ρόλο του αυτονόητου. Έτσι, για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα η πιο συνηθισμένη μορφή οργάνωσης αναλυτικών προγραμμάτων, θεωρούνταν αυτονόητο ότι έπρεπε να είναι αυτή που βασίζεται στα γνωστικά αντικείμενα, όπως γλωσσικές σπουδές, μαθηματικά, φυσικές επιστήμες, κοινωνικές σπουδές, καλές τέχνες, φυσική αγωγή και άλλα. Μάλιστα, γινόταν ταξινόμηση των μαθημάτων σε «πρωτεύοντα», όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, η φυσική κλπ. και σε

«δευτερεύοντα», όπως η μουσική, τα εικαστικά κλπ. (Νημά, Ε. & Καψάλης, Α., 2002).

Μετά το 17^ο αιώνα, οι επιστήμες εξελίσσονται με εμφανή την τάση της διαμόρφωσης διακριτών μεταξύ τους επιστημονικών κλάδων, η οποία ενίσχυσε την εξειδίκευση και πρόσθεσε κύρος στα διακριτά μαθήματα. Αυτή η τάση θα κυριαρχήσει μέχρι τις απαρχές του 20ού αιώνα, οπότε και θα εμφανιστούν οι πρώτες συζητήσεις και αμφισβητήσεις, οι οποίες θα συνεχιστούν μέχρι και τις ημέρες μας.

Αξίζει να σημειωθεί εδώ ότι ο Πλάτων διαφωνεί με την πρακτική των διακριτών και αυτοτελών διδασκόμενων μαθημάτων και κάνοντας λόγο για συσχέτιση των επιμέρους διακριτών μαθημάτων, υποστηρίζει ότι: «όταν φτάσουν στην ηλικία των είκοσι ετών, εκείνοι που θα ξεχωρίσεις θα παίρνουν μεγαλύτερες από τους άλλους τιμές και τα μαθήματα που στην εκπαίδευση της παιδικής τους ηλικίας τους τα δίναμε σκορπιστά και χώρια, θα τα παρουσιάζεις σ' αυτούς τώρα συνταγμένα σε ένα σύνολο, ώστε να μπορούν με μια ματιά να διακρίνουν τις σχέσεις που έχουν οι επιστήμες και μεταξύ τους και με τη φύση του όντος» (Πλάτωνος Πολιτεία). Η άποψη του Πλάτωνα «για το ενιαίο της φύσης αποτελεί την πρώτη θεωρητική βάση της διαθεματικότητας» (Ματσαγγούρας Η., 2003). Βέβαια, ο Πλάτων, όπως φαίνεται από το παράθεμα, πρότεινε την κατάργηση των επιμέρους διακριτών μαθημάτων για άτομα ηλικίας είκοσι και άνω ετών.

Οι μέθοδοι που επέλεγε το παραδοσιακό σχολείο σε παγκόσμια κλίμακα, μέχρι τις αρχές του προηγούμενου αιώνα, απέβλεπαν στην απομνημόνευση, στην αναπαραγωγή της κωδικοποιημένης επιστημονικής γνώσης, με γνώμονα πάντα την άμεση μετάδοση. Η γνώση, η οποία παρέχεται στο σχολείο, η καλούμενη «σχολική γνώση», αντιδιαστέλλεται τόσο από την «επιστημονική γνώση» και τις εμπειρίες της καθημερινότητας όσο και από την «διδασκτέα ύλη» του παραδοσιακού αναλυτικού προγράμματος. Για το παραδοσιακό σχολείο, η σχολική γνώση προέρχεται από την επιστημονική γνώση, αφού η τελευταία προσαρμόσκει προς τις δυνατότητες των μαθητών.

Το παραδοσιακό περιεχόμενο της διδασκτέας γνώσης αμφισβητήθηκε σχεδόν από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα, αρχικά από τους οπαδούς του πραγματισμού, με κορυφαίο τον John Dewey, οι οποίοι πρότειναν την αντικατάσταση της από τη βιωματική γνώση, θέτοντας με αυτόν τον τρόπο στο επίκεντρο τα παιδικά βιώματα (Dewey, J. Μτφρ. Βασδέκης, Γ., 1958). Αυτό οδήγησε στην ανάπτυξη της εμπειρικο-βιωματικής γνώσης, η οποία έχει ως βάση την επιστημονική γνώση αλλά συσχετίζει την σχολική γνώση με τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα, τις εμπειρίες και τα προβλήματα των παιδιών από την καθημερινότητα.

Το κίνημα της προοδευτικής αγωγής, του Νέου Σχολείου –μετάφραση των όρων “Activity school” των Άγγλων, “Ecole de la vie” των Γάλλων, “Ecole active” των Ελβετών- από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα ήταν αντίθετο με το διαχωρισμό της μάθησης σε χωριστά μαθήματα και της αντιμετώπισης των ιδεών, ήταν, δηλαδή, στραμμένο προς την ενιαιοποίηση της γνώσης. Βασικότεροι εκπρόσωποι αυτών των καλούμενων προοδευτικών τάσεων ήταν ο πραγματιστής John Dewey, ο οποίος επιδίωξε το συνδυασμό γνώσεων και εμπειριών, αποφεύγοντας την επικέντρωση σε ένα μεμονωμένο αντικείμενο, και μαζί με έναν ακόμη προοδευτικό παιδαγωγό της εποχής του, τον William Kilpatrick, προέβλεπαν ένα είδος ενιαίου αναλυτικού προγράμματος ιδιαίτερα κατάλληλο για την προσχολική αγωγή. Αυτό οργανωνόταν από τους μαθητές με την βοήθεια του διδάσκοντος. Η ενεργός συμμετοχή και οι πρωτοβουλίες των παιδιών, αλλά και η μάθηση η βασισμένη στη δράση, αποτελούσαν το βασικό γνώρισμα και τον πυρήνα του. Με

άλλα λόγια προβάλλει το μοντέλο της βιωματικής γνώσης, που θέτει στο επίκεντρο τον κόσμο του παιδιού και τις εμπειρίες του.

Οι θέσεις των προοδευτικών παιδαγωγών πριν από περίπου εκατό έτη, ενώ στην αρχή, έγιναν δεκτές με αρκετό ενθουσιασμό, στην συνέχεια έγιναν αντικείμενο αρνητικής κριτικής, η οποία εστίαζε στις εγγενείς δυσκολίες εφαρμογής ενός τέτοιου προγράμματος, καθώς και στην απουσία επαρκούς επιστημονικής τεκμηρίωσης.

Από το άλλο μέρος, η θεωρία του J. Piaget, ενώ απέρριπτε το μοντέλο της μεταβίβασης της γνώσης, τόνιζε τη σημασία του παιχνιδιού και των παιδοκεντρικών δραστηριοτήτων και στήριζε τις απόψεις του J. Dewey για μάθηση βασισμένη στη δράση. Το γεγονός, όμως, ότι πολλές φορές οι επιπτώσεις της δεν ήταν ξεκάθαρες, είχε ως αποτέλεσμα το υπό συζήτηση θέμα να αφεθεί στην κρίση και τη δημιουργικότητα του διδάσκοντος-μελετητή (Κουτσουνβάνου, Ε., 2003).

Ύστερα από αυτά, οι αδιαμφισβήτητες μέχρι τότε αφηρημένες κωδικοποιήσεις, οι οποίες περιέχονταν στα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα, άρχισαν να κλονίζονται. Σε αυτό συνέβαλαν αποφασιστικά και οι κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης, όπως ο βασικός εκπρόσωπος του «Νέου Σχολείου» ή “Σχολείου Εργασίας” Β. Bernstein (Bernstein, Β., 1990 & 1996) που μετά από έρευνες οδηγήθηκαν το συμπέρασμα ότι ιδιαίτερα τα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα αδυνατούν να παρακολουθήσουν και να κατανοήσουν τις αφηρημένες κωδικοποιήσεις των παραδοσιακών αναλυτικών προγραμμάτων.

Τα κατατμημένα και αυτοτελώς διδασκόμενα μαθήματα, όπως περιλαμβάνονταν στα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα, έρχονταν σε αντίθεση με το βασικό παιδαγωγικό αξίωμα των εκπροσώπων του Νέου Σχολείου, δηλαδή την παιδοκεντρική αρχή, η οποία, έχοντας ως κέντρο το παιδί, λαμβάνει σοβαρά υπόψη τόσο τα προσωπικά ενδιαφέροντά του όσο και τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας.

Εξάλλου, στα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα οι γνώσεις προσφέρονταν αποσπασματικά, χωρίς ιδιαίτερη σύνδεση μεταξύ τους, δημιουργώντας το γνωστό φαινόμενο του «γνωστικού πολυκερματισμού». Αρκετά επιτυχής ήταν η παρομοίωσή του με την προσφορά κομματιών του παζλ, τα οποία είναι βέβαιο ότι δεν κατόρθωναν να δώσουν ολοκληρωμένη εικόνα στο μαθητή (Beane, J., 1997). Αντίθετα, στα διαθεματικά προγράμματα η γνώση εμφανίζεται ενιαιοποιημένη γύρω από θέματα, ζητήματα ή ερωτήματα και όχι σε ανεξάρτητα διδακτικά αντικείμενα.

Τα ενιαιοποιημένα διαθεματικά προγράμματα είναι παιδοκεντρικά, αλλά και κοινωνιοκεντρικά, προσανατολισμένα τόσο προς τις κοινωνικές ανάγκες του παιδιού όσο και προς τη δημιουργία του υπεύθυνου, του ελεύθερου και ολοκληρωμένου πολίτη.

Η αμφισβήτηση του παραδοσιακού περιεχομένου και της παραδοσιακής μορφής της διδακτέας γνώσης στα αναλυτικά προγράμματα είχε επίπτωση και στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας της γνώσης. Έτσι, ως επακόλουθο, τη θέση του μονολόγου κατέλαβε ο διάλογος αλλά και οι διαλογικές και οι εποικοδομητικές μέθοδοι διδασκαλίας πήραν τη θέση του μονολόγου στο νηπιαγωγείο.

Η διαθεματικότητα τοποθετεί τον μαθητή στο κέντρο της εκπαιδευτικής προσπάθειας και σε αμφίδρομη επικοινωνία και καθιστώντας τον υπεύθυνο, παράγοντας την αυτομόρφωση, επέδρασε στο σχεδιασμό προγραμμάτων τόσο για το δημοτικό σχολείο όσο και για το νηπιαγωγείο. Η στροφή, δηλαδή, της παιδαγωγικής προς τις εμπειρικο-βιωματικές γνώσεις είχε ως αποτέλεσμα να θεωρηθεί αντιπαιδαγωγική η παραδοσιακή διαίρεση της διδασκαλίας κατά κλάδους, ως αφύσικη, ασύμφωνη προς τη παιδική ηλικία και αναποτελεσματική και να

παρατηρηθεί η τάση προς την ανάπτυξη καινοφανών «βιωματικών», «συλλογικών» και «ολιστικών» προσεγγίσεων, οι οποίες στο σύνολο τους έχουν ως βάση τις εμπειρίες των μαθητών ή κοινωνικά ζητήματα (Κιτσαράς, Γ., 2004).

1.3. Ενιαιοποίηση της γνώσης και διαθεματική προσέγγιση

Η ενιαιοποίηση της γνώσης αποτελεί μία γενικευμένη θεωρία διδασκαλίας και μάθησης που προβάλλει την δομή, την οργάνωση, τον σχεδιασμό της και την φιλοσοφία της γενικότερα μέσα από τον παιδοκεντρικό της χαρακτήρα και που υλοποιείται μέσα από τη διαμόρφωση διαφόρων ενοποιητικών προσεγγίσεων και προγραμμάτων σπουδών, όπως είναι η διαθεματική προσέγγιση και τα διαθεματικά/διεπιστημονικά προγράμματα σπουδών. Αποτελεί μία μεθοδευμένη εκπαιδευτική προσπάθεια αλλαγής κι εκσυγχρονισμού του τρόπου που μαθαίνουν τα παιδιά, που οικοδομούν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους μέσα στο σχολείο, στηριζόμενη στην πραγματικότητα που βιώνουν καθημερινά τα παιδιά και αντλώντας πληροφορίες από αυτήν, προκειμένου να διαμορφώσει μαθησιακά περιβάλλοντα προσομοιωτικά στην εκάστοτε πραγματικότητα κι έτσι η μάθηση να γίνεται μέσα σε αυθεντικές συνθήκες. Αποτελεί μια προσπάθεια να βοηθήσει τα παιδιά να καταλάβουν τί, γιατί, πότε, πού και πώς μαθαίνουν, να τα βοηθήσει με φυσικό και αβίαστο τρόπο να συνδέσουν τα κομμάτια που απαρτίζουν την εικόνα και το νόημα του κόσμου που τα περιβάλλει.

Η ενιαιοποίηση της γνώσης αντιμετωπίζει τη μάθηση ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης δράσης και της πραγματικότητας, που αυτή η δράση δημιουργεί, σε κοινωνικό, ατομικό, πολιτιστικό, οικονομικό, πολιτικό κι εκπαιδευτικό επίπεδο. Στα πλαίσια του προγράμματος διδασκαλίας, η ενιαιοποίηση ή ενοποίηση της γνώσης συμβαίνει μέσα από τη σύνδεση των περιοχών μάθησης με τρόπους που αντανakλούν την πραγματική ζωή. Καθώς τα παιδιά αρχίζουν να ασχολούνται με πραγματικά ζητήματα και προβλήματα που ξεπερνούν τα όρια των γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονται, θέτουν σε λειτουργία τις ανώτερες νοητικές λειτουργίες και ικανότητές τους, η ανάπτυξη των οποίων καθίσταται αναγκαία για την επίλυση των ζητημάτων και προβλημάτων αυτών (Drake, 1993).

Η ενιαιοποίηση ενός προγράμματος σπουδών που διαμορφώνεται με βάση τη συγκεκριμένη θεωρία, έχει ως βασικό σκοπό τη σύνδεση των ποικίλων διαστάσεων της Γνώσης, ούτως ώστε τα παιδιά να αντιληφθούν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους η Γνώση αυτή συνθέτει τον κόσμο τους. Για να επιτύχει τον σκοπό του ένα ενιαιοποιημένο πρόγραμμα, χρησιμοποιεί διάφορες τεχνικές και διάφορα επίπεδα ενιαιοποίησης της γνώσης, προκειμένου η κάθε βασική ιδέα και το κάθε κεντρικό θέμα που διδάσκεται, να γίνεται κατανοητό στα παιδιά. Η ενοποίηση του προγράμματος σπουδών αφορά το συνδυασμό θεμάτων που ανταποκρίνονται στους σκοπούς και τους στόχους που διατρέχουν όλο το πρόγραμμα και όχι απλά σε στόχους που αναφέρονται σε ένα μόνο θέμα ή μία ενότητα μάθησης. Από τη φύση του, τη δομική του σύσταση, ένα ενιαιοποιημένο πρόγραμμα σπουδών «δένει» το κάθε ξεχωριστό θέμα, το κάθε ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο με τα συστατικά και χαρακτηριστικά της μάθησης. Ουσιαστικά, λοιπόν και οι μαθησιακοί στόχοι συνδυάζονται μέσα από το συνδυασμό των μαθησιακών περιοχών, αλλά και οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν καλύτερα και περισσότερο σε αυτό που θέλουν να διδάξουν, χωρίς να έχουν την αγωνία και το άγχος να συνδέουν κάθε φορά την κάθε διδασκαλία με την πραγματική ζωή (Morris, 2003). Η διδασκαλία ενός ενιαιοποιημένου προγράμματος σπουδών (integrated curriculum) στηρίζεται στη λογική ότι η μάθηση είναι μία σειρά από συνδέσεις, από σχέσεις. Ένα τέτοιο πρόγραμμα σπουδών

χρησιμοποιεί διδασκαλίες θεμάτων (thematic teaching) και σχέδια εργασίας (projects), δηλαδή ενιαιοποιημένες διδακτικές ενότητες (integrated teaching units), για να καλύψουν μία ποικιλία από έννοιες, χωροχρονικά πλαίσια και υλικά, που αποτελούν απαραίτητους παράγοντες για την εκμάθηση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων από τα παιδιά με φυσικό τρόπο (Benson, 2004).

Τα ενιαιοποιημένα προγράμματα σπουδών, λοιπόν, δομούνται, οργανώνονται και σχεδιάζονται για να μπορούν να εφαρμόζονται σε διάφορους τύπους σχολικών μονάδων, από όλους τους εκπαιδευτικούς και σε όλες τις ομάδες παιδιών, υποστηρίζοντας όχι μόνο την αυτόνομη κι ενεργητική μάθηση, αλλά και την αυτόβουλη διδασκαλία, εφόσον παρέχει τη δυνατότητα και το δικαίωμα στον κάθε εκπαιδευτικό να επιλέγει μέσα από την ποικιλία που αναφέραμε παραπάνω, αυτό που ο ίδιος κρίνει κάθε φορά ως το πλέον κατάλληλο για τον ίδιο (ως τεχνική διδασκαλίας) και για τα παιδιά (ως μαθησιακή διαδικασία). Κι αυτό, επειδή τα εν λόγω προγράμματα είναι ανοιχτά κι ευέλικτα ως προς τη δομή και τα περιεχόμενά τους, αφήνοντας στην ουσία τα παιδιά να επιλέξουν μόνα τους το πού και πώς θα κατευθυνθούν στη μάθησή τους, ανάλογα με τις εμπειρίες, τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντά τους, δοκιμάζοντας και πειραματιζόμενα με ποικίλες μαθησιακές καταστάσεις (Murray, 1999). Η θεωρία της ενιαιοποίησης της γνώσης προσδιορίζει το χαρακτήρα, τους στόχους και τα περιεχόμενα των ενιαιοποιημένων προγραμμάτων, με αποτέλεσμα οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται στα πλαίσια του υλικού χώρου της τάξης, να μην είναι αυθαίρετες αλλά να ακολουθούν μία ενιαία γραμμή διδακτικών επιλογών και πρωτοβουλιών, καθώς και μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων κι ενοτήτων αυτών ακολουθούν τις αρχές της αυτενεργού μάθησης, της σύνδεσης των μαθησιακών προϊόντων με τον κόσμο των ενηλίκων και της κοινής διαλεκτικής-αλληλεπιδραστικής αποστολής εκπαιδευτικών και παιδιών. Οι ενιαιοποιημένες ενότητες (integrated units) σχετίζουν τις διαφορετικές τεχνικές και θεματικές περιοχές (subject areas) με ένα κοινό θέμα, ευθυγραμμιζόμενες με τα δεδομένα του περιεχομένου των γνωστικών αντικειμένων, που επιλέγονται κάθε φορά για να διδαχθούν στα παιδιά. Με αυτόν τον τρόπο, τα ενιαιοποιημένα προγράμματα σπουδών βοηθούν τα παιδιά να βιώσουν τη διδασκαλία ως πιο σχετική και συνδεδεμένη με τον κόσμο των ενηλίκων και το δικό τους (High Tech High, χ.χ.).

Η θεματική διδασκαλία (thematic teaching) στηρίζει τη συγκεκριμένη λογική, που βασίζεται στη θεωρία της ενιαιοποίησης της γνώσης και την επεκτείνει σε όλα τα επίπεδα της διδακτικής και μαθησιακής δράσης (αρχές, στόχοι, μέθοδοι), (Lipson, Valencia, Wixson&Peters, 1993).

1.4. Χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης

Με τη διαθεματική προσέγγιση επιχειρείται η ενιαιοποίηση των γνώσεων και των εμπειριών, που παρέχει το νηπιαγωγείο και η συνολική θεώρησή τους μέσα από όλους τους γνωστικούς τομείς, που περιλαμβάνει το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου σε άμεση συνάρτηση και σύνδεσή τους με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις και τις εμπειρίες που ήδη κατέχουν τα παιδιά, πριν έρθουν στο σχολείο για πρώτη φορά (Μπονίδης Κ., 2003). Κατ' αυτόν τον τρόπο αναδύονται ποικίλες επιλογές για αυτόνομη και ελεύθερη δράση των παιδιών, που ξεκινά από τη διαμόρφωση και ανάπτυξη πρωτοβουλιών των παιδιών κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πράξης. Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων ακολουθεί μία ενιαία γραμμή εφαρμογής, καταργώντας τα ξεχωριστά όρια μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων και δίνοντας στην εργασία και τη δραστηριοποίηση των

μικρών παιδιών διαθεματική μορφή (Θεοφιλίδης Χ., 2002). Για να μπορέσει, όμως, η προσδοκία αυτή να έχει αντίκρισμα, να μπορέσει να ευδοκιμήσει και να προσφέρει στα μικρά παιδιά την ευκαιρία να ανακαλύψουν, να εκφράσουν και να ασχοληθούν με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους, ένα διαθεματικό πρόγραμμα σπουδών δομικά θέτει τις ανάλογες ασφαλιστικές δικλείδες, που θα επιτρέψουν την υλοποίηση της ενιαιοποίησης της γνώσης, οργανικά και λειτουργικά. Έτσι, η διαθεματικότητα στην προσχολική αγωγή θεμελιώνεται πάνω σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στοιχεία, όπως είναι: α) η ολιστική προσέγγιση της γνώσης, β) η διερευνητικές διαδικασίες μάθησης, γ) η συσχέτιση της διδασκόμενης ύλης με το χρόνο διδασκαλίας, δ) η ισότιμη μεταχείριση και αντιμετώπιση της προσχολικής αγωγής στην εκπαίδευση και ε) το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία (Δάλκος, Γ., 2003), αλλά και σε κάποια ειδικά συστατικά στοιχεία, που αποτελούν το δομικό πλαίσιο ανάπτυξής της, όπως (Βιτσιλάκη Χ., 2005) α) η επιλογή της θεματικής ενότητας, από τον παιδαγωγό ή τα παιδιά, ανάλογα με την μορφή που λαμβάνει η διδασκαλία κάθε φορά μέσα στην τάξη, σε θεματικές προσεγγίσεις ή σε σχέδια εργασίας, β) ο προσδιορισμός των εκπαιδευτικών στόχων, διδακτικών και μαθησιακών, εφόσον αναφερόμαστε σε εμπειριοβιοματικές και ολιστικές θεματικές προσεγγίσεις των γνωστικών αντικειμένων, γ) η επιλογή επιμέρους θεμάτων ή ερωτημάτων με συναπόφαση του παιδαγωγού με τα παιδιά, δίνοντας έτσι μαθησιακή αξία και σκοπό στις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τις γνώσεις των παιδιών, δ) ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων που θα αναπτυχθούν από τον παιδαγωγό κατά κανόνα, που αναλαμβάνει το ρόλο του οργανωτή των εμπειριών των παιδιών σε δραστηριότητες μάθησης και ανάπτυξής τους, ε) η επιλογή των πηγών και του εποπτικού υλικού προσδίδοντας στις δραστηριότητες ποικιλόμορφο, ευφάνταστο και δημιουργικό χαρακτήρα με πολλές και διαφορετικές ευκαιρίες αυτόβουλης και αυτόνομης δράσης των παιδιών, στ) ο προσδιορισμός της χρονικής διάρκειας ανάπτυξης του θέματος, που στηρίζεται στην ευελιξία, ευκαμψία του διδακτικού χρόνου και ζ) ο προσδιορισμός του τρόπου αξιολόγησης, που δίνει έμφαση στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης και όχι στο αποτέλεσμα, λαμβάνοντας έτσι αντικειμενικό χαρακτήρα ή αξιολόγηση στον εκπαιδευτικό χώρο. Κάθε πρόγραμμα σπουδών που στηρίζεται στη διαθεματική προσέγγιση και επιθυμεί να εξασφαλίσει την επιτυχημένη του εφαρμογή, διασφαλίζει τα περιεχόμενά του, τις αρχές του, τους σκοπούς και τους στόχους του, δίνοντας βάση στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των υποκειμένων της διδασκαλίας και της μάθησης, επειδή μόνο με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να μετουσιωθεί σε μία δυναμική παιδαγωγική διαδικασία. Χρησιμοποιεί όλο το ανθρώπινο δυναμικό που εμπλέκεται στην παιδαγωγική πράξη, προκειμένου να διοχετευτεί η ποιότητά του στο καθημερινό πεδίο δράσης των ατόμων. Συνδυάζει την περιέργεια, τη φαντασία και την πίστη με την ερευνητική ικανότητα των εκπαιδευτικών, των παιδιών και των οικογενειών τους για την εφαρμογή του, επειδή (New, R., Mardell, B., & Robinson, D., 2005):

- αναγνωρίζει την ικανότητα και την επιθυμία των παιδιών να δοκιμάζουν τις αναπτυξιακές τους δυνάμεις και αντιλήψεις για τον κόσμο γύρω τους και μέσα σε αυτόν,
- προσκαλεί τους γονείς να προσφέρουν την συνεργασία τους σε ζητήματα που αφορούν τη λήψη αποφάσεων για το τί και πώς τα παιδιά τους μαθαίνουν και
- ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να τολμήσουν και να εμπιστευτούν τόσο τον εαυτό τους όσο και τα παιδιά στην πορεία της συλλογικής και συνεργατικής μάθησης, καθώς μαζί εξερευνούν τον κόσμο στον οποίο ζουν και δραστηριοποιούνται στην κοινή προσπάθειά τους να τον κατανοήσουν.

Στα πλαίσια αυτής της λογικής, όταν το παιδί βρεθεί μέσα σε μία πραγματική κατάσταση μάθησης και τη βιώσει κατά τρόπο φυσικό και τυχαίο, τότε σταδιακά και αβίαστα μαθαίνει να εφιστά την προσοχή του και να συγκεντρώνεται στη γνώση που θέλει να μάθει, να οικοδομήσει (Wood, D., 1998). Με άλλα λόγια, το μικρό παιδί εισάγεται στη λογική του να μαθαίνει πώς να μαθαίνει, εφόσον τοποθετηθεί μέσα σε ένα οικείο του νοηματικά πλαίσιο, όπου είναι ικανό να πραγματοποιήσει αυτό που του ζητείται. Το ίδιο συμβαίνει και όταν η γλώσσα, το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί ο παιδαγωγός για να δώσει οδηγίες στα παιδιά, είναι απλό, ανάλογο του γλωσσικού επιπέδου των παιδιών. Κατά συνέπεια, όταν το παιδί γνωρίζει και κατανοεί τα κίνητρα και τις προθέσεις, που προβάλλονται σε μία δραστηριότητα μάθησης, τότε είναι ικανό να συμμετέχει σε αυτή με επιτυχία, είναι ικανό να πετύχει τους μαθησιακούς σκοπούς και στόχους της δραστηριότητας αυτής (Anning, A., 1997). Οι συγκεκριμένες απόψεις ενισχύονται ακόμα περισσότερο αν σκεφτεί κανείς ότι, δείχνοντας στα παιδιά τις διαστάσεις της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας που σχετίζεται άμεσα ή έμμεσα με την καθημερινή ζωή τους, τους παρέχουμε τα πιο ισχυρά κίνητρα για να ξεκινήσουν το δικό τους, προσωπικό ταξίδι στη μάθηση. Κι αυτό γιατί τους προσφέρουμε – όπως χαρακτηριστικά τονίζει η Donaldson, M., (1991) – ένα νοηματικό πλαίσιο, το οποίο βασίζεται σε γνώσεις κι εμπειρίες, ενδιαφέροντα και ανάγκες, που τα μικρά παιδιά ήδη κατέχουν. Το εάν θα μάθουν και το τι θα μάθουν τα παιδιά, εξαρτάται άμεσα από το πλαίσιο επικοινωνίας και αναφοράς στο οποίο βρίσκονται κάθε φορά, γεγονός που υποστηρίζει την πολύπλευρη ανάπτυξή τους, σε γνωστικό, νοητικό και γλωσσικό επίπεδο.

Η διαθεματική προσέγγιση οργανώνει ένα πρόγραμμα σπουδών, που προσπαθεί να καταρρίψει τα στενά όρια της σχολικής μονάδας, να βγει έξω από αυτή, να δώσει στη μάθηση περισσότερες διαστάσεις και στους παιδαγωγούς και τα παιδιά περισσότερους τρόπους προσέγγισης της γνώσης παρέχοντας τους την ελευθερία να χειρίζονται οι ίδιοι τα ηνία της παιδαγωγικής πράξης και διαδικασίας. Ένα πρόγραμμα που θέλει να προκαλέσει την συμπεριφορά των μαθητών θετικά, να προκαλέσει δηλαδή τη συμμετοχή τους, οδηγώντας τα στην ανάπτυξη διαφόρων μαθησιακών και κοινωνικών συμπεριφορών, οι οποίες είναι πολύ σημαντικές για την μάθηση τους, με την προσωπική και παιδαγωγική συνδρομή, στάση και συμπεριφορά που υιοθετεί και εφαρμόζει ο παιδαγωγός (Finn, J., D., & Panozzo, G., M., 2004). Αυτό σημαίνει ότι οι μαθησιακές και κοινωνικές αυτές συμπεριφορές που αναπτύσσει ή υιοθετεί το παιδί μέσα από την ενεργοποίησή του στο περιβάλλον μάθησης που βρίσκεται κάθε φορά, δεν είναι συγκεκριμένες ούτε αποδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει και γενικότερα λειτουργεί η παιδική ηλικία (Goffin, S., C., 1996). Και αυτό ακριβώς είναι που θέλει να επιτύχει ένα διαθεματικό πρόγραμμα διδασκαλίας, μέσα από τον τρόπο που έχει οργανωθεί, τους σκοπούς και τους στόχους, αλλά και τη μεθοδολογία που αναπτύσσεται στα πλαίσια της διδακτικής πράξης. Παρουσιάζει κάποιες πρακτικές διδασκαλίας, οι οποίες προσαρμόζονται στο ευρύτερο πολιτιστικό κι εθνικό πλαίσιο από το οποίο προέρχονται τα παιδιά, προκειμένου να ανταποκρίνονται στη γενικότερη νοοτροπία με την οποία μεγαλώνουν τα παιδιά και - κατά συνέπεια - στις αναπτυξιακές τους ανάγκες (Burchinal, M., R. & Cryer, D., 2003).

Επομένως, η διαθεματική προσέγγιση στην προσπάθεια της να καλύψει το παραπάνω αίτημα, οργανώνει ένα ανοικτό πρόγραμμα σπουδών, με βάση τα εξής κύρια χαρακτηριστικά (Κοσσυβάκη, Φ., 2003):

- ευελιξία: τονίζοντας ότι προσαρμόζεται στις ανάγκες, τις απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών και των παιδαγωγών, που προκύπτουν μέσα από την παιδαγωγική πράξη και τα οποία χρησιμοποιεί ως κεντρικό άξονα διδασκαλίας και μάθησης όλων των υποκειμένων,
- πολλαπλότητα: υπογραμμίζοντας ότι υπάρχουν πολλοί στόχοι που μπορούν να τεθούν σε μία δραστηριότητα και πολλοί εναλλακτικοί τρόποι επίτευξής τους, ανάλογα με την εξελικτική πορεία της δραστηριότητας την οποία διαμορφώνουν τα υποκείμενα και
- υποκειμενικότητα: αναφέροντας ότι η σχολική γνώση σχετίζεται με τις μαθησιακές ικανότητες των παιδιών και τις διδακτικές ικανότητες των παιδαγωγών, άμεσα και έμμεσα. Το κάθε παιδί κατασκευάζει, αντιλαμβάνεται και χρησιμοποιεί τη γνώση με το δικό του τρόπο, γεγονός που επισημαίνει το πόσο διαφορετικό είναι το ένα παιδί από το άλλο.

1.5. Στόχοι – σκοποί διαθεματικής προσέγγισης

Τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών καταργούν τα διακριτά μαθήματα και αντιμετωπίζουν την γνώση ολιστικά και ολόπλευρα σύμφωνα πάντα με τις εμπειρίες και τα πραγματικά ενδιαφέροντα των μαθητών (Κοσσυβάκη, Φ., 2003). Η διαθεματική προσέγγιση βοηθά στην ολόπλευρη μελέτη και διερεύνηση ενός θέματος, η οποία συνδυάζεται με τα προσωπικά ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες καθώς και την ηλικία των μαθητών (Ματσαγγούρας, Η., 2002). Ο εκπαιδευόμενος αναπτύσσει ικανότητες που ενισχύουν την προσπάθεια του να αντιμετωπίσει και να προσεγγίσει ένα θέμα ανάλογα με την «οπτική γωνία» που ενδιαφέρει τον ίδιο, όπως επίσης να πάρει τα κατάλληλα εφόδια ώστε να αναπτυχθεί με επιτυχία σε ένα περιβάλλον δια βίου μάθησης και απόκτησης ολοένα νέων εμπειριών. Επιπλέον δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και διερεύνησης των πνευματικών οριζόντων των παιδιών, σε τέτοιο βαθμό ώστε να μπορούν, αυτόβουλα και αυτόνομα, να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση προβλημάτων που απαιτούν άμεση λύση.

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του ως ένα ενιαίο όλο και τον συνειδητοποιεί στηριζόμενο στις ιδιομορφίες του χαρακτήρα και της προσωπικότητας του, διαμορφώνοντας με αυτόν τον τρόπο την δική του υποκειμενική άποψη και γνώση για την πραγματικότητα. Η διαθεματικότητα βοηθάει το μικρό παιδί να προσεγγίσει τις διαφορετικές διαστάσεις του πραγματικού κόσμου με πολλούς και ποικίλους τρόπους, ενισχύοντας την προσωπική θέση του κάθε παιδιού για το τι είναι πραγματικότητα και οδηγώντας το στην συνειδητοποίηση της πραγματικότητας και της πολυμορφίας, που παρουσιάζει το περιβάλλον που ζει (Θεοφυλίδης, Χ., 2002). Μέσα από όλα αυτά τα στοιχεία αναδεικνύεται και επισημαίνεται η ολιστική, αλληλεπιδραστική φύση του διαθεματικού προγράμματος διδασκαλίας, αφενός μεν γιατί ο στόχος του είναι η ολόπλευρη και πολύτροπη ανάπτυξη του παιδιού και αφετέρου γιατί προβάλλει τη μάθηση ως αποτέλεσμα αλληλεπιδραστικών διαδικασιών, δηλαδή ως αποτέλεσμα της αμφίδρομης και ενεργητικής επικοινωνιακής σχέσης του παιδιού με το φυσικό, υλικό και κοινωνικό περιβάλλον γύρω του (Ντολιοπούλου, Ε., 1999).

Η διαθεματική προσέγγιση στοχεύει στη διαμόρφωση ενός παιδοκεντρικού χαρακτήρα της διδασκαλίας, η οποία βασίζεται σε μία γενικότερη ιδεολογία που

διακατέχει το πνεύμα της σύγχρονης εκπαίδευσης (Κοσσυβάκη, Φ & Μπρούζος, Α, 1995).

Σκοπός του νέου σχολείου είναι να βοηθήσει τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν τη δυνατότητα που έχουν να μορφοποιούν πράγματα και καταστάσεις και όχι απλά να υποκύπτουν σε αυτά (Filippini, T., 1997). Επιπλέον, σκοπεύει στο να αποκαλύπτει στα παιδιά όλα εκείνα τα συστατικά της φύσης τους, να γίνει ο καθρέφτης τους εκείνος που τους βοηθάει να δουν την ποιότητα που το κάθε παιδί έχει μέσα του, τα βοηθά να αναπτύξουν την μοναδικότητα της φύσης τους.

Οι θεματικές διδακτικές ενότητες (thematic teaching units) αποτελούν τον πυρήνα υλοποίησης ενός ενοποιημένου προγράμματος σπουδών και

- αφορούν μια ομάδα από σχετικές δραστηριότητες που δομούνται γύρω από διάφορα θέματα ή ζητήματα και μέσα από διάφορες περιοχές του προγράμματος σπουδών
- οικοδομούνται πάνω στα ενδιαφέροντα των παιδιών και την ήδη κεκτημένη γνώση τους, εστιάζοντας σε ζητήματα σχετικά με την ζωή τους
- βοηθούν τα παιδιά να σχετίζουν τις εμπειρίες της καθημερινής ζωής και να διευρύνουν τις προηγούμενες γνώσεις τους
- παρέχουν «ένα από τα καλύτερα οχήματα» για να ενοποιήσουν τα παιδιά τις περιοχές μάθησης με τρόπο που να έχει νόημα για αυτά και τα βοηθούν να διαμορφώσουν σχέσεις μέσα από συσχετισμούς, που τα οδηγούν στην μεταφορά της γνώσης που μαθαίνουν και στην ουσιαστική χρήση της (χρηστική αξία της γνώσης μετά την εφαρμογή της στην καθημερινή ζωή)
- οδηγούν τα παιδιά στην εις βάθος μάθηση πραγματικών πληροφοριών
- προκαλούν την αβίαστη και αυτόνομη συμμετοχή τους στην μάθηση μέσα από διαδικασίες οικοδόμησης διαφόρων ικανοτήτων, οι οποίες με την σειρά τους μαθαίνουν στα παιδιά πώς να μαθαίνουν
- χρησιμοποιούν την ολιστική αντίληψη της γνώσης για την ενιαιοποίηση της μάθησης
- προωθούν την «ομαδική συνεκτικότητα», καθώς εφαρμόζουν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στη μάθηση
- σέβονται την ατομικότητα και την προσωπικότητα του κάθε παιδιού, εφόσον στόχος τους είναι να καλύψουν τις ατομικές του ανάγκες

Η διαθεματικότητα, επίσης, μέσα από την ενιαιοποίηση του προγράμματος σπουδών στοχεύει στα παρακάτω στοιχεία:

- να έχουν τα παιδιά ποικίλες ευκαιρίες για να εφαρμόσουν τις ικανότητες τους
- να οδηγούνται σε πιο γρήγορη ανάκτηση πληροφοριών
- να ιδωθεί η γνώση πιο ολοκληρωμένη, ενιαιοποιημένη μέσα από πολλές και διαφορετικές οπτικές
- να διευρύνονται τα όρια της μάθησης, καθώς η μάθηση προχωρεί σε μεγαλύτερο βάθος
- να αναπτύσσουν τα παιδιά θετικές συμπεριφορές απέναντι στη μάθηση
- να δίνεται η δυνατότητα στους παιδαγωγούς να ανταποκρίνονται στις ατομικές ανάγκες των παιδιών της τάξης τους, αντιμετωπίζοντας τις ιδιαιτερότητες, τις κοινωνικο-πολιτιστικές διαφορές, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών αλλά και την ραγδαία αλλαγή και εξέλιξη των πληροφοριών ως φυσικά στοιχεία στην διαδικασία της ενιαιοποίησης

- να βοηθά παιδιά και παιδαγωγούς να προβαίνουν σε εύκολες συσχετίσεις και συνειρμούς μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων λόγω της δομικής τους σύστασης
- να συνδέει το περιεχόμενο και τις έννοιες των γνωστικών αντικειμένων με ικανότητες που οικοδομούν τα παιδιά
- να βοηθά τους παιδαγωγούς να εξελιχθούν ως επαγγελματίες, επειδή μέσα από την εις βάθος έρευνα, εξερεύνηση της γνώσης και οι ίδιοι οι παιδαγωγοί μαθαίνουν πληροφορίες σχετικά με τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, που ενισχύουν και διευρύνουν την επιστημονική τους ιδιότητα
- να εισάγει την μορφή και την έννοια του εποικοδομητικού διαλόγου, που στηρίζεται στην αλληλεπίδραση, η οποία με την σειρά της έχει επιστημονικό και διερευνητικό χαρακτήρα
- να προτρέπει παιδιά και παιδαγωγούς να βγουν έξω από τα στενά όρια του σχολείου και να επικοινωνήσουν, να αλληλεπιδράσουν με την ευρύτερη κοινωνία και να μάθουν μέσα από αυτή (High Tech High, (χ.χ: 216)).

1.6. Η διαθεματική προσέγγιση στην προσχολική εκπαίδευση

Στην προσχολική εκπαίδευση οι επιστήμες, τα γνωστικά αντικείμενα, υπάρχουν μόνο ως περιεχόμενο για να εξυπηρετούν τον παιδαγωγό στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων και βέβαια δεν έχουν τη μορφή και τα αυστηρά διακριτά όρια που συναντάμε στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Στόχοι και περιεχόμενο αναδεικνύονται μέσα από ενδεικτικές δραστηριότητες κατάλληλες για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Η διαθεματικότητα προσφέρεται ως μέθοδος εργασίας για το χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα διασφαλίζεται μέσα από την έμφαση που δίνεται στη διαδικασία, η σπουδαιότητα των γνώσεων που προϋποθέτουν και παράγουν αυτές οι διαδικασίες. Οι στόχοι των προγραμμάτων διαθεματικής προσέγγισης για το Νηπιαγωγείο, οδηγούν σε κατάλληλα αναπτυξιακές πρακτικές, χρήσιμες και διερευνητικές δραστηριότητες που είναι σημαντικές για τα παιδιά, έτσι ώστε να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους, να κοινωνικοποιηθούν και να γνωρίσουν τον κόσμο.

Η προοπτική της διαθεματικότητας θεωρεί κατ' αρχήν το Νηπιαγωγείο ως έναν ανοιχτό χώρο, ο οποίος συνειδητά δε δέχεται την απομόνωσή του και κατά δεύτερον την παιδαγωγική εργασία που συντελείται σ' αυτό, ως μια διαδικασία η οποία στοχεύει στο να βοηθήσει τα παιδιά να διαισθανθούν την κατάστασή τους, να ανακαλύψουν δυνατότητες διαπραγμάτευσης που θα τα βοηθήσουν να γνωρίσουν το παρόν ως το σημαντικότερο κομμάτι της ζωής τους, στο οποίο αξίζει κανείς να ζει ενεργά και δραστήρια (Πανταζής, Σ, 2002).

Με τη διαθεματική προσέγγιση της μάθησης περιορίζεται το φαινόμενο της ύπαρξης «στεγανών» και της προσφοράς ασύνδετων μεταξύ τους γνώσεων, όσο και η αδυναμία σύνδεσής τους με την καθημερινή ζωή. Η παιδαγωγική του Νηπιαγωγείου θα πρέπει να είναι μια παιδαγωγική βοήθειας και «επεξεργασίας», μια παιδαγωγική βασισμένη στη φύση του παιδιού, αφού μόνο μέσω της «επεξεργασίας» τα παιδιά θα αντιληφθούν και θα κατανοήσουν την καθημερινή πραγματικότητα της ζωής (Πανταζής, Σ, 2002).

Είναι προφανές λοιπόν, ότι η «εντολή εκπαίδευσης» του Νηπιαγωγείου υλοποιείται μέσω της ολόπλευρης προαγωγής της ικανότητας των παιδιών για διαπραγμάτευση, μόρφωση, απόδοση, μάθηση. Κατά συνέπεια, στόχος αγωγής στο Νηπιαγωγείο είναι η καθοδήγηση των παιδιών στο να αντιληφθούν και να

κατανοήσουν τις υφιστάμενες σχέσεις, που οδηγούν στη μάθηση. Μία μάθηση ως «συνέπεια της ενεργού συμμετοχής».

Από τα παραπάνω γίνεται εμφανές ότι η διαθεματική προσέγγιση τοποθετεί το παιδί στο κέντρο της εκπαιδευτικής προσπάθειας, με αποτέλεσμα η παιδαγωγική εργασία να διεξάγεται μέσα σε ατμόσφαιρα αποδοχής και αμφίδρομης επικοινωνίας. Το παιδί έχει τη δυνατότητα να «συνδιαλέγεται με τον εαυτό του και τον κόσμο που το περιβάλλει, να συνεργάζεται, να μελετά το φυσικό περιβάλλον, να επενεργεί πάνω στα πράγματα, να διαμορφώνει απόψεις, να συναποφασίζει δραστηριότητες και να συναξιολογεί. Με τον τρόπο αυτό το παιδί γίνεται παρουσία αυθεντική, αποβαίνει οντότητα δημιουργική και ενεργεί ως εκπρόσωπος του εαυτού του.

Κεφάλαιο Δεύτερο

2. Μορφές διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης

2.1. Η μέθοδος Project

Ιστορική αναδρομή

Η προσέγγιση project δεν είναι ένας καινούργιος τρόπος διδασκαλίας των μικρών παιδιών (Helm, J., H. & Katz, L., 2002). Έχει τις καταβολές της στο δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα και συγκεκριμένα στο φιλοσοφικό ρεύμα του πραγματισμού, το οποίο διατηρήθηκε σφόδρα στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και αποτελεί μια παραλλαγή του υποκειμενικού ιδεαλισμού (Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, Ε., 2003). Η μέθοδος project, ή βιωματική προσέγγιση της μάθησης έχει τις ρίζες της στο έργο των Kilpatrick, Decroly, Dewey, Piaget, Vygotsky, Brunner, Gardner. Η προσέγγιση αυτή αποτέλεσε βασικό μέρος της διδασκαλίας των αγγλικών infant schools και της «ανοιχτής εκπαίδευσης» στην Αμερική κατά τις δεκαετίες του 1960 και το 1970, ενώ έχει ομοιότητες με την σύγχρονη προσέγγιση Bank Street (Ντολιοπούλου, Ε., 2005). Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα ο όρος project χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από το Richards (Frey, Karl., 1986), για να νοηματοδοτήσει τη διδασκαλία χειρωνακτικής εργασίας με συγκεκριμένο τρόπο, χωρίς όμως στο πέρασμα των χρόνων να του αποδίδεται η ίδια σημασία (Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, Ε., 2003). Ήταν βασικό κομμάτι του κινήματος της Προοδευτικής Εκπαίδευσης. Ποικίλες παραλλαγές αυτής της προσέγγισης έχουν εφαρμοστεί από παιδαγωγούς σε διάφορες χώρες. Το ενδιαφέρον για την πιθανή αξία της εργασίας με projects αναζωπυρώθηκε με τη δημοσίευση της πρώτης έκδοσης του βιβλίου Engaging Children's Minds: The Project Approach το 1989. Ακόμη μεγαλύτερο ενδιαφέρον προκλήθηκε από τις εντυπωσιακές αναφορές και εκθέσεις των ομαδικών projects που υλοποίησαν τα παιδιά στα νηπιαγωγεία του Reggio Emilia (Helm, J., H. & Katz, L., 2002).

Ορισμός

Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης είναι η σε βάθος μελέτη ενός θέματος από ένα ή περισσότερα παιδιά. Μέσα από αυτήν την προσέγγιση τα παιδιά βοηθούνται να κατανοήσουν καλύτερα γεγονότα και φαινόμενα του περιβάλλοντος που αξίζουν να τύχουν της προσοχής τους (Ντολιοπούλου, Ε., 2006). Η μέθοδος project ορίζεται ως μια ανοικτή και συγχρόνως συλλογική διαδικασία μάθησης, τα όρια της οποίας είναι αυστηρά καθορισμένα αλλά μεταβάλλονται ανάλογα με την εκάστοτε κατάσταση που επικρατεί όταν εφαρμόζεται και ανάλογα με το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν οι συμμετέχοντες σ' αυτήν. Είναι μία μέθοδος που αποβλέπει αφενός στη μεταβολή και στην υπέρβαση του παραδοσιακού μαθήματος και αφετέρου στο να είναι σε θέση οι μαθητές να μαθαίνουν χωρίς να έχουν την αίσθηση ότι «υπακούουν» στις προδιαγραφές της παραδοσιακής διδασκαλίας. Ακόμη, η μέθοδος project ορίζεται ως μέθοδος επίλυσης ενός προβλήματος, που εμπλέκει το μαθητή στην έρευνα, στην επίλυση ενός προβλήματος, καθώς και στη γραπτή ή προφορική αναφορά των πεπραγμένων (Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, Ε., 2003).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2002), ως project ή σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης ή σχέδιο εργασίας ορίζεται κάθε οργανωμένη μαθησιακή δραστηριότητα, συλλογικής συνήθως μορφής, που αναπτύσσεται σε πλαίσιο ελεύθερης επιλογής, με βάση προκαθορισμένο σχέδιο και αποβλέπει στη διερεύνηση, οργάνωση και διαχείριση γνώσεων, υλικών, αξιών και δράσεων, οι οποίες ενδιαφέρουν άμεσα τους

εμπλεκόμενους μαθητές ως άτομα ή ως μέλη κοινωνικών ομάδων (Ντολιοπούλου, Ε., 2005).

Σύμφωνα με την Gardini (1997), τα projects αποτελούν τον κύριο άξονα των μαθησιακών εμπειριών των παιδιών και των δασκάλων. Βασίζονται στην ισχυρή πεποίθηση ότι η μάθηση μέσω της δράσης είναι πολύς σημαντική και ότι η συζήτηση σε ομάδες και η επανεξέταση κάποιων εμπειριών είναι ο πρωταρχικός τρόπος με τον οποίο μπορεί κανείς να κατανοήσει καλύτερα τα πράγματα και να μάθει περισσότερα. Αν και η λέξη project έχει πολλές σημασίες, όταν χρησιμοποιείται στη φράση «προσέγγιση», έχει ένα συγκεκριμένο νόημα: Ένα project είναι η σε βάθος διερεύνηση ενός θέματος για το οποίο αξίζει να μάθουμε περισσότερα πράγματα. Η έρευνα διεξάγεται συνήθως από μία μικρή ομάδα παιδιών μιας τάξης, μερικές φορές από ολόκληρη την τάξη και άλλες φορές από ένα μόνο παιδί. Το σημείο-κλειδί ενός project είναι ότι πρόκειται για προσπάθεια να διεξαχθεί έρευνα η οποία σκόπιμα είναι εστιασμένη στην εύρεση απαντήσεων σε ερωτήσεις για ένα θέμα που θέτουν είτε παιδιά είτε ο δάσκαλος ή ο δάσκαλος σε συνεργασία με τα παιδιά.

Τέλος, σύμφωνα με τον Frey, K. (2002) μια ομάδα ατόμων αποφασίζει να ασχοληθεί με ένα συγκεκριμένο θέμα, προγραμματίζει από μόνη της την πορεία των ενεργειών και διεκπεραιώνει αυτά που είχε προγραμματίσει.

Η μέθοδος project μπορεί να αποτελέσει τρόπο οργάνωσης του αναλυτικού προγράμματος ή μέθοδο διεξαγωγής της διδασκαλίας στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος. Αυτό σημαίνει ότι τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε ως πλαίσιο εφαρμογής όσων διδάχτηκαν πιο παραδοσιακούς τρόπους είτε ως κυρίαρχο πλαίσιο διδασκαλίας νέων γνώσεων. Σε καμιά περίπτωση η βιωματική προσέγγιση της μάθησης δεν αποτελεί αναλυτικό πρόγραμμα ούτε καλύπτει την απαιτούμενη ύλη των διάφορων γνωστικών αντικειμένων του αναλυτικού προγράμματος που πρέπει να κατακτήσουν τα παιδιά. Αντίθετα, τα θέματα επιλέγονται προκειμένου να εξυπηρετηθούν τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες των παιδιών και -μέσα απ' αυτά- οι στόχοι του προγράμματος (Ντολιοπούλου, Ε., 2005).

Επεξήγηση των όρων project

Αν θελήσει κανείς να προσεγγίσει τον όρο «project» και να τον επεξηγήσει εννοιολογικά, είναι αναγκαίο να αναφέρει ότι έχει προέλευση λατινική και ότι παράγεται από το ρήμα «projicio» που σημαίνει προβάλλω, βάζω κάτι στο μυαλό μου, σχεδιάζω. Ως ουσιαστικό δε σημαίνει τίποτε άλλο παρά σχέδιο δράσης. Κατ' επέκταση, ο όρος αυτό σημαίνει την εκτέλεση του σχεδίου με ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργική – παραγωγική φάση, αλλά και στην αξιολόγηση της όλης προσπάθειας (Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, Ε., 2003).

Η μέθοδος έχει αγγλοσαξονική προέλευση. Ο όρος καθιερώθηκε ως όρος της διδακτικής και της μεθόδου διδασκαλίας από τον William Kilpatrick, με άρθρο του το 1918. Ο ίδιος χαρακτήρισε τον όρο «προκλητικό και ασαφές» και θεώρησε ατυχή την επιλογή του για την ονοματοδοσία της μεθόδου του. Οι σημασιολογικές δυσκολίες του εμφανίστηκαν και στην ελληνική απόδοση του όρου.

Η απροσδιοριστία των ορίων και η έλλειψη αυστηρής οργάνωσης και δομής της συγκεκριμένης μεθόδου, δεν αφήνουν περιθώρια για ακριβή ορισμό της. Στην ελληνική βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται οι όροι «μέθοδο σχεδίων» (από όσους θεωρούν τη μέθοδο ως προβολή ενός εκ των προτέρων καθορισμένου σχεδίου), «σχέδιο δράσης» (από αυτούς που επικεντρώνουν στο στοιχείο της σκόπιμης δράσης ή της μεθοδευμένης εργασίας), «μέθοδος βιωμάτων» (από εκείνους που θεωρούν ότι

στην εν λόγω μέθοδο πρόκειται για ψυχολογική προβολή του εαυτού). Ως συνώνυμα του όρου στην ελληνική βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται επίσης οι όροι «δημιουργικές και συνθετικές εργασίες», «σχέδια συνεργατικής έρευνας», «σχεδιακή μέθοδος», «βιωματική μέθοδος project», «εργασιοκεντρική μέθοδος», «βιωματική - επικοινωνιακή διδασκαλία», «πραξιακή προσέγγιση». Αλλά και η προβληματική μετάφραση στα ελληνικά του όρου project, με τις λέξεις «σχέδιο» ή «πρόγραμμα – πλάνο» δεν μας ικανοποιεί, γι αυτό διατηρούμε τον ξενόγλωσσο όρο (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Η λέξη μέθοδος σημαίνει τον τρόπο έρευνας, τον τρόπο με τον οποίο εκτελεί κάποιος αυτά που έχει κατά νου. Η λέξη μέθοδος έχει όμως και μια άλλη σημασία. Η μέθοδος ως τρόπος της έρευνας περιλαμβάνει τη γενική σύλληψη του εγχειρήματος και των προβλημάτων που το συνοδεύουν. Η μέθοδος δηλαδή έχει σχέση και με το περιεχόμενο, δεν αφορά μόνο τη διαδικασία ενός σχεδίου, ενός προγράμματος. Μόνο στα νεότερα χρόνια διαδόθηκε για πρώτη φορά η αντίληψη, σύμφωνα με την οποία η μέθοδος θεωρείται ως κάτι το τυπικό, το αυθύπαρκτο. Στην επιστήμη εισέβαλλε η αντίληψη αυτή για πρώτη φορά πριν από 400 χρόνια, όταν οι φυσικές επιστήμες εξόπλισαν το υποκείμενο ερευνητή με «μεθόδους» που μπορούσε να τις εφαρμόζει στο αντικείμενο φύση. Στη μέθοδο project ο όρος «μέθοδος» διατηρεί την αρχική του σημασία. Η μέθοδος δηλαδή εδώ δεν είναι ένα πράγμα καθεαυτό που επιτρέπει σαφή διαχωρισμό του Τι από το Πώς (Freu, K., 2002).

Γενικές πληροφορίες

Σε ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης συμμετέχει συνήθως μία ομάδα παιδιών, μερικές φορές ολόκληρη η τάξη, αλλά και κάποιες φορές ένα μόνο παιδί (Katz & Chard, 1993,1995). Επίσης, ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης μπορεί είτε να περιορίζεται στην αναζήτηση στοιχείων από συγγενή με το θέμα γνωστικά αντικείμενα, οπότε αποκτά διεπιστημονικό χαρακτήρα, είτε να επεκτείνεται σε χώρους πέρα απ' αυτόν/ούς όπου ανήκει, οπότε αποκτά διαθεματικό χαρακτήρα (Ματσαγγούρας, 2002). Θα μπορούσαμε να πούμε ότι στην προσχολική εκπαίδευση τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης τείνουν να λαμβάνουν κυρίως διαθεματικό χαρακτήρα.

Η εισαγωγή των σχεδίων εκπαιδευτικής δράσης μπορεί να ξεκινήσει από τις πρώτες εβδομάδες. Στην αρχή, η βοήθεια από την πλευρά της παιδαγωγού είναι εντονότερη και όσο περισσότερο συμμετέχουν τα παιδιά τόσο μειώνεται (Χρυσafίδης, 1994). Το μέρος του προγράμματος που μπορεί να καλύπτουν τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης καθορίζεται από τα ενδιαφέροντα των παιδιών, την τάξη, τα υλικά που υπάρχουν σ' αυτή κ.ο.κ. Έτσι, τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης μπορεί να αποτελούν μικρό ή μεγάλο μέρος του προγράμματος, προκειμένου να συμπληρώσουν αυτά που μαθαίνουν τα παιδιά με άλλους τρόπους διδασκαλίας. Για παράδειγμα, ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης μπορεί αρχικά να εφαρμόζεται σε καθημερινή βάση επί δύο ώρες, στη συνέχεια μία ώρα την εβδομάδα, μετά πάλι περισσότερο κ.ο.κ. Αυτό πιστεύουμε ότι πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα, καθώς ορισμένοι παιδαγωγοί θεωρούν ότι για να συμπεριλάβουν στα προγράμματά τους σχέδια εκπαιδευτικής δράσης πρέπει να εγκαταλείψουν τις άλλες δραστηριότητές τους.

Τα υλικά που χρησιμοποιούνται σε ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης προέρχονται τόσο από πρωτογενείς πηγές (ανθρώπους, τόπους, πραγματικά αντικείμενα, εκπαιδευτικούς περιπάτους, γεγονότα και διαδικασίες) όσο και από δευτερογενείς (βιβλία, αφίσες, περιοδικά, βιντεοταινίες, υπολογιστές και διαδίκτυο,

βιβλιοθήκες και μουσεία) και μπορεί να υπάρχουν στο σχολείο ή να τα φέρνουν τα παιδιά από το σπίτι τους, από μία επίσκεψη ή ένα ταξίδι τους κ.ο.κ. Αξίζει να αναφερθεί ότι όσο μικρότερα είναι τα παιδιά τόσο περισσότερο έχουν ανάγκη να χρησιμοποιούν υλικά από πρωτογενείς πηγές (Chard, 1998a).

Είναι πιθανόν ορισμένες πλευρές ενός σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης ή το αποτέλεσμα του να αποτελέσουν το έναυσμα ενός άλλου σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης. Σ' αυτή την περίπτωση πρέπει να αναφέρουμε ότι είναι δυνατόν είτε να πραγματοποιηθούν παράλληλα τα δύο σχέδια εκπαιδευτικής δράσης είτε να εγκαταλειφθεί το αρχικό σχέδιο, αν δεν υπάρχει πλέον ενδιαφέρον γι' αυτό. Μπορούν δηλαδή να πραγματοποιούνται συγχρόνως διάφορα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης, στα οποία τα παιδιά να συμμετέχουν ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους (Katz & Chard, 1995).

Τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης βοηθούν τα παιδιά να αποκτούν νέες γνώσεις (με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και με δραστηριότητες από όλους τους τομείς που έχουν νόημα γι' αυτά), να αναπτύσσουν δεξιότητες, ικανότητες, ενδιαφέροντα, να κάνουν επιλογές, να παίρνουν πρωτοβουλίες και αποφάσεις, να συνεργάζονται μεταξύ τους, να κάνουν διαπραγματεύσεις, συμβιβασμούς και αξιολογήσεις των προσπαθειών τους, να αναπτύσσουν θετικά συναισθήματα για τον εαυτό τους (εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους, αυτοπεποίθηση), για τους άλλους και για τη μάθηση (ικανοποίηση, ενθουσιασμός) κ.ά.

Δεν υπάρχουν συγκεκριμένες γνώσεις που πρέπει να αποκτηθούν μέσα από τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης. Συχνά επιλέγονται θέματα που έχουν σχέση με τις καθημερινές προσωπικές εμπειρίες των παιδιών, διότι σε αυτά μπορούν να συμμετέχουν περισσότερο με όσα ήδη γνωρίζουν (Katz & Chard, 1995). Ερέθισμα για το ξεκίνημα ενός σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης μπορεί να αποτελέσει η πρόταση ενός παιδιού, ή της παιδαγωγού σε συνεννόηση με τα παιδιά, ενός γονέα, κάποιο γεγονός ή πρόβλημα κ.ο.κ. Στην αρχή όταν τα παιδιά δεν είναι ακόμα εξοικειωμένα με τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης, μπορεί να προτείνει η παιδαγωγός κάποια πιθανά θέματα και από αυτά να επιλέξουν. Τα θέματα πρέπει να είναι συγκεκριμένα, να σχετίζονται με τις εμπειρίες των παιδιών, με τα ενδιαφέροντα τα δικά τους αλλά και των παιδαγωγών, και να παρέχουν πολλές δυνατότητες για δραστηριότητες (Jones & Nimmo, 1998).

Γνωρίσματα

Τα γνωρίσματα που ακολουθούν είναι χαρακτηριστικά για τη μέθοδο project και ταυτόχρονα αποτελούν τα διαφοροποιητικά της στοιχεία σε σχέση με άλλες μεθόδους διδασκαλίας.

Οι συμμετέχοντες σε ένα project:

- § Υιοθετούν την πρόταση που έκανε κάποιος για την διεξαγωγή ενός project, παίρνοντας αφορμή από ένα βίωμα, ένα γεγονός της ημέρας ή ένα πρόβλημα.
- § Συζητούν και αποφασίζουν για τις σχέσεις που θα επικρατούν μεταξύ τους (μορφές διαπροσωπικών σχέσεων).
- § Επεξεργάζονται την αρχική πρωτοβουλία, ώστε να έχει λογικό περιεχόμενο.
- § Αυτοοργανώνονται μέσα σε ένα καθορισμένο χρονικό διάστημα.
- § Χρησιμοποιούν τον χρόνο που προκαθόρισαν και εκμεταλλεύονται τον χρόνο αυτό, κατανέμοντας τις διάφορες ενέργειες.
- § Ανταλλάσσουν πληροφορίες σε τακτά χρονικά διαστήματα.
- § Δουλεύουν πάνω σε ένα ανοιχτό πεδίο δράσης που δεν είναι εκ των προτέρων επεξεργασμένο σε όλες του τις λεπτομέρειες (Frey, K., 2002)

- § Συζητούν ομαδικές ή ατομικές διαδικασίες και καταστάσεις που προκύπτουν κατά την διεξαγωγή του project.
- § Θέτουν συγκεκριμένους στόχους εργασίας και καθορίζουν τα πλαίσια της.
- § Προσπαθούν κατά κανόνα να κάνουν πράξη αυτά που έθεσαν ως στόχους.
- § Επιδιώκουν στην αρχή και κατά την διεξαγωγή του project την ικανοποίηση ατομικών και ομαδικών ενδιαφερόντων, προσπαθώντας βέβαια να βρουν την κατάλληλη ισορροπία ανάμεσα σε αυτά τα δύο.
- § Θεωρούν το έργο τους ως πείραμα που γίνεται κάτω από παιδαγωγικές συνθήκες.
- § Εντοπίζουν εντάσεις και συγκρούσεις, που τυχόν εμφανίζονται κατά την πορεία του project.
- § Αντιμετωπίζουν επίκαιρα προβλήματα που αφορούν και τους ίδιους.

Στόχοι

Οι στόχοι που θέτουμε με τη βιωματική προσέγγιση της μάθησης, σύμφωνα με τις Katz & Chard (1995), είναι τα παιδιά:

1. Να αναπτυχθούν ολόπλευρα (νοητικά, γλωσσικά, κοινωνικά, συναισθηματικά και κινητικά).
2. Να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες νοητικές, κοινωνικές και κινητικές, όπως να επιλύουν προβλήματα, να εκφράζονται με διάφορους τρόπους, να περιμένουν τη σειρά τους, να συνεργάζονται και να λύνουν τις διαφορές τους. Με τη μέθοδο αυτή, μάλιστα, δεν παραβλέπονται τα προβλήματα των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά, αντίθετα, έρχονται στην επιφάνεια και αντιμετωπίζουν προκειμένου να λυθούν. Έτσι, τα παιδιά μαθαίνουν να αξιολογούν τον εαυτό τους και τους άλλους, να ασκούν τις απόψεις τους, να αναπτύσσουν την ικανότητα άσκησης σε λεπτούς και αδρούς χειρισμούς.
3. Να συνδέουν τις νέες γνώσεις που απέκτησαν με προηγούμενες εμπειρίες τους.
4. Να αναπτύξουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα τους.
5. Να κάνουν επιλογές (με τι θα ασχοληθούν, πότε, πού, με ποιους κ.ο.κ), έτσι ώστε να μάθουν να λειτουργούν αυτόνομα.
6. Να νιώσουν υπεύθυνα αλλά και να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στους άλλους, και
7. Να αισθανθούν ικανοποίηση για τη συμβολή τους σε ένα κοινό έργο. (Ντολιοπούλου, Ε., 2005)

Η μέθοδος project πρέπει να εφαρμοσθεί διότι:

- Ø Συμβάλλει στην ανάπτυξη τόσο των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, μεταξύ των μαθητών, μεταξύ του εκπαιδευτικού και μαθητών όσο και στη δημιουργία μιας διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στους μαθητές και στον εκπαιδευτικό. Έτσι, μέσα από τη σχέση αυτή προκύπτουν και καλλιεργούνται δημοκρατικές διαδικασίες.
- Ø Εισάγει το μαθητή σε βασικές δημοκρατικές αρχές, όπως στην αποδοχή των άλλων, αλλά και στη διαδικασία της επικοινωνίας, στον προγραμματισμό για μελλοντικές ενέργειες, στην αυτοπειθαρχία, στην εκδήλωση προβληματισμών, στην ικανότητα αντίληψης του βαθμού όσμωσης (αλληλεπίδρασης) που παρατηρείται ανάμεσα στα τεκταινόμενα στα ποικίλα κοινωνικά και πολιτιστικά δρώμενα

- Ø Δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να προσαρμόζει τη μέθοδο διδασκαλίας του, αποδεσμεύοντάς τον από τους χρονικούς περιορισμούς του Ωρολογίου Προγράμματος.
- Ø Διευρύνει τις παραστάσεις των μαθητών μέσα από την αναζήτηση υλικού για την υλοποίηση του project. Η επίσκεψη τους σε βιβλιοθήκες π.χ. τους τροφοδοτεί με γνώσεις και εμπειρίες στις οποίες παρουσιάζουν ανεπάρκεια και οι οποίες είναι απαραίτητες για τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση των μαθητικών δραστηριοτήτων.
- Ø Εθίζει το μαθητή στην αυτενέργεια, στην κατάκτηση δηλαδή της γνώσης με προσωπική συμμετοχή, βάσει του προγραμματισμού στον οποίο έχει συμβάλλει και ο ίδιος. Του μαθαίνει να αξιοποιεί, κατά τη δραστηριοποίησή του, τις πνευματικές του δυνάμεις όσο περισσότερο γίνεται. Αυτό σημαίνει ότι το project εκφράζει και ότι το αίσθημα της ίδιας προσωπικής δράσης και ευθύνης αποτελεί σημαντικό κίνητρο μάθησης.
- Ø Καλλιεργεί την πρωτοβουλία του μαθητή. Παύει ο μαθητής να είναι παθητικός δέκτης των μηνυμάτων που εκπέμπει ο δάσκαλος και αναπτύσσει ο ίδιος πρωτοβουλίες για το θέμα με το οποίο ασχολείται, για τη συγκέντρωση του υλικού που απαιτείται, για την εξεύρεση των πηγών στις οποίες πρέπει να ανατρέξει. Μόνος του βρίσκει τελικά την κατάλληλη αφετηρία.
- Ø Προβάλλει χαρίσματα και ταλέντα που θα παρέμεναν κρυφά, τυλιγμένα ίσως με πέπλο αδιαφορίας, λόγω της έλλειψης ευκαιριών που χαρακτηρίζει την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας. Και δεν περιορίζεται μόνον στην προβολή τους, αλλά επιπλέον παροτρύνει το μαθητή να τα αξιοποιήσει και να τα ενεργοποιήσει.
- Ø Κραταιώνει ηθικά το μαθητή, κάθε φορά που αυτός βλέπει τα αποτελέσματα της δουλειάς του. Η αναγνώριση της συμβολής του, ότι δηλαδή πρόσθεσε και το δικό του λιθάρι στο οικοδόμημα της γνώσης, δρα ευεργετικά γι αυτόν, μπορεί να τον οδηγήσει σε αξιοθαύμαστες ενέργειες και να τον οπλίσει με περισσότερο θάρρος και αγωνιστικότητα.
- Ø Στηρίζει την ελευθερία σκέψης και έκφρασης. Ερεθίζει το μαθητή να ελευθερώσει και να μοιραστεί τον πλούτο των καθημερινών βιωμάτων του, χωρίς να διακατέχεται από φοβία, διότι δεν απευθύνεται αποκλειστικά από φοβία, διότι δεν απευθύνεται αποκλειστικά στον εκπαιδευτικό – εξεταστή αλλά απ' τη μία στους συμμαθητές του, με τους οποίους έχει τα ίδια δικαιώματα, και απ' την άλλη στο δάσκαλο φίλο, με τον οποίο δεν τη διαταράσσει η εξουσιαστική που απορρέει από την ιδιότητα του δασκάλου.
- Ø Εξασκεί το μαθητή στην ευφράδεια του λόγου, τον βοηθάει δηλαδή να έχει ευχέρεια στην έκφραση του, να είναι εύλωτος. Αυτό πετυχαίνεται μέσα από τα διαλλείματα ενημέρωσης και ανατροφοδότησης, από τη συνολική παρουσίαση του έργου, αλλά και από τη διαρκή δυνατότητα για έκφραση γνώμης στην πορεία της εργασίας. Το αποτέλεσμα αυτής της εξάσκησης συμβάλλει στην ωριμότητα του μαθητή. Πολλές άλλωστε θεωρητικές και εμπειρικές έρευνες έχουν αποδείξει την αρνητική επίπτωση που έχει πάνω στη γλωσσική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού, η παιδαγωγική σχέση που δεν βοηθά και δεν ενθαρρύνει το μαθητή να εκφραστεί.
- Ø Καταργεί τον ελιτισμό μέσα στην τάξη, αφού έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές στο project, ανεξάρτητα από την επίδοσή τους. Η συναλλαγή που απορρέει από τη συμμετοχή όλων, διαμορφώνει προσδοκίες στον κάθε μαθητή, αυξάνει την προθυμία του για εργασία και αναμορφώνει δραστηρικά την συμπεριφορά του, καθώς του επιβάλλει να προσαρμόζεται σε

ποικίλες περιστάσεις και καταστάσεις. Αυτό, έχει ως αποτέλεσμα, ένας αδιάφορος μαθητής να παρουσιάσει σημαντική βελτίωση στην συνέχεια της φοίτησής του. Ένας μαθητής λοιπόν με χαμηλές επιδόσεις, ο οποίος συμμετέχει και δραστηριοποιείται σε μία ομάδα project είναι πολύ πιθανό να οδηγηθεί σε σημαντικές – και συχνά μη προβλέψιμες – αλλαγές και να παρουσιάσει αξιοσημείωτη πρόοδο.

- Ø Καταργεί τις συνθήκες ανταγωνιστικής ατμόσφαιρας, που είναι ένα συνηθισμένο φαινόμενο όχι μόνο στο σχολείο, αλλά και σε πολλές άλλες πτυχές της (ενήλικης) ανθρώπινης ζωής. Άρα δημιουργεί καλό κλίμα για πρόσφορη συνεργασία, η οποία είναι άκρως απαραίτητη σε όλους τους χώρους δράσης του ατόμου. Ακόμη συμβάλλει στο να αντικατασταθεί το «εγώ» από το «εμείς» και στο να συσφιχθούν οι σχέσεις μέσα στην ομάδα. Επιπλέον, όλοι προσαρμόζονται στους κανόνες που απαιτεί η συνεργασία.
- Ø Εξοικειώνει το μαθητή με την κριτική (να κρίνει και να κρίνεται) και αναπτύσσεται η κρίση του.
- Ø Καλλιεργεί τη διαπροσωπική επικοινωνία δασκάλου – μαθητή, που μέσω αυτής παρέχονται απεριόριστες δυνατότητες για να αναμορφώσουν από κοινού τους κανόνες της τάξης, αξιοποιώντας την ενέργεια και τις ιδέες που φέρνουν οι μαθητές στο σχολείο.
- Ø Συμβάλλει στο να καταργήσει ο εκπαιδευτικός τη μονομέρεια του σχολικού εγχειριδίου, αφού προτείνει στους μαθητές να ανατρέξουν για συλλογή πληροφοριών σε διάφορες πηγές, και να χρησιμοποιήσουν άλλα συγγράμματα, περιοδικά, εγκυκλοπαίδειες ή διαφορετικές μεθόδους, όπως π.χ. τη συνέντευξη, την παρατήρηση.
- Ø Συμβάλλει στο να διακρίνουν οι γονείς αλλαγές στην συμπεριφορά του παιδιού τους, η οποία χαρακτηρίζεται από ξέχωρη ζωντάνια, ιδιαίτερα όταν ο μαθητής αναζητεί πηγές πληροφόρησης για το έργο που έχει αναλάβει. Τα παιδιά συμβουλευονται πολλές φορές, με αποτέλεσμα να έρχονται πιο κοντά και να αναδομείται η σχέση τους, η οποία ενδεχομένως να έχει υποστεί κάποια φθορά (Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ε., 2003).

Ο ρόλος του παιδαγωγού

Στην προσέγγιση αυτή, ο ρόλος του παιδαγωγού είναι να βοηθάει τα παιδιά στον προγραμματισμό του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης, να δουλεύει μαζί τους, να τους προτείνει πηγές, από τις οποίες θα μπορούν να αναζητήσουν τα απαραίτητα υλικά για τις δραστηριότητες τους ή να τους τα προμηθεύει η ίδια, να συνεργάζεται με τα νήπια και να τα διευκολύνει, κάνοντας τις προτάσεις τους ερωτήσεις, να τα παρατηρεί καθώς μαθαίνουν και έρχονται σε επαφή με άλλα παιδιά και να καταγράφει την πρόοδό τους. Η παιδαγωγός πρέπει ακόμη να φροντίζει, ώστε να διατηρεί το ενδιαφέρον των περισσότερων ικανών παιδιών στο σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης, δημιουργώντας τους προκλήσεις. Το ίδιο πρέπει να κάνει παράλληλα και για τα λιγότερο ικανά νήπια, προσφέροντάς τους ευκαιρίες για να συμβάλλουν στο σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης ανάλογα με τις ικανότητές τους. Τέλος, η παιδαγωγός πρέπει να αξιολογήσει το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης, την πορεία του, τα αποτελέσματά του, καθώς και τη συμβολή του σε αυτό τόσο των νηπίων όσο και τη δική της.

Παρατηρούμε λοιπόν ότι ο ρόλος της παιδαγωγού σε αυτή την προσέγγιση είναι ενεργός, ενώ το έργο της δεν αποβαίνει λιγότερο σημαντικό επειδή τα παιδιά έχουν πολλές δυνατότητες επιλογής. Γενικά το πώς κατευθύνει η παιδαγωγός το

σχέδιο εργασίας και διευκολύνει τα ήπια στις αναζητήσεις τους, παίζει καθοριστικό ρόλο για την πορεία και την περαιτέρω εξέλιξή του. Η παιδαγωγός με άλλα λόγια, αποτελεί τον σημαντικότερο ίσως παράγοντα για την επιτυχία του σχεδίου εργασίας (Ντολιοπούλου, Ε., 2005).

Σ' αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφερθεί ότι, προκειμένου να εφαρμόσει η παιδαγωγός αυτή τη μέθοδο, είναι αναγκαίο να αποδέχεται τη φιλοσοφία της. Συγκεκριμένα, πρέπει να αντιτίθεται στη μάθηση μέσα από την διδασκαλία αποσπασματικών γνώσεων, στην απομνημόνευση ή εξάσκηση δεξιοτήτων ανά γνωστικό αντικείμενο. Αντίθετα, πρέπει να υποστηρίζει τη μάθηση και τη διδασκαλία που έχουν ως βάση τη σκέψη και την κατανόηση και οι οποίες αποτελούν το πέρασμα: 1. από την κάλυψη της ύλης στην «αποκάλυψη» της, διότι τα «λιγότερα» είναι τελικά και τα «περισσότερα», 2. από τις παθητικές μορφές μάθησης στις ενεργητικές, 3. από τις δευτερογενείς πηγές πληροφόρησης στις πρωτογενείς πηγές και μαρτυρίες, 4. από την μοναδική ερμηνεία στις πολλαπλές (Pernone, V., 1998, Wiske, Hetland & Buchovesky, 1998).

Ο ρόλος των γονιών

Οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης φέρνοντας στην τάξη αντικείμενα, βιβλία ή τις συλλογές τους, μιλώντας για το επάγγελμά τους ή μια αγαπημένη τους ενασχόληση, συμπληρώνοντας ερωτηματολόγια που θα δώσουν στην παιδαγωγό επιπλέον πληροφορίες για τα πιθανά ενδιαφέροντα των παιδιών στο συγκεκριμένο σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης. Πολλές φορές οι γονείς διστάζουν να συμμετάσχουν, όχι επειδή δεν θέλουν, αλλά διότι νομίζουν ότι δεν είναι αρκετά ειδικοί για το θέμα. Αν λοιπόν θέλουμε να ενθαρρύνουμε την συμμετοχή τους, μπορούμε να μοιραστούμε μαζί τους τις σχετικές ερωτήσεις των παιδιών ώστε να διαπιστώσουν πόσο απλές είναι.

Πρέπει να αναφέρουμε ότι οι γονείς συμμετέχουν με προθυμία στα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης, καθώς αφενός ενθουσιάζονται με το ενδιαφέρον των παιδιών τους για τις δραστηριότητες και τις γνώσεις που αποκτούν μέσα από αυτές και αφετέρου τα διαδραματιζόμενα στην τάξη προκαλούν και την δική τους προσοχή (Ντολιοπούλου, Ε., 2005).

Η εφαρμογή της μεθόδου Project

Η διαδικασία που ακολουθείται σε ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης είναι, σύμφωνα με τους Edwards (1995), Katz & Chard (1993,1995) Rankin (1995), Coltman & Whitebread (1998), Chard (1998), Rinaldi (1995), (1998) και Helm & Katz (2001, 2002), η εξής:

1. Το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης εισάγεται είτε από την παιδαγωγό με ένα γεγονός ή μία δραστηριότητα που θα προκαλέσει το ενδιαφέρον των παιδιών και θα τα οδηγήσει να δουλέψουν πάνω σε ένα θέμα είτε από τα ίδια τα παιδιά (αναζήτηση). Η παιδαγωγός μπορεί εύκολα να προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών με κάτι καινούργιο ή απρόσμενο, ειδικά αν αυτό συνδέεται με κάτι που τους είναι ήδη γνωστό. Η εισαγωγή μπορεί να γίνει με συζήτηση, παρουσίαση αντικειμένων, εικόνων, διαφανειών ή βιντεοταινίας, με μία επίσκεψη κ.λπ. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι η συζήτηση στην αρχή του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης βοηθάει τα παιδιά να μοιραστούν με τους άλλους τις γνώσεις τους για το θέμα, ενώ αργότερα τα βοηθάει να προετοιμαστούν για έναν εκπαιδευτικό περίπατο ή για την επίσκεψη

κάποιου στην τάξη, να προγραμματίσουν και να αξιολογήσουν δραστηριότητες, να διατυπώσουν ερωτήσεις κ.ο.κ.

Η παιδαγωγός μελετάει όλους τους πιθανούς τρόπους ανάπτυξης του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης λαμβάνοντας υπόψη τις ενδεχόμενες ιδέες των παιδιών και τις κατευθύνσεις που μπορεί να πάρει το σχέδιο. Κατά τον ίδιο τρόπο προετοιμάζονται και τα επόμενα στάδια.

2. Τα παιδιά και η παιδαγωγός μοιράζονται τις ιδέες και τις γνώσεις τους για το θέμα μέσα από τη συζήτηση, τις φωτογραφίες, τα βιβλία, τη ζωγραφική, τις κατασκευές, τη δραματοποίηση κ.λ.π. Σε αυτή τη φάση έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν και οι γονείς, οι οποίοι μπορούν να προτείνουν τρόπους ή δραστηριότητες που τους επιτρέπουν να πάρουν κι εκείνοι μέρος στο σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης, π.χ. να οργανώσουν την επίσκεψη σε κάποιο μέρος, να φέρουν στην τάξη κάποια αντικείμενα σχετικά με το θέμα, να δώσουν συνεντεύξεις στα παιδιά κ.ο.κ. (ξεκίνημα). Σ' αυτή τη φάση, η οποία είναι σύντομη (διαρκεί συνήθως περίπου μια εβδομάδα) η παιδαγωγός καταλαβαίνει ποια παιδιά έχουν περισσότερες γνώσεις ή εμπειρίες σχετικά με το θέμα και ποιοι γονείς ενδιαφέρονται να βοηθήσουν περισσότερο.

3. Κατόπιν, η παιδαγωγός μπορεί να καταγράψει τις ιδέες της καθώς και όλες τις προτάσεις των παιδιών, αλλά και των γονέων, σε μικρές κάρτες, να τις ταξινομήσει ανάλογα με τις υποενότητές τους και στη συνέχεια να φτιάξει με αυτές ένα ιστόγραμμα σε ένα μεγάλο χαρτί. Όλες οι ιδέες καταγράφονται και είναι σεβαστές, έστω κι αν διαφέρουν πολύ από τις δικές της. Πιο συγκεκριμένα, αρχικά καταγράφονται όλες οι σχετικές με το θέμα ιδέες, έπειτα ταξινομούνται σε ομάδες και ακολουθεί η τοποθέτησή τους στο ιστόγραμμα. Αρκετές παιδαγωγοί επανέρχονται με τα παιδιά στο ιστόγραμμα μια δυο μέρες μετά τη συμπλήρωσή του για επιπλέον σκέψεις και ιδέες προτού περάσουν στην επόμενη φάση.

Οι ιδέες που θα εφαρμοστούν τελικά μπορεί να είναι πολύ λιγότερες απ' αυτές που καταγράφηκαν (πράγμα αναμενόμενο), ή και το αντίθετο. Η παιδαγωγός λαμβάνει υπόψη όλες τις πιθανές ιδέες, υποθέσεις και επιλογές των παιδιών και προετοιμάζεται για όλα τα επόμενα στάδια. Κάθε παιδί μπορεί να πει τις ιδέες του, και εξαρτάται από την ανταπόκριση της υπόλοιπης ομάδας ποιές απ' αυτές τελικά θα υλοποιηθούν, θα διευρυνθούν ή θα εγκαταλειφθούν. Όταν ολοκληρωθεί το πρώτο ιστόγραμμα, η παιδαγωγός μπορεί να φτιάξει ένα δεύτερο με τις λέξεις ή τις έννοιες που σχετίζονται με το θέμα και τις πιθανές δραστηριότητες (οι οποίες μπορεί να καταγράφονται με διαφορετικό χρώμα μαρκαδόρου).

Το ιστόγραμμα, μαζί με τις παρατηρήσεις, τις άλλες καταγραφές (φωτογραφίες, βίντεο, διαφάνειες, κασετόφωνο, υπολογιστής) και τη συλλογή με τα έργα των παιδιών, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση της προόδου τους αργότερα, κατά τη διάρκεια υλοποίησης του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης (π.χ. σύγκριση του ιστογράμματος με τις γνώσεις των παιδιών πάνω στο θέμα στην αρχή της εφαρμογής του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης και του ιστογράμματος με τις γνώσεις που απέκτησαν στη μέση ή στο τέλος).

Προκειμένου η παιδαγωγός να οριοθετήσει το θέμα ώστε να μην πλατειάσει, μπορεί να παροτρύνει τα παιδιά να εστιάσουν την προσοχή τους σε μία υποενότητα (π.χ. από τα σπίτια γενικά σε ένα σπίτι ειδικά, και από το σπίτι στην κουζίνα) ή, αφού ταξινομήσει τα θέματα και τα ιεραρχήσει κατά σειρά ενδιαφέροντος, να ξεκινήσει από το πρώτο, κι όπου φτάσει. Άλλωστε, αυτό είναι από τα χαρακτηριστικά της βιωματικής προσέγγισης της μάθησης, να καθορίζεται δηλαδή η κατεύθυνση που θα ακολουθηθεί ώστε να περιορίζεται το εύρος και η αοριστία ενός θέματος.

Ακόμα, κατά την επιλογή των υποενοτήτων μπορεί να ληφθούν υπόψη και ορισμένοι άλλοι παράγοντες, όπως: οι δραστηριότητες που μπορούν να αναλάβουν τα παιδιά, οι δυνατότητες που υπάρχουν για την εξασφάλιση των υλικών και των πληροφοριών γενικά, πόσο ενδιαφέρον είναι το θέμα για την παιδαγωγό και πόσο το κατέχει, πόσο εφικτό είναι να πραγματοποιηθεί το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Αφού αποφασιστεί με τι θα ασχοληθούν, τα παιδιά θέτουν τις ερωτήσεις, κάνουν παρατηρήσεις και υποθέσεις, εκφράζουν ιδέες και αποφασίζουν πώς θα εργαστούν (οργάνωση).

4. Οι ερωτήσεις και οι ιδέες των παιδιών τα ωθούν σε δραστηριότητες (πραγματοποίηση), οι οποίες μπορούν να επαναλαμβάνονται με διαφορετικούς στόχους κάθε φορά και να περιλαμβάνουν γλωσσικές, μαθηματικές, φυσικές, κινητικές, εικαστικές, μουσικές, θεατρικές δραστηριότητες, επισκέψεις ατόμων στην τάξη, εκπαιδευτικούς περιπάτους κλπ. Κατά τη διάρκεια ενός σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης γίνεται συνήθως συλλογή πληροφοριών από άμεσες παρατηρήσεις, παίρνονται συνεντεύξεις από ειδικούς, πραγματοποιούνται πειράματα σχετικά με το θέμα, συλλέγονται αντικείμενα και γίνονται παρουσιάσεις ευρημάτων. Αυτή η φάση απαιτεί συνήθως τον περισσότερο χρόνο.

Καθ' όλη τη διάρκεια του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης οι παιδαγωγοί ακούν προσεκτικά τα παιδιά χωρίς να τα ωθούν προς μια «σωστή» πορεία, αφού ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης μπορεί να πάρει οποιαδήποτε κατεύθυνση και δεν υπάρχει «σωστός» τρόπος εξέλιξής του. Παρεμβαίνουν μόνο για να τα βοηθήσουν να ξεπεράσουν κάποιο εμπόδιο, να τονώσουν το ενδιαφέρον τους, να ερμηνεύσουν κάποιο μήνυμα που προσπαθούν να μεταφέρουν, να τους μεταδώσουν μια ιδέα, ενώ μερικές φορές δεν παρεμβαίνουν καθόλου. Υπάρχει η δυνατότητα κατά τη διάρκεια ενός σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης ορισμένα παιδιά να αποσυρθούν από την ομάδα ή να προσέλθουν άλλα σ' αυτήν. Συνήθως όμως τα παιδιά δεν εγκαταλείπουν την ομάδα, διότι αρέσκονται πολύ σε αυτό που κάνουν, καθώς πηγάζει από τις ιδέες και τα ενδιαφέροντά τους.

Σημαντικό μέρος αυτής της φάσης αποτελούν οι εκπαιδευτικοί περίπατοι ή οι επισκέψεις διαφόρων ατόμων στο σχολείο προκειμένου να μεταδώσουν στα παιδιά πληροφορίες για το επάγγελμά τους, τις αγαπημένες ενασχολήσεις τους, τις συλλογές, τα ταλέντα, τις δεξιότητες ή τις εμπειρίες τους. Είναι απαραίτητο να γίνεται προετοιμασία γι' αυτές τις επισκέψεις, η οποία περιλαμβάνει: α) συζήτηση στην τάξη με τα παιδιά για τις ερωτήσεις που θα κάνουν κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, οι οποίες μπορεί να καταγραφούν σε μικρά χαρτάκια, β) πιθανή ενημέρωση των ειδικών γι' αυτές τις ερωτήσεις, καθώς και για τις γενικότερες απαιτήσεις από την επίσκεψη, γ) προετοιμασία των παιδιών για τις συνεντεύξεις και επινόηση κάποιου τρόπου καταγραφής των πληροφοριών και εντυπώσεών τους (φωτογραφίες, βίντεο, κασετόφωνο, συμπλήρωση διαγραμμάτων, ερωτηματολογίων κ.ά.). Μετά την επίσκεψη γίνεται αναπαράσταση των πληροφοριών και των εντυπώσεων των παιδιών με χάρτες, ιστογράμματα, πίνακες, ιστορίες, ζωγραφιές, κατασκευές βιβλίων ή έργων τέχνης, θεατρικό παιχνίδι, μουσική κ.ο.κ. Οι επισκέψεις αυτές μπορεί να επαναληφθούν αρκετές φορές κατά τη διάρκεια της υλοποίησης ενός σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης.

5. Καθ' όλη τη διάρκεια του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης γίνονται διαλείμματα ενημέρωσης όπου τα παιδιά μοιράζονται μεταξύ τους ερωτήσεις, απαντήσεις και λύσεις, οι οποίες συγκρίνονται με τις αρχικές τους ιδέες και τις ιδέες της παιδαγωγού, ενώ διαρκώς συμβουλευονται το ιστόγραμμα και αξιολογούν τη μέχρι τότε πρόοδο του σχεδίου. Επίσης, σε όλη την πορεία του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης καταγράφονται από την παιδαγωγό, σε καθημερινή και εβδομαδιαία βάση,

όλα όσα συμβαίνουν στην τάξη με τα παιδιά, τις ομάδες, το υλικό, το περιβάλλον, τους γονείς κ.ο.κ., διότι κάτι που μπορεί να φανεί ανάξιο λόγου σε κάποια ορισμένη στιγμή είναι πιθανό να αποκτήσει μεγάλη αξία αργότερα. Εξάλλου, θεωρείται βασικό αφενός να μη γίνονται ηθικές αξιολογήσεις σχετικά με το τι είπαν ή τι έκαναν τα παιδιά και να μη διακρίνονται οι απόψεις και οι ιδέες τους σε «σωστές» και «λανθασμένες», αφετέρου να καταγράφονται τα λόγια των παιδιών και τα συμβάντα με ακρίβεια και όχι έχοντας υποστεί τροποποιήσεις.

Οι καταγραφές που περιλαμβάνονται σε ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης δεν είναι απλώς έργα που διακοσμούν την τάξη, αλλά αποτελούν ερεθίσματα για νέες ανακαλύψεις, για επιπλέον αναζητήσεις και εμβαθύνσεις στο θέμα. Για παράδειγμα, οι ζωγραφιές των παιδιών μελετώνται ξανά και ξανά από την παιδαγωγό και αποτελούν τη βάση για τον προγραμματισμό της επόμενης φάσης κάθε θέματος. Ακόμα, οι καταγραφές βοηθούν την παιδαγωγό να προβληματίζεται σχετικά με τις παρεμβάσεις της και, με την πάροδο του χρόνου, μέσα απ' αυτές τις διαδικασίες, να εξελίσσεται επαγγελματικά.

6. Σε κάποια φάση, το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης πρέπει να ολοκληρωθεί, αν και ουσιαστικά ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης δεν τελειώνει ποτέ, δεδομένου ότι τα παιδιά «κουβαλούν» πάντα τις εμπειρίες και τις γνώσεις που απέκτησαν από την ενασχόλησή τους με αυτό και, όταν δοθεί η ευκαιρία, τις εμπλουτίζουν. Το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης πρέπει να ολοκληρωθεί όταν θα έχει ικανοποιηθεί η περιέργεια των παιδιών και δεν θα υπάρχουν άλλες ερωτήσεις, ή όταν η περαιτέρω εξερεύνηση απαιτεί ικανότητες που δεν διαθέτουν τα παιδιά. Την απόφαση για την ολοκλήρωση του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης παίρνει κυρίως η παιδαγωγός, σε συνεννόηση όμως με τα παιδιά.

Έπειτα, τα προτρέπει να εφαρμόσουν έναν τρόπο, για να αναπαραστήσουν και να ανακεφαλαιώσουν όσα έμαθαν κατά τη διάρκεια του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης (συνοπτική εμπειρία). Ο τρόπος αυτός μπορεί να είναι η συζήτηση, η έκθεση των έργων των παιδιών, των πινάκων με τα αποτελέσματα του σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης ή των φωτογραφιών, η δραματική έκφραση, η μουσική, ο χορός, η επινόηση μιας ιστορίας, ενός βιβλίου σχετικού με το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης (στο οποίο μπορούν να γράψουν τις εντυπώσεις τους και οι γονείς), ενός ποιήματος ή ενός τραγουδιού, οι γραφικές παραστάσεις, μια θεατρική παράσταση κ.λπ. Τα παιδιά μοιράζονται έτσι τις ανακαλύψεις τους με τους άλλους (αξιολόγηση / ανακοίνωση αποτελεσμάτων), είτε αυτοί είναι οι γονείς, είτε τα παιδιά των άλλων τάξεων, είτε τα μέλη της κοινότητας. Στο τέλος της χρονιάς μάλιστα, η παιδαγωγός μαζί με τα παιδιά μπορούν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους γεγονότα από διάφορα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης, να τα συζητήσουν ή/και να τα αναπαραστήσουν.

Παράδειγμα σχεδίου εργασίας – Project

Κάντζου, Ν. (2005), Μιχαλοπούλου, Κ. & Χιωτάκη, Ε. (2008), Shiller, P. & Phipps, P. (2003)

«Τα φρούτα»

Προβληματισμός

Πολλές μπορεί να είναι οι αφορμές για την εκκίνηση του συγκεκριμένου σχεδίου εργασίας, η ποικιλία των φρούτων και των άλλων καρπών που φέρνουμε στο σχολείο, το έντυπο υλικό, η παρουσίαση ενός πίνακα (νεκρής φύσης) όπου είναι ζωγραφισμένα φρούτα ή καρποί κλπ. Ευκαιρίες είναι σίγουρο ότι θα υπάρξουν από την αρχή ακόμη της σχολικής χρονιάς και πρέπει να τις εκμεταλλευτούμε. Βασική προϋπόθεση για να είναι αποτελεσματική η παρέμβασή μας θεωρείται η δημιουργία ενός θετικού κλίματος στην τάξη που θα ευνοεί την ελεύθερη έκφραση.

Α΄ Φάση: Σχεδιασμός του σχεδίου εργασίας (Project/Βιωματική προσέγγιση της γνώσης)

Η πρώτη φάση περιλαμβάνει τον προβληματισμό και τον ορισμό του θέματος, συζητήσεις, ανταλλαγή πληροφοριών, ανάπτυξη ερωτήσεων από τα παιδιά αλλά και από εμάς ώστε να βοηθηθούν στην κατανόηση και περαιτέρω επεξεργασία του θέματος. Ένας τρόπος που μπορεί να χρησιμοποιήσει η βρεφονηπιοκόμος για να εισάγει τα παιδιά στο θέμα είναι η παράθεση αινιγμάτων, που αφορούν τα φρούτα. Π.χ.:

- Είναι πορτοκαλί, ζουμερό και κάνει πέρα το γιατρό.
- Τι είναι;.....(το πορτοκάλι)
- Ποιο είναι αυτό που αναστενάζει για λάδι;.....(το αχλάδι)
- Ποιο φρούτο σου λέει να σηκωθείς;.....(το σύκο)

Τότε παρακινούνται τα παιδιά να παρατηρήσουν, να ονομάσουν τα φρούτα που υπάρχουν, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ποικιλία, στην γωνιά της ζωής μέσα στο παιδικό σταθμό και γενικά να εκφράσουν εμπειρίες, απόψεις και προηγούμενες εμπειρίες που αφορούν για τα φρούτα.

Ερωτήσεις βρεφονηπιοκόμου:

- Τα έχετε δοκιμάσει; Πώς είναι η γεύση τους;
- Τι υπάρχει στο εσωτερικό των φρούτων; Έχουν όλα τον ίδιο αριθμό σπόρων;
- Τι χρειάζονται οι σπόροι τους;
- Που τα βρίσκουμε;

Τι γνωρίζουν τα παιδιά για τα φρούτα:

- Τα φρούτα τα τρώμε.
- Έχουν διάφορα χρώματα κόκκινο, κίτρινο, πράσινο.
- Κάνουμε φρουτοσαλάτα.
- Έχουν κουκούτσια.
- Είναι υγιεινά.

Τα παιδιά κάνουν υποθέσεις και οι απαντήσεις τους στους παραπάνω προβληματισμούς είναι ανάλογες με των βιωμάτων τους. Κατόπιν παροτρύνονται να

αγγίζουν τα φρούτα για να νιώσουν το σχήμα, την υφή τους, να τα κόψουν για να δουν το εσωτερικό τους, να τα γευτούν, να τα μυρίσουν και να κάνουν συγκρίσεις.

Μέσα από αυτή την διαδικασία τα παιδιά καταλήγουν στα εξής συμπεράσματα:

- Δεν έχουν όλα το ίδιο χρώμα
- Δεν έχουν όλα το ίδιο σχήμα
- Δεν έχουν όλα το ίδιο μέγεθος
- Άλλα έχουν χονδρή φλούδα και άλλα λεπτή
- Δεν έχουν όλα τον ίδιο αριθμό σπόρων
- Κάθε είδος φρούτου έχει διαφορετικού είδους σπόρο
- Η γεύση τους διαφέρει
- Κάθε φρούτο έχει την δική του μυρωδιά

Στη συνέχεια τους δείχνουμε εικόνες διαφόρων φυτών που δείχνουν φρούτα. Τα παιδιά τα παρατηρούν, τα αναγνωρίζουν από τους καρπούς τους και τα ονομάζουν. Π.χ. τα μήλα τα κάνει η μηλιά, το πορτοκάλι η πορτοκαλιά, τα σταφύλια η κληματαριά κλπ.

Η βρεφονηπιοκόμος κάνει τις εξής ερωτήσεις:

- Πώς γεννιέται ένα φρούτο; Είναι από την αρχή μεγάλο; Ποια στάδια περνά ώσπου να ωριμάσει;
- Ωριμάζουν όλα τα φρούτα την ίδια εποχή;

Μέσα από την συζήτηση που γίνεται, τις καταθέσεις των εμπειριών και τη μελέτη των ντοκουμέντων (εικόνες, βίντεο κλπ.) τα παιδιά μαθαίνουν-συνειδητοποιούν ότι:

- Υπάρχουν φυτά που κρατούν τα φύλλα τους όλο το χρόνο (αειθαλή) και άλλα που τον χειμώνα είναι γυμνά (φυλλοβόλα).
- Όλα τα φρούτα την άνοιξη κάνουν λουλούδια, τα οποία σιγά-σιγά μαραίνονται και μεταμορφώνονται στη συνέχεια σε φρούτα. Δεν έχουν όλο το χρόνο φρούτα τα φυτά. Κάθε εποχή του χρόνου ωριμάζουν διαφορετικά φρούτα.
- Υπάρχουν όμως φρούτα, όπως τα μήλα, που μπορούμε να τα φάμε όλες τις εποχές, αφού είναι πολλές οι ποικιλίες και δεν ωριμάζουν όλες μαζί.

Β' ΦΑΣΗ

Στην φάση αυτή, τα παιδιά χωρίζονται σε μικρές ομάδες, συλλέγουν πληροφορίες (σε συνεργασία με τους γονείς πάντα και δίνοντας στο κάθε παιδί μια καρτέλα με το τι πρέπει να φέρει από το σπίτι, όπως βιβλία, παραμύθια, φωτογραφίες, αντικείμενα, αληθινά ή ψεύτικα φρούτα), ανταλλάσσουν εμπειρίες, ζωγραφίζουν, αντιστοιχούν, μετρούν, κολλούν, δραματοποιούν, πειραματίζονται.

Ενδεικτικές δραστηριότητες

Γλώσσα

Προφορική επικοινωνία

Στόχος: να ακούν προσεκτικά και να κατανοούν μια ιστορία, να παρατηρούν, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους.

Δραστηριότητα: Διαβάζουμε στα παιδιά το παραμύθι «Η ιστορία ενός μήλου». (Μία όμορφη ημέρα βρέθηκα σε μια πιατέλα μ' άλλα μήλα συντροφιά κόκκινα και ζουμερά. Το πώς

βρέθηκα εδώ τώρα αμέσως θα σας πω. Άνοιξη, ήλιος, χαρά άνθισε η μικρή μηλιά. Κι έλεγε σ' όλες τις άλλες «Έχω απ' όλες πιο πολλά». Μα σαν ήρθε καλοκαίρι πέσανε τα λουλουδάκια και στη θέση τους τι ήρθαν; Πράσινα μικρά μηλάκια. Οι αγρότες θα φροντίσουν κάθε δέντρο να ραντίσουν τα όμορφα μικρά μηλάκια μη χαλάσουν, μη σαπίσουν. Μες στη ζέστη, μες στην κάψα μεγαλώνουν τα μήλα, κοίτα τώρα κοκκινίζουν πριν πέσουνε τα φύλλα. Το φθινόπωρο έχει φτάσει άρχισε να ψιχαλίζει, μικροί μεγάλοι και παιδιά μαζεύουν μήλα ζουμερά. Σε καφάσια τα στοιβάζουν και στα φορτηγά τα βάζουν και τα μήλα όλα ρωτάνε: τι συμβαίνει, πού μας πάνε; Σε εργοστάσια τα πάνε για κομπόστες, μαρμελάδες, που τις βάζουν στο ψωμάκι όλων των παιδιών οι μαμάδες. Άλλα στο μανάβη πάνε αφού πρώτα γυαλιστούν, τα αγοράζει η μανούλα, μμ! γρήγορα θα φαγωθούν! Να 'μαστε τώρα στο τραπέζι ολόγλυκα και τραγανά κι όλα ανυπομονούμε θα μας φάτε βρε παιδιά;) Συζητάμε μαζί τους την διαδρομή που κάνει το μήλο μέχρι να φτάσει σπίτι μας. Ρωτάμε στα παιδιά τι τους άρεσε, τι όχι και ποιες είναι οι απορίες τους. Τέλος, προτείνουμε στα παιδιά να μας ζωγραφίσουν ότι τους εντυπωσίασε.

Ανάγνωση

Στόχος: Να βελτιώσουν και να εμπλουτίσουν τον προφορικό τους λόγο.

Δραστηριότητα: Παροιμίες και αινίγματα με φρούτα

Ψάχνουμε να βρούμε με τα παιδιά παροιμίες και αινίγματα που έχουν σχέση με τα φρούτα και τις διαβάζουμε από εικονόλεξα:

Παροιμίες:

- Τον Σεπτέμβρη τα σταφύλια
Τον Οκτώβρη τα κουδούνια
- Όπου ακούς πολλά κεράσια
Κράτα και μικρό καλάθι
- Το μήλο κάτω από την μηλιά θα πέσει.
- Να λες τα σύκα- σύκα και την σκάφη- σκάφη.
- Υπάρχουν και αλλού πορτοκαλιές που κάνουν πορτοκάλια.
- Ένα μήλο την ημέρα τον γιατρό τον κάνει πέρα.
- Είναι το κερασάκι στην τούρτα.
- Αλωνάρη με τ' αλώνια και με τα χρυσά πεπόνια
- Να μου λείπει το βύσσινο.
- Δυο καρπούζια δεν χωράνε σε μια μασχάλη.

Αινίγματα:

Πράσινος πύργος
κόκκινα τζάμια
μέσα κατοικούνε
μαύρα αραπάκια.
Τι είναι;
Καρπούζι

Στην ράχη-ράχη πήγαινα
έβρισκα μια πέρδικα
τα φτερά της έτρωγα
το κορμί της πέταγα
Τι είναι;
Σταφύλια

Πετσί από 'δω, πετσί από 'κει
από μέσα μέλι και κεχρί.
Τι είναι;
Σύκο

Ολόγλυκα και νόστιμα,
τα τρώνε τα πουλάκια
και τα παιδιά στα αυτάκια τους
τα 'χουν σκουλαρικάκια.
Τι είναι;
Κεράσια

Γραφή

Στόχος: Ανάπτυξη παρατηρητικότητας και εκμάθηση των γραμμάτων

Δραστηριότητα: Σ' ένα χαρτόνι έχουμε γράψει τέσσερα φρούτα, το μήλο, το αχλάδι και την μπανάνα. Εξηγούμε στα παιδιά ότι δίπλα από κάθε εικόνα είναι γραμμένο το όνομα του φρούτου. Έπειτα, ζητάμε από τα παιδιά να παρατηρήσουν την λέξη που βρίσκεται δίπλα στα φρούτα. Σε ένα σημείο του παιδικού σταθμού έχουμε τοποθετήσει τα γράμματα των φρούτων με το αντίστοιχο χρώμα και ζητάμε από τα παιδιά να αντιστοιχήσουν τα χαρτονένια γράμματα με αυτά που είναι σχεδιασμένα στο χαρτόνι με μαρκαδόρο.

Μαθηματικά

Δραστηριότητες

Στόχος: Να μάθουν τα παιδιά τι είναι η ταξινόμηση, να ξεχωρίζουν τα μικρά από τα μεγάλα.

Δραστηριότητα 1^η: Μαζί με τα παιδιά αποφασίσαμε να φτιάξουμε τον δικό μας πάγκο από φρούτα για να δημιουργηθεί το μανάβικο μας. Όμως έπρεπε να ξεχωρίσουμε τα μικρά από τα μεγάλα φρούτα. Έτσι είχαμε δύο πάγκους, αυτόν με τα μικρά φρούτα και αυτόν με τα μεγάλα. Τα παιδιά λοιπόν πρέπει να τοποθετήσουν το κάθε φρούτο στον πάγκο του. Αφού γίνει αυτός ο διαχωρισμός το μανάβικο είναι έτοιμο να ανοίξει.

Στόχος: Να μάθουν να μετρούν και να ταξινομούν.

Δραστηριότητα 2^η: Σε ένα πίνακα διπλής εισόδου, που ετοιμάζουμε, τα παιδιά κολλούν κουκούτσια από γκοφρέ χαρτί, ανάλογα με ποια φρούτα έχουν ένα σπόρο-κουκούτσι (κεράσι) και ποια πολλούς (μήλο, αχλάδι, πορτοκάλι).

Παραλλαγή: Σε έναν άλλο πίνακα υπάρχουν σχεδιασμένες οι εικόνες διαφόρων φρούτων. Τα παιδιά βάζουν ένα σημάδι πλάι σ' εκείνο το φρούτο που τους αρέσει περισσότερο. Στη συνέχεια μετράμε πιο φρούτο πήρε τις πιο πολλές ψήφους.

Στόχος: Να μάθουν να μετρούν, να αντιστοιχίζουν το σύμβολο του αριθμού με το πλήθος.

Δραστηριότητα 3^η: Σχεδιάζουμε διάφορα φρούτα ίδιου είδους και μετράμε πόσα φρούτα υπάρχουν σε κάθε στήλη και κολλάμε το σωστό αριθμό δίπλα.

Δημιουργία και έκφραση

Εικαστικά

Δραστηριότητες

Στόχος: Να αναπτύξουν την λεπτή κινητικότητα, να μάθουν τα μεγέθη και να μάθουν τα χρώματα του κάθε φρούτου.

Δραστηριότητα 1^η: Αφού δουν και παρατηρήσουν τα παιδιά την εσωτερική μεριά των φρούτων τότε η δασκάλα τους μοιράζει από ένα λευκό χαρτόνι και χρώματα. Το κάθε παιδί παίρνει από ένα μισό φρούτο (π.χ. μισό μήλο) και στη συνέχεια το βουτάει μέσα στα χρώματα και το ακουμπάει στο χαρτί με αποτέλεσμα να αφήσουν το αποτύπωμα του κάθε φρούτου. Μόλις τελειώσουν όλα τα παιδιά η δασκάλα παίρνει όλα τα χαρτόνια και τα τοποθετεί σε ένα μεγαλύτερο χαρτόνι ώστε να δημιουργηθεί η φρουτοσαλάτα των παιδιών.

Στόχος: Να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με την τεχνική του κολλάζ, να μάθουν να εργάζονται ομαδικά.

Δραστηριότητα 2^η: Ζητάμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν διάφορα φρούτα και από τα περιοδικά που έχουν φέρει κόβουμε τα φρούτα που μας αρέσουν. Στη συνέχεια, παίρνουμε ένα χαρτόνι και τα κολλάμε ή ακόμα μπορούμε να τα φτιάξουμε με την τεχνική του κολλάζ. Όποιο παιδί θέλει γράφει στο χαρτόνι το όνομα του. Έπειτα, τα έργα συγκεντρώνονται και δένονται ώστε να γίνουν βιβλίο, το «βιβλίο των φρούτων».

Στόχος: Ανάπτυξη λεπτής κινητικότητας, να μάθουν τα χρώματα, να κατανοήσουν το σχήμα του κάθε φρούτου.

Δραστηριότητα 3^η: Καλούμε τα παιδιά να έρθουν στα τραπεζάκια και πάνω σε κάθε τραπέζι έχουμε τοποθετήσει πλαστελίνες σε διάφορα χρώματα. Ζητάμε από κάθε παιδί να πάρει τη πλαστελίνη με το χρώμα που του αρέσει και να φτιάξει ένα φρούτο.

Φυσική αγωγή

Δραστηριότητες

Στόχος: Να αναπτύξουν τον συγχρονισμό χεριών και ποδιών, να λειτουργήσουν ως ομάδα για το επιθυμητό αποτέλεσμα

Δραστηριότητα 1^η: Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες. Σε κάθε ομάδα δίνεται ένα φρούτο (π.χ. μήλο, πορτοκάλι, λεμόνι...), και το παιδί που βρίσκεται στην πρώτη σειρά το κρατά. Ορίζουμε τη γραμμή εκκίνησης και το τέρμα. Κατόπιν το πρώτο παιδί της κάθε ομάδας γονατίζει, σπρώχνει με την μύτη το φρούτο του προς το τέρμα και γυρίζει πίσω στην γραμμή εκκίνησης, ώστε να συνεχίσει ο επόμενος παίχτης. Νικά η πιο γρήγορη ομάδα, που δε θα κάνει βέβαια, ζαβολιά σπρώχνοντας το φρούτο με τα χέρια ή τα γόνατα.

Στόχος: Τα παιδιά μαθαίνουν να ξεχωρίζουν τα φρούτα ανάλογα με την εποχή που «γεννιέται» το καθένα. Αναπτύσσουν την αδρή κινητικότητα.

Δραστηριότητα 2^η: Αρχίζει πρώτα η βρεφονηπιοκόμος και έπειτα όποιο παιδί θέλει να λέει ένα φρούτο. Αν το φρούτο που λένε τα παιδιά το τρώμε το καλοκαίρι (π.χ. σταφύλι, καρπούζι) τότε πρέπει να αρχίσουν να περπατούν με μεγάλα βήματα. Αν

αυτό που λένε το τρώμε το χειμώνα (π.χ. μήλο, μανταρίνια) τότε πρέπει να χοροπηδούν επιτόπου.

Στόχος: Να αναπτυχθεί η παρατηρητικότητα των παιδιών, να μάθουν την έννοια της ομάδας.

Δραστηριότητα 3^η: Χωρίζει η δασκάλα τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες και τους ζητά να καθίσουν σε τέσσερα σημεία της τάξης. Τα ονόματα των ομάδων είναι μπανάνα, πορτοκάλι, σταφύλι, μήλο. Δίνετε στα μέλη κάθε ομάδας από ένα χρωματιστό χαρτόνι (κίτρινο για τη μπανάνα, κόκκινο για το μήλο, πορτοκαλί για το πορτοκάλι και μοβ για το σταφύλι). Η «μάννα» βρίσκεται στη μέση, κλείνει τα μάτια και καλεί δύο ομάδες να αλλάξουν θέση. Καθώς τα μέλη των ομάδων προσπαθούν να βρουν τις νέες θέσεις διεκδικεί και η «μάννα» μια από αυτές. Όποιο παιδί μένει όρθιο γίνεται η «μάννα». Κάποια στιγμή, αν η «μάννα» το θέλει λέει τη λέξη «φρουτοσαλάτα» και τότε όλοι αλλάζουν τις θέσεις τους μεταξύ τους.

Μουσική

Στόχος: Να αποκτήσουν μελωδικό ρυθμό. Να συνοδεύουν το τραγούδι με ένα μουσικό όργανο.

Δραστηριότητα: Μαθαίνουμε και τραγουδάμε τα παρακάτω τραγούδια με διάφορους τρόπους:

1.Μπανάνα κι Ανανά

Μ' αρέσει να τρώω μπανάνα κι ανανά,
μπανάνα κι ανανά.

Μ' αρέσει να τρώω μπανάνα κι ανανά,
Μπανάνα κι ανανά.

Μ' αρέσει ένα τρώω μπενένε κι ενενέ,
μπενένε κι ενενέ .

Μ' αρέσει να τρώω μπενένε κι ενενέ,
μπενένε κι ενενέ.

Μ' αρέσει να τρώω μπονόνο κι ονονό,
μπονόνο κι ονονό.

Μ' αρέσει να τρώω μπονόνο κι ονονό,
μπονόνο κι ονονό.

(Συνεχίζουμε το ίδιο με «ι» και με «ου»)

2.Όμορφη Μηλιά

Όμορφη μηλιά,
Στη βουνοπλαγιά,
Έχεις τόσα μήλα
Πάνω στα κλαριά.
Θέλω να τα φτάσω,
Τα χεράκια μου σηκώνω,
Το κεφάλι μου τεντώνω
Και πηδώ πολύ ψηλά.

Κουκλοθέατρο

Στόχος: Να αναπτύξουν γλωσσικές και εκφραστικές δεξιότητες. Να ανακαλύπτουν τις ποικίλες όψεις των αντικειμένων, παίζοντας με τις κούκλες του κουκλοθέατρου και να τους αποδίδουν νέες σημασίες, επενεργώντας πάνω τους κινητικά και νοητικά.

Δραστηριότητα: Η φρουτόπολη της Άννας Λαουτάρη - Γκριτζάλα Ζεως.

Μπορούμε να κατασκευάσουμε φρουτόκουκλες με πραγματικά φρούτα ή ακόμα να φτιάξουμε δικά μας έργα.

Περιβάλλον

Φυσικό

Στόχος: Να αναπτύξουν τις αισθήσεις τους (γεύση, αφή, όσφρηση) και την παρατηρητικότητα τους.

Δραστηριότητα 1^η: Με κλειστά τα μάτια αγγίζουμε διάφορα φρούτα. Προσπαθούμε να καταλάβουμε ποιο είναι το καθένα. Δοκιμάζουμε τα φρούτα με κλειστά μάτια και τα ορίζουμε κρίνοντας από τη γεύση τους .

Δραστηριότητα 2^η: Τοποθετούμε τους καρπούς σε μεταλλικά κουτάκια που κλείνουν με καπάκι. Προσπαθούμε να μαντέψουμε το περιεχόμενο του κάθε κουτιού από το ήχο που παράγεται καθώς το κουνάμε.

Ανθρωπογενές

Στόχος: Να εμπλακούν στη διαδικασία δημιουργίας και μαγειρικής με φρούτα.

Δραστηριότητα: Φρουτοσαλάτα. Βοηθάμε τα παιδιά να κόψουν τα φρούτα (που έχουν φέρει από το σπίτι τους) σε μικρά κομμάτια χρησιμοποιώντας πλαστικά μαχαίρια και κατόπιν να τα περάσουν σε καλαμάκια για σουβλάκια.

Γ' ΦΑΣΗ

Αξιολόγηση

Η τελική αξιολόγηση γίνεται:

1. από τα ίδια τα παιδιά μέσα στην τάξη του νηπιαγωγείου
2. από τους εκπαιδευτικούς (εξετάζουμε αν οι αρχικοί στόχοι που τέθηκαν έχουν επιτευχθεί)
3. τελική παρουσίαση του έργου της ομάδας

Αξιολόγηση από τα παιδιά στην τάξη

Με την ολοκλήρωση του σχεδίου εργασίας θα γίνει ο απολογισμός και η αξιολόγησή του. Στη γωνιά της συζήτησης ανακεφαλαιώνουμε το σύνολο των δραστηριοτήτων για να δούμε τι μάθαμε και τι κερδίσαμε από τη συμμετοχή μας στο σχέδιο εργασίας . Τα παιδιά θα περιγράψουν τι τους άρεσε περισσότερο και τι τους εντυπωσίασε.

- Τα φρούτα προέρχονται από τα φυτά, είναι οι καρποί τους.
- Διαφορετικά φυτά δίνουν και διαφορετικό είδος φρούτου.

- Σε κάθε είδος φρούτου υπάρχουν σπόροι, που δεν είναι ίδιοι μεταξύ τους, ούτε έχουν τον ίδιο αριθμό.
- Από κάθε σπόρο, που θα φυτευτεί και θα ποτίζεται, φυτρώνει ένα νέο φυτό. Το φυτό ανθίζει και στη συνέχεια τα λουλούδια του γίνονται φρούτα
- είναι μικρά και πράσινα, όσο ωριμάζουν όμως, μεγαλώνουν και αλλάζουν χρώμα.
- Δεν ωριμάζουν όλα τα φρούτα την ίδια εποχή του χρόνου.
- Είναι απαραίτητα για τη διατροφή μας , αφού έχουν πολλές βιταμίνες.

Αξιολόγηση από τους εκπαιδευτικούς

Εξετάζουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί αν μείναμε ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα, αν οι αρχικοί στόχοι που τέθηκαν επιτεύχθηκαν. Η απόκτηση από τα παιδιά των ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που επιδιώκαμε είναι η ουσιαστική επιτυχία του προγράμματος.

Τελική παρουσίαση του προγράμματος

Η παρουσίαση του προγράμματος περιλαμβάνει:

- Έκθεση εργασιών των παιδιών και φωτογραφιών σχετικών με το θέμα μας.
- Φτιάχνουμε ένα άλμπουμ με θέμα : «Τα φρούτα»
- Πραγματοποιούμε μια εκδρομή μαζί με τους γονείς των παιδιών στον κοντινό μας κήπο. Εκεί εξερευνούμε το χώρο, παίζουμε παιχνίδια που έχουμε προγραμματίσει και αφήνουμε τα παιδιά να παρατηρήσουν τα διάφορα φρούτα.
- Μετά την εκδρομή, την επόμενη μέρα, συζητάμε με τα παιδιά για τις εντυπώσεις τους, τις αποφάσεις, τη γνώση που πήραν από όλη την εργασία.

2.2. Ενιαία Συγκεντρωτική διδασκαλία

Ιστορική αναδρομή

Η “Ενιαία” ή “Ενιαία Συγκεντρωτική” Διδασκαλία (Ε.Σ.Δ) είναι προϊόν του 20^{ου} αιώνα. Συνδέεται με τις παιδαγωγικές αντιλήψεις σπουδαίων παιδαγωγών του όπως των Bruner, Piaget, Brown. Συνεπώς, αποτελεί νεότερη κατάκτηση της Διδακτικής και μία από τις σημαντικότερες καινοτομίες του Νέου Σχολείου ή Σχολείου Εργασίας. Ήδη από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα, ο J. Dewey, αναφερόμενος στην κατάλληλη μέθοδο για την διδασκαλία όλων των μαθημάτων, υποστηρίζει ότι πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να προξενεί εντύπωση στους μαθητές, και ότι, όποιο αν είναι το περιεχόμενό της, πρέπει να αποτελεί μέρος της ίδιας τους της ζωής. Οι υποστηρικτές της μεθόδου θεωρούν ότι ο παραδοσιακός τρόπος προσφοράς του γνωστικού αγαθού ξεχωριστά και απομονωμένα κατά κλάδους δυσκολεύει τους μαθητές να κατανοήσουν και να ανακαλύψουν τις βαθύτερες σχέσεις που συνδέουν τα «διαφορετικά» πεδία γνώσης, εξαιτίας του κατακερματισμού της ύλης. Οι οπαδοί της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας προέβλεπαν ως επιχειρήματα υπέρ της εφαρμογής της ότι το παιδί συλλαμβάνει τον κόσμο: α) ως ενότητα, β) με συγκεκριμένο τρόπο, που δεν το βοηθάει το αναλυτικό πρόγραμμα, γ) ο κατακερματισμός της γνώσης δυσκολεύει τη σύνθεση από το μαθητή, δ) η παραδοσιακή διδασκαλία με τα ξεχωριστά μαθήματα δεν προπαρασκευάζει το μαθητή για τη ζωή, και η πραγματική μόρφωση του ατόμου δεν περιορίζεται μόνο στον πνευματικό τομέα, αλλά σε όλες τις δυνάμεις τις πνευματικές, τις ψυχικές και τις σωματικές, οι οποίες πρέπει να διαμορφωθούν αρμονικά και σύμμετρα (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Η διδασκαλία στην Ενιαία Συγκεντρωτική διδασκαλία έπρεπε να πληροί ορισμένες προϋποθέσεις, όπως: α) να διδάσκουν μόνο πεπειραμένοι δάσκαλοι, ενώ οι άπειροι, όση δηλαδή ήταν στην αρχή της διδακτικής τους σταδιοδρομίας, θεωρείτο καλό να απέχουν από το σύστημα αυτό, β) να εφαρμόζεται σε τάξεις εξοικειωμένες με εργασία απελευθερωμένη από τους περιορισμούς του ωρολογίου προγράμματος, γ) η ένταξη της ύλης των μαθημάτων στο κεντρικό σχήμα του θέματος να γίνεται φυσικά και αβίαστα, να συνυφαινόνται και να εναρμονίζονται μεταξύ τους οι διάφορες μαθήσεις, και δ) «η ενιαία διδασκαλία δεν αποκλείει τη διδασκαλία της ύλης ορισμένων μαθημάτων σε ώρες τακτές και έξω από την άλλη απασχόληση με το κεντρικό θέμα» (Παπανούτσος, Ε., 1976).

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία περιόρισε το φορμαλισμό και τη λογοκοπία και ήταν πολύ προτιμότερη από την παραδοσιακή τυπική, δασκαλοκεντρική και με βάση τα αυτοτελώς διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα. Στόχευε στην οικοδόμηση γνώσεων της θεωρίας με την πράξη και τα θέματα της καθημερινότητας. Τέλος, με τα «σχέδια εργασίας» οδηγούσε το παιδί στη μάθηση, ενεργοποιούσε τις αντιληπτικές του διεργασίες και κινητοποιούσε την αυτενέργεια του (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Ορισμός

Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία είναι ο συστηματικός και μεθοδικός τρόπος οργάνωσης των μορφωτικών αγαθών σε ενιαία συγκεντρωτικά κέντρα ενδιαφερόντων των μαθητών και η μεθοδική μορφή της προσφοράς τους ως ενιαίων ολοτήτων, όπως αρμόζει στην ιδιομορφία, ιδιοσυστασία και ιδιοτυπία της εξελικτικής ψυχοσωματικής ηλικίας των μαθητών (Δερβίσης, Στ., 1999).

Με τον όρο «Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία» προσδιορίζουμε τη μαθησιακή διαδικασία, η οποία αφορμάται από ενότητες του άμεσου περιβάλλοντος και της προσωπικής ζωής του παιδιού. Όλες οι πλευρές του θέματος, που στο παραδοσιακό πρόγραμμα διδάσκονται αποκομμένες σε διαφορετικά, χωρισμένα επιμέρους μαθήματα συγκεντρώνονται σε μία ενότητα (Κιτσαράς, Γ., 2004)

Εκτενέστερη επεξήγηση των όρων της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας

Ο όρος «Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία» προέρχεται από τον αντίστοιχο γερμανικό όρο Gesamtunterricht, δηλαδή συνολική ή ολική διδασκαλία (Κοροντζής, Π., 1957), και αναφέρεται όχι μόνο στη μέθοδο αλλά και στη διάταξη και την εκλογή της ύλης. Οι διδακτικές ενότητες έχουν εσωτερική συνάφεια μεταξύ τους και αποτελούν κύκλους με διευρυμένη ενότητα (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Δύο είναι τα ουσιαστικά χαρακτηριστικά της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, το **Ενιαία** και το **Συγκεντρωτική**. Με τον όρο **Ενιαία**, που είναι σχετικά νέος στη Διδακτική, δηλώνεται το ενιαίο των μορφωτικών αγαθών, που δεν προσφέρονται ως επί μέρους, τελείως χωρισμένα μεταξύ τους μαθήματα, όπως ανάγνωση, αριθμητική, αλλά ως μία ενιαία ολότητα. Το φαινόμενο αυτό θεμελιώνεται στο ενιαίο της συνειδήσεως του παιδιού και στην ολική του αντίληψη. Το ενιαίο, στη Συγκεντρωτική διδασκαλία, έχει δύο όψεις, την όψη της οργάνωσης της διδακτέας ύλης, σε μία ενιαία ολότητα, όπως ακριβώς παρουσιάζεται ο κόσμος στο παιδί, και την όψη της διδακτικής μεθοδικότητας αυτής της διδασκαλίας, που προσφέρει στο παιδί τα μορφωτικά αγαθά ως ενιαία φαινόμενα του φυσικού περιβάλλοντος και της ζωής.

Ο όρος **Συγκεντρωτική** προέρχεται κυρίως από την μορφή της δομής της διδακτικής ύλης και από τον τρόπο της εποπτικής πραγματιστικής προσφοράς. Τα μορφωτικά αγαθά είναι διαταγμένα γύρω από ένα κέντρο σ' επάλληλους κύκλους, όπως οι δάκτυλοι στον κορμό του δέντρου, και αποτελούν ένα ενιαίο όλο (Δερβίσης, Στ., 1999).

Αρχές και γνωρίσματα

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία βασίζεται στην διαπίστωση ότι, όπως υποστηρίζει ο βασικός εκπρόσωπός της J. Dewey, το παιδί ζει σε ένα κόσμο εντελώς προσωπικό, ο οποίος γίνεται αντιληπτός ως ενιαίος και όχι ως ξεχωριστός κατά μάθημα. Αυτό σημαίνει ότι η παρουσίαση των γνωστικών περιεχομένων από το ωρολόγιο πρόγραμμα σε ανεξάρτητα μεταξύ τους μαθήματα δεν ανταποκρίνεται ούτε στην οργανική συμμετοχή και στο ομαλό ψυχισμό των παιδιών, ούτε στα ενδιαφέροντα τους και τους παρέχει αποσπασματική γνώση, αφού το θέμα του ενός μαθήματος, π.χ. της αριθμητικής, καμία σχέση δεν έχει με αυτό του μαθήματος που ακολουθεί, π.χ. της ιστορίας (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία εφαρμόζει πλήρως την παιδαγωγική αρχή (Vom Kinde aus). Ως μοναδικό κριτήριο για την εκλογή και διάταξη της ύλης, καθώς και για τον τρόπο της διδασκαλίας της, λαβαίνει τον πνευματικό κόσμο του παιδιού και τον τρόπο λειτουργίας των ψυχοπνευματικών του δυνάμεων. Η δομή του προγράμματος της διδακτικής ύλης έχει άμεση σχέση με την δομή των ψυχοπνευματικών λειτουργιών και η διεύρυνση του γνωστικού κύκλου γίνεται σύμφωνα με τους αναπτυξιακούς νόμους της εξέλιξης του παιδιού. Ξεκινώντας το παιδί από ένα πυρήνα θεμελιώδους εμπειρίας και βιωμάτων, εκφράζει την επιθυμία και το ενδιαφέρον ν' ανακαλύψει και να γνωρίσει τον κόσμο του. Αυτήν ακριβώς την

επιθυμία και προσπάθεια του παιδιού κατευθύνει η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία, ενεργοποιώντας τις ώριμες ψυχοσωματικές δυνάμεις του, για να πετύχει τους διδακτικούς και μορφωτικούς της σκοπούς (Δερβίσης, Στ., 1999)

Η επιλογή των “θεμάτων” ή “ενοτήτων”, που θα αποτελέσουν τον κεντρικό άξονα και ο καταμερισμός ανάλογα με την έκταση των ενοτήτων ή των θεμάτων και το χρόνο απαιτεί μεγάλη προετοιμασία από τον διδάσκοντα. Ο ρόλος του διδάσκοντα φαίνεται να είναι κυρίαρχος. Θα συμφωνήσουμε, όμως, ότι «όπως είναι μεγάλη παρεξήγηση η άποψη ότι ο δάσκαλος θα ορίζει τα πάντα και οι μαθητές θα υποτάσσονται παθητικά στους ορισμούς του, έτσι είναι και μεγάλη παρανόηση των αρχών του Νέου Σχολείου η γνώμη ότι οι μαθητές πρέπει να έχουν τον πρώτο και τελευταίο λόγο μέσα στην τάξη και ο δάσκαλος να αφήνεται, να παρασύρεται από αυτούς όπως και όπου εκείνοι θέλουν» (Παπανούτσος, Ε., 1976) .

Μεγάλη είναι η ποικιλία των θεμάτων ή ενοτήτων, που μπορούν να επιλεγούν για να αποτελέσουν τον άξονα της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, όπως πατριδογνωστικά, περιβαλλοντικά, θρησκευτικά, εποχιακά κ.λπ.

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία βασίζεται στην αντίληψη ότι το αυθόρμητο ενδιαφέρον του παιδιού επενεργεί προωθητικά στην κατάκτηση του κόσμου που το περιβάλλει. Με την συγκεκριμένη μέθοδο ο ρόλος του παιδιού είναι αναβαθμισμένος σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, αφού το παιδί είναι αυτό που καθορίζει τα αντικείμενα εξέτασης, τη σειρά καθώς και το χρόνο διάρκειας της εξέτασης. Αντίθετα, ο ρόλος του δασκάλου περιορίζεται στη διαμόρφωση κατάλληλου περιβάλλοντος, ανταποκρινόμενα στα ενδιαφέροντα και τη φύση του παιδιού, τέτοιου που να προκαλεί ενδιαφέρον και να απευθύνει σχετικές ερωτήσεις. Πέρα απ’ αυτά, ο διδάσκων χρησιμοποιώντας την Ε.Σ.Δ. αποφεύγει να δώσει έτοιμες απαντήσεις στο παιδί, το προτρέπει, το παρακινεί και τέλος, το οδηγεί στην πνευματική του ανάπτυξη, στηριζόμενο στις δικές του δυνάμεις (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Ο διδάσκων, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη την ιδιοσυγκρασία και τις ψυχοπνευματικές λειτουργίες του παιδιού της συγκεκριμένης ηλικίας, στην οποία πρόκειται να εφαρμοστεί η Ε.Σ.Δ., αλλά και το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, επεξεργάζεται τον αρχικό πυρήνα, με τρόπο φυσικό, αβίαστο και όχι καταναγκαστικά, επιδιώκοντας να μην αφήνει κενά (Δερβίσης, Στ., 1985).

Συνοψίζοντας τα κύρια γνωρίσματα της Ε.Σ.Δ. είναι (Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π., 1997):

- «η εποπτικότητα και η βιωματικότητα. Από τα βιώματα του παιδιού επιλέγεται μια περιοχή που μπορεί να αναπτυχθεί σε πολλές και διαφορετικές κατευθύνσεις (π.χ. το χωριό μας, η γειτονιά, η εκκλησία, το σχολείο).
- η φυσική εξέλιξη του θέματος. Με κέντρο μία ενότητα «διδάσκονται» όσα απαιτεί η ιδιοτυπία του αντικειμένου, αλλά και το διαφέρον και η βαθμίδα εξέλιξης του παιδιού.
- η αυτενέργεια και η εργασία των παιδιών.
- κάθε απασχόληση διατηρεί τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της, ενώ αναφέρεται πάντα στη συγκεκριμένη ολότητα.
- δεν υπάρχει καμιά προσχεδιασμένη κατεύθυνση ούτε και πρόγραμμα, αφού στηρίζεται στα στιγμιαία βιώματα και στις ευκαιριακές εποπτείες των παιδιών».

Από όλα τα παραπάνω, φαίνεται πως η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία θεμελιώνει κάθε διδακτική και μορφωτική της ενέργεια πάνω στα ψυχολογικά δεδομένα, δηλαδή τους τρόπους λειτουργίας των ώριμων λειτουργιών της κάθε εξελικτικής φάσεως του παιδιού (Δερβίσης, Στ., 1999).

Μορφές Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία, οποία έχει ως αφετηρία και επίκεντρο της το παιδί και εφαρμόζει τις παιδοκεντρικές αρχές, πήρε διάφορες μορφές, καθώς στηρίχτηκε σε διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις, με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται στην πράξη, αρκετοί τρόποι εφαρμογής, από την περιορισμένη μορφή Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, η οποία εφαρμόστηκε από πολλούς παιδαγωγούς μέχρι την αδέσμευτη μορφή Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας (ευκαιριακή διδασκαλία), η οποία αποτελεί διδακτικό μοντέλο του B. Otto και βασίζεται στις αντιλήψεις και τα πορίσματα της Μορφολογικής Ψυχολογίας (Gestaltpsychologie). Σύμφωνα με τις αρχές της Μορφολογικής Ψυχολογίας ο ψυχικός κόσμος δε δομείται από τη συγκέντρωση μεμονωμένων συστατικών στοιχείων και συνεπώς η Ε.Σ.Δ. είναι σύμφωνη με την ανθρώπινη φύση. Σύμφωνα με αυτή τη μορφή της Ε.Σ.Δ., «η επιλογή και η διάταξη της ύλης, καθώς και ο τρόπος επεξεργασίας της εξαρτώνται από την ελευθερία του μαθητή. Γι' αυτό πολλές φορές η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία συγχέεται με την "ευκαιριακή διδασκαλία", η οποία καταργεί επίσης την διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων σε τακτές ώρες και μερικές φορές και τα ίδια τα μαθήματα και η επιλογή των προς επεξεργασία θεμάτων γίνεται με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών» (Νήμα, Ε. & Καψάλης, Α., 2002).

Στην ελεύθερη δεν υπάρχει συγκεκριμένη κατεύθυνση και η θέση του παιδιού είναι κυρίαρχη. Υποβάλλει ερωτήσεις στον διδάσκοντα, ο οποίος καλείται να απαντήσει. Η συγκεκριμένη μορφή της Ε.Σ.Δ. αποδεσμεύει το μαθητή από τη διδακτέα ύλη του προγράμματος και οφείλεται στον B. Otto. Τη συναντούμε στην Παιδαγωγική του 1901 με τον όρο «ολική» ή «ενιαία διδασκαλία», ο οποίος αργότερα μετονομάστηκε σε «ελεύθερη», «ολική» ή «ενιαία διδασκαλία». Στηρίζεται στην αντίληψη της ολότητας του κόσμου, του ατόμου και του πολιτισμού και στο ότι το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο και αποκτά γνώσεις και εμπειρίες μέσα από τις ερωτήσεις που απευθύνει στον ενήλικο του περιβάλλοντος του φυσικά και αβίαστα.

Ο ιδρυτής της μορφής αυτής της διδασκαλίας είχε ως αφετηρία τον τρόπο με τον οποίο δίδασκε τα πέντε του παιδιά και βασίστηκε σε αρχές όπως: η αντίληψη του παιδιού είναι ολική και σφαιρική. Η πίστη του ότι η παιδική ηλικία έχει τη διάλεκτο της, τον οδήγησε στο συμπέρασμα ότι, αν γνωρίζουμε πλήρως το γλωσσικό τους κώδικα, μπορούμε να τους διδάξουμε και τα πιο δύσκολα μορφωτικά αγαθά. Ο B. Otto, αναφερόμενος στο χάσμα μεταξύ των γενεών και παρότι αναγνωρίζει την ανωριμότητα των νέων, υποστηρίζει ότι το πρόγραμμα του σχολείου δεν πρέπει να διαμορφώνεται από τους ενήλικους, αλλά να προκύπτει μέσα από τις ερωτήσεις των παιδιών (Γεωργούλης, Κ., 1974).

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία, σύμφωνα με τον Γερμανό παιδαγωγό, πρέπει να αποτελεί τη «σπονδυλική στήλη» της υπόλοιπης διδασκαλίας. Ο ίδιος την εισήγαγε για μία ώρα σε ορισμένες ώρες της εβδομάδος (Reble, Α., 1990).

Αντίθετα, η κατευθυνόμενη μορφή της Ε.Σ.Δ., η οποία διαμορφώθηκε από τον Σύλλογο Εκπαιδευτικών της Λειψίας, την εφαρμογή της οποίας ζήτησε το 1909 (Βακάλης, Δ. 1964), ακολουθεί συγκεκριμένο σχέδιο και έχει καθορισμένη κατεύθυνση. Το κυριότερο χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης μορφής είναι η προγραμματισμένη διδασκαλία, η οποία περιλαμβάνεται ολόκληρη, αποκλείοντας συγχρόνως την διδασκαλία των χωριστών και διακριτών μαθημάτων (Ράπτης, Ν. & Καββαδά, Αικ., 1973). Ύστερα από όσα αναφέραμε πιο πάνω, γίνεται φανερό ότι η εφαρμογή της Ε.Σ.Δ. γινόταν με δύο τρόπους: α) τον «προοδευτικό», όπως τον διαμόρφωσε ο Berthold Otto, όπου το θέμα επιλεγόταν από τους μαθητές και β) το «συντηρητικό», του Συλλόγου Εκπαιδευτικών της Λειψίας, σύμφωνα με τον οποίο, ο

δάσκαλος, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις διαθέσεις των μαθητών, επέλεγε μία ενότητα. Πρέπει να τονίσουμε στο σημείο αυτό ότι, εκτός από τις δύο μορφές, στις οποίες αναφερθήκαμε, δεν έλειψαν και διάφορες άλλες παραλλαγές και παρεκκλίσεις (Κιτσαράς, Γ. 2004).

Παράδειγμα της μεθόδου Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας

Μάλμου, Αγγελική (Σχολική Σύμβουλος 50^{ης} Περιφέρειας Προσχολικής Αγωγής). Στο: *Προγράμματα. Διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής. Με σχέδια εργασίας* Κιτσαράς, Γ., (2004)

«Οι «διαφορετικοί» μας φίλοι»

Αφόρμηση: Ένα τυφλό γατάκι -από άγνωστη αιτία- βρέθηκε σε κακή κατάσταση στην αυλή του νηπιαγωγείου μας και αποτέλεσε το θέμα της ημέρας. Η νηπιαγωγός από τις συζητήσεις που έγιναν το πρωινό εκείνο, σκέφτηκε να επεξεργαστούν για τις επόμενες μέρες το θέμα της «διαφορετικότητας».

Οι στόχοι μίας τέτοιας ενασχόλησης είναι:

- Σεβασμός και αποδοχή των ατόμων με ειδικές ανάγκες.
- Κατάκτηση νέων εννοιών: Ειδικό άτομο, αναπηρικό καρότσι, άτομα με αναπηρία, τύφλωση, νοηματική γλώσσα.
- Ανάπτυξη συναισθημάτων φιλίας και αναγνώρισης των ειδικών ικανοτήτων των «διαφορετικών» ατόμων.
- Ίση μεταχείριση ατόμων με και χωρίς ειδικές ανάγκες.
- Αποβολή συναισθημάτων λύπης, συμπόνιας, οίκτου προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες.
- Συμμετοχή σε ενέργειες που ενδυναμώνουν την ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες ισότιμα και ισάξια δίπλα μας.
- Αναγνώριση άλλων ικανοτήτων στα άτομα αυτά.
- Διάκριση των επίκτητων αναπηριών από ατυχήματα (επομένως έμφαση στην πρόληψη των ατυχημάτων) από τις αναπηρίες, με τις οποίες γεννιούνται κάποιοι συνάνθρωποί μας (εκ γενετής).
- Η αισιοδοξία και ο αγώνας κάνει τα άτομα με μειονεξίες να ξεπερνούν τον εαυτό τους και πολλές φορές να ξεπερνούν σε επιδόσεις και άτομα χωρίς μειονεξίες.

Πρώτες ενέργειες:

Το γατάκι υιοθετήθηκε αμέσως από την τάξη, τοποθετήθηκε πρόχειρα σε ένα κουτί, αφού προηγουμένως τα παιδιά προσέφεραν από το φαγητό για να το ταιΐσουν. Παράλληλα -με τη συζήτηση που ακολούθησε μεταξύ νηπιαγωγού και παιδιών- αποφασίστηκε να καλέσουν στο νηπιαγωγείο τη μαμά της Καλλιρόης, που είναι κτηνίατρος, ώστε να μεγαλώσει με ασφάλεια στην αυλή του νηπιαγωγείου.

Υλικό:

Την άλλη μέρα ο νηπιαγωγός τοποθετεί κατάλληλο εποπτικό υλικό (διάφορες εικόνες, φωτογραφίες με ζώα αλλά και με ανθρώπους που είχαν εμφανείς κάποιες μειονεξίες) στη γωνιά της παρατήρησης.

Συγκεκριμένα:

- Φωτογραφίες καλλιτεχνών από την οργάνωση «ζωγραφίζοντας με το στόμα και το πόδι».

- Τη φωτογραφία ενός σκύλου, που του έλειπαν τα πίσω πόδια και το αφεντικό του είχε τοποθετήσει στο πίσω μέρος του κορμιού του ένα ειδικό καροτσάκι για να μπορεί να τρέχει.
- Το σύμβολο που χρησιμοποιείται παγκοσμίως για τα άτομα με ειδικές ανάγκες: έναν άνθρωπο σε αναπηρικό καροτσάκι.
- Φωτογραφίες πεζοδρομίων με κοίλα τμήματα για να περνούν τα αναπηρικά καροτσάκια.
- Φωτογραφίες ατόμων με προβλήματα όρασης να βαδίζουν στο δρόμο με το χαρακτηριστικό μπαστούνι.
- Βιντεοκασέτα με ειδήσεις στη νοηματική γλώσσα.
- Παραμύθια με περιεχόμενο σχετικό με τη διαφορετικότητα όπως: «Το ασχημόπαπο», «Το μολυβένιο στρατιωτάκι», «Τη μικρή γοργόνα», κι ένα εικονογραφημένο βιβλίο παιδικής λογοτεχνίας με θέμα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, το «Δεν είμαι τόσο αλλιώτικος από τους άλλους».
- Ποιήματα με σχετικό περιεχόμενο.
- Ο νηπιαγωγός προσκομίζει εικόνες από αγάλματα -αθάνατα έργα του αρχαίου πολιτισμού- που ο χρόνος τα σεβάστηκε αφήνοντας πάνω τους μόνο κάποιες μικρές φθορές και κάποιους ακρωτηριασμούς όπως την Αφροδίτη της Μήλου με τα κομμένα άνω άκρα, που δεν παύει να είναι ένα μοναδικό μνημείο απaráμιλλης τέχνης.
- Βιβλίο με γραφή Braille.
- Φωτογραφίες από συνανθρώπους μας με αναπηρικά καρότσια, οι οποίοι αδυνατούν να κινηθούν στα πεζοδρόμια των πόλεων και σε άλλους δημόσιους χώρους, είτε λόγω κακής κατασκευής είτε λόγω κατάληψης τους από αυτοκίνητα, μηχανάκια κ.ά.

Γλωσσική καλλιέργεια

Εξετάζοντας το υλικό, με το οποίο εμπλούτισε ο παιδαγωγός την γωνιά της παρατήρησης προκαλείται στα παιδιά κατάσταση προβληματισμού και αναπτύσσεται ενδιαφέρουσα συζήτηση. Ο νηπιαγωγός με ερωτήσεις ανοικτού τύπου και χρησιμοποιώντας το εποπτικό υλικό βοηθά τα παιδιά να κατακτήσουν τη νέα γνώση, το νέο λεξιλόγιο. Κάποια στιγμή ο νηπιαγωγός σιγοτραγουδά ένα τραγούδι σχετικό με το θέμα της αφορμής, για να αποφορτιστεί λιγάκι η ατμόσφαιρα, και να ξεκουραστούν τα παιδιά αλλάζοντας δραστηριότητα:

«- Μαμά μου ποντικίνα
είναι τυφλή η ψιψίνα.
Και στο κυνηγητό θα βγω,
πρώτος εγώ!
-Δε μπορείς, δε μπορείς,
να με πιάσεις δε μπορείς
ζεις μες στο σκοτάδι

*

-Χραπ! Χραπ! Χραπ!
Σου λέω εγώ,
θα σ' αρπάξω στο λεπτό
μικρό μου ποντικάκι.
Έχω μύτη δυνατή
και μακρύ μουστάκι!
Κι αν δε βλέπω,
τα «εργαλεία» που διαθέτω

Βοηθούν πολύ ένα
μικρό, τυφλό γατάκι!»

Το τραγούδι σιγά-σιγά το τραγουδά όλη η ομάδα. Ο νηπιαγωγός σε δεύτερη φάση, εισάγει χαριτωμένες κινήσεις, οι οποίες συνοδεύουν το τραγούδι και κάνουν τη στιγμή περισσότερο ενδιαφέρουσα.

Η συζήτηση παίρνει τέλος, με την προσμονή της συνέχειας τις επόμενες μέρες.

ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Ø Άσκηση Αφής

Φορώντας μάσκα στο πρόσωπο –απομονώνοντας, έτσι την αίσθηση της όρασης- τα παιδιά καλούνται να αναγνωρίσουν δια της υφής διάφορα αντικείμενα.

Παραλλαγή: Τα παιδιά καλούνται να αναγνωρίσουν δια της υφής έναν συμμαθητή τους.

Ø Άσκηση Όσφρησης και της Γεύσης

Φορώντας τη μάσκα τα παιδιά αναγνωρίζουν διάφορα γνωστά φρούτα είτε δια της όσφρησης (μυρίζοντας το άρωμα τους) είτε δια της γεύσης (τρώγοντας ένα μικρό κομμάτι).

Ø Άσκηση Ακοής

Φορώντας πάλι τη μάσκα αναγνωρίζουν δια της ακοής τα μουσικά όργανα διακρίνοντας τα από τους ήχους τους. Ξεχωρίζουν τους ήχους των μουσικών οργάνων που υπάρχουν στην μουσική γωνιά και με τα οποία φυσικά έχουν εξοικειωθεί από καιρό.

Το παιχνίδι αλλάζει: Αντί για τα όργανα η νηπιαγωγός χτυπά με το χέρι της κάποια πολύ γνωστά σημεία και αντικείμενα της τάξης (την πόρτα, το τζάμι, το τραπέζι κ.ά.) και τα παιδιά φορώντας την μάσκα καλούνται να τα αναγνωρίσουν.

Άλλη παραλλαγή: Τα παιδιά καλούνται να αναγνωρίσουν από την ψιθυριστή φωνή ένα συμμαθητή τους.

Προσοχή: για να επιτύχουν οι παραπάνω ασκήσεις χρησιμοποιούμε υλικά (αντικείμενα, φρούτα, μουσικά όργανα κ.ά.) οικεία και γνωστά στα παιδιά.

Ø Παραδοσιακό παιχνίδι

« Βασιλιά – βασιλιά με τα δώδεκα σπαθιά».

Τα παιδιά γνωρίζουν το παιχνίδι αυτό από παλιά, αλλά τώρα του δίνουν τη διάσταση που χρειάζεται για να εξυπηρετηθεί το θέμα.: Με παντομίμα παριστάνουν κάποιες ενέργειες σαν να πρόκειται για άτομα με προβλήματα ακοής και λόγου.

Έτσι προσαρμόζουν το παραδοσιακό παιχνίδι σε μια παντομίμα που θυμίζει νοηματική επικοινωνία.

Ø Τραγούδι

Ξανά το τραγούδι της πρωινής συζήτησης στο προσκήνιο. Αλλά, τώρα, τα παιδιά το τραγουδούν πιο σύνθετα προσθέτοντας και άλλα στοιχεία με το θεατρικό παιχνίδι και με μια μικρή ορχήστρα. Μία ομάδα παιδιών παίρνει τα μουσικά όργανα από τη μουσική γωνιά. Χωρίζονται σε τρεις ομάδες: Τα παιδιά της πρώτης ομάδας, που παίρνουν τις μαράκες, στέκονται στην αριστερή μεριά και τα παιδιά της δεύτερης ομάδας, που παίζουν τα πιατίνια, στέκονται στην αριστερή μεριά. Τα παιδιά της

τρίτης ομάδας βάφουν τα πρόσωπα τους, έτσι ώστε να μοιάζουν τα μισά με ποντίκια και τα άλλα μισά με γάτες. Τα παιδιά αυτής της ομάδας θα επαναλαμβάνουν τις κινήσεις (παντομίμα), με τις οποίες συνοδεύσαμε το τραγούδι.

Η ομάδα με τα πιατίνια, τραγουδά την πρώτη στροφή που είναι τα λόγια του ποντικιού και χτυπά ταυτόχρονα τα πιατίνια:

Απαντά η δεύτερη ομάδα με τα λόγια της τυφλής γατούλας χτυπώντας ταυτόχρονα τις μαράκες. Συγχρόνως τα παιδιά της ομάδας «παίζουν» την παντομίμα, σύμφωνα με τα λόγια του τραγουδιού.

Ο νηπιαγωγός καταγράφει την όλη δραστηριότητα με βιντεοκάμερα. Κάποια στιγμή θα την παρακολουθήσουν στο βίντεο και θα κάνουν τα σχόλια τους για την «επίδοση» τους. Ίσως να αποφασιστεί στο τέλος της χρονιάς, αυτή η δραστηριότητα να είναι ένα μικρό κομμάτι της εκδήλωσης του αποχαιρετισμού, μπροστά στους γονείς ως ένα δείγμα της δουλειάς των παιδιών μαζί με τις κατασκευές από το θέμα «Οι διαφορετικοί μας φίλοι».

Ø Άσκηση εμπιστοσύνης, ενσυναίσθησης, αλληλεγγύης

Την επόμενη μέρα το θέμα συνεχίζεται και τα παιδιά αναπτύσσουν μία άσκηση εμπιστοσύνης με τίτλο: «Οδήγησέ με όπου θες»:

Χωρίζονται σε ζευγάρια. Το ένα μέλος του ζευγαριού φορά μάσκα στο πρόσωπο και το άλλο οδηγεί τον «τυφλό» φίλο του σε διάφορα σημεία του χώρου. Αυτό επαναλαμβάνεται με την αλλαγή των ρόλων.

Χειροτεχνικές κατασκευές

Α) Ο νηπιαγωγός εξοπλίζει τη γωνιά των κατασκευών με διάφορες χαρτόκουτες, κόλλες, δακτυλομπογιές, κομμάτια από υφάσματα και καλεί τα παιδιά να συνεργαστούν για να κατασκευάσουν ένα ασφαλές και ζεστό σπιτάκι για το φιλαράκι τους, το γατάκι.

Β) Κατασκευάζουν με πηλό μπολάκια για το νερό και το φαγητό του τυφλού γατιού.

Γ) Αφού στεγνώσουν τα μπολάκια, τα ζωγραφίζουν με πινέλα και πλαστική μπογιά.

Δ) Μια άλλη μέρα η νηπιαγωγός, που έχει μελετήσει μερικά σύμβολα της γραφής Braille, δείχνει στα παιδιά τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα με προβλήματα όρασης διαβάζουν με το σύστημα αυτό. Κατόπιν τα παιδιά ιχνογραφούν σε χαρτόνι ό,τι θέλουν. Τοποθετούν το ιχνογραφημένο τους χαρτόνι πάνω σε ένα λεπτό στρώμα αφρολέξ και με την μύτη ενός στυλό τρυπούν κατά διαστήματα το περίγραμμα του σχεδίου κάνοντας το ανάγλυφο, έτσι ώστε με την υφή να γίνονται αισθητά τα ίχνη του σχεδίου τους.

Μαθηματικές δραστηριότητες

Ø Ο νηπιαγωγός κατασκευάζει τόμπολες και πίνακες διπλής εισόδου σχετικές με το θέμα. Για παράδειγμα: πίνακες διπλής εισόδου με γυαλιά διαφορετικά ως προς το χρώμα και το μέγεθος, για άτομα με προβλήματα όρασης.

Ø Τα παιδιά ταιριάζουν καρτέλες που απεικονίζουν μπαστούνια ή καροτσάκια διαφόρων μεγεθών, με καρτέλες που απεικονίζουν διαφόρων μεγεθών άτομα με κινητικά προβλήματα.

Ø Κάποιος συντηρητής έργων τέχνης αποκατέστησε τα κομμένα άνω άκρα της Αφροδίτης της Μήλου και το παιδί καλείται να τοποθετήσει στο μεγάλο

άγαλμα τα αντίστοιχα άνω άκρα. Στο μικρότερο άγαλμα τα ανάλογα και ούτω καθ' εξής.

- Ø Πάνω σε χαρτόνι ο νηπιαγωγός έχει ζωγραφίσει ένα λαβύρινθο. Σε κινητό χαρτόνι υπάρχει ένα άτομο με προβλήματα όρασης. Το παιδί πρέπει να οδηγήσει το χαρτονένιο «τυφλό» ανθρωπάκι στην έξοδο του λαβύρινθου.

Παραμύθι: «Το τυφλό γατάκι» της Σωτηρίας Ρήγα

Ανάγνωση – αφήγησης διαφόρων κειμένων και ιστοριών που δείχνουν την ψυχική δύναμη των ατόμων με ειδικές ανάγκες, και την υπεραναπλήρωση των αδυναμιών τους, όπως, για παράδειγμα η θαυμαστή περίπτωση της κωφάλαλης και της τυφλής Έλεν Κέλλερ και της δασκάλας της Ανν Σάλιβαν κ.τ.λ.

Άλλες δραστηριότητες

- Παίρνοντας έμπνευση από τις ιστορίες που αφηγηθήκαμε, ζωγραφίζουν σχετικές εικόνες, υπαγορεύουν στο νηπιαγωγό λεζάντα για κάθε εικόνα, τοποθετούν τις εικόνες στη σωστή σειρά σύμφωνα με την πλοκή της ιστορίας, και δημιουργούν παραμύθια, τα οποία τοποθετούν στη βιβλιοθήκη του νηπιαγωγείου.
- Οργανώνουν παράσταση κουκλοθέατρου. Τα παιδιά με το νηπιαγωγό διασκευάζουν σε έργο για το κουκλοθέατρο ένα κείμενο που τους άρεσε. Κατασκευάζουν τις κούκλες και το σκηνικό και δίνουν παράσταση στα παιδιά του διπλανού νηπιαγωγείου.

Αξιολόγηση του προγράμματος

Εκτός από τις παρατηρήσεις και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις συζητήσεις παιδιών και νηπιαγωγού (και έδωσαν τις πρώτες διαπιστώσεις για το αν οι στόχοι του προγράμματος επιτεύχθηκαν), τα παιδιά ευαισθητοποιήθηκαν τόσο πολύ, ώστε επισκέφθηκαν με το νηπιαγωγό τους δύο ειδικά νηπιαγωγεία της πόλης: ένα με νήπια που έχουν νοητική υστέρηση και ένα δεύτερο με νήπια που βρίσκονται σε αναπηρικά καροτσάκια. Τα παιδιά – επισκέπτες, έπαιξαν στα νήπια – οικοδεσπότες κουκλοθέατρο και τραγούδησαν διάφορα τραγούδια. Εκεί ο νηπιαγωγός κατέγραψε τις αντιδράσεις των παιδιών της σε βίντεο. Η βιντεοταινία προβλήθηκε αργότερα στο νηπιαγωγείο, δίνοντας το έναυσμα για μια ακόμα συζήτηση και για τη διατύπωση των τελικών αξιολογικών συμπερασμάτων από τη μεριά της νηπιαγωγού.

2.3. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο

Ορισμός

Οι συντάκτες του Δ.Ε.Π.Π.Σ δίνουν τον παρακάτω ορισμό του: «Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο είναι ένα οργανωμένο σύστημα εργασίας, το οποίο σκιαγραφεί το τι θα πρέπει να μάθουν τα παιδιά, τις διαδικασίες με τις οποίες επιτυγχάνονται οι βασικές επιδιώξεις που καθορίζονται, τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός και το πλαίσιο μέσα στο οποίο η μάθηση και η διδασκαλία πραγματοποιείται (Εφημερίς της Κυβερνήσεως Φ.Ε.Κ. 1376).

Η φιλοσοφία του Δ.Ε.Π.Π.Σ

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο, που εκδόθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δημοσιεύτηκε αρχικά στο Φ.Ε.Κ 1376/18.10.2001 (Φ.Ε.Κ. 1366, 1373-1376 τευχ. Β'). Φαίνεται, όμως, πως οι συντάκτες του κειμένου βρίσκονταν κάτω από μεγάλη πίεση χρόνου, γιατί, εκτός των άλλων (πλατειασμοί, ασάφειες κ.λπ.), δεν είναι δυνατόν σε επίσημο κείμενο να δικαιολογηθούν οι επαναλήψεις των ίδιων σελίδων (π.χ. οι σελίδες 19577, 19578 είναι ίδιες με τις 19604-19607). Το πρόγραμμα αυτό, όπως ήταν φυσικό, δέχτηκε έντονη κριτική (Φράγκος, Χ., 2002).

Κάτω από την πίεση των πραγμάτων το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, χωρίς να λάβει σοβαρά υπόψη τα επιχειρήματα, τις αιτιάσεις και επικρίσεις, οι οποίες είχαν στο μεταξύ δει το φως της δημοσιότητας, ανασύνταξε το κείμενο του Δ.Ε.Π.Π.Σ του 2001, περιόρισε τα μειονεκτήματα του πρώτου κειμένου, αποφεύγοντας τους αδικαιολόγητους πλατειασμούς, τις πολλές ασάφειες και τις επαναλήψεις, και το δημοσίευσε για δεύτερη φορά στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) θεσμοθετήθηκε το 2003 (ΦΕΚ 303 & 304/13-3-2003) και ήρθε να αντικαταστήσει το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1989 (Π.Δ. 486/1989-ΦΕΚ.208 Α'). Βασικός σκοπός του ΑΠΣ για την ελληνική προσχολική εκπαίδευση ορίζεται σ' αυτό «η ολόπλευρη σωματική, κοινωνική, νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ: 586). Κύριο χαρακτηριστικό του είναι, όπως πρωτοειπώθηκε, η διαθεματική προσέγγιση, «δηλαδή η ολιστική κατάκτηση της γνώσης» που «δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που θα του επιτρέψει να αναπτύσσει προσωπική άποψη για θέματα που σχετίζονται μεταξύ τους, με ζητήματα της καθημερινής ζωής και να διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία και κοσμοαντίληψη» (Αλαχιώτης, 2003β: 4). Στόχος του προγράμματος είναι η εξοικείωση των μαθητών με γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις. Περιλαμβάνει ικανότητες που επιδιώκει να αναπτυχθούν στα παιδιά και ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες για το διδάσκοντα που περιστρέφονται γύρω από πέντε γνωστικά αντικείμενα (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ: 593-615), συχνές αναφορές στον πρωταρχικό ρόλο των μαθητών και στον υποστηρικτικό ρόλο των εκπαιδευτικών και των γονέων, καθώς και στοιχεία αξιολόγησης. Το πρόγραμμα δίνει ιδιαίτερη έμφαση σε μεθόδους οργάνωσης της διδασκαλίας όπως τα σχέδια εργασίας/projects και το ελεύθερο παιχνίδι. Περιέχει επίσης καταλόγους εννοιών και αρχών που παραπέμπουν σε σύγχρονες επιστημονικές και μαθησιακές θεωρίες.

Βασικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ

Προκειμένου να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο και αποτελεσματικό για όλα τα παιδιά του Νηπιαγωγείου θα πρέπει (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ: 586-7):

- να θέτει ρεαλιστικούς στόχους και να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας
- να προσαρμόζεται με ευελιξία στις ανάγκες, στις ικανότητες και στις κλίσεις του κάθε παιδιού και να εξασφαλίζει την ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών, όπως είναι π.χ. τα παιδιά με ειδικές ανάγκες ή τα παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες
- να παρέχει ευκαιρίες για τη στήριξη της πολιτισμικής ταυτότητας και της γλώσσας όλων των παιδιών
- να βασίζεται στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες και να συνδέει τη γνώση με την καθημερινή πρακτική στο σχολείο
- να ενισχύει την αλληλεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους, τη συνεργασία με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς των άλλων βαθμίδων και γενικά το άνοιγμα του Νηπιαγωγείου στην ευρύτερη κοινωνία
- να ενιαιοποιεί τη γνώση, να προάγει τη διαθεματικότητα
- να προκαλεί το ενδιαφέρον για τη μάθηση και να προάγει τη γνώση, την κατανόηση και την ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών
- να ενθαρρύνει την πρόσβαση σε ποικίλες πηγές της γνώσης, την επιλογή και τη χρήση ποικίλου υλικού την προσέγγιση και παρουσίαση διαφόρων θεμάτων με πολλούς τρόπους
- να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους, να εξασκούν τις δεξιότητες τους και να συνεχίζουν να μαθαίνουν διαρκώς προάγοντας την αναζήτηση, την αιτιολόγηση, την κριτική σκέψη, τη λήψη αποφάσεων, τη λύση προβλημάτων
- να επιτρέπει στα παιδιά να κάνουν λάθη, να μην επιδιώκει την εξασφάλιση των “σωστών” απαντήσεων, αλλά να αξιοποιεί ανάλογα τα λάθη τους κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου
- να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύσσουν και να εκφράζουν ιδέες και συναισθήματα με πολλούς τρόπους, όπως με το παιχνίδι, τη δραματοποίηση, τη γραφή, τη ζωγραφική κ.ά.
- να ενισχύει την αυτοαντίληψη και αυτονομία
- να στηρίζει το ρόλο της γλώσσας σε όλα τα προγράμματα
- να αναδεικνύει το παιχνίδι ως τον πυρήνα του όλου προγράμματος
- να ενσωματώνει όπου είναι δυνατόν, την τεχνολογία στις διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος και να αξιοποιεί ποικιλία πηγών πληροφόρησης, όπως το διαδίκτυο
- να ενσωματώνει την αξιολόγηση στο πρόγραμμα
- να μπορεί να ανανεώνεται συνεχώς και να ανταποκρίνεται στις μεταβαλλόμενες προκλήσεις της εποχής μας.

Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων

Το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου περιλαμβάνει περιεχόμενα από διάφορες γνωστικές περιοχές. Τα προγράμματα αυτά – Πρόγραμμα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Έκφρασης και Δημιουργίας, Πληροφορικής- δεν νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία, αλλά προτείνονται ως πλαίσιο για την εκπαιδευτικό, για

τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά.

Ειδικότερα (ΔΕΠΠΣ, 587-590):

α) Παιδί και γλώσσα: πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων γλώσσας για το νηπιαγωγείο

Το πρόγραμμα της Γλώσσας για το Νηπιαγωγείο στηρίζεται στην άποψη ότι η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται σταδιακά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα.

Ένας από τους κεντρικούς άξονες της προσέγγισης είναι ότι τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση κάνοντας αναπόφευκτα λάθη κατά τη διαδικασία, λάθη όμως, που η συγκεκριμένη προσέγγιση μας επιτρέπει να τα δούμε ως εκφράσεις της προσπάθειάς τους να κατακτήσουν τη γνώση. Κατά συνέπεια είναι φυσικό αυτά τα λάθη, που συνδέονται με την αναπτυξιακή πορεία των παιδιών, να γίνονται σ' ένα βαθμό αποδεκτά, αποτελώντας παράλληλα σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας που μακροπρόθεσμα στοχεύει στο ξεπέρασμά τους.

Για τη σύνταξη του συγκεκριμένου προγράμματος ελήφθησαν υπόψη τα πορίσματα ερευνών και μελετήθηκαν τα σχετικά με τη γλώσσα προγράμματα και άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Σ' αυτά τονίζεται ιδιαίτερα ο σημαντικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει το Νηπιαγωγείο στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, η οποία στις μικρές ηλικίες συνδέεται κατά κύριο λόγο με την έλλειψη εξοικείωσης του παιδιού με εκφάνσεις της γλώσσας που έχουν σχέση με το γραπτό λόγο. Και αυτό, όπως είναι γνωστό, αφορά περισσότερο τα παιδιά που προέρχονται από μη προνομιούχα παιδαγωγικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα θεωρούμε ότι μπορεί να συμβάλει σε μια προοπτική καλύτερης προετοιμασίας των παιδιών για την ένταξή τους σε μια κοινωνία γραπτής επικοινωνίας, όπως η σημερινή.

β) Παιδί και μαθηματικά: πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων μαθηματικών για το νηπιαγωγείο

Τα μικρά παιδιά διαμορφώνουν, τροποποιούν και δομούν ιδέες με τη συνεχή αλληλεπίδραση με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον. Αναπτύσσουν απλές μαθηματικές δεξιότητες με την εφαρμογή των ιδεών τους σε καθημερινές πράξεις και προβλήματα. Χειρίζονται απλές μαθηματικές έννοιες για να αντιληφθούν τη λογική καθημερινών πράξεων και προβλημάτων, ρωτούν γύρω από σχέσεις, σχέδια και ακολουθίες.

Σκοπός του προγράμματος των Μαθηματικών για το Νηπιαγωγείο είναι να υποβοηθήσει τα παιδιά μέσα από βιωματικές καταστάσεις να επεκτείνουν τις πρώτες μαθηματικές γνώσεις τους και να εφαρμόζουν οικείες μαθηματικές δομές σε νέες καταστάσεις. Να επεξεργάζονται και να αξιοποιούν νέα δεδομένα, να συγκρίνουν και να μετασχηματίζουν απλές σχέσεις και διαδικασίες με τη δοκιμή και τον έλεγχο. Να ενδιαφέρονται να επινοούν και να επιλύουν προβλήματα και να αξιοποιούν τη σύγχρονη τεχνολογία. Κατά τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, ομαδικά και ατομικά, τα παιδιά αναπτύσσουν ειδικές ικανότητες όπως να συγκρίνουν και να συσχετίζουν αντικείμενα, να αντιλαμβάνονται κάποιες ιδιότητες, σχέσεις και συνδυασμούς και τέλος να μετρούν και να αναγνωρίζουν απλά σχήματα στο περιβάλλον.

γ) Παιδί και περιβάλλον: πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων μελέτης περιβάλλοντος για το νηπιαγωγείο

Η Μελέτη Περιβάλλοντος στο Νηπιαγωγείο είναι πλαίσιο δράσης και αλληλεπίδρασης άρρηκτα συνδεδεμένο με τα βιώματα των παιδιών. Μέσα σε ένα ελκυστικό, κατάλληλα διαμορφωμένο και εμπλουτισμένο μαθησιακά περιβάλλον διαρκούς αλληλεπίδρασης μέσα στην τάξη ή και στο άμεσο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον έξω από την τάξη, προετοιμάζονται και πραγματοποιούνται ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες. Αυτές οι δραστηριότητες ξεκινούν από τις ανάγκες και τις γνώσεις των παιδιών, ενεργοποιούν τη δημιουργικότητα, την ανταλλαγή ιδεών και οδηγούν σε νέες γνώσεις.

Η Μελέτη Περιβάλλοντος στο Νηπιαγωγείο συνδέεται άρρηκτα με τη διαδικασία μάθησης εφόσον αφορά την προσέγγιση θεμάτων που ενδιαφέρουν τα παιδιά. Τα παιδιά επιλέγουν τρόπους, υλικά και μέσα προκειμένου να μελετήσουν πράγματα, φαινόμενα και γεγονότα.

Βασικές γνώσεις και διαδικασίες από το χώρο των Φυσικών Επιστημών της, Γεωγραφίας, Ιστορίας, Θρησκευτικών, έννοιες της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής καθώς και στοιχεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Κυκλοφοριακής Αγωγής προσεγγίζονται διαθεματικά μέσα από δραστηριότητες που αφορούν τη Μελέτη Περιβάλλοντος. Ακόμα απλές έννοιες από τα Μαθηματικά και δραστηριότητες από τη Δημιουργία και Έκφραση εμπλέκονται αβίαστα. Παράλληλα εμπλουτίζεται η Γλώσσα, αναπτύσσεται η Επικοινωνία και αξιοποιείται στον ανάλογο βαθμό η Τεχνολογία.

Οι επιδιώξεις, το περιεχόμενο και οι ενδεικτικές δραστηριότητες της Μελέτης Περιβάλλοντος για το Νηπιαγωγείο αναπτύσσονται γύρω από δυο άξονες:

- i. Ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση
- ii. Φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση

δ) Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση: πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων δημιουργίας και έκφρασης για το νηπιαγωγείο

Η Δημιουργία και Έκφραση περιλαμβάνει τα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων σχετικών με τα Εικαστικά, το Θέατρο – Δραματική Τέχνη, τη Φυσική Αγωγή και τη Μουσική.

Αυτά τα προγράμματα διατηρούν την αυτονομία τους, αλλά διαθέτουν και κοινούς κώδικες. Ενεργοποιούν τις φυσικές ικανότητες των παιδιών, συγκινούν, μαγεύουν, αφυπνίζουν την περιέργειά τους, κινητοποιούν τη φαντασία, ενθαρρύνουν την έκφραση, καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και δίνουν ευκαιρίες για πειραματισμό με υλικά και τεχνικές. Συχνά πολλές από τις δραστηριότητες που σχεδιάζονται και οργανώνονται εμπλέκονται και αλληλοσυμπληρώνονται ανοίγοντας νέους δημιουργικούς δρόμους. Η Μουσική για παράδειγμα μπορεί να οδηγήσει σε κίνηση ή σε εικαστική δημιουργία, ενώ το θέατρο μπορεί να ολοκληρώνεται με τη συνοδεία ενός μουσικού κομματιού και μιας εικαστικής δημιουργίας. Με αυτό τον τρόπο συνυπάρχουν οι τέχνες και η κίνηση χωρίς να τονίζεται η εξειδίκευσή τους. Ωστόσο η ανάπτυξη των διαθεματικών δραστηριοτήτων και η εξυπηρέτηση των στόχων που επιδιώκονται προϋποθέτουν τη γνώση και την κατανόηση κάθε προγράμματος από τον εκπαιδευτικό.

ε) Παιδί και πληροφορική: πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης απλών δραστηριοτήτων πληροφορικής για το νηπιαγωγείο

Σκοπός της εισαγωγής της Πληροφορικής στο Νηπιαγωγείο είναι να εξοικειωθούν τα παιδιά με απλές βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν

σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του, ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας καθώς και ως εργαλείου ανακάλυψης, δημιουργίας και έκφρασης στο πλαίσιο των καθημερινών τους δραστηριοτήτων.

Τα παιδιά ενθαρρύνονται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού να προσεγγίζουν βασικές έννοιες που αφορούν τον υπολογιστή, να αποκτούν στοιχειώδεις δεξιότητες χειρισμού λογισμικού γενικής χρήσης και να «παίζουν» με ασφάλεια χρησιμοποιώντας τον υπολογιστή στο πλαίσιο των δυνατοτήτων της ευαίσθητης ηλικίας τους. Τέλος, τα παιδιά ευαισθητοποιούνται και ενθαρρύνονται να αναγνωρίζουν τον υπολογιστή ως χρήσιμο εργαλείο για τον άνθρωπο.

Παράλληλα με τη γνώση επιβάλλεται και η καλλιέργεια δεξιοτήτων και στάσεων που απαιτούν οι σύγχρονες κοινωνίες της γνώσης. Στο ΔΕΠΠΣ (ΔΕΠΠΣ, τομ. Α. σελ.120) αποτυπώνονται «δεξιότητες διαθεματικές», οι οποίες διατρέχουν όλα τα Αναλυτικά Προγράμματα όπως:

- δεξιότητα επικοινωνίας (ομιλία, ακρόαση, ανάγνωση, γραφή κ.α.)
- δεξιότητα αποτελεσματικής χρήσης των αριθμών και των μαθηματικών εννοιών και αξιοποίησή τους στην καθημερινή ζωή
- δεξιότητα συνεργασίας με άλλα άτομα (ομαδικές εργασίες)
- δεξιότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας
- ικανότητα επίλυσης προβλημάτων μέσα από την καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων και στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης κ.ά.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες ώστε μέσα σε ένα ελκυστικό, ασφαλές, φιλικό και πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον να εξασφαλίζονται κίνητρα και προϋποθέσεις μάθησης για όλα τα παιδιά. Οργανώνει ελκυστικές μαθησιακές εμπειρίες που έχουν νόημα και ενδιαφέρον για τα ίδια τα παιδιά μέσα σε πνεύμα συνεργασίας, ενθάρρυνσης, εμπιστοσύνης, αποδοχής, αγάπης και επιμερισμού της εργασίας και των ρόλων. Υποστηρίζει την προσέγγιση της γνώσης μέσα από το παιχνίδι, τη διερεύνηση, την αξιοποίηση διαφόρων πηγών πληροφόρησης, τη συζήτηση, την ανταλλαγή απόψεων, τη δημιουργία, την παρουσίαση ιδεών. Επιδιώκει την αβίαστη συμμετοχή κάθε παιδιού στις καθημερινές δραστηριότητες του προγράμματος σύμφωνα με το δικό του τρόπο και ρυθμό. Αξιοποιεί τις προϋπάρχουσες γνώσεις, τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών ως σημείο εκκίνησης επιδιώκοντας συγχρόνως τη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός καθώς βοηθά, συνεργάζεται, διαμεσολαβεί και διευκολύνει την όλη μαθησιακή διαδικασία (ΔΕΠΠΣ, 591).

Παράδειγμα Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών

Οικονομίδης, Βασίλειος (Λέκτορας Προσχολικής Παιδαγωγικής στο Π.Τ.Π.Ε του Πανεπιστημίου Κρήτης). Στο: *Προγράμματα. Διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής. Με σχέδια εργασίας* Κιτσαράς, Γ., (2004)

«Το νερό»

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Φυσικό περιβάλλον

- Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον αναγνωρίζοντας βασικές ιδιότητες και χαρακτηριστικά του νερού (ο κύκλος του νερού, χρώμα, γεύση).
- Να αντιλαμβάνονται την κίνηση και τις αρχές που τη διέπουν διερευνώντας την κινητήρια δύναμη του νερού (κατευθύνουν την ροή του νερού με λάστιχο ποτίσματος, νεροπίστολο, σύριγγες προκειμένου να μετακινήσουν αντικείμενα όπως καπάκια μπουκαλιών, ελαφρές πλαστικές συσκευασίες, όγκους χρώματος, νερόμυλο κ.ά.).
- Να ανακαλύπτουν βασικά χαρακτηριστικά γύρω από τη δομή και τις ιδιότητες των υλικών παρατηρώντας και περιγράφοντας τις αλλαγές που υφίσταται το νερό κάτω από ορισμένες συνθήκες (τήξη, πήξη, εξάερωση), και άλλα υλικά όταν έρχονται σε επαφή με το νερό (επιπλέουν, βυθίζονται, είναι απορροφητικά, αδιάβροχα, διαλυτά).
- Να αναγνωρίζουν ήχους του περιβάλλοντος σχετικούς με το νερό (διάκριση ήχων σιγανής και δυνατής βροχής, ποταμού, καταρράκτη, βρύσης, θάλασσας, κ.ά.) και να τους διακρίνουν από άλλους ήχους του φυσικού και τεχνητού περιβάλλοντος.
- Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο. Τους ζωικούς και τους φυτικούς οργανισμούς ως προς το ότι αποτελούνται από νερό, θρέφονται με το νερό (παρατηρώντας την ανάπτυξη δυο φυτών της τάξης από τα οποία το ένα ποτίζεται, το άλλο δεν ποτίζεται).
- Να περιγράφουν μετεωρολογικά φαινόμενα σχετικά με τις μορφές του νερού (βροχή, καταιγίδα, χαλάζι, χιόνι), και να αναγνωρίζουν τα μετεωρολογικά τους σύμβολα που χρησιμοποιούνται στην τάξη (πίνακας καιρού) και στα Μ.Μ.Ε.
- Να κατανοούν τη σημασία της παρατήρησης και περιγραφής των πειραμάτων για την μελέτη υλικών και φαινομένων μέσα από την ανάπτυξη προβληματισμών, τη διατύπωση υποθέσεων και την εξαγωγή συμπερασμάτων κατά την εκτέλεση πειραμάτων σχετικών με το νερό.

Ανθρωπογενές περιβάλλον

- Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση και την εξάρτηση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου και τις ευθύνες του ανθρώπου για την εξάντληση και ρύπανση - μόλυνση των υδάτων.
- Να εντοπίζουν προβλήματα στο άμεσο περιβάλλον με την αισθητική και τη ρύπανση.
- Να γνωρίσουν την ανάπτυξη της τεχνολογίας για τη χρήση του νερού (συστήματα άρδευσης, ύδρευσης, κατασκευή γεφυρών, φραγμάτων).

- Να προβληματίζονται για τα αίτια σπατάλης και ρύπανσης του νερού, να ευαισθητοποιούνται σχετικά και να αναζητούν μέτρα αντιμετώπισης τους (διατυπώνοντας σχετικούς κανόνες).
- Να διαβάζουν σχεδιαγράμματα και χάρτες (εντοπίζοντας θάλασσες, λίμνες, και ποτάμια, και ακολουθώντας με το δάκτυλο την πορεία τους).
- Να γνωρίσουν θρησκευτικές παραδόσεις και θέματα (εντοπίζοντας την χρήση του νερού στην ορθόδοξη χριστιανική λατρεία –βάπτισμα, αγιασμός- σε άλλα δόγματα και θρησκείες).
- Να γνωρίσουν τις μυθολογικές απόψεις για το νερό όπως παρουσιάζονται στην αρχαία ελληνική μυθολογία (αφήγηση μύθων για προσωποποιήσεις ποταμών, τη μαγική δύναμη του νερού- τα νερά της Στυγός κ.ά.).
- Να γνωρίσουν παραδόσεις και έθιμα του ελληνικού χώρου σχετικά με το νερό (Περπερούνα, Μπιρμπιρίτσα).
- Να αναπαριστούν γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική τους ακολουθία (Η ιστορία μιας σταγόνας: τα παιδιά τοποθετούν στη σωστή χρονική σειρά τις εικόνες μιας σταγόνας νερού κατά τις φάσεις του ταξιδιού της: Η σταγόνα στη θάλασσα, στο σύννεφο, στη βροχή, στο ποτάμι, στην τεχνητή λίμνη, στους αγωγούς, στη θάλασσα.).

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ

Προφορική επικοινωνία

- Να διηγούνται προσωπικές εμπειρίες σχετικές με το νερό (επισκέψεις σε πηγές, ποτάμια, καταρράκτες, λίμνες, πλημμύρες κ.ά.).
- Να εξηγούν και να ερμηνεύουν τις προτιμήσεις τους για τις μορφές του νερού.
- Να βελτιώνουν τον προφορικό τους λόγο εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιό τους με λέξεις από το σημασιολογικό πεδίο του νερού (παράγωγες, σύνθετες) και κατανοώντας τη μεταφορική χρήση φράσεων σχετικών με το νερό (π.χ. διψάει η αυλή μας και ποτίζουμε του γείτονα, ξεράθηκε η γλώσσα μου).
- Να συμμετέχουν στις συζητήσεις σχετικά με το νερό, παίρνοντας διαδοχικά το λόγο, υποστηρίζοντας με επιχειρήματα τις απόψεις τους.

Ανάγνωση

- Να απομνημονεύουν μικρά κείμενα (ποιήματα σχετικά με το νερό) και ρόλους για δραματοποίηση.
- Να βρίσκουν ομοιότητες και διαφορές σε κείμενα με θέμα το νερό (διακειμενική προσέγγιση των ποιημάτων «Το ποταμάκι», «Συννεφούλα, «Πες αλεύρι»).
- Να διακρίνουν την διαλογική μορφή κειμένων και να τα επαναλαμβάνουν διαλογικά.
- Να ταυτίζουν λέξεις γραμμένες σε καρτέλες με τις όμοιες τους που είναι επικολλημένες στη μοκέτα «Ο κύκλος του νερού» (βροχή, ποτάμι, σύννεφο κ.ά.).

Γραφή και γραπτή έκφραση

- Να κατανοήσουν την σημασία της γραφής ως μέσω επικοινωνίας και ανάπτυξης ιδεών υπαγορεύοντας στο νηπιαγωγείο κανόνες χρήσης, εξοικονόμησης και προστασίας του νερού από την ρύπανση.
- Να γράφουν, όπως μπορούν, με ή χωρίς υπόδειγμα τις ονομασίες μορφών του νερού (βροχή, χιόνι κ.ά.) κάτω από τις ανάλογες εικόνες.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

- Να εμπλέκονται σε διαδικασίες παρατήρησης, περιγραφής και σύγκρισης σειροθετώντας (ίδια μπουκάλια με διαφορετική ποσότητα νερού), ομαδοποιώντας (ποτάμια με κριτήριο την ύπαρξη γεφυρών), αντιστοιχίζοντας (γέφυρα σε ποτάμια).
- Να μετρούν χρησιμοποιώντας αυθαίρετες ή συμβατικές μονάδες μέτρησης (το πλάτος και το μήκος των σχεδιασμένων ποταμών με ένα κορδόνι ή με το μέτρο, την ποσότητα νερού διαφορετικών μπουκαλιών με ένα ποτήρι) και να κάνουν συγκρίσεις (πλατύτερο από, μεγαλύτερο από, περισσότερο από).
- Να κατανοούν, να διατυπώνουν ένα πρόβλημα (3 ίδια μπουκάλια με διαφορετική ποσότητα νερού, η οποία πρέπει να εξισωθεί και στα 3), να επιχειρούν την επίλυση τους μέσω δοκιμής και πλάνης.
- Να κατανοούν την έννοια του όγκου που καταλαμβάνει το νερό ως υγρό ή στερεό (πάγος).

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ - ΕΚΦΡΑΣΗ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ

- Να κατασκευάσουν μακέτα («Ο κύκλος του νερού») με την τεχνική του κολάζ κόβοντας και μορφοποιώντας μικρά κομμάτια χαρτιού (σε μικρές μπαλίτσες), χρησιμοποιώντας και επενεργώντας σε διάφορα υλικά (μακαρόνια, καλαμάκια, βαμβάκι κ.ά.).
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους διάφορα υλικά δημιουργώντας μικροκατασκευές που θα χρησιμοποιηθούν στη δραστηριοποίηση (στεφάνια, ρούχα ήλιου, βροχής, ποταμιού κ.ά.).
- Να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα, σχεδιάζοντας και ζωγραφίζοντας ατομικά θέματα σχετικά με το νερό (μορφές, ρύπανση, σκηνές από μύθους, διηγήσεις, εμπειρίες κ.ά.).

ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ

- Να με το δημιουργικό δράμα, να αναπτύσσουν γλωσσικές και εκφραστικές δεξιότητες με τον αυτοσχεδιασμό, το διάλογο, την επεξεργασία και δραστηριοποίηση του «κύκλου του νερού», εμπειριών των νηπίων με το νερό.
- Να δραματοποιούν αρχαίους μύθους και λαϊκές παραδόσεις σχετικές με το νερό (Περπερούνα, Μπιρμπιρίτσα) και να αντιλαμβάνονται τον συλλογισμό τους.

ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ

- Να αναπτύσσουν τις δεξιότητες και τις ικανότητες τους εκτελώντας τραγούδια σχετικά με το νερό (π.χ. «Το νερό», «Ένα νερό κυρά-Βαγγελιώ»).
- Να κατασκευάσουν μουσικά όργανα με νερό (μαράκες από πλαστικά μπουκάλια που περιέχουν νερό και ψηφίδες).
- Να παίζουν τη δική τους μουσική σύνθεση (χτυπώντας γυάλινα ποτήρια με διαφορετική ποσότητα νερού).

ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

- Να αναπτύσσουν την κινητικότητα τους και να επιδεικνύουν βασικές δεξιότητες πηδώντας (πάνω από τις όχθες του « ποταμού »), τρέχοντας (κατά το μήκος του), ισορροπώντας (σε ένα στενό γεφύρι του). Να παραστήσουν με το σώμα τους φάσεις του κύκλου του νερού (νεροποντή, χιόνι, καταρράκτης, ποτάμι που κυλάει ήρεμο ή ορμητικό κ.ά.).

ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ

- Να εντοπίζουν γράμματα στο πληκτρολόγιο γράφοντας λέξεις σχετικές με το νερό.
- Να παίζουν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης δημιουργώντας σχέδια και εικόνες σχετικές με το νερό.

2.4. Τα Κέντρα Ενδιαφέροντος (Ovide Decroly)

Βασισμένη στις εργασίες του Βέλγου γιατρού, ψυχολόγου και παιδαγωγού Ovide Decroly, η μέθοδος άρχισε να εφαρμόζεται στο νηπιαγωγείο το 1925 (Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π., 1977). Ο όρος αναφέρεται στη συγκέντρωση της ύλης του προγράμματος σε «κεντρικά» θέματα, που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα του παιδιού για ένα αρκετό χρονικό διάστημα. Είναι μια ενιαία μορφή διδασκαλίας, όπου προτείνει, τα παραδοσιακά σχολεία να αντικατασταθούν με σχολεία παιδοκεντρικά, ζωντανά και δραστήρια. Βασική επιδίωξη του προγράμματος είναι η ενοποίηση και όχι ο καταμερισμός της παιδαγωγικής ενέργειας, αλλά και η προσαρμογή του στο τοπικό περιβάλλον. Ο Decroly πιστεύει ότι μία παιδαγωγική μέθοδος που ενεργοποιεί τα ενδιαφέροντα των μαθητών είναι προτιμητέα από μια μέθοδος που απλώς αναπαράγει τα ήδη κερτημένα, γιατί η πρώτη προσφέρει κίνητρα για απελευθέρωση της δημιουργικότητας τους, ενώ η δεύτερη εξυπηρετεί μόνο τη γνωστική πλευρά του χαρακτήρα παραμελώντας την αξία των αναγκών και των συναισθημάτων. Ωστόσο, οι τάσεις είναι αυτές που παίζουν το θεμελιώδη ρόλο στο σχηματισμό των ομάδων εργασίας και στην προώθηση των διαπροσωπικών επικοινωνιακών ανταλλαγών. Συνεπώς, η εκπαίδευση οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών προκειμένου να πετύχει την αρμονική συγκρότηση και ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Ο όρος «Κέντρα Ενδιαφέροντος», ωστόσο, καθώς και η μέθοδος Decroly γενικότερα δεν βρήκαν ευρεία απήχηση στο χώρο του ελληνικού νηπιαγωγείου. Αξίζει να αναφερθεί ότι ο όρος «Κέντρα Ενδιαφέροντος» αντικαθίσταται από πολλούς με τους όρους «σχέδιο», «πλάνο», «ενότητα», «βίωμα», «θέμα ζωής», «βιωματικό σχέδιο», όρους που παραπέμπουν σε ομοιότητες με τη μέθοδο των Σχεδίων Εργασίας ή μέθοδο Project. Ωστόσο, «στην κυπριακή εκπαιδευτική παράδοση η διαθεματική προσέγγιση πήρε τη μορφή των Κέντρων Ενδιαφέροντος στην περίοδο 1950-1970, κατ' απομίμηση της εργασίας του Βέλγου παιδαγωγού Ovide Decroly» (Θεοφυλίδης, Χ., 1997).

Σύμφωνα με τη μέθοδο των «κέντρων ενδιαφέροντος», οι γνώσεις δεν παρουσιάζονται αναλυτικά και μεμονωμένα αλλά ξεκινούν από το σύνολο και καταλήγουν στις λεπτομέρειες. Τα «κέντρα ενδιαφέροντος» των νηπίων αντιστοιχούν στις βασικές ανάγκες του παιδιού οι οποίες σύμφωνα με τον Decroly, είναι τέσσερις:

1. Ανάγκη διατροφής
2. Ανάγκη προφύλαξης από τις καιρικές συνθήκες
3. Ανάγκη προφύλαξης από ποικίλους εχθρούς
4. Ανάγκη δράσης (αρμονική συνεργασία, ψυχαγωγία κ.λπ.)

Κατά την ενασχόληση με καθεμία από αυτές τις ανάγκες προκύπτουν γνώσεις που αφορούν σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. γλώσσα, μαθηματικά κλπ.). Κάθε μια από αυτές τις ανάγκες τα κάνει να παρατηρούν τον κόσμο γύρω τους. Έτσι, τα παιδιά παρατηρούν τον άνθρωπο, τα ζώα, τα φυτά κλπ. και αρχίζουν να αντιλαμβάνονται τη σχέση που έχουν όλα αυτά μεταξύ τους. Μέσα από την κάλυψη των αναγκών τους και μέσα από την παρατήρηση έρχονται σε επαφή με τα πράγματα, τα υλικά και τα γεγονότα. Π.χ. τα παιδιά παρατηρούν τον άνθρωπο σε σχέση με τα ζώα και από εκεί προκύπτουν προβλήματα που τα παιδιά πρέπει να λύσουν. Επειδή αυτό τους προκαλεί το ενδιαφέρον, μπορούν πιο εύκολα να αναζητήσουν μόνα τους τις λύσεις στους όποιους προβληματισμούς τους. Έτσι, οι προβληματισμοί αυτοί, μπορεί να έχουν σχέση με τα μαθηματικά (συγκρίσεις μεγεθών, βάρους) τη γλώσσα ή

οποιοδήποτε άλλο γνωστικό αντικείμενο, όπως η γεωγραφία, η ιστορία, η μουσική, τα καλλιτεχνικά κ.λπ.

Η μέθοδος του Ο. Decroly, είναι αρκετά πρωτοποριακή, ειδικά για τα δεδομένα της εποχής της. Αποτελεί μια από τις μεθόδους της «Νέας Αγωγής», η οποία πρότεινε την αντικατάσταση των παραδοσιακών σχολείων με σχολεία που οι ανάγκες των μαθητών αποτελούν το κέντρο του ενδιαφέροντος. Το πρόγραμμά σεβάστηκε την πορεία της σκέψης των παιδιών, ότι δηλαδή ξεκινούν από τη γενική εικόνα των πραγμάτων για να κατανοήσουν τις λεπτομέρειες (συγκρητισμός), και μάλιστα αυτό εφαρμόζεται πλέον στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Ίσως το γεγονός ότι έδινε έμφαση μόνο στις τέσσερις αυτές ανάγκες των παιδιών, να περιόριζε λίγο τις δυνατότητες τους, αλλά αυτό είναι κάτι που δεν μπορούμε να κρίνουμε με σιγουριά, λαμβάνοντας υπ' όψιν την εποχή στην οποία έλαβε χώρα, αλλά και την έλλειψη πληροφοριών για την ακριβή λειτουργία του προγράμματος (Κιτσαράς, Γ., 2004).

2.5. Η Ευέλικτη Ζώνη

Η Ευέλικτη Ζώνη αποτελεί ένα καινοτόμο πρόγραμμα το οποίο λειτουργεί σαν «ομπρέλα» όπου κάτω από αυτή ευδοκιμούν και αναπτύσσονται εκσυγχρονισμένες παιδαγωγικές σκέψεις και πρακτικές. Την πρώτη της εμφάνιση στο χώρο της εκπαίδευσης σε πιλοτικό στάδιο, τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την έκανε κατά την διάρκεια του σχολικού έτους 2001-2002 σε 230 περίπου σχολικές μονάδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης με την υποστήριξη του στελεχιακού δυναμικού του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ενώ το σχολικό έτος 2002-2003 η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης επεκτάθηκε σε 900 περίπου σχολικές μονάδες (Ματσαγγούρας, Η., 2001).

Βασική της επιδίωξη είναι να διασπάσει τον μονοπωλιακό και ανελαστικό χαρακτήρα που παρουσιάζουν τα Παραδοσιακά Προγράμματα Σπουδών, ώστε να μην καταντά η διδασκαλία ανιαρή και μονόπλευρη διαδικασία τόσο για τους μαθητές όσο και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Συνάμα, έχει ως σκοπό να ενδυναμώσει, να εξυψώσει και να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών για δημιουργικότητα, φαντασία, ευρηματικότητα, όπως επίσης να του δώσει την ευκαιρία να ξεφύγει από την τυποποιημένη και πολυκερματισμένη γνώση που επί πολλά έτη του προσφέρει η παραδοσιακή μορφή του Αναλυτικού Προγράμματος. Χαρακτηριστικό της γνώρισμα αποτελεί το γεγονός ότι, οι θεματικές ενότητες που εμπεριέχει καθώς και η επιλογή τους βασίζονται εξ ολοκλήρου στην αρχή της ελεύθερης συλλογικότητας και στην αρχή των εναλλακτικών λύσεων και του πλουραλισμού. Ακόμη, παρέχει χρόνο στους μαθητές ώστε μέσα στα πλαίσια του σχολικού χώρου να διεκδικούν θέματα που συμβαδίζουν με τις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντα τους, καθώς επίσης να αναδιαμορφώσει τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τους εσωτερικούς τομείς της σχολικής ζωής.

Σύμφωνα με το περιεχόμενο της Ευέλικτης Ζώνης, αναπροσδιορίζονται οι ρόλοι τόσο του εκπαιδευτικού όσο και του μαθητή μέσα στα πλαίσια της διδακτικής πράξης. Πιο συγκεκριμένα, το επίκεντρο του ενδιαφέροντος παύει πλέον να είναι ο εκπαιδευτικός και το κέντρο βάρους της μαθησιακής διαδικασίας μεταφέρεται εξ ολοκλήρου στους μαθητές. Ο ρόλος του καθηγητή, με τις νέες ανακατατάξεις που ορίζει η Ευέλικτη Ζώνη, είναι πλέον καθοδηγητικός, συμβουλευτικός, συνεργατικός, συνδιερευνητικός.

Η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης στην πράξη συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της συλλογικής προσπάθειας. Αυτό συμβαίνει διότι οι μαθητές προκειμένου να φέρουν εις πέρας ένα σχέδιο εργασίας, απαιτείται να δρουν

ενεργητικά σε ομάδες και να καταθέτουν προσωπικές απόψεις και βιώματα. Το γεγονός αυτό συντελεί στην ανάπτυξη ομαδοσυνεργατικού πνεύματος όπως επίσης βοηθά σε μεγάλο βαθμό στην βελτίωση της αυτοπεποίθησης και στην δημιουργία κριτικής σκέψης. Επίσης οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες αντλώντας γνώσεις και εμπειρία από διαφορετικά γνωστικά πεδία, καθώς και να αποκτήσουν νέα ενδιαφέροντα που παλαιότερα δεν είχαν την ευκαιρία να γνωρίζουν γι' αυτά (Αλαχιώτης, Σ., 2001).

Συμπερασματικά, η Ευέλικτη Ζώνη παρουσιάζει πολλές καινοτομίες και αξιόλογα εκσυγχρονιστικά στοιχεία στον τομέα της εκπαίδευσης. Η εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος ενέχει ωστόσο πολλούς και ποικίλους κινδύνους αποτυχίας. Είναι γνωστό ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα, στο σύνολο του, χαρακτηρίζεται από απουσία σταθερού και μακροχρόνιου προγραμματισμού οπότε η προσπάθεια εφαρμογής της Ευέλικτης Ζώνης μπορεί να ατονήσει και να μην έχει συνέχεια όπως άλλα παρόμοια προγράμματα του παρελθόντος. Ακόμη, μπορεί τα στοιχεία καινοτομίας που εμπεριέχονται να τυποποιηθούν και να γίνουν σταθερά και επαναλαμβανόμενα, καθώς επίσης να συνυπάρχουν αρμονικά με παλαιές νοοτροπίες τις οποίες ήθελε η Ευέλικτη Ζώνη να ανατρέψει. Ένας τελευταίος κίνδυνος είναι η έλλειψη προγραμματισμού, η οποία στερεί από τα προγράμματα αυτή τη δυνατότητα της συμπληρωματικής του λειτουργίας προς το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Επομένως, η βιωσιμότητα της Ευέλικτης Ζώνης αποτελεί συνάρτηση του τρόπου με τον οποίο το εκπαιδευτικό σύστημα θα ανταποκριθεί και θα στηρίξει την εφαρμογή ενός τόσο ανατρεπτικού και διαφορετικού προγράμματος (Ματσαγγούρας, Η., 2002).

Β΄ ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

**Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ
ΣΤΟΝ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ**

Εισαγωγή

Η εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στον παιδικό σταθμό πραγματοποιήθηκε έπειτα από αναζήτηση και ενασχόληση με αντίστοιχες βιβλιογραφικές πηγές.

Συγκεκριμένα, εφαρμόσαμε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών κατά την διάρκεια της εξάμηνης πρακτικής στον ιδιωτικό παιδικό σταθμό «Παραμυθένιο Σπίτι» στην περιοχή της Πτολεμαΐδας του νομού Κοζάνης. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν νήπια ηλικίας τριών – πέντε ετών.

Οι γνωστικές ενότητες με τις οποίες ασχοληθήκαμε με χρονική σειρά είναι: τα καλοκαιρινά φρούτα, η ανακύκλωση, τα ζώα υπό εξαφάνιση και το καλαμπόκι. Αναλυτικότερα, οι επιστημονικοί κλάδοι που εφαρμόσαμε στις παραπάνω γνωστικές ενότητες είναι: Παιδί και Γλώσσα (προφορική επικοινωνία, ανάγνωση, γραφή), Παιδί και Μαθηματικά (ομαδοποίηση, αντιστοίχιση, ταξινόμηση, σειροθέτηση), Παιδί και Περιβάλλον (φυσικό και ανθρωπογενές), Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση (εικαστικά, φυσική αγωγή, δραματοποίηση, κουκλοθέατρο, μουσική), Παιδί και Πληροφορική (βίντεο, παιχνίδια, word, χρωμοσελίδες). Ακόμη, κάθε γνωστική ενότητα περιλαμβάνει τους επιδιωκόμενους στόχους, τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν και την διεξαγωγή των δραστηριοτήτων.

Συγκεφαλαιώνοντας, στο τέλος κάθε γνωστικής ενότητας γίνεται αξιολόγηση των δραστηριοτήτων.

Σχεδιασμός προγράμματος διδασκαλίας μέσω του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών

Γνωστική ενότητα: «Καλοκαιρινά φρούτα»

Αφόρμηση – ερέθισμα: Αφορμή για να ξεκινήσουμε την ενότητα αυτή στάθηκε το παραμύθι «Φράουλες, βατόμουρα και τρεις σταγόνες μέλι» των συγγραφέων Δενεζάκη Λ. και Παπαβενετίου Ε., που έφερε ένα παιδί στην τάξη. Το παραμύθι αυτό, αναδεικνύει με τέχνη, φαντασία και χιούμορ, με τους καλούς και τους κακούς, με την καλή νεράιδα και την κακιά μάγισσα, πολλές πτυχές του θέματος «Διατροφή» και την σημασία της για την υγεία του ανθρώπου. Ο ενθουσιασμός και οι απορίες των νηπίων σχετικά με την πλοκή του παραμυθιού και το ξεκίνημα του καλοκαιριού οδήγησαν στην ενασχόληση μας με το θέμα «καλοκαιρινά φρούτα».

Παιδί και Γλώσσα

- Προφορική επικοινωνία

Στόχοι:

- Να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο.
- Να ερμηνεύουν γενικά στοιχεία του κόσμου που τα περιβάλλει μέσα από διαδικασίες παρατήρησης και περιγραφής.
- Να εξασκηθούν στην περιγραφή προσώπων, γεγονότων, αντικειμένων και να συνθέσουν μια ιστορία.
- Να αναπτύσσουν την φαντασία τους.
- Να εξηγούν και να ερμηνεύουν φυτικούς οργανισμούς.
- Να έρχονται σε επαφή με λογοτεχνικά κείμενα.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Συζήτηση - περιγραφή των καλοκαιρινών φρούτων»

Υλικά: φρούτα (κεράσι, πεπόνι, ροδάκινο, φράουλα, καρπούζι, κορόμηλο, νεκταρίνι), παραμύθι «Φράουλες, βατόμουρα και τρεις σταγόνες μέλι» των Δενεζάκη Λ. και Παπαβενετίου Ε., φωτογραφίες φρούτων

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συζητήσαμε για τα καλοκαιρινά φρούτα (κάθε μέρα διαφορετικό φρούτο), για τις εμπειρίες των νηπίων σχετικά με αυτά, ποια έχουν δει και ποια όχι, για το τι μπορούμε να φτιάξουμε με τα φρούτα, για την ωφέλεια τους στον ανθρώπινο οργανισμό και για τα είδη των δέντρων και των φυτών που παίρνουμε τους καρπούς. Παρατηρήσαμε καρπούς και φωτογραφίες φρούτων, τα επεξεργαστήκαμε και τα νήπια εξέφρασαν τις εμπειρίες τους καθώς επίσης και τις απορίες τους σχετικά με αυτά. Ακόμη, διαβάσαμε το παραμύθι «Φράουλες, βατόμουρα και τρεις σταγόνες μέλι», το ερμηνεύσαμε και τα νήπια αφηγήθηκαν αποσπάσματα που τους άρεσαν.



2^η) Τίτλος: «Δημιουργία παραμυθιού από τα νήπια»

Υλικά: κόλλες A4, μαρκαδόροι, χαρτόνι, άσπρη κορδέλα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δημιουργήσαμε με τα νήπια ένα παραμύθι. Αρχικά, ξεκίνησε η βρεφονηπιοκόμος να αφηγείται μια ιστορία με ήρωες τα καλοκαιρινά φρούτα, έπειτα την ιστορία συνέχισαν τα νήπια, συμπληρώνοντας το ένα μετά το άλλο και έτσι δημιουργήσαμε ένα δικό μας παραμύθι σχετικό με το θέμα μας. Στην πορεία τα νήπια ζωγράφισαν τις εικόνες του αυτοσχέδιου παραμυθιού και κάναμε βιβλιοδεσία την ιστορία μας. Παρακάτω παραθέτουμε την ιστορία μας:

«Μια φορά κι έναν καιρό ήταν μια μικρή φραουλίτσα. Ζούσε με τα αδερφάκια της στο ψυγείο μιας μικρής κοπέλας, της Ελενίτσας, μέσα σε ένα χάρτινο κουτί και ήταν πολύ ευτυχισμένοι όλοι μαζί. Ένα πρωινό, ανοίγει το ψυγείο η Ελενίτσα και τι να δουν οι φραουλίτσες, καινούρια φρούτα μαζί με τις βαλίτσες τους σκαρφάλωναν κουρασμένα στα ράφια.

- Πω , πω! Ωραία δροσιά! Καλημέρα μικρές μου! Φώναζε ο κύριος Καρπούζης!
- Καλημέρα, είπαν φοβισμένες οι φράουλες.
- Μη φοβάστε, δεν θα σας κάνω κακό. Αυτό θα είναι το καινούργιο μου σπίτι! Είπε χαρούμενος ο κύριος Καρπούζης!
- Γεια σας παιδιά μου, ήρθα και 'γω η γριούλα να περάσω τα τελευταία μου χρόνια σε αυτό το σπίτι! Είπε η κυρά-Ροδακινίτσα.

Η μικρή φραουλίτσα κοιτούσε με απορία.

- Τι γίνεται εδώ; Γιατί ήρθαν όλοι αυτοί στην δική μας στέγη; Ψιθύρισε στα αδέρφια της.
 - Αααα! Εμείς δεν τους θέλουμε εδώ μαζί μας! Φώναζε μια άλλη φράουλα.
 - Παραλίγο και θα μας άκουγαν! Ησύχασε ανόητη! Είπε η φραουλίτσα στην αδερφή της.
- Ωπ! Ένας θόρυβος ακούστηκε! Κρατς! Η πόρτα του ψυγείου άνοιξε και πάλι! Η Ελενίτσα τοποθετεί μέσα ένα κουτί με κεράσια!

- Καλημέρα φίλοι μου! Ουάου, έχει πολύ κόσμο εδώ! Τέλεια, θα έχουμε παρέα στην νέα μας κατοικία! Είπε ένα ευτυχισμένο κεράσι.
- Ουφ! Ως τότε θα συνεχιστεί αυτή η κατάσταση; Λοιπόν, ακούστε με όλοι! Ησυχία παρακαλώ! Για να σας πω, αυτό το σπίτι είναι δικό μας, να φύγετε αμέσως! Φώναζε η φραουλίτσα!
- Δεν υπάρχει καμιά περίπτωση! Είπε θυμωμένος ο κύριος Καρπούζης!
- Τι λες καλό μου παιδάκι, που θα πάω εγώ η γριούλα που δεν μπορώ να περπατήσω και πονάνε τα πόδια μου! Είπε η κυρά-Ροδακινίτσα

- Το ίδιο και 'μεις, δεν πάμε πουθενά! Είπαν τα κεράσια.

Ξαφνικά, όλες οι φράουλες σταμάτησαν να μιλούν, όταν άκουσαν την μητέρα της Ελενίτσας να της λέει:

- Ελενίτσα, γλυκιά μου πήγαινε στο ψυγείο σε λιγάκι και βγάλε τις φράουλες για να φτιάξουμε χυμό!
- Μάλιστα μητέρα!

Η μικρή φραουλίτσα και τα αδέρφια της φοβήθηκαν πολύ!

- Βοήθεια, βοήθεια! Φώναζαν όλες μαζί.

Τα υπόλοιπα φρούτα, όμως τακτοποιούσαν τις βαλίτσες τους και δεν έδιναν σημασία!

- Κάποιος να μας βοηθήσει! Δεν θέλουμε να μπούμε στο μπλέιντερ και να γίνουμε χυμός! Σώστε μας! Δεν μας ακούτε; Φώναζε η μικρή φραουλίτσα.
- Εσείς δεν μας θέλατε εδώ μαζί σας, τώρα γιατί ζητάτε την βοήθεια μας; Είπε ο κύριος Καρπούζης.
- Μην είσαι κακός, παιδί μου! Είπε η κυρά-Ροδακινίτσα. Ας βοηθήσουμε τις φράουλες. Άλλωστε πρέπει να βοηθάμε ο ένας τον άλλον και να συνεργαζόμαστε για το καλό όλων μας!
- Έχεις δίκιο κυρά-Ροδακινίτσα! Πρέπει να τις βοηθήσουμε! Είπε ένα μικρό κερασάκι χαμογελώντας.

Αχ! Σας ευχαριστούμε πολύ! Δεν έχουμε όμως πολύ χρόνο, πρέπει να ανοίξουμε την πόρτα και χρειάζεται η δύναμη όλων μας!

- Εμπρός παιδιά! Με το ένα, με το δύο, με το τρία! Σπρώξτε δυνατά! Φώναξε ο κύριος Καρπούζης.

Γκντουπ! Γκντουπ! Η πόρτα δεν άνοιγε.

- Ελάτε, παιδιά, σπρώξτε πιο δυνατά! Είπαν τα κεράσια.

Γκραπ! Η πόρτα άνοιξε.....

- Ελάτε γρήγορα αδερφούλες μου! Είπε η φραουλίτσα! Τρέξτε γρήγορα, σωθήκαμε! Σας ευχαριστούμε πολύ παιδιά και σας ζητούμε συγγνώμη που δεν θέλαμε να μείνετε μαζί μας! Να προσέχετε, γεια σας!
- Έννοια σου και θα προσέχουμε εμείς! Είπε ο κύριος Καρπούζης!

Και ζήσανε αυτοί καλά και 'μεις καλύτερα!»



- Ανάγνωση

Στόχοι:

- Να απομνημονεύουν λέξεις και μικρά κείμενα.
- Να συνδυάζουν εικόνες με λέξεις.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η ομιλούμενη γλώσσα αναλύεται σε φωνήματα και ότι τα φωνήματα αυτά αντιστοιχούν σε γράμματα.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** « Αινίγματα και παροιμίες»

Υλικά: χάρτινα εικονόλεξα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Διαβάσαμε και μάθαμε σε εικονόλεξα αινίγματα και παροιμίες σχετικές με τα καλοκαιρινά φρούτα:

Αινίγματα

Φρούτο καλοκαιρινό
για κομπόστες και γλυκό
έχει όμως και χνουδάκι
και ένα μόνο κουκουτσάκι.
Τι είναι; Το ροδάκινο

Είναι πράσινο με ρίγες
μέσα κόκκινο φωτιά
τρώγεται χωρίς τις φλούδες
και κουκούτσια έχει πολλά.
Τι είναι; Το καρπούζι

Το καλοκαίρι θα με φας
και τα κουκούτσια θα πετάς
και αν αγαπάς τα φρούτα
θα με κάνεις και γρανίτα.
Τι είναι; Το πεπόνι

Ολόγλυκα και νόστιμα
τα τρώνε τα πουλάκια
και τα παιδιά στα αυτάκια τους
Τα 'χουν σκουλαρικάκια.
Τι είναι; Τα κεράσια



Παροιμίες

- Όπου ακούς πολλά κεράσια, κράτα μικρό καλάθι.
- Είναι το κερασάκι στην τούρτα.
- Την πάτησε την πεπονόφλουδα.
- Αλώναρη με τ' αλώνια και με τα πολλά πεπόνια.
- Όποιος έχει μαχαίρι, τρώει και πεπόνι.
- Δυο καρπούζια δεν χωράνε σε μία μασχάλη.

2^η) Τίτλος: «Πεπόνι- κολιέ»

Υλικά: χάρτινα πεπόνια με σχεδιασμένα γράμματα, κορδέλες

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Καλούμε έξι παιδιά να μπουν σε ευθεία σειρά. Το πρώτο παιδί φοράει το κολιέ – πεπόνι με σχεδιασμένο το γράμμα «π», όλοι μαζί ονομάζουμε το γράμμα και στην συνέχεια ακολουθούν και τα άλλα παιδιά με τα υπόλοιπα πεπονάκια - γράμματα. Ονομάζουμε το κάθε γράμμα ξεχωριστά, την συλλαβή και όλη την λέξη μαζί σχηματίζοντας την λέξη «πεπόνι».



- Γραφή

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την παρατηρητικότητα τους.
- Να μάθουν τα γράμματα και να βελτιώσουν την γραφή τους.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Ταυτίζω τα γράμματα»

Υλικά: χάρτινα – πολύχρωμα γράμματα, χαρτόνι με προσχεδιασμένα γράμματα και φρούτα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Σε ένα χαρτόνι έχουμε σχεδιάσει τέσσερα διαφορετικά φρούτα (ροδάκινο, καρπούζι, φράουλα, κεράσι). Εξηγούμε στα νήπια ότι δίπλα από κάθε εικόνα είναι γραμμένο το όνομα του φρούτου. Έπειτα, ζητάμε από τα νήπια να παρατηρήσουν την λέξη που βρίσκεται δίπλα από τα φρούτα. Δίπλα από το χαρτόνι έχουμε τοποθετήσει τα γράμματα των φρούτων με αντίστοιχα χρώματα και ζητάμε από τα νήπια να αντιστοιχήσουν τα χάρτινα γράμματα με τα προσχεδιασμένα του χαρτονιού.



Παιδί και Μαθηματικά

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την παρατηρητικότητα τους και να διαπιστώσουν διαφορές μεταξύ των φρούτων.
- Να προβούν σε ποικίλες ομαδοποιήσεις των φρούτων βάσει διαφορετικών κριτηρίων κάθε φορά, όπως: α) το χρώμα, β) το μέγεθος, γ) τη γεύση.
- Να μετρούν το βάρος των φρούτων και να κάνουν συγκρίσεις μεταξύ αυτών κατανοώντας τις έννοιες (πιο βαρύ από ή βαρύτερο, πιο ελαφρύ από ή ελαφρύτερο).
- Να είναι σε θέση να αντιστοιχίσουν τα φρούτα ανάλογα με το αν προέρχονται από δέντρα ή φυτά.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Ομαδοποίησε τα φρούτα στο σωστό καλάθι»

Υλικά: φρούτα (κεράσια, πεπόνι, κορόμηλα, ροδάκινα, νεκταρίνια, μπανάνες), χαρτόνια, καλάθια

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Σε καλάθια τοποθετούμε κάθε φορά χαρτόνια με σχεδιασμένες τις λέξεις (γλυκά, όξινα, μεγάλα, μικρά, κόκκινα, πορτοκαλί, πράσινα φρούτα). Ένα – ένα παιδί σηκώνεται, διαλέγει ένα φρούτο και το τοποθετεί στο σωστό καλάθι ανάλογα με το κριτήριο που έχουμε θέσει κάθε φορά (χρώμα, μέγεθος, γεύση). Έτσι, παρατηρώντας, ομαδοποιούμε τα φρούτα βάσει κριτηρίων.



2^η) **Τίτλος:** « Ζυγίζω – γράφω – συγκρίνω»

Υλικά: φρούτα (ροδάκινο, πεπόνι, φράουλα, καρπούζι, κεράσι), ζυγαριά, χαρτόνι με δύο στήλες (φρούτα / βάρος)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ξεκινάμε την δραστηριότητα με το φρούτο που θα επιλέξει το νήπιο που θα σηκωθεί πρώτο και όχι με την σειρά που δείχνει η καρτέλα. Το νήπιο διαλέγει ένα φρούτο, το δείχνει στα υπόλοιπα νήπια και το ονομάζει, έπειτα το ζυγίζει και με την βοήθεια της βρεφονηπιοκόμου καταγράφει το βάρος του στην καρτέλα. Ακολουθούμε την παραπάνω διαδικασία για τα υπόλοιπα φρούτα και τα νήπια συγκρίνουν το φρούτο που ζύγισαν με τα άλλα φρούτα που ζυγίστηκαν πρωτότερα.



3^η) **Τίτλος:** « Φρούτα από δέντρα και φυτά»

Υλικά: χάρτινα φρούτα, χάρτινο δέντρο και φυτό, καρτέλες με σχεδιασμένες τις λέξεις «φρούτα από δέντρα – φρούτα από φυτά», patafix

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ενθαρρύνουμε τα νήπια να αντιστοιχήσουν τα φρούτα ανάλογα με το αν προέρχονται από δέντρα ή φυτά. Κάθε νήπιο, με σειρά, διαλέγει ένα χάρτινο φρούτο, το ονομάζει και το κολλάει με patafix στο δέντρο ή στο φυτό από το οποίο προέρχεται.



Παιδί και περιβάλλον

- Φυσικό περιβάλλον

Στόχοι:

- Να βιώνουν και να εξερευνούν κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού κόσμου και να διεκδικούν τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον.
- Να γνωρίσουν έργα μεγάλων ζωγράφων.
- Να αντιληφθούν την ωφέλεια των φρούτων στην υγεία του ανθρώπου.
- Να αναπτύξουν τις αισθήσεις τους (γεύση, αφή, όσφρηση) και την παρατηρητικότητα τους.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** « Εξερεύνηση φρούτων»

Υλικά: φρούτα (καρπούζι, κεράσι, φράουλα, ροδάκινο, νεκταρίνι, πεπόνι, κορόμηλο, ανανάς)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Αφού συζητάμε κάθε μέρα για κάθε φρούτο ξεχωριστά, συνεχίζουμε εξερευνώντας ένα – δύο φρούτα. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε το κάθε φρούτο, το αγγίζουμε, το μυρίζουμε, το κόβουμε και το δοκιμάζουμε με κλειστά μάτια.



2^η) **Τίτλος:** « Φρουτοδοκιμές γεύσης»

Υλικά: φρούτα (ροδάκινο, φράουλα, κεράσι, πεπόνι), πίνακες μεγάλων ζωγράφων σχετικοί με τα φρούτα, μαντήλι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κόβουμε σε μικρά κομμάτια φρούτα που παρατηρήσαμε στους πίνακες μεγάλων ζωγράφων και προτείνουμε στα νήπια να τα δοκιμάσουν. Χωρίζουμε τα νήπια σε ζευγάρια. Το ένα νήπιο κάθεται σε μία καρέκλα με κλειστά μάτια (δεμένα με μαντήλι) και το άλλο του δίνει να δοκιμάσει κομμάτια φρούτων. Το νήπιο με κλειστά μάτια καλείται να αναγνωρίσει τα φρούτα, αλλά και να πει σε ποιον ζωγράφου τον πίνακα ανήκει.



- Ανθρωπογενές περιβάλλον

Στόχοι:

- Να αντιλαμβάνονται την αλληλεπίδραση και την εξάρτηση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου.
- Να γνωρίσουν την ανάπτυξη της τεχνολογίας σχετικά με τη χρήση των φρούτων.
- Να εμπλακούν στη διαδικασία δημιουργίας και μαγειρικής με φρούτα.

Δραστηριότητες

Τίτλος: «Φρουτομαγειρέματα»

Υλικά: φρούτα (ροδάκινο, νεκταρίνι, φράουλα), μπλέιντερ, κουτάλι, πιάτο

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Φτιάχνουμε μαζί με τα παιδιά ρόφημα φρούτων. Κόβουμε τα φρούτα σε κομμάτια και ένα – ένα παιδί ρίχνει με το κουτάλι τα φρούτα στο μπλέιντερ. Έπειτα όλα τα παιδιά μαζί πατούν το μπλέιντερ και τέλος δοκιμάζουμε το ρόφημα.



2^η) **Τίτλος:** « Φρουτοσουβλάκια»

Υλικά: φρούτα (ροδάκινο, κορόμηλο, βερίκοκο, πεπόνι, φράουλα, κεράσι, ανανάς, μπανάνα), ξυλάκια για σουβλάκι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κόβουμε κομμάτια φρούτων και τα νήπια τα περνούν με την βοήθεια της βρεφονηπιοκόμου σε ξυλάκια για σουβλάκια. Τα φρουτοσουβλάκια είναι έτοιμα για να τα δοκιμάσουμε.



Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση

- Εικαστικά

Στόχοι:

- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους διάφορα υλικά κάνοντας μικροκατασκευές.
- Να πειραματίζονται με διάφορα υλικά και χρώματα και να αποτυπώνουν τα φρούτα σε χαρτί

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Φράουλα – χεράκι»

Υλικά: χαρτόνι (πράσινο, κόκκινο), γκοφρέ χαρτί (μαύρο), κόλλα UHU, ψαλίδι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Σχεδιάζουμε με τα παιδιά τις παλάμες των χεριών τους σε πράσινο χαρτόνι. Στη συνέχεια, τις κόβουμε και τα παιδιά τις κολλούν στην κόκκινη χάρτινη φράουλα. Τέλος, κάνουν μπαλίτσες από γκοφρέ χαρτί (σποράκια) και τις κολλούν πάνω στην φράουλα.



2^η) Τίτλος: «Παγωτό καρπούζι»

Υλικά: χρωματιστά γλωσσοπίεστρα, χάρτινα πιάτα, κουκούτσια από καρπούζι, πινέλα, δακτυλομπογιές (πράσινο – κόκκινο), κόλλα UHU, ψαλίδι, ποδιές

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κόβουμε τα χάρτινα πιάτα σε σχήμα φέτας καρπουζιού, τα παιδιά κολλούν το χάρτινο πιάτο με το γλωσσοπίεστρο και το βάφουν με πινέλο και δακτυλομπογιές στις αποχρώσεις του καρπουζιού. Στην συνέχεια, κολλούν τα κουκούτσια και έτσι έχουμε δημιουργήσει ένα παγωτό καρπούζι.



3^η) Τίτλος: « Φρουτοσαλάτα με χρώματα»

Υλικά: άσπρο χαρτόνι, φρούτα (ροδάκινο, φράουλα), πινέλο, τέμπερες, πλαστικό πιάτο

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κόβουμε το ροδάκινο και την φράουλα στην μέση, ένα – ένα παιδί “βουτάει” το φρούτο στο χρώμα που έχουμε αδειάσει μέσα σε ένα πλαστικό πιάτο και κάνει το αποτύπωμα του φρούτου πάνω στο χαρτόνι πολλές φορές. Τέλος, έχουμε δημιουργήσει μια φρουτοσαλάτα με χρώματα.



- Φυσική αγωγή

Στόχοι:

- Να αναπτύσσουν την κινητικότητα τους (λεπτή και αδρή).
- Να βελτιώσουν την ισορροπία τους και το συντονισμό ματιού – χεριού.
- Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας.

Δραστηριότητες

1^η) Τίτλος: « Ροδακινομαχίες με τη μύτη»

Υλικά: ροδάκινα, δύο λωρίδες χαρτί γκοφρέ (γαλάζιο)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παροτρύνουμε τα νήπια να σπρώξουν με τη μύτη τους το ροδάκινο μέχρι τη γαλάζια γραμμή. Όποιο παιδί φτάσει πρώτο στη γραμμή τερματισμού είναι νικητής.



2^η) Τίτλος: «Κερασομαχίες»

Υλικά: κεράσια, πιάτο, κουτάλια (2)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παρακινούμε τα νήπια να μεταφέρουν τα κεράσια με κουτάλια. Χωρίζουμε τα παιδιά σε δύο ομάδες και τα πρώτα παιδιά από κάθε ομάδα ξεκινούν κρατώντας το κουτάλι με το κεράσι και προσπαθώντας να φτάσουν στο καλαθάκι όπου θα το ρίξουν. Την ίδια διαδικασία ακολουθούν και τα υπόλοιπα παιδιά των ομάδων και όποια τελειώσει πρώτη, είναι η νικήτρια.



- Δραματική τέχνη

Στόχοι:

- Να αναπτύσσουν εκφραστικές δεξιότητες με τον αυτοσχεδιασμό.
- Να δραματοποιούν την ιστορία του σπόρου.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Δραματοποίηση σπόρου – δέντρου / φυτού»

Υλικά: μουσικό cd (La valse- Amelie)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δραματοποιούμε με τα νήπια την διαδικασία ανάπτυξης του σπόρου μέχρι να γίνει δέντρο ή φυτό με διάφορα φρούτα, έχοντας σαν μουσική υπόκρουση το μουσικό κομμάτι “La valse – Amelie”. Κάποια παιδιά – σποράκια «αναπτύσσονται» σε δέντρα και κάποια σε φυτά.





- Μουσική

Στόχοι:

- Να μάθουν να τραγουδούν με την συνοδεία μουσικού οργάνου (μελόντικα).
- να τραγουδούν τραγούδια με διαφορετική ένταση και ρυθμό.

Δραστηριότητα

Τίτλος: « Το κεράσι και η μπανάνα»

Υλικά: μελόντικα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Μαθαίνουμε και τραγουδάμε «Το κεράσι και η μπανάνα». Έπειτα, η βρεφονηπιοκόμος παίζει το τραγούδι στην μελόντικα και τα παιδιά το τραγουδούν. Τέλος, τραγουδάμε το τραγούδι με διαφορετική ένταση κάθε φορά (δυνατά – ψιθυριστά) και με διαφορετικό ρυθμό (γρήγορα – αργά).

Παιδί και Πληροφορική

Στόχοι:

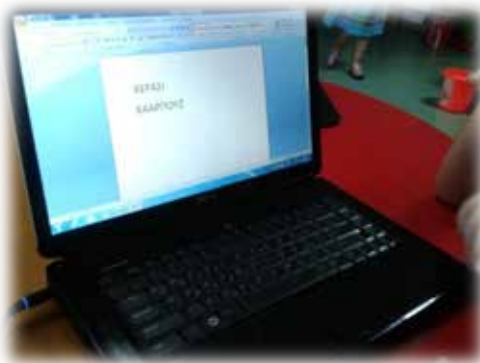
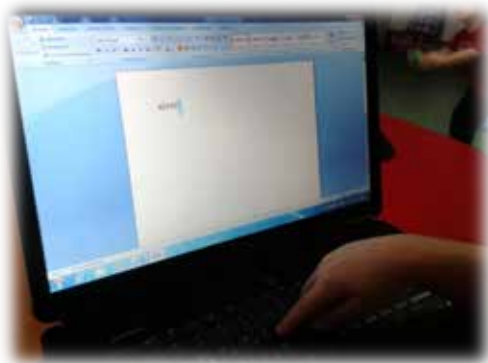
- Να εντοπίζουν γράμματα στο πληκτρολόγιο γράφοντας λέξεις σχετικές με τα φρούτα.
- Να παίζουν με εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης και ζωγραφικής, δημιουργώντας εικόνες και σχέδια φρούτων.
- Να εξοικειωθούν με το ποντίκι και να εξασκήσουν την μνήμη τους παίζοντας παιχνίδια μνήμης με καλοκαιρινά φρούτα.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** « Πληκτρολογούμε τα “φρούτα”»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ενθαρρύνουμε τα νήπια να πληκτρολογήσουν διάφορες λέξεις στο πρόγραμμα Word (κεράσι, καρπούζι), βλέποντας τες από το χαρτί στο οποίο τις έχουμε γράψει.



2^η) **Τίτλος:** « Χρωμοσελίδες φρούτων»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τα παιδιά ζωγραφίζουν διάφορα καλοκαιρινά φρούτα με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης (πινέλο) σε χρωμοσελίδα φρούτων στο Ίντερνετ.



3^η) **Τίτλος:** «Παιχνίδι μνήμης»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παροτρύνουμε τα νήπια να εξασκήσουν την μνήμη τους, παίζοντας παιχνίδι μνήμης με καλοκαιρινά φρούτα στον υπολογιστή.



Αξιολόγηση γνωστικής ενότητας « Καλοκαιρινά φρούτα»

Τα παιδιά βίωσαν ευχάριστα και δημιουργικά τις επιλεγμένες δραστηριότητες. Είχαν πολλές ευκαιρίες, μέσα από τις συζητήσεις, να εκφράσουν τις σκέψεις τους σχετικά με το εποπτικό υλικό, έμαθαν αινίγματα, παροιμίες, τραγούδια, εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιο τους. Έδειξαν ενδιαφέρον για την γραφή διαφόρων λέξεων σχετικών με τα φρούτα και την δημιουργία δικού τους παραμυθιού.

Αξιοσημείωτο είναι πως ένιωσαν ευχαρίστηση και ικανοποίηση που κατάφεραν να απομνημονεύουν και να ξεχωρίζουν τα φρούτα από δέντρα και τα φρούτα από φυτά, εκτελώντας μαθηματικές δραστηριότητες καθώς επίσης και ζυγίζοντας και ταξινομώντας τα φρούτα. Επιπλέον, ιδιαίτερο ενθουσιασμό και ενδιαφέρον έδειξαν στις δραστηριότητες φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος καθώς ήρθαν σε επαφή με κάθε φρούτο ξεχωριστά χρησιμοποιώντας τις περισσότερες αισθήσεις τους και πραγματοποίησαν με ευχαρίστηση πειράματα στην κουζίνα του παιδικού σταθμού.

Τα νήπια εκτονώθηκαν με τις κινητικές δραστηριότητες και την μεταφορά των φρούτων με διάφορους τρόπους και ανέπτυξαν την δημιουργικότητα και την λεπτή τους κινητικότητα, ζωγραφίζοντας με πινέλα και αποτυπώνοντας τα φρούτα σε χαρτόνι. Μέσα από δραστηριότητες πληροφορικής ήρθαν σε επαφή με οπτικοακουστικά μέσα και εκδήλωσαν το ενδιαφέρον τους για τα τεχνολογικά μέσα.

Αναλυτικότερα το θέμα «καλοκαιρινά φρούτα» αποκρίθηκε στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των νηπίων καθώς τα περισσότερα από αυτά γνώριζαν μερικά φρούτα και είχαν έρθει σε επαφή με κάποια από αυτά. Το θέμα έδωσε στα νήπια ερεθίσματα για σκέψη και προβληματισμό όσον αφορά την ανάπτυξη και το εσωτερικό των φρούτων, τη γεύση, την οσμή, την υφή και την ωφέλεια τους στον ανθρώπινο οργανισμό.

Οι επιλεγμένοι στόχοι ανταποκρίνονταν στις ικανότητες και στις δυνατότητες των παιδιών. Μέσα από τις δραστηριότητες που επελέγησαν και τους μεθοδολογικούς χειρισμούς που ακολουθήθηκαν, δόθηκαν ευκαιρίες στα παιδιά να παρατηρήσουν, να προβληματιστούν, να εργαστούν, να αυτενεργήσουν, να ανακαλύψουν νέες γνώσεις σχετικές με τα καλοκαιρινά φρούτα και να χρησιμοποιήσουν νέες λέξεις και έννοιες σχετικές με αυτά.

Συμπερασματικά, όλα τα παιδιά συμμετείχαν με προθυμία στις δραστηριότητες και δεν παρουσίασαν αισθήματα δυσφορίας και ανίας. Ο λόγος των βρεφονηπιοκόμων και οι οδηγίες που δόθηκαν κατά την διεξαγωγή των δραστηριοτήτων ήταν σαφείς και κατανοητές. Τέλος, η παιδαγωγική ατμόσφαιρα που επικρατούσε στην αίθουσα χαρακτηριζόταν από κλίμα αγάπης, αποδοχής και σεβασμού για όλα τα παιδιά.

Γνωστική ενότητα: «Ανακύκλωση»

Αφόρμηση – ερέθισμα: Η πρωινή διαδρομή προς τον παιδικό σταθμό με το σχολικό και τα σκουπίδια που παρατηρήσαμε σε ένα πάρκο ήταν η αφορμή για να ασχοληθούμε με το συγκεκριμένο θέμα.

Παιδί και γλώσσα

- Προφορική επικοινωνία

Στόχοι:

- Να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο τους, αναγνωρίζοντας και ονομάζοντας λέξεις σχετικές με την ανακύκλωση, όπως χαρτί, γυαλί, πλαστικό, αλουμίνιο, κάδος, εργοστάσιο, χωματερή.
- Να συνειδητοποιήσουν, μέσα από την συζήτηση, το πρόβλημα της αύξησης των σκουπιδιών και τις συνέπειες τους στον πλανήτη μας.
- Να διηγούνται εμπειρίες σχετικές με την ανακύκλωση.
- Να συμμετέχουν στις συζητήσεις σχετικά με την διαδικασία της ανακύκλωσης υποστηρίζοντας με επιχειρήματα τις απόψεις τους.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Συζήτηση – το ταξίδι των σκουπιδιών»

Υλικά: ανακυκλώσιμα υλικά (πλαστικό, χαρτί, γυαλί, αλουμίνιο) φωτογραφίες σχετικές με την ανακύκλωση

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συζητάμε με τα παιδιά για το «ταξίδι των σκουπιδιών» (που καταλήγουν τα σκουπίδια που πετάει ο καθένας μας). Μαθαίνουμε και περιγράφουμε κάθε μέρα ένα διαφορετικό ανακυκλώσιμο υλικό. Συζητάμε για το γεγονός ότι δεν πρέπει να πετάμε σκουπίδια στα πάρκα, στους δρόμους, στις θάλασσες και στα δάση, για το πόσο βλαβερά είναι για την υγεία του ανθρώπου, για το περιβάλλον και για τα ζώα. Επισημαίνουμε τα ανακυκλώσιμα και μη υλικά, τους διαφορετικούς κάδους ανακύκλωσης και την διαδικασία της ανακύκλωσης (κάδοι, απορριμματοφόρο, εργοστάσιο ανακύκλωσης, ανακυκλώσιμο προϊόν). Όλες οι συζητήσεις για την ανακύκλωση πραγματοποιούνται με την βοήθεια οπτικών μέσων.



2^η) **Τίτλος:** « Η κυρα – Φύση και ο κακός ρύπος»

Υλικά: παραμύθι «Η κυρα – Φύση και ο κακός ρύπος», συγγραφέας: Παπαδοπούλου Έφη

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Διαβάζουμε και ερμηνεύουμε το παραπάνω παραμύθι συζητώντας με τα παιδιά τις απόψεις τους για την ανακύκλωση.



- Ανάγνωση

Στόχοι:

- Να απομνημονεύουν μικρά ποιήματα σχετικά με την ανακύκλωση.
- Να ταυτίζουν γράμματα σχεδιασμένα σε χαρτί με όμοια τους που είναι επικολλημένα σε χάρτινο κουτί από γάλα.
- Να βελτιώσουν την οπτικοκινητική τους αντίληψη.

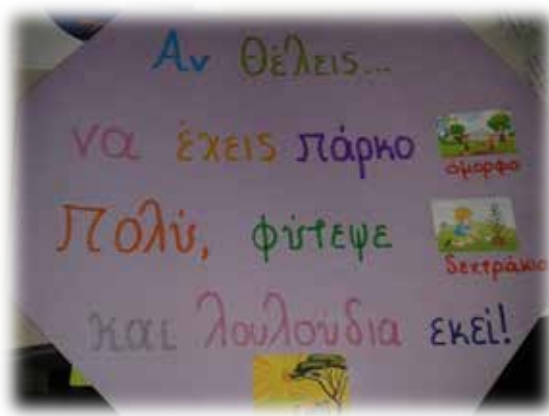
Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** « Ποιήματα – εικονόλεξα»

Υλικά: χάρτινα εικονόλεξα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Απομνημονεύουμε με τα νήπια μικρά ποιήματα σχετικά με τα απορρίμματα και την ανακύκλωση αυτών:

- Αν θέλεις να έχεις πάρκο καθαρό, βοήθησε και συ σε αυτό.
- Αν θέλεις να έχεις πάντοτε χαρτί, κάνε ανακύκλωση και συ.
- Αν θέλεις να έχεις πάντα πλαστικό, ανακύκλωσε και αυτό.
- Αν θέλεις να έχεις πάρκο όμορφο πολύ, φύτεψε δεντράκια και λουλούδια εκεί.
- Αν θέλεις να παίζεις σε παραλία καθαρή, μην πετάς σκουπίδια εδώ κι εκεί.





2^η) **Τίτλος:** «Τα μανταλάκια της ανακύκλωσης»

Υλικά: χάρτινα κουτιά από γάλα, μανταλάκια, σχοινί, φύλλο Α4

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ενθαρρύνουμε τα παιδιά να διαλέξουν το σωστό γράμμα που βρίσκεται σχεδιασμένο στο κουτί, ώστε να σχηματίσουν την λέξη «χαρτί». Αναλυτικότερα, το παιδί παρατηρεί τη λέξη «χαρτί» που έχουμε γράψει σε φύλλο Α4 και προσπαθεί να ταυτίσει τα γράμματα της λέξης αυτής με τα γράμματα του κουτιού. Αφού, τα ταυτίσει παίρνει το πρώτο γράμμα της λέξης και το κρεμάει με το μανταλάκι στο σχοινί. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται για τα υπόλοιπα γράμματα.



- Γραφή

Στόχοι:

- Να βελτιώσουν την γραφή τους κολλώντας διάφορα ανακυκλώσιμα υλικά σε προσχεδιασμένες λέξεις.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Πλαστική και χάρτινη γραφή»

Υλικά: καλαμάκια, γκοφρέ, κουμπιά, χαρτόνι (κίτρινο), κολλά UHU

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Καλούμε τα παιδιά να γράψουν την λέξη "πλαστικό" με διάφορα ανακυκλώσιμα υλικά σε ένα μεγάλο κίτρινο χαρτόνι που θα διακοσμήσει την τάξη μας.



Παιδί και Μαθηματικά

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν τη λογικομαθηματική τους σκέψη.
- Να γίνουν ικανά στην αντιστοίχιση και στην μέτρηση αντικειμένων ανακύκλωσης.
- Να ταξινομούν αντικείμενα που σχετίζονται με την ανακύκλωση με βάση τα χαρακτηριστικά που τα διακρίνουν.
- Να εμπλέκονται σε διαδικασίες παρατήρησης, σειροθετώντας πλαστικά αντικείμενα με βάση το ύψος.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Αντιστοίχιση πλαστικών αντικειμένων»

Υλικά: πορτοκαλί χαρτόνια με επικολλημένα ανακυκλώσιμα υλικά (cd, στυλό, χάντρες, κουμπί), πορτοκαλί χαρτόνια με επικολλημένους αριθμούς από σύρμα πίπας

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Καλούμε ένα – ένα παιδί να αντιστοιχήσει τους αριθμούς με τα πλαστικά ανακυκλώσιμα αντικείμενα. Το παιδί διαλέγει μια καρτέλα με διάφορα αντικείμενα, τα μετράει και στη συνέχεια επιλέγει το σωστό αριθμό από τις καρτέλες με τους αριθμούς και την τοποθετεί δίπλα στην αντίστοιχη καρτέλα με τα αντικείμενα.



2^η) **Τίτλος:** «Σειροθέτηση πλαστικών»

Υλικά: πλαστικά αντικείμενα (μπουκάλια, κεσεδάκι από γιαούρτι, κουμπί)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τα νήπια παρωθούνται να σειροθετήσουν τα ανακυκλώσιμα αντικείμενα με βάση το ύψος τους (από το πιο χαμηλό στο πιο ψηλό και αντίστροφα).



3^η) **Τίτλος:** «Ομαδοποίηση ανακυκλώσιμων αντικειμένων»

Υλικά: τέσσερις κάδοι ανακύκλωσης και ανακυκλώσιμα αντικείμενα (πλαστικό, γυαλί, χαρτί, αλουμίνιο)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τοποθετούμε τους κάδους ανακύκλωσης τον ένα δίπλα στον άλλο και στοιβάζουμε τα ανακυκλώσιμα αντικείμενα στο πάτωμα. Σηκώνεται ένα – ένα παιδί, διαλέγει ένα αντικείμενο και το τοποθετεί στο σωστό κάδο (π.χ. το αλουμινένιο κουτί στον κάδο για τα αλουμίνια). Έτσι, επιτυγχάνεται η ομαδοποίηση του γυαλιού, του χαρτιού, του πλαστικού και του αλουμινίου.



Παιδί και Περιβάλλον

- Φυσικό περιβάλλον

Στόχοι:

- Να μάθουν τις πρώτες ύλες των ανακυκλώσιμων υλικών.
- Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Πρώτες ύλες ανακυκλώσιμων υλικών»

Υλικά: χαρτόνι με φωτογραφίες πρώτων υλών και προϊόντων

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Μαθαίνουμε τις πρώτες ύλες των ανακυκλώσιμων υλικών και στην συνέχεια δείχνοντας φωτογραφίες αυτών στα παιδιά, τα παροτρύνουμε να τις ονομάσουν και να πουν τι αντικείμενα φτιάχνουμε από αυτές.



- Ανθρωπογενές περιβάλλον

Στόχοι:

- Να αντιληφθούν ότι η ανακύκλωση είναι ο σωστός τρόπος διαχείρισης των σκουπιδιών και εξοικονόμησης των πρώτων υλών, από τις οποίες παρασκευάζονται τα ανακυκλώσιμα προϊόντα.
- Να αναπτύξουν πνεύμα ομαδικότητας και συνεργασίας.
- Να αναπτύξουν την ικανότητα αντιστοίχισης αντικειμένων και να βρίσκουν αν σε μία ομάδα αντικειμένων υπάρχει ο ίδιος αριθμός αντικειμένων.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Ο κύκλος του χαρτιού»

Υλικά: χάρτινα αντικείμενα (δέντρο, φορτηγό, εργοστάσιο, χαρτί), κορδέλες (άσπρες)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συζητάμε με τα παιδιά σχετικά με την πρώτη ύλη του χαρτιού και την διαδικασία που ακολουθεί από το κόψιμο των ξύλων, μέχρι την παραγωγή του από το εργοστάσιο. Τοποθετούμε τα χάρτινα κολιέ στο πάτωμα και τα παιδιά επιλέγουν πιο κολιέ θα μπει πρώτο και ποια θα ακολουθήσουν στη συνέχεια ώστε να δημιουργήσουμε τον «κύκλο του χαρτιού».



2^η) **Τίτλος:** «Ανακύκλωση μπουκαλιού»

Υλικά: χάρτινα αντικείμενα (μπουκάλια, κάδος, φορτηγό, κορδέλες)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συζητάμε με τα παιδιά για την ανακύκλωση των πλαστικών μπουκαλιών. Αφού εμπεδώσουν τη διαδικασία της ανακύκλωσης, ενθαρρύνουμε τα παιδιά να επιλέξουν τα χάρτινα αντικείμενα που έχουμε τοποθετήσει στο πάτωμα και να τα σειροθετήσουν φορώντας τα βάση των παραπάνω γνώσεων.



3^η) **Τίτλος:** «Εργοστάσιο ανακύκλωσης»

Υλικά: ανακυκλώσιμα αντικείμενα, στεφάνια, τρεις καρτέλες (χάρτι, πλαστικό, αλουμίνιο), μουσικό κομμάτι σε cd (Chocolat soundtrack)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Χωρίζουμε τα παιδιά σε τρεις ομάδες (χαρτί, πλαστικό, αλουμίνιο). Κάθε ομάδα χορεύει κρατώντας με διάφορους τρόπους ένα αντικείμενο απ' την ομάδα που επέλεξε. Όταν σταματάει η μουσική μπαίνει στο εργοστάσιο, αφήνει τα άχρηστα αντικείμενα και προσπαθεί να μαζέψει όσο πιο πολλά ανακυκλώσιμα αντικείμενα μπορεί. Έπειτα τοποθετεί τα αντικείμενα στο στεφάνι της ομάδας του και τέλος όποια ομάδα έχει τοποθετήσει τα περισσότερα αντικείμενα στο στεφάνι της, κερδίζει.



Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση

- Εικαστικά

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την λεπτή κινητικότητα, την παρατηρητικότητα και την δημιουργικότητα.
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους διάφορα ανακυκλώσιμα υλικά, δημιουργώντας κατασκευές.
- Να μάθουν το σήμα της ανακύκλωσης δημιουργώντας το με την τεχνική του κολλάζ.
- Να κατασκευάσουν με ανακυκλώσιμα υλικά γλάστρες και διακοσμητικά μπουκάλια

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Κολλάζ ανακύκλωσης»

Υλικά: χαρτόνι (ροζ) με προσχεδιασμένο το σήμα της ανακύκλωσης, περιοδικά, κόλλα UHU, ψαλίδι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Αναζητούμε με τα νήπια πράσινα χρώματα στις σελίδες των περιοδικών που έχουν φέρει. Στην συνέχεια, κόβουμε τις σελίδες αυτές

σε μικρά κομμάτια και τα νήπια τα κολλούν στο χαρτόνι. Έτσι δημιουργούμε το σήμα της ανακύκλωσης.



2^η) **Τίτλος:** «Χρωματιστό γυάλινο μπουκάλι»

Υλικά: γυάλινα μπουκάλια, χρωματιστές χαρτοπετσέτες, ατλακόλ, πινέλα, κορδέλες, χνουδωτές μπάλες, ψαλίδι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κόβουμε τις χρωματιστές χαρτοπετσέτες σε μικρά κομμάτια και καλούμε τα νήπια να αλείψουν το γυάλινο μπουκάλι με ατλακόλ χρησιμοποιώντας το πινέλο και να τα κολλήσουν πάνω σε αυτό καλύπτοντας όλη την επιφάνεια του μπουκαλιού. Έπειτα τα αφήνουμε να στεγνώσουν και όταν είναι έτοιμα, δένουμε μια κορδέλα στο στόμιο τους και για πώμα τοποθετούμε μια χνουδωτή μπάλα.



3^η) Τίτλος: « Αλουμινένια γλάστρα»

Υλικά: αλουμινένια κουτιά (από φρουτόκρεμα), πινέλα, ατλακόλ, ψαλίδι, χρωματιστά γκοφρέ, φτυαράκι, χώμα, σπόροι κολοκυθιού

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κόβουμε σε μικρά κομμάτια τα χρωματιστά χαρτιά γκοφρέ και βοηθάμε τα παιδιά να τα κολλήσουν πάνω στα αλουμινένια κουτιά με ατλακόλ χρησιμοποιώντας το πινέλο. Αφού στεγνώσουν, καλούμε τα παιδιά να γεμίσουν τα κουτιά με χώμα, έπειτα να ρίξουν σπόρους κολοκυθιού και νερό και να δημιουργήσουν μία γλάστρα από αλουμίνιο.



4^η) Τίτλος: «Κατασκευές από ανακυκλώσιμο χαρτί»

Υλικά: εφημερίδες, περιοδικά, ατλακόλ, πλαστικά σχέδια

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τα νήπια κόβουν τις εφημερίδες και τα περιοδικά με τη βοήθεια της βρεφονηπιοκόμου, σε μικρά κομμάτια και τα ρίχνουν σε μία λεκάνη. Έπειτα ρίχνουμε νερό και ατλακόλ και τα ανακατεύουμε. Μόλις το μείγμα είναι έτοιμο, τα νήπια διαλέγουν το εργαλείο πλαστικής σχεδίασης που επιθυμούν. Τοποθετούν μέσα σε αυτό λίγη δόση μείγματος και αφαιρούν το πλαστικό εργαλείο σχεδίασης. Έτσι, δημιουργούμε διάφορα σχήματα (πεταλούδα, ανθρωπάκι, καρδιά) από ανακυκλώσιμο χαρτί.



- Κουκλοθέατρο

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν γλωσσικές και εκφραστικές δεξιότητες.
- Να ανακαλύπτουν τις ποικίλες όψεις των αντικειμένων, παίζοντας με τις κούκλες του κουκλοθέατρου και να τους αποδίδουν νέες σημασίες, επενεργώντας πάνω τους κινητικά και νοητικά.
- Να αναπτύξουν την οπτικοκινητική τους αντίληψη.
- Να αναπτύξουν την λεπτή κινητικότητα και την δημιουργικότητα, φτιάχνοντας και κρατώντας κούκλες.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Η κυρία Ανακύκλωση και οι φίλοι της»

Υλικά: παραμύθι «Η κυρία Ανακύκλωση και οι φίλοι της», συγγραφέας: Τόλκα Ματούλα, κούκλες από πλαστικά μπουκάλια (τέμπερες, πινέλα, σύρμα πίπας, ξυλάκια, ματάκια, χάρτινα πιάτα, κόλλα UHU, χαρτόνια, χρυσόσκονη), δύο μεγάλα χαρτόνια ζωγραφισμένα για το φόντο (κοχύλια, άμμος, χαρτί γκοφρέ, βελουτέ)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παίζουμε κουκλοθέατρο το παραπάνω παραμύθι με μια μικρή συμπύκνωση και παραλλαγή, με τις κούκλες που φτιάχνουμε μαζί με τα νήπια. Έπειτα παροτρύνουμε τα νήπια να παίξουν τα ίδια κουκλοθέατρο, όπως θυμάται το καθένα από αυτά το παραμύθι, αυτοσχεδιάζοντας και κάνοντας κινήσεις με όποιον τρόπο μπορούν. Παρακάτω παραθέτουμε το παραμύθι με μικρή συμπύκνωση και παραλλαγή:

Σκηνή πρώτη

Αφηγητής: Ανάμεσα στα σκουπίδια βρίσκεται η κυρία ροζ Ψηλοαίμα με λογής – λογής άλλα μπουκάλια. Ξαφνικά ακούγεται μια φωνή:

Κυρία Ψηλολαίμα: Ουφ! Δεν αντέχω άλλο εδώ πέρα! Ξέρετε ποια είμαι εγώ; Κάποτε το ωραίο αυτό σώμα μου ήταν γεμάτο με κατακόκκινο γλυκό κρασί! Έτρεχε από τον ψηλό λαιμό μου και ευχαριστούσε τους ανθρώπους. Όταν άδειασα, κάποιος με πέταξε στα σκουπίδια και έσπασε λίγο ο λαιμός μου. Θέλω να ξαναγίνω όπως ήμουν!

Κοντολαίμικο μπλε μπουκάλι: Αμ, εγώ; Ξέρετε τι ήμουν; Τούτη η κοιλίτσα μου ήταν γεμάτη με αρωματική βυσσινάδα της γιαγιάς. Κι εγώ θέλω να γίνω όπως πριν.

Μπουκαλάκι κολόνιας: Τι υπέροχο πράγμα θα 'ναι να ξαναμοσχοβολήσει το σώμα μου με ευωδιαστό άρωμα του γιασεμιού, πάρτε με σας παρακαλώ και μένα μαζί σας, να ξαναγίνω όπως παλιά.

Κυρία Ψηλολαίμα: Αφήστε τις κλάψες και πάμε να αλλάξουμε ζωή, να βρούμε κάποιον να μας διορθώσει.

Μπουκαλάκι κολόνιας: Πάμε πρώτα στη θάλασσα για ένα μπάνιο.

Όλοι μαζί: Πάμε!

Σκηνή δεύτερη

Αφηγητής: Ο λαμπρός ήλιος μόλις που είχε ανατείλει. Τα πουλάκια κελαηδούσαν γλυκά. Η γαλάζια απέραντη θάλασσα ήταν ήσυχη σαν λάδι. Η αμμονδερή παραλία, άδεια από κόσμο αλλά γεμάτη από μπουκάλια, κουτιά αναψυκτικών, χαρτιά και φλούδες φρούτων.

Κυρία Ψηλολαίμα: Εμπρός, όλοι στην θάλασσα για ένα δροσερό μπανάκι.

Ψάρι πράσινο: Καλέ τι γίνεται;

Ψάρι κόκκινο: Δε βλέπεις; Σπασμένα μπουκάλια κολυμπούν. Πρόσεχε τα, θα κοπείς αν τα πλησιάσεις.

Ψάρι πράσινο: Όχου με γρατζούνησες!

Κυρία Ψηλολαίμα: Συγγνώμη, δεν το 'θελα. Θέλαμε να ξεπλυθούμε. Μόλις φύγαμε από τον σκουπιδότοπο.

Ψάρι πράσινο: Πιφ! Πουφ! Καλώς την κυρία Ρύπανση με την συνοδεία της.

Κυρία Ψηλολαίμα: Φύγαμε παιδιά!

Αφηγητής: Μετά το μπάνιο ξάπλωσαν σε μια άκρη της παραλίας για να κάνουν ηλιοθεραπεία. Οι ακτίνες του ήλιου τα στέγνωσαν και σε λίγο λαμποκοπούσαν. Ξαφνικά τα πλησιάζει μια εφημερίδα.

Εφημερίδα: Γεια χαρά! Διαβάσατε τα νέα μου;

Μπουκάλι κολόνιας: Γεια σου! Όχι δεν τα διαβάσαμε.

Εφημερίδα: Διαβάστε με, έχω φρέσκα νέα και σας ενδιαφέρουν.

Κυρία Ψηλολαίμα: «Τα μπουκάλια, τα μεταλλικά κουτιά, οι εφημερίδες, τα περιοδικά, μετά τη χρήση τους δεν είναι άχρηστα. Τα πάμε στο εργοστάσιο της κυρίας Ανακύκλωσης και γίνονται καινούρια».

Κοντολαίμικο μπλε μπουκάλι: Ανακύκλωση; Πρώτη φορά ακούω αυτή την λέξη. Το μόνο που κατάλαβα είναι ότι δεν είμαι σκουπίδι! Γιούπι! Γιούπι!

Κυρία Ψηλολαίμα: Είδατε; Εγώ πάντα έλεγα πως δεν είμαι σκουπίδι.

Μπουκάλι κολόνιας: Αν δεν βρισκόσουν εσύ, εγώ θα βρομούσα ακόμα ενώ τώρα σίγουρα θα ξαναμοσχοβολήσω άρωμα γιασεμιού.

Εφημερίδα: Ας μη χασομεράμε, μπουκάλι. Δρόμο για το εργοστάσιο. Ήρθε η ώρα να ανακυκλωθούμε!

Σκηνή Τρίτη

Αφηγητής: Το εργοστάσιο είχε μια ταμπέλα που έγραφε: Εργοστάσιο Ανακύκλωσης. Από την είσοδο του έμπαιναν μπουκάλια μισοσπασμένα, άδεια, ξεθωριασμένα κι από την έξοδο έβγαιναν καλοφτιαγμένα, πολύχρωμα μπουκάλια!

Μπουκάλι κολόνιας: Θα γίνω πολύ όμορφο μόλις βγω από 'κει.

Κοντολαίμικο μπλε μπουκάλι: Πω! Πω! Δεν πιστεύω στα μάτια μου! Θα ξαναγίνω καινούριο!

Όλοι μαζί: Ανακύκλωση; Ναι, ευχαριστούμε!

Αφηγητής: Και το 'ριξαν σ' έναν τρελό χορό, που χόρευαν τρεις μέρες και τρεις νύχτες. Σαν ξύπνησαν την τέταρτη μέρα είπαν με μια φωνή.

Όλοι μαζί: Τέλος καλό, όλα καλά! Πάμε να το πούμε στα κουτιά να ανακυκλωθούν και αυτά!

Γεια σας!



- Φυσική αγωγή

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την αδρή κινητικότητα τους.
- Να επιδεικνύουν βασικές δεξιότητες πηδώντας πάνω στα χαρτιά, ρίχνοντας την μπάλα με στόχο ένα συγκεκριμένο σημείο.
- Να συντονίζουν την οπτική αντίληψη με τις κινήσεις των χεριών.
- Να αποκτήσουν την αίσθηση του χώρου σε σχέση με το σώμα τους.
- Να αποκτήσουν συντονισμό, καλύτερη ισορροπία και αρμονία κινήσεων.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Μπόουλινγκ»

Υλικά: πλαστικά μπουκάλια νερού, μπάλα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τοποθετούμε τα μπουκάλια στο πάτωμα και ακριβώς απέναντι τους τα νήπια ξεκινούν ένα – ένα με σειρά να ρίχνουν την μπάλα με τα χέρια στοχεύοντας προς αυτά. Κερδίζει το παιδί που θα ρίξει τα περισσότερα μπουκάλια.



2^η) **Τίτλος:** «Μουσικές εφημερίδες»

Υλικά: εφημερίδες, μουσικό κομμάτι σε cd (Ανακύκλωση – Λάμπρου, Καψάσκη)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παροτρύνουμε τα νήπια να τοποθετήσουν στο πάτωμα φύλλα από εφημερίδα. Μόλις η μουσική αρχίσει να παίζει, τα παιδιά τρέχουν γύρω από τις εφημερίδες οι οποίες είναι κατά μία λιγότερη από τον αριθμό των παιδιών. Όταν η μουσική σταματήσει, τα παιδιά πρέπει να βρουν μία εφημερίδα και να πηδήξουν πάνω. Όποιο παιδί δεν προλάβει να πηδήξει σε εφημερίδα, αποσύρεται από

το παιχνίδι και ταυτόχρονα βγάζουμε και μία εφημερίδα κάθε φορά. Κερδίζει το παιδί που θα καταφέρει να μην μείνει εκτός εφημερίδας.



- Μουσική

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν τις δεξιότητες και τις ικανότητες τους εκτελώντας τραγούδια σχετικά με την ανακύκλωση.
- Να παράγουν ήχους χτυπώντας διάφορα ανακυκλώσιμα αντικείμενα.
- Να βελτιώσουν τον συντονισμό τους
- Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Χορωδία από ανακυκλώσιμα αντικείμενα»

Υλικά: πλαστικά μπουκάλια, αλουμινένια κουτιά, χάρτινα κουτιά, γυάλινο βάζο, μαράκες, ντέφι, τύμπανο, φλογέρα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Χωρίζουμε τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες (πλαστικό, γυαλί, αλουμίνιο, χαρτί) και δίνουμε σε κάθε ομάδα ίδιου υλικού ανακυκλώσιμα αντικείμενα. Σε κάθε ομάδα αντιστοιχεί ο ήχος ενός μουσικού οργάνου (μαράκες, ντέφι, τύμπανο, φλογέρα). Όταν οι ομάδες ακούν το δικό τους μουσικό όργανο αρχίζουν να χτυπούν τα αντικείμενα. Οι βρεφονηπιοκόμοι μπορούν να παίζουν ένα ή περισσότερα μουσικά όργανα μαζί και οι αντίστοιχες ομάδες να χτυπούν τα αντικείμενα τους, δημιουργώντας έτσι μία χορωδία από ανακυκλώσιμα αντικείμενα.



2^η) **Τίτλος:** «Το τραγούδι της ανακύκλωσης»

Υλικά: μουσικό κομμάτι σε cd (Ανακύκλωση – Καψάσκη, Λάμπρου)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Μαθαίνουμε και τραγουδάμε το παρακάτω τραγούδι:

Μην πετάξεις τα χαρτιά
μην πετάξεις τα κουτιά
ρίχτα μες το καλαθάκι
εκεί πέρα στην γωνιά

Πετά και συ, πετώ κι εγώ
στο καλαθάκι το μικρό,
πετά και συ, πετώ κι εγώ
κάνουμε όλοι μας καλό.

Ανακύκλωση το λένε
Κι από τ' άχρηστα όλα αυτά
Θε να γίνουνε βιβλία
Κι άλλα χρήσιμα πολλά.

Είναι ζήτημα αρχής
είναι ζήτημα ζωής
μάθε το και συ παιδάκι
πέτα το στο καλαθάκι.

Παιδί και πληροφορική

Στόχοι:

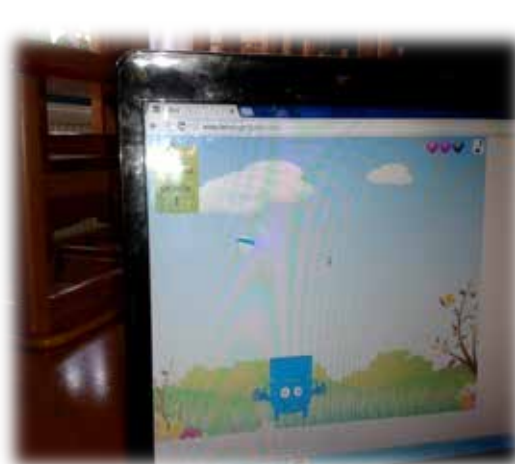
- Να εντοπίζουν γράμματα στο πληκτρολόγιο, γράφοντας λέξεις σχετικές με την ανακύκλωση.
- Να εξοικειωθούν με το ποντίκι, την οθόνη και το πληκτρολόγιο.
- Να παίξουν παιχνίδι σχετικό με την ανακύκλωση συνδυάζοντας τις γνώσεις τους.
- Να δουν βίντεο σχετικό με την διαδικασία και το εργοστάσιο ανακύκλωσης.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Σκέψου και δράσε»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop)

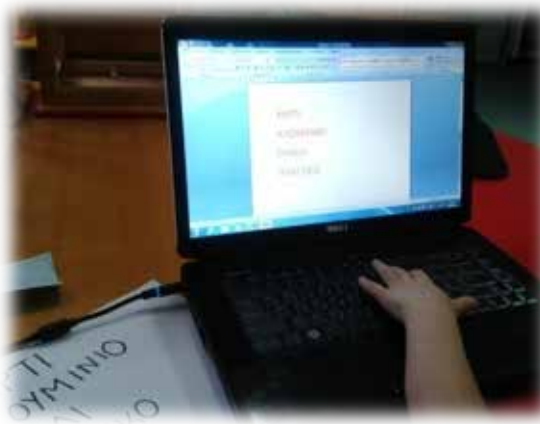
Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τα νήπια μετακινούν με τα βελάκια από το πληκτρολόγιο τον μπλε κάδο της ανακύκλωσης δεξιά και αριστερά για να πέσουν μέσα όλες οι σωστές συσκευασίες και να κερδίσουν πόντους. Τα προϊόντα που δεν ανακυκλώνονται τα αφήνουν να πέσουν κάτω χωρίς να μετακινούν τον κάδο. Όποιο παιδί συγκεντρώσει τους περισσότερους πόντους, κερδίζει.



2^η) **Τίτλος:** «Γράφουμε στο Word»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop), χαρτί A4

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Γράφουμε σε χαρτί A4 λέξεις που σχετίζονται με την ανακύκλωση, όπως χαρτί, αλουμίνιο, γυαλί, πλαστικό και καλούμε τα παιδιά να τις γράψουν στο πρόγραμμα του word αναγνωρίζοντας τα γράμματα στο πληκτρολόγιο και παρατηρώντας τες από το χαρτί A4.



3^η) **Τίτλος:** «Βίντεο ανακύκλωσης»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop), προτζέκτορας

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συνδέουμε τον υπολογιστή με τον προτζέκτορα και παρακολουθούμε βίντεο σχετικά με το εργοστάσιο ανακύκλωσης καθώς επίσης και την ιστορία «Δεν είναι παραμύθι (μέρος 1 και 2)» που σχετίζεται με την ανακύκλωση.



Αξιολόγηση γνωστικής ενότητας « Ανακύκλωση»

Ξεκινώντας με τον ενδιαφέρον των νηπίων μέσα στην πορεία του προγράμματος, αξίζει να σημειωθεί πως διατηρήθηκε αμείωτο. Πιο συγκεκριμένα, ο ενθουσιασμός και η προθυμία τους για τις γλωσσικές δραστηριότητες, ήταν ιδιαίτερα εμφανής. Το «κρέμασμα» των χάρτινων κουτιών στο σχοινί για το σχηματισμό της λέξης “χαρτί” ήταν μία πρωτότυπη δραστηριότητα που δεν είχε διεξαχθεί ξανά στον παιδικό σταθμό. Επιπλέον, τα νήπια είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν τις σκέψεις και τις εμπειρίες τους σχετικά με το θέμα και να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους μέσα από τις συζητήσεις.

Η συμμετοχή των νηπίων ήταν ενεργή τόσο στις δραστηριότητες των μαθηματικών, όπου είχαν την ευκαιρία να αντιστοιχήσουν ανακυκλώσιμα υλικά, να ταξινομήσουν στους κατάλληλους κάδους και να σειροθετήσουν πλαστικά αντικείμενα, όσο και στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Δόθηκε η δυνατότητα στα νήπια να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν την διαδικασία των πρώτων υλών μέχρι να γίνουν αντικείμενα και προϊόντα και την διαδικασία της ανακύκλωσης μέσα από πολύχρωμα χάρτινα σχεδιασμένα κολιέ που έπρεπε να τοποθετήσουν με σειρά και μέσα από κινητικό παιχνίδι.

Η ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας και της δημιουργικότητας πραγματοποιήθηκε με μεγάλη ευχαρίστηση μέσα από εικαστικές δραστηριότητες, όπως η τεχνική του κολλάζ, η κατασκευή από ανακυκλωμένο χαρτί, η γλάστρα και το διακοσμητικό μπουκάλι. Επιπρόσθετα, τα νήπια συντόνισαν την οπτικοκινητική τους αντίληψη, βελτίωσαν την ισορροπία τους, απέκτησαν αρμονία κινήσεων και παρήγαγαν ήχους μέσα από δραστηριότητες φυσικής αγωγής και μουσικής. Τα νήπια, ακόμη, εξοικειώθηκαν με τα οπτικοακουστικά μέσα, πραγματοποιώντας δραστηριότητες πληροφορικής.

Έτσι, το θέμα θεωρείται πως ανταποκρίθηκε στις προϋπάρχουσες γνώσεις και στα ενδιαφέροντα των νηπίων. Έδωσε στα παιδιά ερεθίσματα για σκέψη και προβληματισμό όσον αφορά την ρύπανση του πλανήτη. Μέσα από τις επιλεγμένες δραστηριότητες και τους μεθοδολογικούς χειρισμούς που ακολουθήθηκαν, δόθηκαν ευκαιρίες στα νήπια να εργαστούν τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο.

Υπήρξαν προ-νήπια στην ηλικία των δύομιση ετών που δυσκολεύτηκαν να ταξινομήσουν στους σωστούς κάδους. Έπειτα όμως από συστηματική επανάληψη των γνώσεων, έδειξαν σημαντική βελτίωση.

Συνοψίζοντας, το εποπτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε, ο λόγος και οι οδηγίες των βρεφονηπιοκόμων, οι οποίες ήταν σαφείς και κατανοητές και το κλίμα αποδοχής, αγάπης και σεβασμού, βοήθησαν στην διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και στην κατανόηση της σχέσης της ανακύκλωσης και του περιβαλλοντικού προβλήματος που δημιουργούν τα απορρίμματα και η αλόγιστη χρήση φυσικών πόρων.

Γνωστική ενότητα: «Ζώα υπό εξαφάνιση»

Αφόρμηση – Ερέθισμα: Η ενασχόληση μας με τη γνωστική ενότητα «ανακύκλωση» και οι επιπτώσεις που φέρουν τα απορρίμματα στη ζωή των ανθρώπων αλλά και των ζώων αποτέλεσαν ερέθισμα για το ξεκίνημα της ενότητας αυτής.

Παιδί και Γλώσσα

- Προφορική επικοινωνία

Στόχοι:

- Να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία.
- Να εξηγούν και να ερμηνεύουν γιατί τα ζώα αυτά απειλούνται με εξαφάνιση.
- Να αναπτύξουν κριτική σκέψη, να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθησή τους, αναγνωρίζοντας τις ανάγκες όλων των πλασμάτων της γης.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Γνωριμία με τα ζώα υπό εξαφάνιση»

Υλικά: φωτογραφίες ζώων υπό εξαφάνιση

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συζητάμε με τα παιδιά για τα ζώα υπό εξαφάνιση, κάθε μέρα για διαφορετικό ζώο (αρκούδα καφέ, πολική αρκούδα, πάντα, δελφίνι, χελώνα καρέτα-καρέτα, φώκια μονάχους-μονάχους). Γνωρίζουμε ποια είναι, μαθαίνουμε για το φυσικό περιβάλλον τους, τα χαρακτηριστικά, το σώμα, την τροφή και τις φωνές τους βλέποντας αντίστοιχες φωτογραφίες. Μαθαίνουμε για τα μωρά και τις διαστάσεις τους, για τους λόγους που τα ζώα αυτά απειλούνται με εξαφάνιση και για τα καταφύγια και τις οργανώσεις που τα φροντίζουν (WWF, Αρκτούρος). Τα νήπια εκφράζουν τις απόψεις, απορίες και τους προβληματισμούς τους σχετικά με τα απειλούμενα είδη.

2^η) **Τίτλος:** «Η μικρή φώκια»

Υλικά: παραμύθι «Η μικρή φώκια» του Παραμυθά

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Διαβάζουμε το παραμύθι «Η μικρή φώκια» και ερμηνεύουμε αναλύοντας τις απόψεις των νηπίων.

- Ανάγνωση

Στόχοι:

- Να διαβάζουν και να απομνημονεύουν εικονόλεξα για τα απειλούμενα είδη
- Να ταυτίζουν λέξεις γραμμένες σε Α4 με τις όμοιές τους που είναι σχεδιασμένες πάνω σε χάρτινα ζωάκια.
- Να συντονίζουν την οπτική αντίληψη με τις λεπτές κινήσεις των χεριών.

Δραστηριότητες:

1^η) **Τίτλος:** «εικονόλεξο χελώνας καρέτα- καρέτα»

Υλικά: καρτέλα με σχεδιασμένα γράμματα και εικόνες

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Διαβάζουμε και μαθαίνουμε με τα νήπια το παρακάτω ποίημα σε εικονόλεξο:

Αν θέλεις...

η καρέτα- καρέτα να μην εξαφανιστεί,
πρόσεχε που πατάς στην αμμουδιά
ίσως υπάρχουν εκεί αυγά.



2^η) **Τίτλος:** «Στερέωσε την φώκια»

Υλικά: χαρτόκουτα, γκοφρέ γαλάζιο, χάρτινες φώκιες με σχεδιασμένα γράμματα, ξυλάκια από σουβλάκι

Διεξαγωγή δραστηριοτήτων: Προτρέπουμε τα νήπια να στερεώσουν τα ξυλάκια με την χάρτινη φώκια πάνω σε χαρτόκουτα που είναι επικολλημένα με γκοφρέ. Αναλυτικότερα, τα νήπια παρατηρούν με προσοχή τη λέξη "φώκια" που είναι γραμμένη στο Α4 χαρτί και διαλέγουν τα σωστά γράμματα – φώκιες, τα στερεώνουν στα χαρτόκουτα και σχηματίζουν τη λέξη, αφού πρώτα έχουν ονομάσει το κάθε γράμμα και την κάθε συλλαβή.



- Γραφή

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν τη λεπτή κινητικότητα
- Να μάθουν να γράφουν κολλώντας φυσικά και μη υλικά πάνω σε χαρτί Α4 με προσχεδιασμένες λέξεις.

Δραστηριότητα

Τίτλος: « Γράφουμε την λέξη αρκούδα»

Υλικά: πέτρες, κλαδιά από δέντρα, φύλλα από δέντρα και φυτά, βαμβάκι, άνθη

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δίνουμε στα παιδιά κόλλες Α4 με προσχεδιασμένη τη λέξη "άρκούδα" και τα ενθαρρύνουμε να κολλήσουν τα παραπάνω διάφορα φυσικά και μη υλικά για να σχηματίσουν τη λέξη.



Παιδί και Μαθηματικά

Στόχοι:

- Να είναι σε θέση να κάνουν αντιστοιχήσεις ζώων και κατοικιών.
- Να αναπτύξουν την παρατηρητικότητά τους.
- Να συντονίσουν τις κινήσεις των χεριών με την οπτική τους αντίληψη.
- Να ενισχύσουν την μνήμη τους βρίσκοντας τα όμοια ζώα.

Δραστηριότητες:

1^η) **Τίτλος:** «Βάλε το ζωάκι στο σπιτάκι»

Υλικά: χαρτόνι με επικολλημένα τα ζώα και τα σπίτια τους

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τοποθετούμε στο πάτωμα ένα μεγάλο χαρτόνι που είναι χωρισμένο σε δύο μέρη, στα ζώα υπό εξαφάνιση και στην κατοικία τους. Το νήπιο παρατηρώντας, προσπαθεί να αντιστοιχήσει με τα βελάκια το ζωάκι με την κατοικία του (δάσος, πάγος, θάλασσα).



2^η) **Τίτλος:** «Άνοιξε το σωστό ζωάκι»

Υλικά: καρτέλες με ζωγραφισμένα ζευγάρια ζώων

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τοποθετούμε τις καρτέλες με τα ζευγάρια απειλούμενων ζώων στο έδαφος. Αφού τα νήπια παρατηρήσουν τη θέση κάθε καρτέλας με το αντίστοιχο ζωάκι, τις αναποδογυρίζουμε και ζητάμε από τα νήπια να θυμηθούν και να βρουν τα όμοια ζευγάρια.



Παιδί και Περιβάλλον

- Φυσικό περιβάλλον

Στόχοι:

- Να μάθουν να μιμούνται τις κινήσεις και τις φωνές των ζώων προς εξαφάνιση.

- Να αναπτύξουν την αδρή κινητικότητα.
- Να ενισχύσουν την αίσθηση της ακοής, ακούοντας φωνές και αναγνωρίζοντας το ζώο στο οποίο ανήκει η καθεμιά.
- Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τα ζώα προς εξαφάνιση, αναγνωρίζοντας το χαρακτήρα και το σώμα τους.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Μιμούμαστε τα ζώα»

Υλικά: - (κανένα)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Καλούμε τα παιδιά να κινηθούν στο χώρο ανάλογα με το ζώακι που επιλέγουν κάθε φορά. Αναλυτικότερα, τα νήπια λένε το όνομα του ζώου που επιθυμούν και όλοι μαζί μιμούμαστε, το ζώο αυτό κάνοντας ανάλογες κινήσεις και φωνές.



2^η) **Τίτλος:** «Φωνές απειλούμενων ζώων»

Υλικά: φωτογραφίες απειλούμενων ζώων (φώκια, αρκούδα, δελφίνι, πάντα, χελώνα καρέτα – καρέτα), φορητός υπολογιστής (laptop)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ακούμε από τον υπολογιστή μαγνητοφωνημένες φωνές ζώων και τα νήπια προσπαθούν να αναγνωρίσουν σε ποιο ζώο ανήκει η κάθε μία. Το νήπιο που αναγνωρίζει πρώτο σε ποιο ζώο ανήκει η φωνή, έρχεται μπροστά, σηκώνει από το πάτωμα την φωτογραφία του ζώου και το ονομάζει.



- Ανθρωπογενές περιβάλλον

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν ικανότητες που ευνοούν τη συμμετοχή και τη δράση για την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- Να αναπτύξουν την ομαδικότητα και την συνεργασία με σκοπό την προστασία των ζώων.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Πορεία για τα απειλούμενα είδη»

Υλικά: χάρτινα πανό με συνθήματα προστασίας των ζώων και του περιβάλλοντος

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δίνουμε στα νήπια πανό και τα ενθαρρύνουμε να τα κρατούν ψηλά το ένα πίσω από το άλλο, φωνάζοντας όλοι μαζί ένα – ένα σύνθημα ξεχωριστά και προχωρώντας κυκλικά.



2^η) **Τίτλος:** «Ομάδα προστασίας χελώνας καρέτα – καρέτα»

Υλικά: κορδέλα, χάρτινα αυγά, δύο χαρτόνια, χάρτινη χελώνα, χαρτί A4, τρεις καρέκλες

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Κάνουμε αναπαράσταση με τα νήπια, μιας ομάδας προστασίας της χελώνας καρέτα - καρέτα κατασκευάζοντας ένα καταφύγιο με βάση τις νέες γνώσεις τους για τις οργανώσεις που βοηθούν τα ζώα υπό εξαφάνιση. Σχεδιάζουμε, λοιπόν, με κορδέλα που την τυλίγουμε γύρω από τις καρέκλες, ένα καταφύγιο για να «γεννήσει» η χελώνα τα αυγά της και τοποθετούμε την ένδειξη «προσοχή» προς αποφυγή του σπασίματος των αυγών από τους ανθρώπους.



Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση

- Εικαστικά

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την λεπτή κινητικότητα.
- Να χρησιμοποιούν με ποικίλους τρόπους διάφορα υλικά για την δημιουργία μικροκατασκευών.
- Να κατασκευάσουν την μακέτα «Τα ζώα υπό εξαφάνιση και το φυσικό τους περιβάλλον», κόβοντας, κολλώντας, χρησιμοποιώντας και επενεργώντας σε διάφορα υλικά.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Χελώνα καρέτα – καρέτα με καβούκι καρύδι»

Υλικά: πράσινο χαρτόνι, άσπρες κορδέλες, πιστόλι σιλικόνης, καρύδια σπασμένα στην μέση, μαύρος μαρκαδόρος, ψαλίδι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ζωγραφίζουμε μάτια και στόμα στις χελώνες και δένουμε μια κορδέλα σε σχήμα φιόγκου. Παροτρύνουμε τα νήπια να διαλέξουν ένα καρύδι και να το κολλήσουν με την βοήθεια της βρεφονηπιοκόμου στην χάρτινη χελώνα ως καβούκι.



2^η) **Τίτλος:** «Πάντα από χάρτινο πιάτο»

Υλικά: χάρτινα πιάτα, μαύρο χαρτόνι, μαύρος και κόκκινος μαρκαδόρος, κόλλα UHU, ψαλίδι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Καλούμε τα νήπια με τη σειρά να φτιάξουν το δικό τους πάντα από χάρτινο πιατάκι, κολλώντας μάτια, μύτη και αυτιά. Τέλος, ζωγραφίζουμε το στόμα.





3^η) **Τίτλος:** «Μακέτα: Τα ζώα προς εξαφάνιση και το φυσικό τους περιβάλλον»

Υλικά: ξύλο πλακέ, χαρτόνια διαφόρων χρωμάτων (άσπρο, γκρι, μαύρο, καφέ, πράσινο, λαχανί, πορτοκαλί), πέτρες, σύρμα πίπας, ματάκια, κοχύλια, χρυσόσκονη, τέμπερες, κόλλες με γκλίτερ, βαμβάκι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Χωρίζουμε το ξύλο σε τέσσερα μέρη (δάσος, θάλασσα, πάγος, δάσος με μπαμπού) και βάφουμε το καθένα με διαφορετικό χρώμα. Αφού στεγνώσει, ενθαρρύνουμε τα νήπια να το στολίσουν κολλώντας δέντρα, λουλούδια, πεταλούδες, πουλιά, πέτρες, κοχύλια, χρυσόσκονη και τα ζώα προς εξαφάνιση στο σωστό τετράγωνο – κατοικία. Δημιουργούμε, λοιπόν, μία μακέτα με τα ζώα προς εξαφάνιση στο φυσικό τους περιβάλλον.





- Φυσική αγωγή

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την κινητικότητα τους συνδυάζοντας τη μνήμη τους.
- Να συνδυάζουν την κίνηση με την οπτικοακουστική αντίληψη.
- Να αποκτήσουν ταχύτητα και συντονισμό στις κινήσεις.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Ζώα υπό εξαφάνιση καλούν»

Υλικά: - (κανένα)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Προτείνουμε στα παιδιά να σχηματίσουν έναν κύκλο και να διαλέξει ο καθένας το όνομα ενός απειλούμενου ζώου. Με λάχνισμα επιλέγουμε έναν παίκτη για να ξεκινήσει το παιχνίδι. Έτσι ο παίκτης φώκια μονάχους – μονάχους τοποθετεί τους αντίχειρες στους κροτάφους του, λέει «Φώκια μονάχους- μονάχους καλεί δελφίνι, SOS!» και τρέχει στην θέση του. Καθώς το λέει αυτό, το παιδί – δελφίνι καλεί ένα άλλο απειλούμενο ζώο (π.χ. χελώνα καρέτα – καρέτα) με τον ίδιο τρόπο και ταυτόχρονα βάζει τους αντίχειρες στους κροτάφους του, καλεί το ζώο και τρέχει. Όποιος αργήσει να απαντήσει ή όποιος πει λάθος τα λόγια του ή δεν σηκώνει τους αντίχειρες του αποσύρεται από το παιχνίδι.



2^η) **Τίτλος:** «Βρες το ζευγαράκι σου»

Υλικά: χάρτινα στεφάνια με φωτογραφίες απειλούμενων ζώων, μουσικό κομμάτι σε cd (Τα στρουμφάκια – Συναυλία των ζώων)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παρωθούμε τα νήπια να διαλέξουν ένα απειλούμενο ζώο από τις φωτογραφίες των στεφανιών και να φορέσουν το αντίστοιχο στεφάνι. Έπειτα, τα παιδιά σχηματίζουν ζευγάρια και φοράνε όμοια στεφάνια. Αφού παρατηρήσουν καλά ποιο είναι το ζευγάρι τους, αρχίζουν να χορεύουν ελεύθερα στο χώρο με το ρυθμό της μουσικής. Μόλις, η μουσική σταματήσει πρέπει να βρουν το ζευγάρι τους και να πιαστούν χέρι – χέρι. Όποιος παίκτης βρει τελευταίος το ζευγάρι του βγαίνει από το παιχνίδι.



- Δραματοποίηση

Στόχοι:

- Να αναπτύσσουν εκφραστικές δεξιότητες με τον αυτοσχεδιασμό.
- Να συνδυάζουν το τραγούδι με την κίνηση.

Δραστηριότητα

1^η) **Τίτλος:** «Μια αρκούδα καφέ»

Υλικά: μουσικό κομμάτι σε cd (Μια αρκούδα καφέ – Εδώ Λιλιπούπολη)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ακούμε με τα νήπια το τραγούδι «Μια αρκούδα καφέ» από την Λιλιπούπολη. Στην συνέχεια, δραματοποιούμε το τραγούδι, ακούοντας και κάνοντας τις αντίστοιχες κινήσεις ελεύθερα στο χώρο.



Παιδί και Πληροφορική

Στόχοι:

- Να εντοπίζουν γράμματα στο πληκτρολόγιο, γράφοντας προτάσεις για την προστασία των ζώων στο πρόγραμμα word.
- Να εξοικειωθούν με τα οπτικοακουστικά μέσα.
- Να αντιληφθούν λέξεις που εξυπηρετούν λειτουργικές ανάγκες και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα τους.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Δημιουργία φέιγ – βολάν για τα απειλούμενα είδη»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δείχνουμε στα παιδιά διάφορες εικόνες απειλούμενων ζώων στον υπολογιστή και τα παρακινούμε να διαλέξουν όποιες επιθυμούν για να δημιουργήσουμε φέιγ – βολάν για την προστασία των ζώων. Έπειτα, τα παιδιά αντιγράφουν τις προτάσεις (π.χ. Αγαπάμε τα ζώα) από το Α4 χαρτί στον υπολογιστή, εκτυπώνουμε τα φέιγ – βολάν και τα μοιράζουμε στους γονείς.



2^η) **Τίτλος:** «Βίντεο με απειλούμενα είδη»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop), χαρτί A4

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συνδέουμε τον υπολογιστή με τον προτζέκτορα και βλέπουμε βίντεο σχετικά με τα ζώα υπό εξαφάνιση, το φυσικό τους περιβάλλον και τις οργανώσεις που τα προστατεύουν.





Αξιολόγηση γνωστικής ενότητας «Ζώα υπό εξαφάνιση»

Τα νήπια βίωσαν την εβδομάδα τους ευχάριστα και δημιουργικά μέσα από τις επιλεγμένες δραστηριότητες. Ξεκινώντας με τις γλωσσικές δραστηριότητες, τα νήπια έμαθαν να συμμετέχουν σε συζητήσεις χρησιμοποιώντας στοιχειώδη επιχειρηματολογία. Ιδιαίτερος ενθουσιασμός παρατηρήθηκε για την δραστηριότητα γραφής με φυσικά υλικά καθώς επίσης και για την δραστηριότητα ανάγνωσης με τις χάρτινες φώκιες. Μέσα από τις συζητήσεις, δόθηκαν ευκαιρίες στα παιδιά να προβληματιστούν, να εκφραστούν και να διατυπώσουν υποθέσεις.

Το ενδιαφέρον των παιδιών διατηρήθηκε και στις δραστηριότητες μαθηματικών, όπου μέσα από αυτές τα νήπια ανέπτυξαν την παρατηρητικότητα τους, προσπάθησαν να συντονίσουν την οπτικοκινητική τους αντίληψη τοποθετώντας κάθε ζώο στο σπίτι του και ενίσχυσαν τη μνήμη τους βρίσκοντας όμοια ζώα.

Η ενεργή συμμετοχή των νηπίων στις δραστηριότητες που σχετίζονταν με το περιβάλλον, ανέπτυξε την αδρή κινητικότητα των νηπίων, ενίσχυσε την ομαδικότητα, την αίσθηση της ακοής και την ικανότητα που ευνοεί τη δράση για την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων. Τα νήπια μιμήθηκαν με προθυμία τα ζώα προς εξαφάνιση, ενθουσιάστηκαν στο άκουσμα το μαγνητοφωνημένων φωνών των ζώων και έκαναν πορεία με πανό για τα ζώα, με ιδιαίτερη ενεργητικότητα.

Την πρωτοτυπία του τελικού έργου που παρήγαγαν τα νήπια αποτέλεσε η μακέτα των απειλούμενων ειδών στο φυσικό τους περιβάλλον. Επιπλέον, τα νήπια κατόρθωσαν να χρησιμοποιήσουν διάφορα υλικά ποικιλοτρόπως για την δημιουργία κατασκευών, όπως χελώνα καρέτα- καρέτα και πάντα, αναπτύσσοντας έτσι την λεπτή τους κινητικότητα.

Η επαφή τους με δραστηριότητες πληροφορικής, τους εξοικείωσε με τα οπτικοακουστικά μέσα. Τα νήπια κατάφεραν να αντιγράψουν λέξεις που εξυπνήτησαν λειτουργικές ανάγκες, δημιουργώντας έτσι φειγ – βολάν για τα απειλούμενα ζώα.

Συγκεφαλαιώνοντας, η ανταπόκριση του θέματος στις προϋπάρχουσες γνώσεις, εμπειρίες και στα ενδιαφέροντα των παιδιών, το εποπτικό υλικό, το οποίο προσέλκυσε την προσοχή τους, οι κατανοητές και σαφείς οδηγίες των βρεφονηπιοκόμων και το κλίμα αποδοχής, αγάπης, σεβασμού και επιβράβευσης βοήθησαν στην διεξαγωγή των δραστηριοτήτων.

Γνωστική ενότητα: « Καλαμπόκι»

Αφόρμηση – ερέθισμα: Σε μια πρωινή διαδρομή προς τον παιδικό σταθμό με το σχολικό, τα νήπια παρατήρησαν μια έκταση γεμάτη από καλαμπόκια και αναρωτήθηκαν πώς λέγονται αυτά τα ψηλά φυτά. Το γεγονός αυτό στάθηκε αφορμή για να πραγματοποιήσουμε τη διαθεματική προσέγγιση της γνωστικής ενότητας «καλαμπόκι».

Παιδί και Γλώσσα

- Προφορική επικοινωνία

Στόχοι:

- Να βελτιώσουν και να εμπλουτίσουν τον προφορικό τους λόγο.
- Να παράγουν τον προφορικό τους λόγο μέσα από τον σχολιασμό και την κατάθεση των εμπειριών τους σχετικά με το καλαμπόκι
- Να επιχειρηματολογούν στοιχειωδώς.

Δραστηριότητες

1^η)**Τίτλος:** «Συζήτηση και σχόλια για το καλαμπόκι»

Υλικά: φωτογραφίες σχετικές με το καλαμπόκι και την καλλιέργειά του

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Συζητάμε με τα παιδιά για το καλαμπόκι αν προέρχεται από φυτό ή δέντρο και το περιγράφουμε (κίτρινο, σκληρό, πράσινα φύλλα, μαλλιά). Επιπλέον, συζητάμε για την καλλιέργειά του (σπόρος, πότισμα, όργωμα, κουμπίνα), τα παράγωγά του (μύλος - αλεύρι, ψωμί, λάδι, δημητριακά, ποπ – κορν), την εποχή που βγαίνει και πώς μπορούμε να το φάμε (ψητό – βραστό). Τα παιδιά διηγούνται τις εμπειρίες τους που σχετίζονται με το καλαμπόκι και σχολιάζουν αυτά που μαθαίνουν.

2^η)**Τίτλος:** «Ο βάτραχος που τραγουδούσε»

Υλικά: παραμύθι «Ο βάτραχος που τραγουδούσε» από το Μεξικό

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Διαβάζουμε το παραπάνω παραμύθι που σχετίζεται με ένα καλαμποκοχώραφο και τα νήπια σχολιάζουν και λένε τι τους άρεσε σε αυτό και τι όχι.

- Ανάγνωση

Στόχοι:

- Να βρίσκουν όμοια και διαφορετικά καλαμπόκια και να σχηματίζουν λέξεις.
- Να απομνημονεύουν μικρά αινίγματα (σχετικά με το καλαμπόκι) ενισχύοντας έτσι την μνήμη τους.
- Να συντονίσουν τις λεπτές κινήσεις των χεριών με τον νοητικό τομέα.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η ομιλούμενη γλώσσα αναλύεται σε φωνήματα και ότι τα φωνήματα αυτά αντιστοιχούν σε γράμματα.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Βρες τα αδερφάκια – καλαμπόκια»

Υλικά: χάρτινα χρωματιστά καλαμπόκια, καλαμάκι, ματάκι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Τοποθετούμε στο έδαφος τα χάρτινα καλαμπόκια και ενθαρρύνουμε τα νήπια να βρουν τα αδερφάκια – καλαμπόκια. Σηκώνεται ένα παιδί σκέφτεται και προσπαθεί να βρει από τι γράμμα αρχίζει η λέξη «καλαμπόκι». Έπειτα, προσπαθεί να βρει το αδερφάκι – καλαμπόκι που έχει το ίδιο χρώμα και ονομάζει τη συλλαβή (π.χ. αδερφάκια «κα-»). Ακολουθούμε την ίδια διαδικασία με τα υπόλοιπα νήπια, συλλαβίζοντας τη λέξη με κάθε συλλαβή που προστίθεται και στη συνέχεια όλες τις συλλαβές μαζί.



2^η) **Τίτλος:** «Αίνιγμα για το καλαμπόκι»

Υλικά: καρτέλα με σχεδιασμένο αίνιγμα και εικόνες

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Διαβάζουμε με τα νήπια το παρακάτω αίνιγμα για το καλαμπόκι:

Πανωφόρι πράσινο,
πουκάμισο λευκό,
πλήθος μουστάκια στην κορφή
και κίτρινος καρπός.
Τι είναι; Το καλαμπόκι



- Γραφή

Στόχοι:

- Να μάθουν να γράφουν τη λέξη «καλαμπόκι» σε χαρτόνι, κολλώντας σπόρους καλαμποκιού.
- Να αναπτύξουν τη λεπτή κινητικότητα.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Γράψε με σπόρους καλαμποκιού»

Υλικά: χαρτόνι (κίτρινο, πράσινο) σε σχήμα καλαμποκιού, σπόροι καλαμποκιού, κόλλα, UHU

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δίνουμε στα νήπια ένα μεγάλο χάρτινο καλαμπόκι και τα προτρέπουμε να κολλήσουν στην προσχεδιασμένη λέξη που υπάρχει πάνω, σπόρους καλαμποκιού για να σχηματίσουν τη λέξη «καλαμπόκι».



Παιδί και Μαθηματικά

Στόχοι:

- Να μάθουν να μετρούν και να αντιστοιχίζουν, εξασκώντας παράλληλα τη λεπτή κινητικότητα.
- Να εμπλέκονται σε διαδικασίες παρατήρησης, αντιστοιχίζοντας τα αποξηραμένα καλαμπόκια στα σωστά μπουκάλια.
- Να εκτελούν απλές μαθηματικές πράξεις, όπως π.χ. να βρίσκουν το σύνολο των αποξηραμένων καλαμποκιών που θα τοποθετήσουν στα μπουκάλια.
- Να ενισχύσουν την μνήμη τους.

Δραστηριότητες

1η) **Τίτλος:** «Ζώα που τρώνε και που δεν τρώνε καλαμπόκι»

Υλικά: χαρτόνι (κίτρινο, εικόνες ζώων, κόλλα UHU)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δείχνουμε στα παιδιά έναν πίνακα ο οποίος είναι χωρισμένος με μία κάθετη γραμμή σε δύο στήλες, στα ζώα που τρώνε καλαμπόκι (με την ένδειξη – φωτογραφία του καλαμποκιού) και στα ζώα που δεν τρώνε (με την ένδειξη – φωτογραφία του καλαμποκιού και ένα «χ» πάνω σε αυτήν). Καλούμε τα παιδιά να κολλήσουν τις φωτογραφίες των ζώων στη σωστή στήλη ανάλογα με το αν τρώνε καλαμπόκι ή όχι.



2^η) **Τίτλος:** «Σπόροι καλαμποκιού»

Υλικά: πλαστικά μπουκάλια, σπόροι καλαμποκιού, πλαστικό τσιμπιδάκι, ροζ χαρτόνι με σχεδιασμένους αριθμούς

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Σειροθετούμε άδεια πλαστικά μπουκάλια, τα οποία έχουμε αριθμήσει από το ένα έως το επτά. Ρίχνουμε σπόρους καλαμποκιού στο έδαφος και παρακινούμε τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν το πλαστικό τσιμπιδάκι για να τοποθετήσουν τον σωστό αριθμό σπόρων σε κάθε μπουκάλι.



Παιδί και περιβάλλον

- Φυσικό περιβάλλον

Στόχοι:

- Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για το καλαμπόκι.
- Να ενισχύσουν τις αισθήσεις τους (αφή, όσφρηση).

Τίτλος: «Γνωρίζοντας το καλαμπόκι»

Υλικά: καλαμπόκι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Φέρνουμε στην τάξη καλαμπόκι και καθώς καθόμαστε στον κύκλο το εξερευνούμε. Ανοίγουμε τα φύλλα του, παρατηρούμε πως είναι μέσα, το μυρίζουμε, το αγγίζουμε και παρατηρούμε τα μαλλιά που έχει.



- Ανθρωπογενές περιβάλλον

Στόχοι:

- Να αντιληφθούν την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου για την καλλιέργεια καλαμποκιού και παραγώγων του.
- Να πειραματιστούν φτιάχνοντας ποπ – κορν.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Τα παράγωγα του καλαμποκιού»

Υλικά: καλαμποκίσιο ψωμί, αποξηραμένο καλαμπόκι, καλαμποκέλαιο, δημητριακά από καλαμπόκι, βραστό καλαμπόκι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παρατηρούμε όλα τα παραπάνω παράγωγα του καλαμποκιού, τα δοκιμάζουμε και τα μυρίζουμε. Συζητάμε για το κάθε παράγωγο ξεχωριστά και πως ωφελεί τον οργανισμό μας.



2^η) **Τίτλος:** «Συνταγές καλαμποκιού»

Υλικά: αποξηραμένα καλαμπόκια, βούτυρο, μηχανή που φτιάχνει ποπ – κορν, αλάτι, μπολ

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Αποφασίζουμε με τα νήπια να φτιάξουμε ποπ – κορν στον παιδικό σταθμό. Με τη βοήθειά τους, ρίχνουμε τα αποξηραμένα καλαμπόκια στην μηχανή και έπειτα τοποθετούμε το βούτυρο, πατάμε το κουμπί και περιμένουμε να αρχίσουν να σκάνε τα καλαμπόκια και να «πετάγονται» τα ποπ – κορν. Μόλις “σκάσουν” όλα τα ποπ – κορν τα αλατίζουμε και τα δοκιμάζουμε.



Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση

- Εικαστικά

Στόχοι:

- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους σπόρους καλαμποκιού δημιουργώντας κατασκευές.
- Να βελτιώσουν τις λεπτές κινήσεις των χεριών.
- Να δημιουργήσουν κατασκευές που παράγουν ήχο.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Χωνάκια με ποπ – κορν»

Υλικά: χαρτόνια (ροζ, μπλε, πορτοκαλί), σετ χειροτεχνίας (λουλούδια, πουλιά, πεταλούδες, αστέρια, κύκλοι), κόλλα, γκλίτερ, κόλλα UHU

Διεξαγωγή Δραστηριότητας: Υπενθυμίζουμε στα παιδιά ότι όταν πηγαίνουμε στο σινεμά ή στο λούνα – παρκ ένα αγαπημένο μας έδεσμα είναι το ποπ – κορν. Έτσι τα παροτρύνουμε να φτιάξουμε χάρτινα χωνάκια για ποπ – κορν. Μοιράζουμε χαρτόνια (ροζ, μπλε, πορτοκαλί) και τα διπλώνουμε ανάλογα ώστε να σχηματιστεί ένα χωνάκι. Στη συνέχεια τα παιδιά στολίζουν τα χωνάκια με σχέδια από το σετ χειροτεχνίας (λουλούδια, πουλιά, πεταλούδες, αστέρια, κύκλοι) και τα γεμίζουν με ποπ – κορν που φτιάξαμε στον παιδικό σταθμό.



2^η) **Τίτλος:** «Μπαλονομαράκες με καλαμπόκι»

Υλικά: μπαλόνια (μικρού μεγέθους), σπόροι καλαμποκιού, τρόμπα

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Προτείνουμε στα παιδιά να φτιάξουμε μαράκες που στο εσωτερικό τους έχουν κόκκους από καλαμπόκι. Δίνουμε σε κάθε παιδί ένα μπαλόνι. Πριν το φουσκώσουμε με την τρόμπα βάζουμε μέσα μια χούφτα καλαμπόκι. Έπειτα το φουσκώνουμε και δένουμε καλά το λαιμό του. Η μαράκα είναι έτοιμη.



3^η) **Τίτλος:** «Χάρτινα καλαμπόκια με σπόρους»

Υλικά: χαρτόνια (κίτρινο, πράσινο), σπόροι καλαμποκιού, κόλλα, UHU

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Σχεδιάζουμε και κόβουμε σε χαρτόνια (κίτρινο, πράσινο), καλαμπόκια με φύλλα και ενθαρρύνουμε τα νήπια να κολλήσουνε στην κίτρινη επιφάνεια σπόρους καλαμποκιού ώστε να δείχνει αληθινό.



- Φυσική αγωγή

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν την αδρή και λεπτή κινητικότητά τους.
- Να μάθουν να φυσούν με το καλαμάκι προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση.
- Να αποκτήσουν ταχύτητα και συντονισμό στις κινήσεις τους.

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Αγώνες ποπ – κορν»

Υλικά: καλαμάκια, ποπ – κορν, σύρμα πίπας

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δίνουμε σε δύο παιδιά κάθε φορά ένα ποπ – κορν και ένα καλαμάκι και τα παροτρύνουμε να γονατίσουν και να φυσήξουν το ποπ – κορν με το καλαμάκι μέχρι να φτάσει στη γραμμή τερματισμού (σύρμα πίπας). Όποιο παιδί καταφέρει να φτάσει πρώτο στο τέρμα φυσώντας το ποπ – κορν, είναι νικητής.



- Δραματοποίηση

Στόχοι:

- Να αναπτύξουν εκφραστικές δεξιότητες με τον αυτοσχεδιασμό και τη δραματοποίηση του «κύκλου του καλαμποκιού».

Δραστηριότητα

Τίτλος: «Ο σπόρος που έγινε καλαμπόκι»

Υλικά: μουσικό κομμάτι σε cd (Amelie – La Valse)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Δραματοποιούμε με τα νήπια τη διαδικασία που κάνει ο σπόρος του καλαμποκιού μέχρι να γίνει μεγάλο καλαμπόκι, αφού την ονομάσαμε «Ο σπόρος που έγινε καλαμπόκι». Με ανάλογες κινήσεις του σώματος και των χεριών, τα νήπια “γίνονται” σποράκια, που τα ποτίζουν, αρχίζουν να μεγαλώνουν και γίνονται φυτά με καρπούς (καλαμπόκι).



Παιδί και Πληροφορική

Στόχοι:

- Να παίζουν με τα εργαλεία σχεδίασης χρωματίζοντας το προσχεδιασμένο καλαμπόκι.
- Να εντοπίζουν γράμματα στο πληκτρολόγιο γράφοντας λέξεις σχετικές με το καλαμπόκι και αναζητώντας πληροφορίες και εικόνες σχετικά με αυτό.
- Να εξοικειωθούν με τα οπτικοακουστικά μέσα.

Δραστηριότητες

1^η) **Τίτλος:** «Πληροφορίες και εικόνες για το καλαμπόκι»

Υλικά: φορητός υπολογιστής(laptop), A4 χαρτί με σχεδιασμένη τη λέξη καλαμπόκι

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Ενθαρρύνουμε τα νήπια να αντιγράψουν τη λέξη «καλαμπόκι» από το A4 χαρτί στο Google εντοπίζοντας τα γράμματα στο πληκτρολόγιο. Στη συνέχεια αναζητάμε πληροφορίες και εικόνες σχετικές με το καλαμπόκι, τις εκτυπώνουμε και τις διαβάζουμε στην τάξη.



2^η) **Τίτλος:** «Χρωμάτισε το καλαμπόκι»

Υλικά: φορητός υπολογιστής(laptop)

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παρακινούμε τα νήπια να χρωματίσουν το καλαμπόκι σε χρωμοσελίδα στο ιντερνέτ με εργαλεία ζωγραφικής και σχεδίασης.



3^η) **Τίτλος:** «Βίντεο για το καλαμπόκι»

Υλικά: φορητός υπολογιστής (laptop), προτζέκτορας

Διεξαγωγή δραστηριότητας: Παρακολουθούμε με τα νήπια βίντεο σχετικά με την καλλιέργεια καλαμποκιού. Τοποθετούμε τον προτζέκτορα σε μια αίθουσα και τον συνδέουμε με τον φορητό υπολογιστή. Μόλις τελειώσει το βίντεο, τα νήπια διατυπώνουν τις απορίες τους και τις απόψεις τους.



Αξιολόγηση γνωστικής ενότητας «Καλαμπόκι»

Ξεκινώντας την αξιολόγηση του θέματος «καλαμπόκι», αξιοπρόσεκτο είναι πως το ενδιαφέρον των παιδιών διατηρήθηκε αμείωτο και η συμμετοχή τους ήταν ιδιαίτερα ενεργή. Συγκεκριμένα, τα νήπια έδειξαν σημαντική προσπάθεια για να παράγουν τον προφορικό τους λόγο μέσα από τον σχολιασμό και την κατάθεση των εμπειριών τους. Ενθουσιάστηκαν με την δραστηριότητα ανάγνωσης, στην οποία έπρεπε να βρουν τα όμοια – αδερφάκια καλαμπόκια και να απομνημονεύσουν το αίνιγμα καθώς επίσης και με την δραστηριότητα γραφής κολλώντας σπόρους καλαμποκιού για το σχηματισμό της λέξης ‘‘καλαμπόκι’’.

Στην συνέχεια, αξίζει να σημειωθεί πως στις μαθηματικές δραστηριότητες και ειδικότερα σε αυτή που έπρεπε να θυμηθούν ποια ζώα τρώνε και ποια όχι καλαμπόκι, τα νήπια κατάφεραν να θυμηθούν και να κολλήσουν τα σωστά ζώα στην κάθε στήλη. Εκτός από αυτό, θα πρέπει να τονιστεί πως τα νήπια κατόρθωσαν να πιάσουν τους σπόρους καλαμποκιού με το τσιμπιδάκι, εξασκώντας έτσι την λεπτή κινητικότητα και παράλληλα εκτελώντας απλές μαθηματικές πράξεις, όπως το σύνολο των σπόρων.

Τα νήπια διεύρυναν τις γνώσεις τους για το καλαμπόκι και ενίσχυσαν τις αισθήσεις τους μέσα από δραστηριότητες φυσικού περιβάλλοντος στις οποίες ήρθαν σε επαφή με το καλαμπόκι. Επιπρόσθετα, αντιλήφθηκαν την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος και των δραστηριοτήτων των ανθρώπων για την καλλιέργεια καλαμποκιού και πειραματίστηκαν φτιάχνοντας με προθυμία και ενθουσιασμό ποπ – κορν.

Στοιχείο άξιο αναφοράς είναι πως τα νήπια ευχαριστήθηκαν με τις δραστηριότητες δημιουργίας και έκφρασης, βελτιώνοντας έτσι την λεπτή κινητικότητα και δημιουργώντας κατασκευές που παρήγαγαν ήχο. Ακόμη, τα νήπια διασκέδασαν την συμμετοχή τους σε αγώνες ποπ – κορν και δραματοποίηση.

Συνεχίζοντας, τα νήπια έπαιξαν με τα εργαλεία ελεύθερης σχεδίασης στον υπολογιστή με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και εντόπισαν γράμματα στο πληκτρολόγιο γράφοντας λέξεις σχετικές με το καλαμπόκι.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι το θέμα έδωσε στα νήπια ερεθίσματα για σκέψη και προβληματισμό και οι επιλεγμένοι στόχοι ανταποκρίθηκαν στις ικανότητες και δυνατότητες τους. Ακόμη, το εποπτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε προσέλκυσε την προσοχή τους. Ο λόγος και οι οδηγίες των βρεφονηπιοκόμων ήταν κατανοητές και σαφείς και η παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαρακτηριζόταν από κλίμα αγάπης, αποδοχής, σεβασμού και επιβράβευσης. Όλα αυτά συνέβαλλαν στην ευχάριστη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 προβάλλεται ως αίτημα η γνώση να έχει εννοιοποιημένη και διαθεματική μορφή. Στην επανεμφάνισή της συνέβαλλαν μια σειρά από επιστημολογικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικο-οικονομικούς παιδαγωγικούς λόγους. Οι έννοιες της διαθεματικότητας σχετίζονται με την επιλογή και οργάνωση του αναλυτικού Προγράμματος, αλλά και με την καθημερινή διδακτική προσέγγιση. Κοινό σημείο όλων των εννοιολογικών προσεγγίσεων είναι ότι πρόκειται για οργάνωση των περιεχομένων μάθησης με τρόπο τέτοιο ώστε να χρησιμοποιούνται έννοιες και γνώσεις από διαφορετικές επιστήμες, για να βοηθήσουν τα νήπια να κατανοήσουν και να αντιμετωπίσουν ένα θέμα, ένα ζήτημα ή πρόβλημα.

Στη χώρα μας τέθηκε δυναμικά το αίτημα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Με τη δημοσίευση του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Σπουδών (ΦΕΚ 303 τεύχος Β' και 304 τεύχος Β' / 2003) έρχεται στην επικαιρότητα το θέμα της ένταξης καινοτόμων προσεγγίσεων της γνώσης στο επίσημο σχολικό Πρόγραμμα. Αυτό το εγχείρημα αποτελεί, κατά τη γνώμη μας, μια διαδικασία "αποκατάστασης" των παιδαγωγικών αντιλήψεων και πρακτικών, οι οποίες εμφανίζονται πολλά χρόνια στην παιδαγωγική βιβλιογραφία και υλοποιούνται στην εκπαιδευτική πράξη της χώρας μας τα τελευταία χρόνια στο πλαίσιο Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων ή πρωτοβουλιών των εκπαιδευτικών.

Μετά από ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας κρίνεται σκόπιμο να καταγραφούν τα επιχειρήματα υπέρ και κατά της διαθεματικότητας. Ξεκινώντας επιστημονικά από την πλευρά της Ψυχολογίας διατυπώνονται ιδέες οι οποίες στηρίζουν τη διαθεματική προσέγγιση. Η Μορφολογική Ψυχολογία δέχεται ότι ο άνθρωπος συλλαμβάνει τον κόσμο σφαιρικά και συνεπώς η προσπάθεια της μεμονωμένης γνώσης λειτουργεί ενάντια στην ανθρώπινη φύση. Ο ρόλος της Μορφολογικής Ψυχολογίας, της Ψυχολογίας του Παιδιού, αλλά και του Εποικοδομητισμού (ατομικού και κοινωνικού), εργάζεται στην παράδοση των γνωστικών προσεγγίσεων του J. Piaget και L. Vygotsky. Η θεωρία της εποικοδόμησης χρησιμοποιεί τον όρο «ενιαιοποίηση», που χρησιμοποιεί και η διαθεματική προσέγγιση, για να δηλώσει: α) τις γνωστικές διαδικασίες ένταξης κάθε νέας πληροφορίας στα προϋπάρχοντα νοητικά σχήματα, βασισμένα σε προηγούμενες εμπειρίες των παιδιών και β) για να δηλώσει τις διεπιστημονικές συσχετίσεις, οι οποίες δυσχεραίνονται από την κατακερματισμένη προσφορά γνώσης. Επιστημολογικά, τόσο το φυσικό, όσο και το ανθρωπογενές περιβάλλον αποτελούν μια αλυσίδα μικρό-μέσο-μακροσυστημάτων. Τίποτε δεν λειτουργεί ανεξάρτητα και αποκομμένα.

Αλλά και η Νευροψυχολογία, που μελετά τον τρόπο με τον οποίο ο εγκέφαλος αντιδρά στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και αναπτύσσει τις γνωστικές του λειτουργίες, οδηγείται στο ίδιο συμπέρασμα: ότι η μάθηση προάγεται μέσα από συσχετίσεις των μερών και ολιστικές θεωρήσεις συνόλων (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Πιο πρόσφατα και η θεωρία του Αμερικανού H. Gardner για τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης ευνοεί τη δημιουργία προγραμμάτων σπουδών που, όπως το διαθεματικό, ανταποκρίνονται στη διαφορετικότητα των παιδιών (Schiller, P/Phipps, P., 2003).

Υπέρ της διαθεματικότητας συνηγορεί και η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Ο B. Bernstein υποστηρίζει ότι η αυστηρή ταξινόμηση των μαθημάτων σε διακριτά μεταξύ τους μαθήματα και η αφαιρετικά κωδικοποιημένη σχολική γνώση είναι κοινωνικά άδικη, μια και καθιστά απαγορευτική την πρόσκτησή της από παιδιά χαμηλών κυρίως μορφωτικών στρωμάτων, που, αδυνατώντας να την εντάξουν στα

ήδη υπάρχοντα νοητικά σχήματα, δεν βρίσκουν νόημα σε αυτήν και αδιαφορούν για την όλη μαθησιακή διαδικασία. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή οργάνωση της σχολικής γνώσης, τα διαθεματικά προγράμματα ήταν ήδη από την πρώτη τους εμφάνιση έντονα κοινωνιοκεντρικά, δεδομένου ότι στόχευαν στη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου πολίτη, ο οποίος να κατέχει τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που απαιτεί η εμπλοκή του πολίτη στο έργο της κοινωνικής αλλαγής και ανασυγκρότησης. Ο τελευταίος στόχος ήταν και ο λόγος που το αίτημα για ενιαιοποιημένα προγράμματα εκφράστηκε τις τελευταίες δεκαετίες και επιτακτικότερα και με πληρέστερα επιχειρήματα, κυρίως από τους εκπροσώπους της ουμανιστικής και χειραφετικής παιδαγωγικής, με αποτέλεσμα να παραχθεί μεγάλος αριθμός τέτοιου τύπου προγραμμάτων.

Έργο της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους οπαδούς της διαθεματικότητας είναι η αναζήτηση καταστάσεων αλληλοσύνδεσης και αμοιβαίων επιρροών και η αποφυγή διαχωρισμού της γνώσης σε αυτόνομες και απομονωμένες περιοχές καθώς επίσης και η σφαιρική εξέταση των φαινομένων και των καταστάσεων η οποία δίνει μια ιδιαίτερη σημασία στην ουσία των πραγμάτων, κάτι που δεν επιτυγχάνει η μεμονωμένη εξέταση.

Επίσης από άποψη διδακτικής αποτελεσματικότητας, υπάρχουν ενδείξεις ότι τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών ευνοούν την ενεργητική μάθηση, την αναπτυξιακή πορεία των μαθητών, και ιδιαίτερα των αδυνάτων και αλλοδαπών, την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής τους ικανότητας, το θετικό κλίμα στις σχέσεις δασκάλων – μαθητών, καθώς και μεταξύ των μαθητών τη συναδελφικότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών, που καλούνται σε αμοιβαία συνεργασία.

Το μοντέλο της διαθεματικότητας φαίνεται, επίσης, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της μεταβιομηχανικής κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας, όπως αυτές διαμορφώνονται στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Τα βασικά γνωρίσματα της εποχής μας, η εκρηκτική παραγωγή της γνώσης, οι παγκοσμιοποιημένες σχέσεις, οι μεταβολές στο χώρο της εργασίας και της παραγωγής, η εμφάνιση και ραγδαία ανάπτυξη έντονων κοινωνικών προβλημάτων, απαιτούν πολίτες ικανούς από κάθε άποψη να προσαρμόζονται σε καινούργιες καταστάσεις, να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα προβλήματα που παρουσιάζονται, να διατηρούν, παρά τις δυσκολίες την ψυχική τους ισορροπία, πολίτες, δηλαδή, που να γνωρίζουν πώς να μαθαίνουν, πώς να αυτό-οργανώνουν τη δράση τους, να επικοινωνούν, να συνεργάζονται με άλλους, να είναι σε θέση να εφαρμόζουν σε αυθεντικές καταστάσεις τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απέκτησαν στο σχολείο. Η σύγχρονη μεταμοντέρνα σκέψη δίνει έμφαση στην πρακτική γνώση, στο «μαθαίνω πώς», έναντι του θεωρητικού και εννοιολογικού πλαισίου, που εστιάζει στο «τι» της μάθησης, «στο μαθαίνω αυτό» (Κιτσαράς, Γ., 2004).

Ως θετική επίδραση της διαθεματικής προσέγγισης, λοιπόν, υπογραμμίζεται η καλύτερη εφαρμογή της σχολικής γνώσης, η σφαιρική αντίληψη της πραγματικότητας που αποκτούν οι μαθητές, η ανάπτυξη γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, διασφαλίζει ένα πλαίσιο συλλογικότητας, συναδελφικότητας και υπευθυνότητας στη σχολική μονάδα.

Από την άλλη, η κριτική η οποία αναπτύσσεται αφορά κυρίως τα εξής σημεία: δεν καθορίζονται οι στόχοι της εργασίας και η αξιολόγηση είναι ελλιπής, εμπειρική, χωρίς επιστημονική τεκμηρίωση. Υπάρχει ο κίνδυνος τυποποίησης, τα νήπια δεν εκφράζουν τα ενδιαφέροντα τους, αφού ο καθορισμός του θέματος γίνεται σε αρκετές περιπτώσεις από τον εκπαιδευτικό. Η εργασία σε ομάδες παρουσιάζει αρκετές αδυναμίες, ώστε σ' αυτές τις περιπτώσεις να είναι σαφές το μαθησιακό αποτέλεσμα. Επίσης πολλές φορές εργασίες με διαθεματική προσέγγιση δεν έχουν συνοχή, η

οργάνωση δηλαδή δεν αναδεικνύει τις επιστημονικές διαστάσεις των πτυχών του θέματος. Τέλος, υπήρξαν διαφωνίες ως προς την διαθεματικότητα, στις οποίες, από την μία, υποστηρίζεται πως η μεμονωμένη πορεία των επιστημών συνέβαλλε στη σημερινή επιστημονική ανάπτυξη, συνεπώς ο καθένας επιστημονικός κλάδος έχει τη δική του αυτόνομη αποστολή και από την άλλη πως οι επιστήμονες στην μακροαίωνα πορεία τους έχουν λησμονήσει τον ανθρωποκεντρικό τους χαρακτήρα και έχουν καταστεί αυτοσκοπός.

Όσον αφορά την εφαρμογή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών στον παιδικό σταθμό κατά την διάρκεια της εξάμηνης πρακτικής έγινε προσπάθεια να επιτευχθούν όσο το δυνατό καλύτερα οι σκοποί και κατά συνέπεια τα οφέλη που παρέχει η διαθεματικότητα στα νήπια.

Συγκεκριμένα, σχετικά με την γνωστική περιοχή της γλώσσας των νηπίων προσπαθήσαμε να εμπλέκουμε συνεχώς τα παιδιά σε ποικίλες καταστάσεις γραμματισμού, καταστάσεις γλωσσικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, προφορικής και γραπτής. Τα παιδιά συμμετείχαν σε συζητήσεις, διηγούνταν προσωπικές τους εμπειρίες με κάθε αφορμή, αφηγούνταν διάφορες ιστορίες, περιέγραφαν καταστάσεις και γεγονότα του παρελθόντος αλλά και του παρόντος, χρησιμοποιούσαν διάφορα επιχειρήματα για να αιτιολογήσουν τις πράξεις και τις σκέψεις τους (Οδηγός νηπιαγωγού, 2006). Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά σταδιακά, κατανόησαν τις διαφορετικές μορφές έκφρασης της γλώσσας, έμαθαν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα σε ποικίλες επικοινωνιακές καταστάσεις προκειμένου να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένες ανάγκες τους, άρχισαν να συνειδητοποιούν διαφορές ανάμεσα στο προφορικό και το γραπτό λόγο. Ανέπτυξαν, δηλαδή, το γλωσσικό τους επίπεδο (προφορική επικοινωνία, ομιλία, ανάγνωση, γραπτός λόγος), για να επικοινωνούν με συγκεκριμένα μηνύματα, να αλληλεπιδρούν για συγκεκριμένους σκοπούς, κυρίως επειδή διαρκώς τους δίνανε κάποιους λόγους για να γράψουν, να επικοινωνήσουν προφορικά, αλλά και να διαβάσουν.

Ως προς τα μαθηματικά, βοηθήσαμε τα παιδιά να αναπτύξουν κάποιες βασικές ικανότητες που αναφέρονται στην ικανότητά τους να σκέφτονται λογικά, να επιλύουν προβληματικές καταστάσεις, να αντιλαμβάνονται, να κατανοούν, να ανακαλύπτουν και να ερμηνεύουν τις χωροχρονικές σχέσεις ανάμεσα στα πρόσωπα και τα πράγματα του περιβάλλοντός τους (Οδηγός νηπιαγωγού, 2006). Κυρίως μέσα από το παιχνίδι, τα παιδιά κατανόησαν τι, πώς, γιατί, πού και πότε τα μαθηματικά υπάρχουν και λειτουργούν στην καθημερινότητά τους, επειδή πάντα τα συνέδεαν με κοινωνικοπολιτιστικά γεγονότα του περιβάλλοντός τους, με δραστηριότητες τις καθημερινής τους ζωής. Στόχος μας ήταν να κατανοήσουν την ιδιαιτερότητα του μαθηματικού συμβολικού κώδικα, έτσι ώστε να μην δυσκολεύονται να τον αναγνωρίζουν και να τον χρησιμοποιούν, στα πλαίσια διαφόρων καταστάσεων προβληματισμού. Προσπαθήσαμε να βοηθήσουμε τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν τον βαθμό στον οποίο τα μαθηματικά επηρεάζουν την ζωή μας και το λόγο που μας είναι απαραίτητα (μέσα από ταξινομήσεις, ομαδοποιήσεις, σειροθετήσεις, μετρήσεις, γεωμετρικά σχήματα κ.λπ.).

Σε σχέση με τη μαθησιακή περιοχή του περιβάλλοντος (φυσικό και αναθρωπογενές), τα παιδιά έμαθαν να παρατηρούν και να πειραματίζονται με το περιβάλλον γύρω τους, το οποίο και αποτελεί μία μόνιμη κατάσταση προβληματισμού για τα παιδιά. Το πολύ σημαντικό αυτό στοιχείο εκμεταλλευτήκαμε διδακτικά, προκειμένου να οργανώσουμε ένα κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, στο οποίο τα παιδιά θα είχαν τη δυνατότητα να εφαρμόσουν και να διευρύνουν τις ήδη κερκτημένες γνώσεις και εμπειρίες τους, μέσα από διερευνητικές διαδικασίες προσέγγισης της γνώσης. Με αυτόν τον τρόπο οδηγήσαμε τα παιδιά στην ανάπτυξη

της αφαιρετικής τους σκέψης. Επιπλέον, αξιοποιώντας όλες τις αισθήσεις των παιδιών, στα πλαίσια της μελέτης του περιβάλλοντος, ανέπτυσαν τις ικανότητες της παρατήρησης, της διατύπωσης υποθέσεων και ερωτημάτων, της σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη, καθώς και της εξαγωγής συμπερασμάτων. Σταδιακά, τα παιδιά άρχισαν να κατανοούν το πλαίσιο διαμόρφωσης των ανθρώπινων σχέσεων, των ανθρώπινων αναγκών, της πορείας και εξέλιξης τους είδους τους, μέσα από τη διερεύνηση και ερμηνεία της αλληλεπιδραστικής σχέσης ανθρώπου και περιβάλλοντος.

Όσον αφορά τη μαθησιακή περιοχή της δημιουργίας – έκφρασης, έχοντας ως βασική αρχή ότι τα παιδιά εκφράζουν όλα αυτά, που δεν μπορούν να διατυπώσουν λεκτικά (συναισθήματα, σκέψεις, βιώματα), με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους, δημιουργικούς, διαμορφώσαμε δραστηριότητες μέσα από τις οποίες τα παιδιά βρήκαν πολλά καινούργια ενδιαφέροντα, τα οποία προκάλεσαν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, οδήγησαν στην ανάπτυξη της κριτικής και αναπαραστατικής τους σκέψης, στην καλλιέργεια πολλών και διαφορετικών τρόπων της προσωπικής τους έκφρασης και της αισθητικής τους αντίληψης (Οδηγός νηπιαγωγού, 2006). Μέσα από τον πειραματισμό τους με ποικίλα υλικά, τα παιδιά βίωσαν διάφορες καλλιτεχνικές, δημιουργικές εμπειρίες, που προκάλούσαν το αισθητηριακό τους κριτήριο, με αποτέλεσμα να παράγουν πρωτότυπα εικαστικά προϊόντα, να εμπλουτίσουν τον συναισθηματικό τους κόσμο και τελικά να εξελίξουν την εικαστική τους έκφραση και επικοινωνία, μέσα από τις διάφορες μορφές εικαστικής – δραματικής τέχνης, χρησιμοποιώντας ως βάση τα προσωπικά τους βιώματα.

Τέλος, σχετικά με την γνωστική περιοχή της πληροφορικής επικεντρωθήκαμε στην ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να γνωρίζουν και να χειρίζονται τον Η/Υ, καθώς και να κατανοούν πάνω απ' όλα τη σημασία και τη χρησιμότητά του για την εξυπηρέτηση των αναγκών και των ενδιαφερόντων τους, με γνώμονα πάντα τις ήδη κεκτημένες γνώσεις και εμπειρίες τους. Παρέχοντας στα παιδιά τη δυνατότητα να πειραματίζονται και να δοκιμάζουν κυρίως τον Η/Υ, μέσα από τη γλώσσα, τα μαθηματικά, τη μελέτη του περιβάλλοντος και τη δημιουργία και έκφραση, αλλά και ως αυτόνομη δραστηριότητα, τα παιδιά ανέπτυξαν ικανότητες και δεξιότητες, όπως η επικοινωνία και η συνεργασία με μικρές ή μεγάλες ομάδες συνομηλίκων, η δημιουργικότητα και η φαντασία, η επίλυση προβλημάτων, η γλωσσική τους έκφραση, γραπτή και κυρίως προφορική, η αυτονομία και η πρωτοβουλία στη λήψη αποφάσεων και επιλογών. Το σημαντικότερο για εμάς ήταν ότι τα παιδιά συνειδητοποίησαν πως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής είναι μία ανεξάντλητη πηγή πληροφοριών, γνώσεων κι εμπειριών, εκτός από μέσο δημιουργικής έκφρασης, και ως τέτοιο έμαθαν να τον χρησιμοποιούν.

Γενικότερα, σκοπός μας ήταν να βοηθήσουμε τα παιδιά να κατανοήσουν τα θέματα που διαπραγματευόμασταν, κατά τη διάρκεια σχεδιασμού κι εφαρμογής του προγράμματος διδασκαλίας μας και για το λόγο αυτό οργανώσαμε τις θεματικές μας προσεγγίσεις και τα γνωστικά αντικείμενα με τρόπο που θα προκαλούσε την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών με συνεργατικές και συμμετοχικές διαδικασίες, οι οποίες είχαν βιωματικό κι ερευνητικό χαρακτήρα (Σακκής Δ. & Τσιλιμένη, Τ., 2007).

Συνοψίζοντας μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση και τη σωστή εφαρμογή της, πραγματικά πιστεύουμε ότι μας δίνονται πολύ περισσότερες δυνατότητες να διαμορφώσουμε σχολεία με δημιουργικό χαρακτήρα, που θα σέβονται και θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μελών που τα απαρτίζουν, με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Κι αυτό γιατί η ολιστική και βιωματική αντιμετώπιση της παιδαγωγικής πράξης αποτελεί έναν πάρα πολύ βασικό παράγοντα για την εξέλιξή της και τη διατήρηση του σύγχρονου χαρακτήρα της. Πάνω από όλα, η διαθεματική

προσέγγιση προσφέρει πολύ περισσότερες ευκαιρίες για να αναπτυχθούν σε πρόσφορο έδαφος δημιουργικές αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ παιδαγωγών και παιδιών, όπου η γνώση γίνεται κεντρικός στόχος και για τα δύο μέρη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αγγελάκος, Κ. (2003). *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα. Μεταίχμιο

Αλαχιώτης, Σ., Ν. (2001). Η Ευέλικτη Ζώνη του σχολείου. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*. 6, 5-13

Αλαχιώτης, Σ. (2003) «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης». *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*

Βακάλης, Δ. (1964). *Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία*. Αθήνα. Χριστιανική Ένωση Εκπαιδευτικών Λειτουργών

Βιτσιλάκη, Χ. (2005). *Η διαθεματικότητα στην εκπαιδευτική πράξη: στοιχεία εφαρμογής με το παράδειγμα της μυθολογίας*. Στο: Καϊλα, Μ., Καλαβάσης, Φ., Πολεμικός, Ν. (επιμ.). *Μύθοι, Μαθηματικά, Πολιτισμοί: Αποσιωπημένες Σχέσεις στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός, 2002.

Γεωργούλης, Κ. (1974). *Γενική Διδακτική*. (Επιμ. Π. Γιαννικοπούλου). Αθήνα. Παπαδήμας

Δάλκος, Γ. (2003). *Τα αναλυτικά προγράμματα και η ανάγκη της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης*. Τα εκπαιδευτικά, 65-66, 86-97

ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ (2003). *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, ΦΕΚ 120Α, 304Β, 303, 304, 586-591, 593-615 /13-03-2003.

Δερβίσης, Στ. (1985). *Σύγχρονη γενική διδακτική μεθοδολογία*. Θεσσαλονίκη

Δερβίσης, Στ. (1999). *Σύγχρονη γενική μεθοδολογία της διδασκαλίας – μάθησης*. Θεσσαλονίκη

Dewey, J. (1958). *Πείρα και αγωγή*. (Μτφρ. Γ. Βασδέκης), Αθήνα

Donaldson, M. (1991). *Η σκέψη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg

Εφημερίς της Κυβερνήσεως Φ.Ε.Κ 1366, 1373-1376 1376/18.10.2001, Σελ. 19570, τευχ. Β΄

Frey, K. (2002). *Η «Μέθοδος Project» : Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη. Κυριακίδη

Θεοφιλίδης, Χ. (1997). *Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα. Γρηγόρης

Θεοφυλίδης, Χ. (2002). *Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα. Γρηγόρης

Helm, J., H. & Katz, L. (2002). *Μέθοδος Project και προσχολική εκπαίδευση*. Μικροί ερευνητές. Αθήνα. Μεταίχμιο

Κάντζου, Ν. (2005). *Καθημερινές διαθεματικές δραστηριότητες για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα. Δίπτυχο

Κιτσαράς, Γ., (2004). *Προγράμματα. Διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής. Με σχέδια εργασίας*. Αθήνα

Κοροντζής, Π. (1957). «*Παιδαγωγικά είδωλα*». Επιστημονικό Βήμα του Διδασκάλου

Κοσσυβάκη, Φ & Μπούζος, Α, (1995). *Βασικές θέσεις και αντιλήψεις της κριτικής επικοινωνιακής διδακτικής*. Στο Ματσαγγούρας, Η., Η εξέλιξη της διδακτικής (σ.σ. 325-356). Αθήνα. Gutenberg

Κοσσυβάκη, Φ. (2003). *Προτάσεις για μετάβαση από τη διδακτική του αντικειμένου στη διδακτική του ενεργού υποκειμένου*. Αθήνα. Gutenberg

Κουτσουβάνου, Ε.(2003). *Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης και η Διαθεματική Διδακτική Προσέγγιση*. Αθήνα. Οδυσσέας

Κυριαζοπούλου – Βαληνάκη, Π. (1997). *Νηπιαγωγική. Μεθοδολογία Α΄. Γενική Διδακτική*. Αθήνα. Βλάσση. Τομ. 2^{ος}

Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών Προσεγγίσεων: Μια Εκπαιδευτική Καινοτομία που αλλάζει το Σχολείο. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στην σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα. Γρηγόρης

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Διεπιστημονικότητα, Διαθεματικότητα και Ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 19-36.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στην σχολική γνώση*. Αθήνα. Γρηγόρης

Μιχαλοπούλου, Κ. & Χιωτάκη, Ε. (2008). *Η ανακάλυψη και κατανόηση του περιβάλλοντος στην προσχολική ηλικία*. Αθήνα. Καστανιώτης

Μπονίδης, Κ. (2003). *Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας και σχολικά βιβλία στην Ελλάδα: διαδικασία παραγωγής, μορφή και περιεχόμενο, “πραγματικό” πρόγραμμα, προοπτικές*, Σύγχρονη εκπαίδευση, 131, 25-40

Νήμα, Ε. & Καψάλης, Α. (2002). *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις προσχολικής αγωγής*. Αθήνα. Τυπωθήτω

- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). *Η εφαρμογή της μεθόδου Project σε ελληνικά νηπιαγωγεία*. Αθήνα. Τυπωθήτω
- Πανταζής, Σ. (2002). *Η παιδαγωγική εργασία στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα, Gutenberg, σ. 44
- Παπανούτσος, Ε. (1976). *Η παιδεία, το μεγάλο μας πρόβλημα*. Αθήνα
- Πλάτωνος: Πολιτεία, Ζ, 537 c
- Ράπτης, Ν. & Καββαδά, Αικ. (1973). *Εκπαιδευτικές δραστηριότητες προσχολικής αγωγής. Ειδική διδακτική νηπιαγωγείου*. Αθήνα. Δίπτυχο
- Reble, A. (1990). *Ιστορία της Παιδαγωγικής*. (Μετάφρ. Θεοφάνης και Σοφία Χατζηστεφανίδη). Αθήνα. Παπαδήμας. 453-454
- Σακκής Δ. & Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Ιστορικοί τόποι και περιβάλλον. Διδακτικές προσεγγίσεις για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας*. Αθήνα. Καστανιώτης
- Shiller, P. & Phipps, P. (2003). *Δραστηριότητες για την υποστήριξη των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα. Σαββάλας
- Στεργίου – Δερβίση, Ν. (1999). *Σύγχρονη Γενική Μεθοδολογία της Διδασκαλίας – Μάθησης*. Θεσσαλονίκη.
- Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, Ε. (2003). *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη*. Θεσσαλονίκη. Κυριακίδη
- ΥΠΕΠΘ., Παιδαγωγικό ινστιτούτο (2002). *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων. Ειδικό αφιέρωμα στην διαθεματικότητα*. Αθήνα.
- Φράγκος, Χ. (2002). «*Τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα “νέα” Προγράμματα Σπουδών*». Σύγχρονη εκπαίδευση. Τεύχος 125, σελ 60-68
- Χρυσ αφίδης, Κ. (1994). *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία*, Αθήνα, Gutenberg

B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Anning, A. (1997). *The first years at school*. Buckingham, Philadelphia: *Open University Press*
- Beane, J. (1997). *The Middle and School: The Natural Home of Integrated Curriculum*. *Educational Leadership*. **49** (2), 9
- Benson, T.R. (2004). *Integrated teaching units*. PBS Teachers. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: www.pbs.org/teachers/earlychildhood/articles/integratedunits.html.

Bernstein, B. (1990). *Class, Codes and Control: The Structure of Pedagogic Discourse. London Routledge*, 4

Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, Symbolic and Identity. Taylor and Francis*, London

Burchinal, M., R. & Cryer, D. (2003). Diversity, child care quality, and developmental outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*. **18** (4), 401-426

Dadds, M. (1993). The changing face of topic work in the primary curriculum. *The curriculum Journal*. London University of Cambridge. **2**, 255 – 265

Chard, S. (1998). *The project approach: Making curriculum come alive*. New York. NY: Scholastic Inc

Coltman, P. & Whitebread, D. (1998). *My mum would pay anything for chocolate cake! Organising the whole curriculum: enterprise projects in the early years*. In D. Whitebread (Ed.), *Teaching and learning in the early years*. London: Routledge

Cone, T. P., Werner, P., Cone, S. L., & Woods, A. M. (1998). Interdisciplinary teaching through physical education. *Champaign IL: Human Kinetics*.

Drake, S., M., (1993). *Planning Integrated Curriculum: The Call to Adventure*. Στο McNair, J., D., *Integrating curriculum*. Miami: Miami – Dade Community College, School of Education. 233-242

Edwards, C. (1995). «*Partner, nurturer and guide: The roles of the Reggio teacher in action*». In C. Edward, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children* (p.p. 151 – 170). Norwood, NJ: Ablex Publ. Co

Filippini, T., (1997). *The hundred languages of children: the experience of the municipal infant/toddler center and pre-schools of Reggio Emilia*. Στο OMEP & UNESCO. *Educating the young child in Europe*. Final report of the European seminar. 24-27 October 1996. Paris. p.p. 39-42

Finn, J., D., & Panozzo, G., M. (2004). Classroom organization and student behavior in kindergarten. *Journal of Educational Research*. **98** (2), 79-92

Fthenakis, W. (2003). *Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungsseinrichtungen werden können*. Herder

Goffin, S., C. (1996). Child development knowledge and early childhood teacher preparation: Assessing the relationship—A special collection. *Early Childhood Research Quarterly*. **11** (2), 117-133

Helm, J. & Katz, L. (2001). *Young investigators: The project approach in the early years*. New York: Teachers College Press

High Tech High, (χ.χ.). *Integrated units: A planning guide for teachers*. Στο McNair, J., D. (2003). *Integrating curriculum*. p.p. 214-232. Miami: Miami-Dade Community College, School of Education

- Jacobs, G. (2003). Using the Project Approach in the Early Childhood Teacher Preparation. *ERIC Document Reproduction Service*
- Jones, E. & Nimmo, J. (1998). *Emergent curriculum*. Washington, DC:NAEYC
- Katz, L. & Chard, S., (1993). «*The project approach*». In J. Roopnarine & Johnson (Eds.). *Approaches to early childhood education*. Upper Saddle River, NJ: Ablex Publ. Co
- Katz, L. & Chard, S. (1995). *Engaging children's minds: The project approach*. Norwood, NJ:Alex Publ. Co
- King, E., W. (1994). *Educating young children in a diverse society*. Allyn & Bacon, Boston
- Lipson, M., Valencia, S., Wixson, K., & Peters, C. (1993). Integration and thematic teaching: integration to improve teaching and learning. *Language Arts*. **70** (4), 252-264
- MacNaughton, Gl. (2002). «*Rethinking gender in early childhood pedagogies*. In: W. Fthenakis/P. Oberhuemer» (Hrsg.), *Fruhpadagogik international: Bildungsqualitat im Blickpunkt*, Leske & Bodrich, Opladen
- McCracken, J., B. (1993). *Valuing diversity The primary years*. National Association for the Education of Young Children. Washington, DC
- Morris, R., C., (2003). A guide to curricular integration. *Kappa Delta Pi Record*. **39** (4), 164-167
- Murray, B. (1999). Weaving an interdisciplinary education. *American Psychological Association*.
- New, R., Mardell, B., & Robinson, D. (2005). Early childhood education as risky bussines: going beyond what's "safe" to discovering what's possible. *Early Childhood Research and Practice*. **7** (2)
- Pernone, V. (1998). Why do we need a pedagogy of understanding?. In M. Wiske (Ed.), *Teaching for understanding: Linking research to practice*. San Francisco, CA: Jossey – Bass Publishers
- Rankin, B. (1995). Curriculum development in Reggio Emilia: A long-term curriculum project about dinosaurs. In C. Edward, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children*. Norwood, NJ: Ablex Publ. Co
- Rinaldi, C. (1995). The emergent curriculum and social constructivism. In C. Edward, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children*. Norwood, NJ: Ablex Publ. Co
- Rinaldi, C. (1998). Projected curriculum constructed through documentation – Progettazione. In C. Edward, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children*. Norwood, NJ: Ablex Publ. Co

Thompson Klein J. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Wayne State University Press. p.19

Wood, D. (1998). *How children think and learn*. Oxford: Blackwell