



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



**Πτυχιακή Εργασία**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ- ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ  
ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΚΑΙ Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ  
ΤΟΥΣ**

(EDUCATIONAL GAMES- PRESCHOOL CRAFTS  
AND WAYS WE RECLAIM THEM )

**ΕΠΟΠΤΗΣ: Ταμουτσέλης Νικόλαος**

**Β' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ: Γαργαλιάνος Σταμάτης**

**ΦΟΙΤΗΤΗΣ: Βασιλική Λούτση 3534**

**ΦΛΩΡΙΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2021**



## Πίνακας Περιεχομένων

1. Περίληψη.....	4
2. Εισαγωγή.....	5
3. Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Προσχολική Αγωγή.....	6
i) Η σημασία του παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευσης.....	6
ii) Θεωρίες παιχνιδιού.....	8
iii) Σκοποί και στόχοι προσχολικής αγωγής.....	12
iv) Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο νηπιαγωγείο.....	13
4. Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : Εικαστικά και Αναλυτικό Πρόγραμμα.....	15
i) Σκοποί των Εικαστικών στο Νηπιαγωγείο.....	15
ii) Το ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο.....	16
iii) Βασικές αρχές του ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο.....	16
Η σύνδεση των τεχνών με άλλες μαθησιακές περιοχές.....	18
5. Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> : Βιωματική Προσέγγιση Μάθησης.....	20
i) Επεξήγηση των όρων «Project» και η «Μέθοδος Project».....	20
ii) Βασικά χαρακτηριστικά της προσέγγισης της μάθησης.....	20
iii) Μαθησιακοί στόχοι του Project.....	22
6. Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> : Εικαστικές Τέχνες.....	23
i) Η σημασία των Εικαστικών Τεχνών.....	23
ii) Εικαστικές Τέχνες και Αισθητική Αγωγή.....	24
iii) Τα στάδια της Εικαστικής δημιουργίας.....	26
iv) Μαθησιακές περιοχές του Αναλυτικού Προγράμματος και η διασύνδεσή τους με τις Εικαστικές Τέχνες.....	28
v) Μέθοδοι αγωγής της Εικαστικής δημιουργίας.....	29
vi) Τρισδιάστατες Κατασκευές.....	34
vii) Τα υλικά και οι χρήσεις τους.....	36
viii) Κατασκευές από ανακυκλώσιμα υλικά.....	37
7. Βιβλιογραφία.....	43

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η πτυχιακή εργασία με θέμα: «Παιδαγωγικά παιχνίδια - κατασκευές στο νηπιαγωγείο και η αξιοποίησή τους» εκπονήθηκε για να διερευνηθούν οι τρόποι με τους οποίους τα παιδιά λαμβάνουν τη γνώση μέσα από τις εικαστικές δημιουργίες. Η έρευνα αυτή έχει διπλό σκοπό. Αφενός στοχεύει στον εντοπισμό των κατάλληλων πρακτικών που προάγουν την πνευματική καλλιέργεια των παιδιών και αφετέρου στη υλοποίηση και στην εφαρμογή των πρακτικών αυτών. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο πραγματοποιείται μια σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση αναφορικά με τις θεωρίες και τη σημασία του παιχνιδιού, τον σκοπό - στόχους της προσχολική αγωγής και τον ρόλο που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός στα σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης. Στη συνέχεια, το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στις εικαστικές τέχνες και στο αναλυτικό πρόγραμμα. Από τη μια διερευνώνται οι σκοποί που διαδραματίζουν οι τέχνες στο νηπιαγωγείο, ενώ από την άλλη περιγράφονται ο ρόλος, ο σκοπός και οι βασικές αρχές που θεσπίζει το ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο. Στο τρίτο κεφάλαιο της έρευνας αυτής, γίνεται μια αμφίδρομη αναφορά για τη βιωματική προσέγγιση. Με άλλα λόγια εντοπίζονται τα βασικά χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης μεθόδου, των στόχων της μεθόδου και τέλος γίνεται επεξήγηση των όρων project και μέθοδος project. Στο τελευταίο κεφάλαιο της έρευνας αυτής γίνεται λόγος για τη σημασία που διαδραματίζουν οι τέχνες στην καθημερινότητα των ανθρώπων, τη σημασία της αισθητικής αγωγής, τα στάδια της εικαστικής δημιουργίας και για το πως οι τέχνες μπορούν να εμπλακούν στις υπόλοιπες μαθησιακές περιοχές του αναλυτικού προγράμματος. Παράλληλα, στο ίδιο κεφάλαιο γίνεται αναφορά για τις μεθόδους αγωγής της εικαστικής δημιουργίας, τα υλικά και τις χρήσεις αυτών και παρατίθενται μερικές εικόνες κατασκευών που δημιουργήθηκαν από ανακυκλώσιμα υλικά.

**Λέξεις κλειδιά:** Νηπιαγωγείο, εικαστικά, κατασκευές, υλικά, μέθοδοι αγωγής, τρισδιάστατες κατασκευές, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών, διασύνδεση.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η τάση του παιδιού για παιχνίδι είναι έμφυτη. Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι είναι μια βιολογική, ψυχολογική και κοινωνική ανάγκη και θεωρείται απαραίτητη για την υγιή ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών αλλά και των ικανοτήτων τους. Είναι ένας τρόπος συμβιβασμού της εσωτερικής ζωής του ατόμου με την εξωτερική πραγματικότητα. Παίζοντας τα παιδιά αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους, αναλύουν, συνθέτουν, διορθώνουν τα λάθη τους, μαθαίνουν να συγκεντρώνονται σε αυτό που κάνουν και ενισχύουν τη φαντασία τους (Μπάνου, 2016: 126). Παράλληλα, συνάγει με την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και είναι σημαντικό για τη διαδικασία της μάθησης. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο γίνεται σαφές ότι το παιχνίδι είναι ωφέλιμο για τα παιδιά, καθώς από τη μια καθιστά δυνατή την ανάπτυξη χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων που χρειάζονται για την ψυχολογική ευεξία τους και από την άλλη συνδέεται με την ικανότητα για μάθηση. Η σύνδεση του παιχνιδιού με την προσχολική εκπαίδευση και η ενίσχυσή του στον περιβάλλοντα χώρο του νηπιαγωγείου, προϋποθέτει την αναγνώριση της σημασίας του παιχνιδιού για τα παιδιά αλλά και τη σχέση του με τα κοινωνικά και πολιτισμικά δρώμενα. Με αυτό τον τρόπο όχι μόνο αποδίδεται στα παιδιά ένας πιο ενεργός ρόλος όταν παίζουν, αλλά και οι ενέργειές τους, οι επιλογές και οι αποφάσεις τους διαμορφώνονται έτσι ώστε να δίνουν νόημα στο παιχνίδι (Παπαδοπούλου, 2019: 2).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> «Προσχολική Αγωγή»

### I. Η σημασία του παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευση

Το παιχνίδι παιδιών είναι ένα ενδιαφέρον ζήτημα, το οποίο έχει κεντρίσει την προσοχή αρκετών μελετητών και πάνω σε αυτό έχουν διατυπωθεί ποικίλοι ορισμοί. Αναλυτικότερα, όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, το παιχνίδι θεωρείται η σημαντικότερη δραστηριότητα για την νοητική και σωματική ανάπτυξη, καθώς και για την μάθηση των παιδιών στην ηλικία των 4-7 ετών. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, τα παιδιά εμπλέκονται κοινωνικά, συναισθηματικά, και νοητικά με άλλα παιδιά, ενώ παράλληλα αλληλοεπιδρούν με τους ενήλικες, με διάφορα αντικείμενα-παιχνίδια και πολλές φορές αναπαριστούν οικείες ή νέες καταστάσεις με ρεαλιστικό ή φανταστικό τρόπο. Μέσα από αυτό καταφέρνουν να μαθαίνουν, να δημιουργούν, να εξερευνούν, να αυτοσχεδιάζουν, να εκφράζονται και να επικοινωνούν. Σύμφωνα με την Montessori, για τα παιδιά το παιχνίδι είναι η «εργασία» τους. Με άλλα λόγια, θεωρεί ότι το παιχνίδι αποτελεί τον πυρήνα μιας αναπτυξιακής κατάλληλης πρακτικής (Gestwicki, 2011). Επιπλέον, τα παιδιά, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, μέσω του παιχνιδιού εκφράζουν τα συναισθήματά τους, τις απόψεις τους, τα ενδιαφέροντά τους και τον τρόπο που σκέφτονται και αξιολογούν ένα πρόβλημα. Με βάση αυτό γίνεται κατανοητό ότι όλα τα παιχνίδια εξυπηρετούν τις ανάγκες των συμμετεχόντων του. Όπως αναφέρει και ο Garvey για να μπορέσει να οριστεί ένα παιχνίδι, θα πρέπει να επιτελεί και ορισμένα χαρακτηριστικά. Κατά κύριο λόγο πρέπει να είναι ευχάριστο, να έχει συγκεκριμένους και εμφανείς στόχους, να προκύπτει αυθόρμητα, εθελοντικά και να περιλαμβάνει την ενεργό συμμετοχή του παίκτη (Garvey, 1977). Είναι επομένως ένα φυσικό εργαλείο, όπου τα παιδιά καταφέρνουν μέσα από αυτό να βελτιώσουν την ανθεκτικότητά τους, δηλαδή να ξεπεράσουν τις δυσκολίες και τις διάφορες προκλήσεις που προκύπτουν από την καθημερινότητα. Επίσης, χρησιμοποιώντας το φανταστικό παιχνίδι τα παιδιά θα καταφέρουν μέσα από αυτό να ξεπεράσουν τις διάφορες φοβίες τους και να κατασκευάσουν έναν φανταστικό κόσμο στον οποίο κυρίαρχα μέλη θα είναι τα ίδια (Hurwitz, 2002-2003· Barnett, 1990· Pellegrini, 1998). Με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας που πραγματοποιήθηκε το 2015 σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για τον ρόλο και τη σημασία του παιχνιδιού στην διαδικασία μάθησης και αξιολόγησης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι θεωρούν

σημαντικότερο τον ρόλο του παιχνιδιού για την έκφραση των συναισθημάτων των παιδιών, μετά ακολουθεί η κοινωνικοποίηση και τέλος η μάθηση (Μπάνου, 2016: 129). Γίνεται σαφές πως από τη μία το παιχνίδι συμβάλλει στην ολόπλευρη (συναισθηματική, νοητική, σωματική) εξέλιξη των παιδιών και από την άλλη δίνει τη δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να ανακαλύψουν τον εαυτό τους, να δομήσουν την ταυτότητά τους, καθώς τους παρέχει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της εν συναίσθησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης. Όσον αφορά την γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, οι παραπάνω παράγοντες συμβάλλουν στην καλλιέργεια της σκέψης, της κρίσης, της έκφρασης και της ικανότητας να μπαίνει κανείς στη θέση του άλλου. Ταυτόχρονα, παρέχει ευκαιρίες για επίλυση προβλημάτων, καθώς δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να μαθαίνει μέσα από τα λάθη του. Προωθείται και βελτιώνεται η ικανότητα της μίμησης αλλά και της φαντασίας. Όσον αφορά την συναισθηματική ανάπτυξη, οι παραπάνω παράγοντες διευκολύνουν το παιδί να αναπτύξει τις επικοινωνιακές δεξιότητες, να κάνει φιλίες, να κοινωνικοποιηθεί και να μειωθεί ο εγωκεντρισμός του. Μέσα από αυτά τα παιδιά θα καταφέρουν να έχουν αφενός περισσότερο αυτοέλεγχο και αφετέρου μεγαλύτερη ανοχή στη ματαίωση (Μανιαδάκη, 2014: 21-22). Τέλος, όσο αναφορά τα κοινωνικά οφέλη που αποκτά το παιδί μέσω του παιχνιδιού, αυτά συμβάλλουν στην αύξηση της εν συναίσθησης, της συμπόνιας, της προσοχής και βελτιώνονται οι μη λεκτικές ικανότητες (Μάγγου & Λεοντάρη, 2017: 16). Ο Francis Wardle (1987) στην έρευνά του αναφέρει ότι το παιχνίδι είναι ο πιο αποτελεσματικός, ισχυρός και παραγωγικός τρόπος για να μάθουν τα παιδιά αυτά που χρειάζονται. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά περνούν από διάφορα στάδια και επίπεδα (κυριαρχούν σε νέες έννοιες, τις εξασκούν και μέσα από το επαναλαμβανόμενο παιχνίδι προχωρούν στο επόμενο επίπεδο). Στην ουσία τα παιδιά δημιουργούν το δικό τους «πρόγραμμα σπουδών», δηλαδή μία Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης, καθώς μέσα από αυτό αναπτύσσονται και μεταβάλλονται οι νοητικές και κοινωνικές δεξιότητες του κάθε παιδιού (Αυγητίδου, 2004: 22). Δημιουργούνται επομένως, οι κατάλληλες ευκαιρίες για τη κοινωνική, σωματική και γνωστική πρόοδο τους. Επιπροσθέτως, η συνεργασία, η αλληλεπίδραση, η ανάληψη των καθηκόντων και οι δεξιότητες για την πρόοδο στα επίπεδα παιχνιδιού, δημιουργούν στα παιδιά αίσθηση ελέγχου του περιβάλλοντός τους και απόλαυση μέσα από τη μάθηση. Παίζοντας τα παιδιά εκτός των άλλων αποκτούν και μία τεράστια πρόσβαση βασικών γνώσεων που απαιτούνται για την μετέπειτα εκμάθηση Γλωσσών, Μαθηματικών, Επιστημών, Κοινωνικών Σπουδών, Τέχνης και Ιατρικής. Με την εμπλοκή τους στο κοινωνικο-

δραματικό παιχνίδι, πειραματίζονται με λέξεις, φράσεις, ιδιώματα που έχουν ακούσει και μαθαίνουν νέους και πιο περίπλοκους τρόπους έκφρασης (Francis Wardle, 1987: 3). Οι Johnson Christie & Wardle από την άλλη τονίζουν πώς σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη των παιδιών αποτελεί το παιχνίδι, καθώς μέσα από αυτό αποκτά νέες εμπειρίες και ερεθίσματα (Johnson et al., 2005: 127). Όπως προβλέπεται από την παιδαγωγική του παιχνιδιού, το παιχνίδι λειτουργεί πρωτίστως ως μέσο αγωγής και δευτερευόντως ως μέσο διδασκαλίας. Στην πρώτη περίπτωση η ανάπτυξη των παιδιών επιτυγχάνεται μέσα από την «επαφή» με το παιχνίδι, ενώ η δεύτερη λειτουργεί ως μέθοδος για τις οργανωμένες δραστηριότητες (Πανταζής, 1997: 33). Το παιχνίδι ως εκπαιδευτικό εργαλείο συνδέεται με τη μαθησιακή διδασκαλία και τα παιδιά- ιδιαίτερα της προσχολικής ηλικίας- μαθαίνουν μέσα από αυτό. Ο Frobel ισχυρίζεται ότι το εκπαιδευτικό παιχνίδι αποτελεί έναν σημαντικό όργανο για την ανάπτυξη των παιδιών, διότι μέσα από αυτό τα παιδιά αποκομίζουν γνώσεις ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν τη γλώσσα και τη φαντασία τους. Ήταν ο πρώτος που δημιούργησε τα «παιδικά δώρα», δηλαδή τα παιχνίδια αντικείμενα, τονίζοντας την αξία τους και θεωρήθηκε θεμελιωτής της παιδαγωγικής του παιχνιδιού (Πανταζής, 1997: 33). Με βάση τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δίνουν μεγαλύτερη σημασία στο παιχνίδι και να συμπεριλαμβάνουν όσο περισσότερο γίνεται διαφορετικές κατηγορίες παιχνιδιού όπως: το ελεύθερο παιχνίδι, το οργανωμένο, το ομαδικό, το ατομικό και το δραματικό. Οι κατηγορίες αυτές είναι απαραίτητες, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι συμβάλλουν στην βελτίωση και ενίσχυση των ακαδημαϊκών ικανοτήτων του μαθητή. Αν και το παιχνίδι είναι ωφέλιμο για τα παιδιά, ελάχιστοι παιδαγωγοί το χρησιμοποιούν ως εκπαιδευτικό μέσο. Επομένως, θα μπορούσαν να λάβουν υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες των παιδιών, στοιχεία παιχνιδιού και μάθησης που διασφαλίζουν στα παιδιά ενεργότερη συμμετοχή στη εκπαιδευτική διαδικασία.

## **II. Θεωρίες παιχνιδιού**

Σύμφωνα με μελέτες, οι ψυχολογικές και κοινωνικές θεωρίες παιχνιδιού διακρίνονται σε παραδοσιακές (Spencer, Hall, Groos, Lazarus, Schiller), ψυχανάλυσης (Freud, Erikson, Winikott) και σε συμπεριφορικές-γνωστικές (Piaget, Mead, Vygotsky, Bruner). Οι πρώιμες θεωρίες παιχνιδιού συνέβαλαν στην αύξηση της κατανόησής μας για το φαινόμενο του παιχνιδιού



## **Παραδοσιακές ή Κλασικές Θεωρίες Παιχνιδιού**

«Θεωρία Πλεονάζουσας ενέργειας»: Αρχικός της εκπρόσωπος ήταν ο Schiller, ο οποίος όρισε την έννοια «Παιχνίδι» ως περιττή ενέργεια που παραμένει στον οργανισμό. Επίσης θεώρησε το παιχνίδι ως μέσο απόκτηση γνώσης, σκέψης και γλώσσας που θα χρειαστεί το άτομο στη μετέπειτα ζωή. Με τη θεωρία αυτή ασχολήθηκε και ο Spencer ο οποίος έβλεπε το παιχνίδι ως ανεξέλεγκτη επιθυμία του οργανισμού κατά τη μικρή ηλικία. Πιο συγκεκριμένα, προβλέπει ότι το παιχνίδι οφείλεται στην διοχετευμένη ποσότητα ενέργειας που βρίσκεται στα παιδιά και πρέπει με κάποιο τρόπο να την αποβάλλουν (Μάγγου & Λεοντάρη, 2017: 26). Τέλος, αναφέρθηκε σε διδακτικές αρχές που χρειάζεται να αποκτήσει το παιδί μέσα από την εκπαίδευση, καθώς αυτές θα του χρειαστούν στη μετέπειτα ζωή (Δημητριάδη & Μπάκας, 2013: 802-808).

«Θεωρία Αταβισμού» Hall: Η παιγνιώδης συμπεριφορά μεταβάλλεται με το πέρασμα του χρόνου. Πιο συγκεκριμένα, το παιδί εντοπίζει μέσα από το παιχνίδι την φυλετική ανάπτυξη (Δημοπούλα, 2008: 29). Το παιχνίδι παιδιών αντανακλά την πορεία εξέλιξης του ανθρώπου και επεκτείνει προηγούμενες συμπεριφορές. Ωστόσο, οι λειτουργίες στις οποίες απευθύνεται το παιχνίδι παραμένουν αναλλοίωτες και δεν επηρεάζονται (Δημητριάδη & Μπάκας, 2013 ό.π).

«Θεωρία Εξάσκησης» Groos: Το παιχνίδι είναι μορφή προάσκησης που οδηγεί στην ωριμότητα. Η μίμηση ενήλικου αποτελεί σημαντικό παράγοντα στο παιχνίδι των παιδιών, καθώς συμβάλλει στην ομαλή ανάπτυξή και ωρίμανσή τους. Το παιχνίδι φέρνει στην επιφάνεια πρωτόγνωρα ένστικτα, τα οποία στη συνέχεια τα καλλιεργεί και παράλληλα προετοιμάζει το παιδί για την ενήλικη ζωή ( Μάγγου & Λεοντάρη, ό.π).

«Θεωρία Αναψυχής-Χαλάρωσης» Lazarus: Αναφέρει ότι το παιδί όταν νιώσει ότι κουράζεται καταφεύγει στο παιχνίδι για να ξεκουραστεί και να ηρεμήσει. Αποκαθίσταται με αυτό τον τρόπο η ενέργεια που έχασε κατά τη διάρκεια της εργασίας (Δημοπούλα, 2008 ό.π). Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι αρκετά παιχνίδια δεν επιφέρουν σωματική και ψυχική ανάκαμψη αλλά αντιθέτως προκαλούν εξάντληση (Μάγγου & Λεοντάρη, 2017, ό.π).

## **Ψυχαναλυτικές Θεωρίες Παιχνιδιού**

«Ψυχαναλυτική θεωρία» Freud: Η συγκεκριμένη θεωρία θεσπίζει ότι η έμφυτη τάση των παιδιών για παιχνίδι αποδεικνύει μια προσπάθεια απελευθέρωσης και απεγκλωβισμού από κάθε μορφή συγκίνησης, έντασης, στέρησης ή απειλής. Ειδικότερα, τα παιδιά καθώς παίζουν προβάλλουν και εκφράζουν τον εσωτερικό και συναισθηματικό τους κόσμο, και ταυτόχρονα απελευθερώνουν τις ανεκπλήρωτες επιθυμίες και ανάγκες. Αξίζει να επισημανθεί ότι θεωρείται ένας «μηχανισμός κάθαρσης» που δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να απελευθερωθούν από διάφορα τραύματα που βιώνουν ή βίωσαν και να τα ανακουφίζει από το ψυχικό άγχος (Δημοπούλα, 2008, ό.π).

«Ψυχοκοινωνική θεωρία» Erikson: Βλέπει το παιχνίδι ως μέσο αναζήτησης του εαυτού. Πιο συγκεκριμένα, τονίζει ότι υπάρχει μία σχέση μεταξύ των αλλαγών στη δομή του παιχνιδιού και της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης του ατόμου. Επίσης, διακρίνει 3 αναπτυξιακές φάσεις όπου το «εγώ» του παιδιού ωριμάζει μέσα από το παιχνίδι: την αυτοκοσμική, την μικροσκοπική και τη μακροσκοπική (Δημοπούλα 2008, ό.π).

«Ανάπτυξη και εξέλιξη συναισθηματικών εμπειριών» Winikott: Σύμφωνα με τη θεωρία που ανέπτυξε, το παιχνίδι δημιουργεί μια ενεργητική σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου και του γύρω του κοινωνικού περιβάλλοντος. Μέσα από αυτό το παιδί αποκτά εμπειρίες, αναπτύσσει κοινωνικές επαφές, διαμορφώνει την προσωπικότητά του και μαθαίνει να εκφράζεται. Αυτό συμβαίνει επειδή το παιδί αισθάνεται άνετα στο συγκεκριμένο πλαίσιο και δε φοβάται. Διακρίνει το παίξιμο από το παιχνίδι. Τονίζει ότι το παιχνίδι εμπεριέχει δραστηριότητες όπως κρυφτό, κυνηγητό, παίξιμο με αντικείμενα. Τέλος είναι μία διαχρονική ικανότητα των ανθρώπων όπου μέσω αυτού μπορούν να εκφραστούν με διάφορους τρόπους (Δημοπούλα 2008, ό.π).

### **Συμπεριφορικές-Γνωστικές θεωρίες**

Ο μιχεβιορισμός ή αλλιώς συμπεριφορισμός σχετίζεται με την παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών. Από την άλλη οι γνωστικές απόψεις θεωρούν ότι η συμπεριφορά του ατόμου επηρεάζεται τόσο από τους βιολογικούς παράγοντες όσο και από το ίδιο το περιβάλλον.

«Γνωστική Θεωρία» Piaget: Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το παιχνίδι αποτελεί στοιχείο πειραματισμού και εξερεύνησης του κόσμου, καθώς μέσα από αυτό όχι μόνο τα παιδιά ανακαλύπτουν νέες ικανότητες αλλά και αναδημιουργείται η γνώση. Πιο

συγκεκριμένα, το παιχνίδι συντελεί στη διαδικασία σχηματισμού της νοημοσύνης, όπου δηλαδή τα παιδιά μαθαίνουν αλληλοεπιδρώντας με το φυσικό περιβάλλον. Επιπλέον, με βάση την ηλικία διέκρινε το παιχνίδι σε αισθησιοκινητικό, συμβολικό και κανόνων. Σημαντικό παράγοντα του παιχνιδιού αποτελεί η ηλικία των συμμετεχόντων, καθώς είναι ορισμένη και οι ικανότητες προσχεδιασμένες. Μετά το 1<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας οι κανόνες εσωτερικεύονται και παραχωρούν τη θέση τους σε αυτόνομες δράσεις (Δημοπούλα 2008, ό.π).

«Κοινωνικό-πολιτισμική» ( Vygotsky): Υποστηρίζει ότι τα στάδια ανάπτυξης του κάθε παιδιού είναι ίδια για όλους. Η συγκεκριμένη θεωρία θεσπίζει ότι το παιχνίδι είναι το σημείο επαφής του παιδιού με το κοινωνικό περιβάλλον και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την πολιτισμική ανάπτυξή του. Μέσα από αυτό τα παιδιά κατασκευάζουν τη δική τους ΖΕΑ (Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης), το χώρο δηλαδή που θα λαμβάνει μέρος η μάθηση. Προκειμένου να επιτευχθεί η διαδικασία αυτή, τα παιδιά οφείλουν να αλληλοεπιδράσουν κοινωνικά και συνεργατικά με τους υπόλοιπους συνομηλίκους. Η φανταστική κατάσταση που κατασκευάζουν τα παιδιά, καθώς παίζουν είναι απαραίτητη γιατί αφενός τα βοηθά να συνδέουν τα σύμβολα με τα αντικείμενα και αφετέρου να ξεφύγουν από τις εντάσεις της καθημερινότητας (Δημοπούλα 2008, ό.π).

«Παίξιμο Ρόλων» Mead: Διαχωρίζει το παιχνίδι σε δύο φάσεις. Στην πρώτη περίπτωση, στο μοναχικό, το παιδί παίζει μόνο του και αποκτά μία πιο σφαιρική αντίληψη για τον εαυτό του. Στη δεύτερη περίπτωση, στο σύνθετο παιχνίδι, αναλαμβάνει πιο σύνθετους ρόλους και εξελίσσει τις διαφορετικές πτυχές του εαυτού του (Δημοπούλα 2008, ό.π).

«Διερευνητική Θεωρία Μάθησης» Bruner: Τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα, την ικανότητα να επινοούν, να δοκιμάζουν νέους και διαφορετικούς τρόπους συμπεριφοράς, στρατηγικές και να επιλύουν προβλήματα. Προετοιμάζει δηλαδή τα παιδιά για την ενήλικη ζωή ( Δημοπούλα 2008, ό.π).

### III. Σκοποί και στόχοι προσχολικής αγωγής

Αρκετές φορές κατά τη διαδικασία διάκρισης των εννοιών σκοπός και στόχος επικρατεί μια σύγχυση. Αναλυτικότερα, ο όρος σκοπός σχετίζεται με πιο γενικές και μη καθορισμένες επιδιώξεις για μακροπρόθεσμα αποτελέσματα. Από την άλλη ο στόχος αναφέρεται στην ικανότητα που αναμένεται να έχει το παιδί μετά την ολοκλήρωση μιας διδακτικής ενότητας ως αποτέλεσμα της μάθησης. Ο ορισμός του Δανασσή-Αφεντάκη (1985) τονίζει ότι ο γενικός σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι κυρίως ανθρωποκεντρικός. Πιο συγκεκριμένα, η αγωγή, διαμορφώνεται και επηρεάζεται από διάφορους φιλοσοφικούς, κοινωνικούς, θρησκευτικούς παράγοντες και πεποιθήσεις κάθε εποχής με απώτερο σκοπό τη δημιουργία ελεύθερων και υπεύθυνων ατόμων, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και την δημιουργία πολιτιστικής ταυτότητας. Επίσης συμβάλλει στην ωρίμανση της προσωπικότητας του παιδιού και στην κατασκευή κατάλληλων κοινωνικών τύπων που είναι απαραίτητοι για την πιο ομαλή ένταξη στην κοινωνία. Με βάση την ισχύουσα νομοθεσία, σκοπός του σύγχρονου νηπιαγωγείου είναι η σωματική, συναισθηματική, νοητικής και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων. Δηλαδή, η πολύπλευρη και ομαλή ανάπτυξη των παιδιών. Οι στόχοι του νηπιαγωγείου όπως περιγράφουν διάφοροι ερευνητές ( Βρυνιώτη, Κυρίδης, Σιβροπούλου, Θεοδοσιάδου, Χρυσάφισης, 2008), είναι αρχικά τα παιδιά να καλλιεργήσουν τις αισθήσεις τους, να αναπτύξουν τις ψυχολογικές, συναισθηματικές, νοητικές και κινητικές τους δεξιότητες, να εμπλουτίσουν τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες ή γνώσεις τους με καινούργιες και να μάθουν να αλληλοεπιδρούν με τους γύρω τους. Έπειτα, να καλλιεργήσουν και να εμπλουτίσουν τη δημιουργική τους έκφραση και σκέψη, να κοινωνικοποιηθούν και να αναπτύξουν την αυτοεκτίμηση τους, το πνεύμα αποδοχής, συνεργασίας και φιλίας. Επίσης, να μάθουν να σέβονται τους γύρω τους, να υιοθετούν και να τηρούν διάφορους κανόνες, στόχους και μεθόδους εργασίας μέσα στην τάξη. Επιπρόσθετα, να κατανοήσουν βασικές μαθηματικές έννοιες, να εξοικειωθούν με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, να μάθουν να εκφράζονται μέσα από τις τέχνες και κυρίως να έρθουν σε επαφή με αυτές. Μέσα από το θέατρο, τη μουσική, το χορό και γενικότερα την κίνηση τα παιδιά απελευθερώνονται και αισθάνονται ευχάριστα. Παράλληλα όμως, ενεργοποιείται η φαντασία τους, και η κριτική τους σκέψη.

#### **IV. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο νηπιαγωγείο**

Η στερεοτυπική αντίληψη που επικρατούσε μέχρι πρότινος για τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής έχει διαφοροποιηθεί. Πιο συγκεκριμένα, όπως αναφέρει και ο Pasucci (2004) οι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης οφείλουν να κατέχουν πέρα από όρεξη και διάθεση για μάθηση, τις κατάλληλες γνώσεις προκειμένου να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τους τρόπους που αναπτύσσονται και μαθαίνουν τα παιδιά. Παράλληλα, μέσω της συνεχής μελέτης και της ενημέρωσης αναπτύσσονται και οι επαγγελματικές τους ικανότητες. Ένας από τους βασικότερους στόχους των εκπαιδευτικών είναι η μετάδοση «πολιτισμικών πρακτικών» στα παιδιά. Για να μπορέσει να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος είναι σημαντικό να διαμορφωθεί ένα φιλικό περιβάλλον μάθησης. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής θα μπορεί να συμμετέχει πιο ενεργά στη διαδικασία της μάθησης, θα χαίρεται με τη συμμετοχή του σε αυτή και θα μάθει να διαχειρίζεται και να λύνει μόνος του διάφορα προβλήματα που προκύπτουν. Οι Kazuko Kami και De Clark (2003) σε έρευνά τους διαπίστωσαν ότι ήδη από το 1980 η ενεργότερη συμμετοχή των νηπίων σε διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες και η επίλυση προβλημάτων επηρεάζουν αφενός τη σχολική εξέλιξη των παιδιών και αφετέρου συμβάλλουν στην θεώρηση της μάθησης ως προσωπική υπόθεση. Προκειμένου να διασφαλιστεί η ενεργός συμμετοχή όλων των παιδιών της τάξης, θα ήταν ωφέλιμο οι δράσεις που θα απευθύνονται σε αυτά να είναι ανοιχτού τύπου, δηλαδή να μην δέχονται μόνο μια απάντηση ή μια ερμηνεία αλλά να δίνεται η δυνατότητα σε κάθε παιδί να προσεγγίζει μέσω της δικής του οπτικής το αναπτυσσόμενο θέμα. Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο (2003), το νέο μαθησιακό περιβάλλον προβλέπει για τους εκπαιδευτικούς:

1. Να διαμορφώσουν ένα ζεστό πλαίσιο επικοινωνίας μέσα στο οποίο τα παιδιά θα μπορούν να νιώθουν άνετα και οικεία ώστε να μπορέσουν να εκφράζονται ελεύθερα δίχως να φοβούνται.
2. Να καλλιεργήσουν ένα φιλικό κλίμα αποδοχής μέσα στην τάξη όπου θα κυριαρχεί το αίσθημα του αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης μεταξύ των παιδιών.
3. Να παρατηρούν συστηματικά, ώστε να μάθουν καλύτερα τα ίδια τα παιδιά, τα ενδιαφέροντά τους, τον τρόπο που λειτουργούν και σκέφτονται.

4. Να δημιουργούν συνθήκες που θα εμπνέουν και θα καλλιεργούν τη φαντασία των παιδιών.
5. Οι στόχοι που θα θέτουν να είναι άμεσοι, μακροπρόθεσμοι και να ανταποκρίνονται στις δυνατότητες του κάθε νηπίου ξεχωριστά.
6. Να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στο πως μαθαίνουν τα παιδιά και να μην περιορίζονται μόνο στο περιεχόμενο.
7. Οι δραστηριότητες που θα επιλέγουν να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των παιδιών, να προάγουν τη μάθηση και να έχει νόημα για αυτά.
8. Στις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις να μην προσφέρουν αμέσως τη μια και σωστή απάντηση αλλά να αφήνουν περιθώρια λάθους, να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή όλων των παιδιών και να ακούγονται οι απόψεις τους.
9. Μέσω του ζεστού κλίματος αποδοχής, αναπτύσσεται και η αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών αλλά και των παιδιών με τον εκπαιδευτικό.
10. Να αξιολογούν κάθε φορά τις δράσεις που αναπτύσσονται.
11. Τέλος, οφείλουν να βρίσκονται σε συνεχή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς, για να πετύχουν καλύτερα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Αξίζει επίσης να τονισθεί ότι το παιχνίδι αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες της μάθησης και της εξέλιξης των παιδιών. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να παρατηρούν και να καταγράφουν κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού τι λένε και τι κάνουν τα παιδιά, ώστε να ανακτήσουν χρήσιμες και σημαντικές πληροφορίες αναφορικά με τη σκέψη τους και την ανάπτυξή τους.

## **2<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ «Τα Εικαστικά και το Αναλυτικό Πρόγραμμα»**

### **I. Σκοποί των Εικαστικών στο Νηπιαγωγείο**

Γενικότερα, οι Εικαστικές Τέχνες σκοπεύουν να εμφυσήσουν στα νήπια εμπειρίες και ικανότητες δημιουργίας και παρατήρησης διαφορετικών εικαστικών μορφών, με στόχο την καλλιέργεια των στάσεων, την ευαισθητοποίηση πάνω σε διάφορα θέματα και την κριτική σκέψη που αφορούν ζητήματα του Περιβάλλοντος, της Τέχνης και κυρίως του Πολιτισμού. Πιο συγκεκριμένα, αποβλέπουν οι μαθητές μέσα από τον πειραματισμό και την εξερεύνηση υλικών – εργαλείων - μέσων να αποκτήσουν εικαστικές εμπειρίες. Έπειτα, επιδιώκουν να κατανοήσουν μέσα από τα προσωπικά τους βιώματα τις βασικές εικαστικές έννοιες, ώστε να καταφέρουν να τις συνδέσουν με την καθημερινότητά τους, το περιβάλλον γύρω τους και την εικαστική δημιουργικότητα. Ένας ακόμη σκοπός των εικαστικών αποτελεί και η ατομική - ομαδική ανάπτυξη δεξιοτήτων που συνδέονται με την προσωπική εικαστική έκφραση, την δημιουργικότητα, την αναζήτηση, τη δράση, τον στοχασμό και την κοινωνική προσφορά των παιδιών. Μέσα από την δράση θα καλλιεργηθούν οι ικανότητες παρατήρησης και κριτικής του φυσικού και ανθρωπογενές περιβάλλοντα χώρου. Παράλληλα, τα παιδιά θα αποκτήσουν σταδιακά την αξία, τους σκοπούς, τη σημασία και τις ενέργειες των εικαστικών της σημερινής εποχής. Η μελέτη εικαστικών έργων σε συνδυασμό με την παρατήρηση εικόνων, αντικειμένων και την τοποθέτησή τους πάνω σε θέματα που αφορούν το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτιστικό περιβάλλον συμβάλλει στην απόκτηση δεξιοτήτων, καθώς με τον τρόπο αυτό ανακαλύπτουν την προσωπικότητά τους, καλλιεργούν το αίσθημα του σεβασμού προς τη διαφορετικότητα (είτε αυτή σχετίζεται με το φύλο είτε με την καταγωγή κοινωνική- πολιτιστική). Τέλος, μέσα από τις εικαστικές δραστηριότητες, τα παιδιά καλλιεργούν την ευαισθησία και την σκέψη τους για την ευρύτερη έννοια του χώρου και του τόπου, δηλαδή την πολιτιστική και περιβαλλοντική τους κληρονομιά και την συνδέουν με την παγκόσμια.

## **II. Το ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο**

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ή αλλιώς ΔΕΠΠΣ, πρόκειται για ένα οργανωμένο πρόγραμμα, που περιγράφει και αναφέρει τι πρέπει να διδαχτούν τα παιδιά του νηπιαγωγείου, με ποιες διαδικασίες θα πραγματοποιηθεί η διαδικασία αυτή, τι μέσα θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να επιτευχθεί η μάθηση, περιγράφει τον ρόλο που θα διαδραματίσει ο εκπαιδευτικός αλλά περιλαμβάνει και το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα λάβει μέρος η όλη διαδικασία. Το Νηπιαγωγείο, αποτελεί τον πρώτο σταθμό εκπαίδευσης για τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, σκοπεύει μέσα από το πρόγραμμα που ορίζει η Πρωτοβάθμια και η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση να προάγει την σωματική, συναισθηματική, κοινωνική και νοητική ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον, επιδιώκει να εντάξει τους μαθητές στους χώρους μάθησης της διδασκαλίας και της κοινωνικοποίησης ενώ ταυτόχρονα μέσα από την ενίσχυση της σωματικής ανάπτυξης, της αντιληπτικής- αισθητικής ανάπτυξης, την επικοινωνιακή - γλωσσική ανάπτυξη, την γνωστική αντίληψη και την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη συμβάλλει στην πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών. Προκειμένου όμως τα παιδιά να ενταχθούν ομαλότερα σε ένα πλαίσιο κοινωνικοποίησης, ορίζει μερικές προϋποθέσεις, για να μπορέσει να επιτευχθεί αμεσότερα η διαδικασία αυτή. Έτσι, η προσχολική αγωγή εντάσσεται στο πρόγραμμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διότι όπως έχει θεσπιστεί από κάθε κοινωνία είναι αναγκαία για το εκπαιδευτικό της σύστημα (ΔΕΠΠΣ 2011).

## **III. Βασικές αρχές του ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο**

Για να καταστεί αποτελεσματικό, ελκυστικό και κατάλληλο για τα παιδιά ένα Νηπιαγωγείο, το ΔΕΠΠΣ (2011) προέβλεψε κάποιες βασικές αρχές τις οποίες καλείται να επιτελεί. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει ότι:

1. Αποδέχεται και σέβεται την διαφορετική πολιτισμική και γλωσσική ταυτότητα των μαθητών.
2. Βασίζεται στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών, ενώ παράλληλα συνδέει τη μάθηση με διάφορα καθημερινά βιώματά τους.



3. Δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους, να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους, ενώ ταυτόχρονα τους παρέχει τη δυνατότητα να εξακολουθήσουν να μαθαίνουν συνεχώς προάγοντας την αναζήτησης, την αιτιολόγηση, την κριτική σκέψη, τη λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων.
4. Δεν επιδιώκει την μια και μόνο σωστή απάντηση, καθώς επιτρέπει στα παιδιά να κάνουν λάθη και αξιοποιεί τις άστοχες - λανθασμένες απαντήσεις τους για την εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου.
5. Θέτει ρεαλιστικούς στόχους λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών.
6. Κατά τη μαθησιακή διαδικασία λαμβάνονται υπόψη οι προϋπάρχουσες γνώσεις, αντιλήψεις και τα βιώματα των παιδιών και συνδέονται με την καθημερινότητά τους και τις εμπειρίες του στο νηπιαγωγείο.
7. Ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών, αλλά και του/της νηπιαγωγού τους. Επιδιώκεται η στενή συνεργασία, επικοινωνία και επαφή του Νηπιαγωγείου με τους γονείς και γενικότερα την ευρύτερη κοινότητα (Ανοιχτό πλαίσιο δράσης/ Συνδιαμόρφωση του διδακτέου).
8. Προσαρμόζεται στις απαιτήσεις, στις ικανότητες και στις κλίσεις του κάθε παιδιού ξεχωριστά. Παράλληλα, ευνοεί την επικοινωνία (λεκτική και μη λεκτική), ακολουθεί τις αρχές της παιδαγωγικής της ακρόασης, προσπαθώντας να ενισχύει έτσι την ενεργή συμμετοχή και ανταπόκριση όλων των μαθητών.
9. Προάγει τη διαθεματικότητα και την συνδέει με τη γνώση.
10. Ενισχύει την πρόσβαση σε διάφορες πηγές γνώσης, την ελεύθερη επιλογή και χρήση υλικών - μέσων και την παρουσίαση θεμάτων μέσα από την προσωπική οπτική του κάθε παιδιού.
11. Συμβάλλει στην αυτονομία των παιδιών και στην κατανόηση των δυνατοτήτων τους.
12. Το παιχνίδι αποτελεί τον πυρήνα ολόκληρης της μαθησιακής διδασκαλίας.

13. Παρέχει ίσες ευκαιρίες στα παιδιά για να αναπτύξουν, να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους μέσα από ποικίλους τρόπους όπως τη γραφή, τη ζωγραφική, το πείραμα, την δραματοποίηση, το παιχνίδι.
14. Ενσωματώνεται η αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της δράσης.
15. Η γλώσσα υπάρχει σε όλες τις μαθησιακές περιοχές.
16. Η τεχνολογία ενσωματώνεται σε διάφορες δραστηριότητες και αξιοποιούνται οι μηχανές αναζήτησης, οι ψηφιακές εικόνες.
17. Ανανεώνεται συνεχώς και ανταποκρίνεται στις ανάγκες και προκλήσεις της κοινωνίας.

#### **IV. Η σύνδεση των τεχνών με άλλες μαθησιακές περιοχές**

Η σύνδεση μιας μαθησιακής περιοχής με μια άλλη προϋποθέτει αρχικά κατάλληλη μελέτη, ενημέρωση, ανάλυση και παρουσίαση του μέσου που πρόκειται να ερευνηθεί. Αναλυτικότερα, η ισότιμη και ισάξια συμμετοχή όλων των επιμέρους γνωστικών πεδίων (Γλώσσα, Μαθηματικά, Εικαστικά, Μελέτη Περιβάλλοντος, Θεατρική και Φυσική Αγωγή, Μουσική, Πληροφορική και Φυσική) αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την υλοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί. Είναι πολύ σημαντικό κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού σχεδιασμού να λαμβάνουν μέρος περισσότερο από μία μαθησιακές περιοχές, καθώς πολλές φορές τα παιδιά μέσω μιας άλλης μαθησιακής περιοχής πληροφορούνται καλύτερα, ταιριάζει περισσότερο με τα ενδιαφέροντά τους ή το γνωστικό τους επίπεδο, και έτσι επιτυγχάνεται με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα η μάθηση. Ωστόσο, έχει διαπιστωθεί ότι συχνά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ο ρόλος των εικαστικών υποβαθμίζεται, καθώς οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές είτε τα χρησιμοποιούν για να αναδείξουν άλλες μαθησιακές περιοχές που αφορούν άλλα πεδία είτε επιλέγουν να μην τα χρησιμοποιήσουν καθόλου. Η διαδικασία αυτή έχει ως αποτέλεσμα την ακύρωση του ρόλου που διαδραματίζει η τέχνη κατά την εφαρμογής της στο σχολικό πρόγραμμα, ενώ ταυτόχρονα στερεί και από τα παιδιά την δυνατότητα απόκτησης νέων εμπειριών, γνώσεων και καλλιέργεια των ήδη υπάρχουσών. Εκτός των άλλων αξίζει να αναφερθεί, ότι μέσω της αποκοπής αυτής με την τέχνη οι μαθητές απομακρύνονται από κάθε μέσο έκφρασης και από κάθε «τρόπο» απόκτησης γνώσης από την μαθησιακή αυτή περιοχή.

Με άλλα λόγια η διαθεματική που αποβλέπει το ΔΕΠΠΣ και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών δεν γίνεται εφικτή. Η διαθεματικότητα αποκτά νόημα μόνο όταν επιτυγχάνεται ισότιμη και ισάξια συμμετοχή των μαθημάτων που σχετίζονται με την τέχνη και αυτών που ανήκουν στις άλλες μαθησιακές περιοχές. Επιπλέον, η σχέση μεταξύ καλλιτεχνικού και επιστημονικού πλαισίου, θα ήταν ωφέλιμο να διέπεται από μία σχέση αμοιβαιότητας, ώστε να προβάλλονται και να κατακτούνται από τα παιδιά οι δεξιότητες που αφορούν την επιστήμη. Παράλληλα, μέσω της σχέσης αυτής προωθείται η ευαισθητοποίηση, η κατανόηση και η κριτική προσέγγιση της τέχνης. Παρόλο αυτά, σύμφωνα με το Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2014), εκτός της σχέσης αυτής που δημιουργείται μεταξύ των τεχνών με των υπόλοιπων μαθησιακών περιοχών μπορούν να υπάρξουν και άλλες, διότι μέσα από τα διαφορετικά είδη των τεχνών (που σχετίζονται με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη του κάθε παιδιού) καλλιεργούνται και αναπτύσσονται τα προσωπικά βιώματα των παιδιών, οι σκέψεις, οι απόψεις και τα συναισθήματά τους τα οποία αποτελούν πηγή έμπνευσης για καλλιτεχνικές δημιουργίες. Στο πλαίσιο της ενασχόλησης με τις τέχνες, οι επικοινωνιακές, οι κοινωνικές δεξιότητες και η προσωπική - πολιτιστική ταυτότητα των παιδιών καλλιεργούνται άμεσα και αβίαστα. Αρχικά, αναφορικά με τον τομέα της γλώσσας οι τέχνες υποστηρίζουν την έννοια του πολυγραμματισμού, και προσφέρουν την δυνατότητα στους μαθητές να εξερευνήσουν διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας, να μάθουν να εκφράζονται και να επικοινωνούν με αυτούς και να χρησιμοποιούν διάφορα είδη κειμένων. Σχετικά με τον τομέα των φυσικών επιστημών, υπάρχει επίσης στενή σχέση μεταξύ τους, καθώς τα παιδιά πειραματίζονται και μαθαίνουν μέσα από διάφορα αντικείμενα και υλικά. Κατανοούν τις έννοιες, τα φυσικά φαινόμενα και τις καταστάσεις της ύλης. Ταυτόχρονα, η τέχνη μέσα από τον τρόπο μετάδοσης και τροποποίησης της «γνώσης» παραπέμπει σε καινούρια νοήματα. Η σύνδεση των τεχνών και των μαθηματικών, παρέχει δυνατότητες που σχετίζονται με μαθηματικές έννοιες, για παράδειγμα η μέτρηση, η απαρίθμηση, η ταξινόμηση των αριθμών, η αντίληψη του χώρου και του χρόνου, ο προσανατολισμός στο χώρο, η χρονική διάρκεια και το μοτίβο (επαναλαμβανόμενη σειρά). Επιπρόσθετα, ο ρυθμός της μουσικής, τα βήματα σε έναν χορό και οι μετρήσεις μιας κατασκευής είναι επίσης μαθηματικά και ενεργοποιούν τη μαθηματική σκέψη. Με τη χρήση των Τ.Π.Ε στο Νηπιαγωγείο, τα παιδιά όχι μόνο αποκτούν νέες γνώσεις που αφορούν την τέχνη αλλά και κατασκευάζουν νέα έργα. Οι ψηφιακές κατασκευές, η απαθανάτιση των κατασκευών των παιδιών με φωτογραφία ή βίντεο είναι

χαρακτηριστικά της σύγχρονης καθημερινότητας. Τέλος, μέσω των κοινωνικών επιστημών, παρουσιάζονται τα κοινωνικά, οικονομικά, πολιτιστικά και ιστορικά πρότυπα που απεικονίζονται σε ένα έργο τέχνης. Τα παιδιά, με αυτό τον τρόπο αποκτούν γνώσεις και για τον καλλιτέχνη που φιλοτέχνησε το έργο.

## **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: «Βιωματική Προσέγγιση»**

### **I. Επεξήγηση των όρων «Project» και η «Μέθοδος Project»**

Το «project», είναι μια βιωματική διαδικασία προσέγγισης της γνώσης κατά την οποία τα θέματα που επιλέγονται προς διερεύνηση προκύπτουν από τα προσωπικά ενδιαφέροντα των μαθητών. Αναλυτικότερα, ο όρος project προήλθε από την λατινική λέξη «projicere» που στα ελληνικά σημαίνει έχω σκοπό να κάνω κάτι - σχεδιάζω να κάνω κάτι. Τον όρο αυτό, τον εισήγαγε για πρώτη φορά στις αρχές του αιώνα μας ο παιδαγωγός Richard, θέλοντας να ορίσει και να τονίσει τη σπουδαιότητα της χειρωνακτικής εργασίας. Στην σημερινή εποχή όμως, ο όρος αυτός χρησιμοποιείται με διαφορετική έννοια και δηλώνει τις προγραμματισμένες δραστηριότητες, το σχέδιο δράσης, ενέργειας, τη μέθοδο σχεδίου, και την βιωματική επικοινωνιακή διαδικασία. Από την άλλη, η «μέθοδος project» απαιτεί την πλήρη και ενεργή συμμετοχή των μαθητών προκειμένου να διεξαχθεί και να διαμορφωθεί από κοινού η διδασκαλία.

Η συγκεκριμένη διαδικασία στοχεύει αφενός στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών (νοητική, γλωσσική, συναισθηματική) και αφετέρου στην κατάκτηση γνώσεων και ικανοτήτων. Η παραπάνω μέθοδος μπορεί να επιτευχθεί μέσα από διάφορες διαδικασίες που έχουν νόημα για τα παιδιά και προάγουν τα εσωτερικά τους κίνητρα, λειτουργώντας ως χρήσιμη γνώση. Παράλληλα, μέσω της κοινωνικοσυναισθηματικής αγωγής ενισχύονται και καλλιεργούνται όχι μόνο οι διαπροσωπικές τους σχέσεις αλλά και η συνεργασία μεταξύ τους, καθώς πλέον η μάθηση βασίζεται στις αρχές της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής και προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού. Τέλος, η μέθοδος αυτή αποτελεί πηγή έμπνευσης και καλλιέργειας της φαντασίας. Τα παιδιά κατά τη διαδικασία αυτή απελευθερώνονται, αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και νιώθουν αυτόνομα και υπεύθυνα άτομα.

## II. Βασικά χαρακτηριστικά της προσέγγισης της μάθησης

Μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά της προσέγγισης της μάθησης είναι η δυνατότητα όλων των μαθητών να προτείνουν ελεύθερα ένα θέμα και η ικανότητα διαμόρφωσης και υλοποίησης του θέματος - εκπαιδευτικής δραστηριότητας από όλους τους μαθητές. Ένα από τα θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού μπορεί για παράδειγμα να είναι τα φυσικά φαινόμενα ή το φυσικό περιβάλλον ή διάφορα συμβάντα από την καθημερινότητα. Πιο συγκεκριμένα, το θέμα που θα επιλεγεί για την εκπαιδευτική δράση, οφείλει να σχετίζεται με τις εμπειρίες των μαθητών, να παρέχει τη δυνατότητα διεξαγωγής του θέματος μέσα στην αίθουσα, να έχει σχέση με υπαρκτά θέματα και όχι φανταστικά, να είναι μακροπρόθεσμο και όχι σύντομο και να υπάρχει η δυνατότητα αλληλεπίδρασης και συνεργασίας με τα άλλα παιδιά. Σημαντικό παράγοντα στην διαδικασία εφαρμογής και εκτέλεσης του σχεδιασμού αποτελεί και ο παράγοντας «γονείς», καθώς η συνεργασία μαζί τους θεωρείται απαραίτητη για την πιο άμεση και επιτυχή πραγματοποίηση των στόχων. Αξίζει επίσης να επισημανθεί, ότι ο τρόπος εισαγωγής του θέματος διαδραματίζει εξίσου σημαντικό ρόλο, διότι το θέμα θα πρέπει να ανταποκρίνεται και να προσελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών. Σύμφωνα με τον Dearden (Ντολιοπούλου, 2005: 25-26), η επιλογή ενός σχεδίου εκπαιδευτικής δράσης πρέπει να πληροί ορισμένα κριτήρια. Αφενός, οφείλει να σχετίζεται με την καθημερινά βιώματα των μαθητών και αφετέρου να συνδέεται με το ημερήσιο πρόγραμμα και να τους προετοιμάζει για την ενήλικη ζωή. Ένας εκπαιδευτικός σχεδιασμός μπορεί να διαρκέσει από μερικές μέρες έως και μήνες, μέχρι δηλαδή να πάψουν οι ιδέες και το ενδιαφέρον των παιδιών και των εκπαιδευτικών. Βέβαια, αρκετές φορές υπάρχουν ορισμένοι ανασταλτικοί παράγοντες που διακόπτουν την εκπαιδευτική δράση. Μερικοί από αυτούς είναι η διάθεση του χρόνου (αν είναι περιορισμένος), οι στόχοι που θέσαμε (αν είναι εφικτοί και υλοποιήσιμοι), το ίδιο το θέμα που επιλέξαμε (αν καταλήγει κάπου) και το ενδιαφέρον των μαθητών. Σχετικά με τον τελευταίο παράγοντα, οι μαθητές πολλές φορές μπορεί να χάσουν το ενδιαφέρον τους για μια δράση είτε επειδή το «θέμα» που επιλέχθηκε δεν προάγει τη μάθηση, είτε επειδή η εμπλοκή τους στην ομάδα να είναι περιορισμένη, είτε το σχέδιο να είναι υπερβολικά απαιτητικό και τα παιδιά λόγω των δυνατοτήτων τους να μην μπορούν να ανταπεξέλθουν και να χάνουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και τέλος ίσως ο εκπαιδευτικό σχεδιασμός να μην περιέχει αρκετές εναλλαγές στο παιχνίδι. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της εκπαιδευτικής δράσης και ιδιαίτερα στην αρχή του σχεδίου είναι

κυρίως βοηθητικός και καθοδηγητικός. Όταν τα παιδιά κατανοήσουν το θέμα και αρχίσουν να συμμετέχουν ενεργά στη δράση ο εκπαιδευτικός σταδιακά θα πάρει τον ρόλο του παρατηρητή. Όσο αναφορά τους συμμετέχοντες του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, δηλαδή τα παιδιά, μπορούν να είναι διαφόρων ηλικιών, δυνατοτήτων και ενδιαφερόντων. Κάθε μαθητής, με βάση τα ενδιαφέροντά του και τις δυνατότητες που κατέχει μπορεί να προσφέρει και να συμβάλλει στη δράση με τον δικό του τρόπο. Ωστόσο, είναι πιθανό κάποιοι από τους μαθητές να ασχοληθούν λιγότερο ή και καθόλου με τον σχεδιασμό, παρόλο αυτά όλοι θα αποκτήσουν παρόμοιες γνώσεις. Τα υλικά που χρησιμοποιούνται στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δράσης είτε υπάρχουν διαθέσιμα στο σχολείο, είτε μπορούν να τα φέρουν τα παιδιά ή ο/η εκπαιδευτικός από το σπίτι. Κλείνοντας η Ντολιοπούλου (2005) τονίζει ότι το σημαντικότερο σε μια σχεδιασμένη εκπαιδευτική δράση οφείλει να είναι η δυνατότητα παροχής ευκαιριών μάθησης, γνώσεων και εννοιών προκειμένου οι μαθητές να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες που σχετίζονται με το προς διερεύνηση θέμα.

### **III. Μαθησιακοί στόχοι του project**

Οι μαθησιακοί στόχοι που ορίζονται για κάθε τύπου εκπαίδευσης, σχετίζονται με τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τα αισθήματα και τις προδιαθέσεις των παιδιών. Ειδικότερα, οι γνώσεις είναι οι ιδέες, οι έννοιες, τα χρώματα, τα σχήματα, οι γραμμές, οι ιστορίες, τα παραμύθια- μύθοι, οι πληροφορίες και τα τραγούδια. Οι μικρές και αυτόνομες ενέργειες των παιδιών, όπως για παράδειγμα το κόψιμο ενός χαρτιού με ψαλίδι, ο σχεδιασμός ενός αντικειμένου, το μέτρημα, οι διάφορες κινητικές δεξιότητες και ο συντονισμός σε μία συζήτηση ονομάζονται δεξιότητες. Η έμφυτη περιέργεια των παιδιών, η επίμονη - έντονη προσκόλληση για ορισμένα θέματα ή παιχνίδια και γενικότερα το ενδιαφέρον, όπως και οι τρόποι αντίδρασης που παρουσιάζουν για διάφορες καταστάσεις ορίζονται ως προδιαθέσεις. Σε αντίθεση με τις γνώσεις και τις δεξιότητες, η προδιάθεση δεν κατακτιέται για πάντα αλλά θεμελιώνεται μόνο με την επανάληψη, καθώς είναι μια «ενέργεια» χωρίς σταθερό σχήμα συμπεριφοράς. Τέλος, τα συναισθήματα αφορούν τις προσωπικές συναισθηματικές καταστάσεις που διακατέχουν τους μαθητές, δηλαδή το άγχος, η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση και το αίσθημα ικανότητας. Ωστόσο, πολλές φορές τα συναισθήματα μπορεί να

μεταβάλλονται και να αλλάζουν με βάση κάποιες καταστάσεις που βιώνει το άτομο. Οπότε άλλοτε θα είναι έντονα, άλλοτε παροδικά και άλλοτε μόνιμα.

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, το project, δηλαδή μια οργανωμένη δραστηριότητα, έχει αποδειχθεί ότι ή απόκτηση γνώσεων σε συνδυασμό με την ανάπτυξη δεξιοτήτων συμβάλλουν στην ενδυνάμωση των προδιαθέσεων. Για αυτό τον λόγο οι γνώσεις όπως και οι δεξιότητες οφείλουν να αξιοποιηθούν σωστά, ώστε να μπορέσουν να αποκτηθούν και να μην αποδυναμωθούν οι προδιαθέσεις. Τέλος, με βάση τους B. Katz L. και Chards (2004) σε ένα project και οι τέσσερις τύποι μαθησιακών στόχων: γνώσεις, δεξιότητες, προδιαθέσεις και συναισθήματα, εκτελούνται ταυτόχρονα.

## **4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο «Εικαστικές Τέχνες»**

### **I. Η σημασία των Εικαστικών Τεχνών**

Ο όρος «Εικαστικές» προέρχεται από την λέξη «εικαστικός», η λέξη «Τέχνη» προέρχεται από τη ρίζα τίκτω που σημαίνει γεννώ ή δημιουργώ. Επομένως, η έννοια εικαστικές σχετίζεται με τις τέχνες στις οποίες ο δημιουργός μορφοποιεί εκ του μηδενός την πρώτη ύλη (Σακελαρίου, Χ. 1999: 257, 822). Η σημασία των εικαστικών στον τομέα της εκπαίδευσης έχει αναδειχθεί από διάφορους ερευνητές, φιλόσοφους και παιδαγωγούς ότι συμβάλλει ενεργά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, καθώς αποτελεί ένα από τα βασικότερα θέματα προς συζήτηση. Πιο συγκεκριμένα, ο Gardner (2008) ισχυρίστηκε ότι «Η αισθητική εμπειρία, αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία της γνωστικής ανάπτυξης του ατόμου. Μάλιστα, αν θέλουμε να αναφερόμαστε για ανθρώπους με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, η εκπαίδευση οφείλει να συμβάλλει πιο ενεργά στην καλλιέργεια της νοημοσύνης που διαθέτει το ανθρώπινο όν». Κάνοντας μια γρήγορη αναδρομή στο παρελθόν και συγκεκριμένα στην αρχαία Ελλάδα διαπιστώνεται ότι η αισθητική αγωγή και τα εικαστικά, διαδραμάτιζαν σπουδαίο ρόλο στους τομείς της μάθησης και μόρφωσης του ανθρώπου. Αυτό συνέβαινε επειδή στόχευαν στη δημιουργία ενός ανώτερου αισθητικά πολιτισμού. Ωστόσο, την περίοδο αυτή στον Ελλαδικό χώρο, οι Εικαστικές Τέχνες βιώνουν μια περίπλοκη κατάσταση κατά την οποία επιδιώκουν αφενός να ξεφύγουν από την κλισέ αντίληψη της χειροτεχνικής απασχόλησης των παιδιών, που προάγει την

αυτοέκφρασή τους, και αφετέρου να κατορθώσουν να θεωρηθούν ως ένας ξεχωριστός επιστημονικός κλάδος. Όπως αναφέρει ο Μαγουλιώτης (2014), η Ζωγραφική, το Σχέδιο, η Γλυπτική και η Χαρακτική αποτελούν μερικές από τις τέχνες που ενισχύουν και καλλιεργούν στα παιδιά συγκεκριμένες ικανότητες. Αν και στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, τα Εικαστικά αποτελούν ακόμη ένα ανεξάρτητο γνωστικό αντικείμενο, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα προτείνονται και ως μέσα μάθησης, κατανόησης και προσέγγισης διαφόρων θεμάτων. Σύμφωνα με το αναθεωρημένο Αναλυτικό Πρόγραμμα Νηπιαγωγείου (2011), τα Εικαστικά ανήκουν στην ενότητα «Τέχνες» και δεν αποτελούν μια ξεχωριστή ενότητα. Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα χρησιμοποιεί την Τέχνη ως μέσο επικοινωνίας και κατανόησης. Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, η αξιολόγηση του μαθητή επιτυγχάνεται ανάλογα με τη συχνότητα συμμετοχής και ανταπόκρισης που παρουσιάζει στα διάφορα ερεθίσματα. Δηλαδή, θα αξιολογείται ολόκληρη η διαδικασία παρασκευής και όχι το τελικό αποτέλεσμα-προϊόν.

Τα Εικαστικά αποτελούν ένα αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής ζωής των ανθρώπων ανεξαρτήτως κοινωνικής, θρησκευτικής ή πολιτιστικής προέλευσης. Η αξιοποίησή τους συντείνει στην πολιτιστική ενδυνάμωση και στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για μια πιο αποτελεσματική και δημιουργική μάθηση. Παράλληλα, ενισχύεται και η ενεργητική συμμετοχή όχι μόνο των παιδιών αλλά και των εκπαιδευτικών, διότι μέσω των εικαστικών ενδυναμώνεται η στοχαστική διάθεση. Η μάθηση και η διδασκαλία των εικαστικών, σχετίζεται με τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των παιδιών. Σκοπεύουν μέσω της δημιουργίας, της προσέγγισης και σύνδεσης του περιβάλλοντος με τις τέχνες, στην ευαισθητοποίηση και στην προσωπική εικαστική έκφραση των παιδιών και έπειτα στην καλλιέργεια των καλλιτεχνικών εμπειριών, δεξιοτήτων και γνώσεων. Απώτερος στόχος επομένως είναι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η δημιουργία συνειδητοποιημένων ενεργών πολιτών.

## **II. Εικαστικές Τέχνες και Αισθητική Αγωγή**

Η Αισθητική Αγωγή έχει αποδεχθεί εδώ και αρκετό καιρό ότι διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη διαπαιδαγώγηση των μικρών παιδιών και για αυτό τον λόγο έχει ενταχθεί στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα των σχολείων. Μάλιστα, οι σύγχρονες πολιτισμένες χώρες



αν και έχουν αποδεχθεί το πόσο σημαντική είναι αξία της αισθητικής αγωγής για την καλλιέργεια των παιδιών, δεν της έχουν παραχωρήσει ακόμη το ρόλο που της αρμόζει μέσα στα σχολεία. Όπως επισημάνουν μεγάλοι παιδαγωγοί, ψυχολόγοι και άνθρωποι της τέχνης ( Νικολακάκη, Σωφρονά & Κιαμίλη, 2001), η Αισθητική Αγωγή παίζει πολύ μεγάλο ρόλο στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στον ψυχοσυναισθηματικό τους κόσμο, καθώς τους προσφέρει τη δυνατότητα απόκτησης καλλιτεχνικών εμπειριών, που αφενός θα συμβάλλουν στην κατανόηση των φαινομένων της Τέχνης και αφετέρου στην ένταξή τους στην καθημερινότητα των παιδιών. Τα παιδιά ήδη από πολλή μικρή ηλικία φανερώνουν μια τάση προς το ωραίο, όμως αν αυτή δεν καλλιεργηθεί σωστά και τη στιγμή που πρέπει είναι πιθανό να χαθεί οριστικά. Σύμφωνα με τον Gloton (1976) οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την κατάσταση αυτή είναι πρωτίστως η οικογένεια, το σχολείο, το εξωτερικό περιβάλλον, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, δευτερευόντως η οικονομική κατάσταση, η τεχνολογική ανάπτυξη, η έλλειψη μόρφωσης και τέχνης, η ιδεολογία, ο υλισμός και τέλος η υποτίμηση των εικαστικών τεχνών στα σχολικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Η Κάνιστρα Μ. (1991) αναφέρει ότι η Αισθητική Αγωγή ανήκει στον τομέα της Εικαστικής Αγωγής και σχετίζεται με την εικαστική έκφραση (Ζωγραφική, Γλυπτική, Διακοσμητική). Επιπλέον, μέσω της Εικαστικής Αγωγής επιτυγχάνεται η καλλιέργεια της αισθητικής, δηλαδή τα παιδιά θα είναι ικανά να κατανοήσουν και να κατασκευάσουν το «ωραίο». Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι οι δραστηριότητες των Εικαστικών έχουν ενταχθεί στο πρόγραμμα Αισθητικής Αγωγής και η σημασία τους για την προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερα σημαντική. Στόχος των δραστηριοτήτων είναι τα παιδιά να καταφέρουν να εκφραστούν με τον δικό τους προσωπικό τρόπο. Όπως αναφέρεται και από τον Βιγγόπουλο (1982) «Τα παιδιά οφείλουν να είναι εις θέση να αναπτύξουν από μόνα τους πέρα από τις έμφυτες ικανότητες και δεξιότητές τους ολόκληρη την προσωπικότητά τους». Επομένως μπορούμε να θεωρήσουμε την Αισθητική Αγωγή ως έναν τομέα της Αγωγής, η οποία στοχεύει στην αισθητική καλλιέργεια των παιδιών. Εκτός των άλλων κρίνεται απαραίτητο να ειπωθεί ότι πέρα της αισθητικής ανάπτυξης των παιδιών, η Αισθητική Αγωγή συμβάλλει και στην πολύπλευρη ανάπτυξή τους. Πιο συγκεκριμένα, ενεργοποιεί την φαντασία και τη δημιουργικότητα και καλλιεργεί τις καλλιτεχνικές ικανότητες των παιδιών. Επιπρόσθετα, τους βοηθά να αναπτυχθούν ψυχοκινητικά, νοητικά, κοινωνιοσυναισθηματικά και ταυτόχρονα τους παρέχει τη δυνατότητα να εκφράσουν και να καλλιεργήσουν διάφορα εσωτερικά τους συναισθήματα. Ακόμη, τα παιδιά

έρχονται σε επαφή και μαθαίνουν για ποικίλα αντικείμενα, σχήματα και χρώματα. Όσο αναφορά το πρακτικό επίπεδο, η Αισθητική Αγωγή περιλαμβάνει ποικίλες μορφές, όπως αυτές της Εικαστικής Τέχνης, της Μουσικοκινητικής Αγωγής, της Θεατρικής Τέχνης αλλά και της Παιδικής Λογοτεχνίας. Σχετικά με την Εικαστική Τέχνη, τα νήπια μέσα από Εικαστικές δραστηριότητες μαθαίνουν να εργάζονται ατομικά ή ομαδικά και να εκφράζονται με δημιουργικό τρόπο. Η Μουσικοκινητική αγωγή, περιέχει διάφορες δράσεις που προωθεί την μουσική ευαισθητοποίηση των νηπίων. Στα πλαίσια της Θεατρικής Τέχνης τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την τέχνη του κουκλοθεάτρου είτε σε ατομικό, είτε σε ομαδικό επίπεδο εξοικειώνονται με τις διάφορες εκφράσεις του σώματος, της φωνής τους ή με γκριμάτσες του προσώπου τους. Τέλος, η επαφή του παιδιού με την παιδική Λογοτεχνία συντελεί στην εκμάθηση των εκφραστικών δεξιοτήτων του έντεχνου λόγου και των ειδών των λογοτεχνικών κειμένων. Ωστόσο, είναι πιθανό μέσα στα πλαίσια της παιδικής Λογοτεχνίας τα νήπια με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού αλλά και των ίδιων των συμμαθητών τους να καταφέρουν να δημιουργήσουν τις προσωπικές τους ιστορίες και παραμύθια.

### **III. Τα στάδια της Εικαστικής δημιουργίας**

Σύμφωνα με τους Τρίμη (2005) και Μαγουλιώτη (2002) τα στάδια εξέλιξης των εικαστικών είναι τα εξής: το Προκαταρκτικό Στάδιο, το Στάδιο Εμπλουτισμού, το Στάδιο Παραγωγής και το Στάδιο Παρατήρησης-Αναστοχασμού- Στοχασμού.

- a) Στο εισαγωγικό στάδιο που ονομάζεται και προκαταρκτικό, πραγματοποιείται η πρώτη γνωριμία του παιδιού με τα υλικά. Μέσω της «επαφής» αυτής ενεργοποιείται το αίσθημα της δημιουργίας, της αναζήτησης και του προβληματισμού. Περιλαμβάνει τον πειραματισμό του υλικού και την προσοικείωση με διαφορετικά εργαλεία ή μέσα, όπως για παράδειγμα τη χρήση διαφορετικών μεγεθών από πινέλα για να ζωγραφίσουν πάνω σε διάφορες επιφάνειες, την εξερεύνηση και τη συλλογή υλικών από τη φύση, το παιχνίδι με υλικά, την επίσκεψη σε χώρους τέχνης και την προβολή φωτογραφιών ή διαφανειών.
- b) Στο δεύτερο στάδιο που ονομάζεται Στάδιο Εμπλουτισμού, ο δημιουργός καλείται να εμπλουτίσει και να ενισχύσει το υπάρχον υλικό με καινούργια

ερεθίσματα και εποπτικά μέσα, όπως ήχους, φωτισμούς, επισκέψεις σε μουσεία ή γενικότερα σε χώρους τέχνης, έξτρα υλικά και εργαλεία. Στόχος είναι μέσα από τα εποπτικά μέσα να γίνει πιο εύκολη η συμμετοχή και να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον όλων των παιδιών. Επιπλέον, με τη διατύπωση διαφόρων ερωτημάτων τα νήπια μαθαίνουν να ερευνούν, να συλλέγουν, να επεξεργάζονται, να σκέφτονται νέα σχέδια, να οργανώνουν και να συνεργάζονται. Παράλληλα, τους δίνεται η δυνατότητα εμπλοκής σε παιχνίδια που περιλαμβάνουν και άλλες μαθησιακές περιοχές όπως εκείνες της φυσικής αγωγής, της θεατρικής αγωγής και της μουσικής. Η εμπλοκή αυτή συμβάλλει στον εμπλουτισμό και στην ανάπτυξη της εικαστικής εργασίας, με άλλα λόγια τα παιδιά θα είναι ικανά να συναποφασίσουν για τις δραστηριότητες που θα εκτελέσουν.

- c) Στο στάδιο Παραγωγής λαμβάνει μέρος η προσπάθεια εφαρμογής των προηγούμενων εμπειριών και γνώσεων των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, η παραγωγή εξελίσσεται σταδιακά και εμπλουτίζεται μέσα από διάφορες διαδικασίες και δράσεις ως ότου να φτάσει στην ολοκλήρωσή τους.
- d) Κατά την εφαρμογή του τελικού σταδίου Παρατήρησης, Αναγνώρισης, Στοχασμού πραγματοποιούνται και παρουσιάζονται οι παρατηρήσεις της διαδικασίας και του έργου που ολοκληρώθηκε, καθώς επίσης και οι ιδέες που χρησιμοποιήθηκαν για το τελικό αποτέλεσμα (πίνακες ζωγραφικής, έργα τέχνης, επισκέψεις, παιχνίδια, συλλογές). Ο στοχασμός, προκύπτει στην πορεία μετά από κάθε στάδιο. Τα παιδιά με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών επεξεργάζονται ό,τι βλέπουν ή αισθάνονται σύμφωνα με την προσωπική τους εικαστική έκφραση ή των συνομηλίκων τους ή γενικότερα άλλων καλλιτεχνών. Στη συνέχεια, αντανακλούν εμπειρίες, δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες εξέλιξης εννοιών, έκφρασης και αναπαράστασης. Επιπρόσθετα, έχοντας παρουσιάσει και αναφερθεί σε επιλοκές, σχολιάζουν τι μορφή και τι περιεχόμενο θα έχει η κατασκευής τους, έπειτα καταφεύγουν στη συζήτηση των προβληματισμών τους που βίωσαν σχετικά με διάφορα θέματα, τα καταγράφουν και τέλος προβάλλουν τις συζητήσεις τους. Οι γονείς καλούνται να συμμετέχουν ενεργά και να λάβουν μέρος σε όλη τη διαδικασία μαζί με τα παιδιά τους.

#### **IV. Μαθησιακές περιοχές του Αναλυτικού Προγράμματος και η διασύνδεσή τους με τις Εικαστικές Τέχνες**

Με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών (1<sup>ο</sup> μέρος, 2011), στο Νηπιαγωγείο οι γνωστικοί στόχοι προωθούνται μέσα από τις παρακάτω μαθησιακές περιοχές: την Γλώσσα, τα Μαθηματικά, τις Φυσικές Επιστήμες, την Τέχνη, την Φυσική Αγωγή, την Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Μάθηση και Περιβάλλον, την Τεχνολογία - Πληροφορική και την Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, μέσω του παιχνιδιού, των ρουτινών, των εμπειριών από την καθημερινή ζωή, τις εξερευνήσεις και τις οργανωμένες δράσεις, πραγματοποιείται η διασύνδεση των μαθησιακών περιοχών και η οργάνωση σχετικών δράσεων. Σε απόσπασμά της έρευνας των Κωνσταντίνου, Βάος και Λαβίδας (2015) περιγράφεται ότι μέσω της καλλιτεχνικής παιδείας «ανοίγεται» ένας καινούργιος δρόμος προς τις τέχνες αλλά και προς άλλους μαθησιακούς κλάδους της εκπαίδευσης. Η διαθεματικότητα όπως ορίζεται από τον Ματσαγγούρα (2002), οργανώνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα και παράλληλα προσεγγίζει και αντιμετωπίζει τη γνώση ως ολότητα, καθώς μέσα από αυτή διερευνώνται διάφορα θέματα, ζητήματα και καταστάσεις που προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών. Η χρήση της Τέχνης κατά τη διάρκεια του μαθήματος έχει αποδειχθεί ότι βοηθάει τα παιδιά στη σύνδεση εννοιών και αντικειμένων. Η σύνδεση αυτή είναι αναπότρεπτη, διότι αφενός πλαισιώνονται όλες οι μαθησιακές περιοχές ξεχωριστά μέσω ενός κοινού άξονα και αφετέρου οι στόχοι και τα επιστημονικά πεδία που δημιουργούνται δεν είναι αποσπασματικά. Αν για παράδειγμα μια τάξη ασχοληθεί με τη δημιουργία κατασκευών από ανακυκλώσιμα υλικά, οι μαθητές μπορούν ταυτόχρονα να αντλήσουν πληροφορίες και από άλλες μαθησιακές περιοχές, όπως της μελέτης περιβάλλοντος (ανακύκλωση). Ο ρόλος του παιδαγωγού, σύμφωνα με τον Μαγουλιώτη (2002) είναι να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες για τα παιδιά προκειμένου να αφομοιωθούν πιο αποτελεσματικά οι γνώσεις τους, να προκύψουν νέες ιδέες και προκλήσεις εικαστικών κατασκευών. Η σύνδεση ξεχωριστών μαθησιακών περιοχών μέσω των θεμάτων πραγματοποιείται διότι προσφέρει νόημα σε έννοιες - φαινόμενα και μάλιστα κατοπτρίζει τις συνδέσεις που υπάρχουν σε προβλήματα, καταστάσεις και ζητήματα της καθημερινότητας. Δεν λειτουργεί επομένως ως αυτοσκοπός αλλά στόχος της είναι να πραγματοποιηθεί η διαθεματικότητα (Πρόγραμμα Σπουδών, 2011: 36).

## **V. Μέθοδοι αγωγής της Εικαστικής δημιουργίας**

### **Προφορική Μέθοδος**

Με τον όρο προφορική μέθοδο εννοούμε τα λογοτεχνικά κείμενα, τις ιστορίες, τα παραμύθια και το κουκλοθέατρο. Αναλυτικότερα, τα παιδιά μέσα από τις ιστορίες μαθαίνουν τον κόσμο γύρω τους και ταυτόχρονα εκφράζουν τις απόψεις τους για αυτόν. Το ύφος, οι χειρονομίες και η φωνή του ηγιοαγωγού (παραγλωσσικά στοιχεία) κατά την αφήγηση ενός παραμυθιού διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο, καθώς όχι μόνο ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των παιδιών αλλά και εξασφαλίζουν μια σχετικά πλήρη συμμετοχή αυτών. Αξίζει ωστόσο να αναφερθεί ότι τα παραμύθια όπως και οι ιστορίες αποτελούν πηγές έμπνευσης και αναπαράστασης των προσωπικών εικαστικών δημιουργιών των παιδιών.

### **Πρακτική μέθοδος**

Κατά την εφαρμογή της πρακτικής μεθόδου αξιοποιούνται τα υλικά ως ξεκίνημα της σκέψης και της δημιουργίας. Ειδικότερα, η παροχή κατάλληλων, νέων και σύνθετων υλικών στο χώρο του ηγιοαγωγείου είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς αποτελούν πηγή έμπνευσης και αφορμής εικαστικών κατασκευών. Το ερέθισμα για την χρήση της συγκεκριμένης μεθόδου είναι πιθανό να εντοπισθεί στη διάρκεια των ελεύθερων δράσεων, όταν δηλαδή κάποιο υλικό θα προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών. Έτσι, τα νήπια θα μπορέσουν να πάρουν μέρος σε σχετικές δράσεις. Όπως αναφέρεται από τον Μαγουλιώτη (2014) οι δραστηριότητες της πρακτικής μεθόδου υποστηρίζουν την εκμάθηση μέσω από την τροποποίηση των υλικών.

### **Μέθοδος του προβληματισμού (η ερώτηση)**

Η μέθοδος του προβληματισμού ή ερώτησης αξιοποιεί τις συζητήσεις και τις ερωτήσεις που γίνονται μεταξύ των παιδιών και του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά υποβάλλονται σε μια κατάσταση που τους κεντρίζει το ενδιαφέρον και μέσα από τη συζήτηση και τις κατάλληλες ερωτήσεις που τους κάνει ο εκπαιδευτικός επιδιώκουν να βρουν τη λύση και να λύσουν το «πρόβλημα» που τους τέθηκε. Οι ερωτήσεις αυτές οφείλουν να είναι σχεδιασμένες από πριν και να περιέχουν στοιχεία και χαρακτηριστικά που θα συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης, οι ερωτήσεις που θα διεξαχθούν από τον/την ηγιοαγωγό μπορούν να

έχουν την μορφή αξιολόγησης, όπου τα παιδιά θα έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις και τις γνώσεις τους σχετικά με το προς συζήτηση θέμα. Επιπλέον, μέσω της διαδικασίας αυτής αποκαλύπτονται εκτός των παραπάνω και οι αντιλήψεις, οι ιδέες, τα ενδιαφέροντα, οι ανάγκες, οι πρωτοβουλίες των παιδιών για διάφορα θέματα.

Οι γνωστικές νοητικές λειτουργίες με βάση τους Bloom και Krathwohl (1986) είναι η γνώση, η κατανόηση, η εφαρμογή, η ανάλυση, η σύνθεση και τέλος η αξιολόγηση. Η κάθε μια είναι ανώτερη της άλλης και προϋποθέτουν την ολοκλήρωση της προηγούμενης για να αναπτυχθούν. Οι πρώτες δύο, δηλαδή η γνώση και η κατανόηση ανήκουν στο πιο χαμηλό επίπεδο. Αντίθετα, η εφαρμογή, η ανάλυση και η αξιολόγηση συγκαταλέγονται στα υψηλότερα επίπεδα. Για αυτό τον λόγο επιδιώκονται να γίνονται ερωτήσεις που θα ενεργοποιούν τις ανώτερες γνωστικές λειτουργίες των παιδιών. Οι ερωτήσεις που στοχεύουν στις ανώτερες νοητικές λειτουργίες ονομάζονται ανοιχτού τύπου και οι απαντήσεις τους δεν γίνεται να είναι μονολεκτικές ή περιορισμένες.

Οι παιδαγωγικές ερωτήσεις θα πρέπει να είναι σωστά διατυπωμένες, σύντομες και σαφείς. Έχει επίσης διαπιστωθεί ότι κατά τη διαδικασία διατύπωσης ερωτήσεων, η οπτική επαφή μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, συμβάλλει στην καλύτερη κατανόησή τους. Αυτό συμβαίνει επειδή ο μαθητής όταν προσπαθεί να δώσει την απάντηση στην ερώτηση που του υποβάλλεται, ενεργοποιούνται οι μηχανισμοί της φαντασίας, της κρίσης, της κινητοποίησης και της μνήμης, καθώς και της εκφραστικότητάς τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερωτήσεις που θα απευθύνονται στα παιδιά οφείλουν να ταιριάζουν και να ανταποκρίνονται στο πνευματικό και γλωσσικό τους επίπεδο και να κεντρίζουν την προσοχή των μαθητών μέσα από τις διάφορες μορφές που παίρνουν. Ο χρόνος που διατίθεται στα παιδιά μετά την υποβολή μιας ερώτησης αποτελεί ένα αυτονόητο στοιχείο, καθώς το καθένα χρειάζεται τον δικό του χρόνο να σκεφθεί και να απαντήσει. Ωστόσο, θα πρέπει να σχετίζονται με τη συγκεκριμένη ενότητα του μαθήματος. Τέλος, και ο εκπαιδευτικός σύμφωνα με τον Βαϊνά (1998) οφείλει να είναι ανοιχτός στις ερωτήσεις που θα διατυπωθούν από τα παιδιά προς τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας σε ομάδες ή προς τον ίδιο, διότι η ερώτηση αποτελεί δείγμα ωρίμανσης, εκφράζει την περιέργεια των μαθητών για το άγνωστο, ενώ ταυτόχρονα αποκαλύπτονται οι ανάγκες, οι προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντα και δίνει τις απαραίτητες πληροφορίες στον νηπιαγωγό για το τι έχουν αντιληφθεί και για το τι δυσκολεύονται ακόμη να κατανοήσουν.

## Εποπτική Μέθοδος

Με τον όρο εποπτικό μέσο διδασκαλίας εννοείται οτιδήποτε μέσο μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διάρκεια της διαδικασίας της μάθησης (όπως ο μαυροπίνακας κιμωλίας, ο πίνακας μαρκαδόρου, ο διαδραστικός πίνακας, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, το λάπτοπ, το τάμπλετ, τα κινητά, η υδρόγειος σφαίρα, οι χάρτες και τα πειράματα). Σκοπός τους είναι να αυξήσουν και να ελέγξουν τα αισθητηριακά κανάλια από τους μαθητές για να μπορέσουν να βελτιώσουν το μαθησιακό αποτέλεσμα, να αναβαθμίσουν ποιοτικά τη διδασκαλία και να βοηθήσουν στην πραγματοποίηση των αρχικών διδακτικών στόχων (Ταμουτσέλης, 2020).

Στόχοι της παρουσίασης ενός κατάλληλου εποπτικού υλικού (έργα τέχνης, εικόνες, φωτογραφίες, σλάντς κ.λ.π) είναι αφενός η ευχαρίστηση, η απόλαυση, η εκμάθηση μέσω της επαφής με την «Τέχνη» και αφετέρου το κίνητρο για τις προσωπικές εικαστικές δημιουργίες των μαθητών που προωθούν την δημιουργικότητά τους και συμβάλλουν στην καλλιέργεια της φαντασίας. Όπως η δημιουργικότητά έτσι και η φαντασία δεν είναι ταυτόσημες έννοιες, καθώς όπως τονίζει σε έρευνά του ο Duffy (2003) για να επιτευχθεί η φαντασία απαιτείται η ανάπτυξη της πρώτης. Μια από τις αιτίες που ευθύνεται για τον περιορισμό της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο αποτελεί το γεγονός ότι η διαδικασία αυτή δεν μπορεί να ελεγχθεί από κάποιο διαγώνισμα όπως συμβαίνει με αντίστοιχα μαθήματα (Eisner, 2003). Βέβαια, η δοκιμασία αυτή δεν θεωρείται ότι είναι κατάλληλη για τη μέτρηση της δημιουργικότητας των παιδιών, κρίνεται όμως απαραίτητη στην εμπλοκή δράσεων που προάγουν τη δημιουργικότητα και συνδέονται με μαθησιακές περιοχές, όπως η Γλώσσα ή τα Μαθηματικά. Επιπρόσθετα, η καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας έχει αποδειχθεί ότι είναι ιδιαίτερα σημαντική για το κοινωνικό σύνολο, καθώς μέσω αυτών των δύο αναπτύσσονται οι τέχνες, οι επιστήμες και οι πολιτισμοί. Η κοινωνία διαδραματίζει τον κυριότερο ρόλο στη διαδικασία αυτή, καθώς οφείλει να φροντίσει ώστε να αναπτυχθεί όχι μόνο η φαντασία αλλά και η δημιουργικότητα των παιδιών - των μελλοντικών πολιτών. Η διαδικασία αυτή μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την εκπαίδευση σε όλες τις σχολικές βαθμίδες. Σύμφωνα με τον Duffy (2003) μέσω της καλλιέργειας της αισθητικής παιδείας και μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος στο σχολείο, τα παιδιά καλούνται να μάθουν να μελετούν κριτικά, με βάση τις υπάρχουσες γνώσεις και πεποιθήσεις τους, κάποια θέματα, όπως τις αισθητικές αξίες, το σχέδιο και γενικότερα τις κατασκευές. Επιπλέον, αποκτούν

σταδιακά το «λεξιλόγιο» για να σχολιάζουν και να περιγράφουν αυτό που παρατηρούν, (για παράδειγμα για ό,τι σχετίζεται με την τέχνη, με τις γραμμές, με την τονικότητα, την υφή, το χρώμα, το σχέδιο, τη μορφή, το σχήμα ή τον χώρο). Με αυτό τον τρόπο τους δημιουργείται η επιθυμία προαγωγής και παραγωγής ενός κατάλληλου αισθητικά ευχάριστου χώρου. Παρόλο που δεν έχει διατυπωθεί ακόμη ένας συγκεκριμένος ορισμός για τη δημιουργικότητα, θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι αποτελεί τη λύση σε διάφορα προβλήματα που σχετίζονται με τις τέχνες και τις επιστήμες (Michalopoulou, 2014). Βέβαια, ο όρος αυτός για αρκετά χρόνια δεν είχε κεντρίσει το ενδιαφέρον ερευνητών με αποτέλεσμα να μη του δοθεί η προαπαιτούμενη σημασία. Τα τελευταία χρόνια όμως, ήρθε στο προσκήνιο μαζί με την εκπαίδευση των τεχνών. Όπως επισημαίνεται και από διάφορους ειδικούς, η έμφυτη τάση των ανθρώπων για πειραματισμό νοηματοδοτεί τη δημιουργικότητα (Κακίση, Παναγοπούλου, 2011). Η έμφυτη αυτή τάση των παιδιών δεν επαρκεί και δεν προάγει από μόνη της την μάθηση. Οι μαθητές για να μπορέσουν να γίνουν δημιουργικοί οφείλουν να έχουν χρόνο και χώρο ώστε να έχουν πρόσβαση σε υλικά και αντικείμενα. Με αυτό τον τρόπο θα μάθουν να χρησιμοποιούν και να πειραματίζονται όχι μόνο με αυτά αλλά και με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Το 2005 στην Αγγλία, η Αρχή Πιστοποίησης και Αναλυτικών Προγραμμάτων (Qualifications and Curriculum Authority, QCA) συγκρότησε τα τέσσερα χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας. Το ίδιο διάστημα, διατύπωσε τα εξής: «Οι μαθητές μαθαίνουν να σκέφτονται και να εργάζονται δημιουργικά μόνο όταν κάνουν ερωτήσεις, όταν συνδέουν γεγονότα και παρατηρούν τις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ τους, όταν κάνουν προβλέψεις για το τι έπεται να συμβεί, όταν αναζητούν ιδέες και όταν εκφράζουν την κριτική τους σκέψη». Ο αυτοσχεδιασμός, η σύνθεση, οι εικαστικές δημιουργίες, το θέατρο, οι εφευρέσεις και γενικότερα όλες οι δημιουργικές συνθέσεις είναι μορφές παιχνιδιού. Με άλλα λόγια, το παιχνίδι αποτελεί το βασικότερο και κύριο κομμάτι της δημιουργικότητας των ανθρώπων και διαδραματίζει πρωταρχικό ρόλο στη ζωή τους. Χωρίς αυτό, η μάθηση και η ανάπτυξη δεν πραγματοποιούνται (Nachmanovitch, 2013). Ο ίδιος επισημαίνει επίσης ότι το παιχνίδι εκτός των άλλων χαρακτηριστικών του αποτελεί και την πηγή της τεχνικής. Δηλαδή, όταν κάποιο παιδί παίζει και πειραματίζεται σε βάθος με τα εργαλεία - αντικείμενα που έχει, είναι πολύ πιθανό να αποκτήσει στο τέλος την τεχνική πάνω σε αυτό που κάνει. Επομένως, κρίνεται αναγκαίο να δοθεί στα παιδιά ο απαραίτητος χρόνος, η διάθεση και τα προαπαιτούμενα υλικά, για να μπορέσουν να



παίξουν και να πειραματιστούν μαζί τους και να αντλήσουν μέσα από την εμπειρία της ανακάλυψης και της δημιουργίας τις πληροφορίες που χρειάζονται.

Οι τέχνες διαδραματίζουν επίσης σπουδαίο ρόλο και στην καλλιέργεια της φαντασίας. Ο Μαγουλιώτης (2014) θεωρεί πως η φαντασία για τα παιδιά του νηπιαγωγείου είναι απλώς μία εξερευνητική διαδικασία που τους προσφέρει απόλαυση. Καθώς το ενδιαφέρον των παιδιών στην ηλικία της προσχολικής αγωγής για το παιχνίδι συμβόλων είναι έκδηλο, μπορούν πολύ εύκολα να εξοπλίσουν με άλλες ιδιότητες τα υλικά και τα αντικείμενα της καθημερινότητας που τους περιβάλλουν δίνοντάς τα ό,τι μορφή θέλουν αυτά. Η επιθυμία των νηπίων για εικαστικές δημιουργίες μπορεί να ανακάμψει κατά τη διαδικασία διεξαγωγής ενός προγράμματος στην τάξη, στη διάρκεια των υπόλοιπων μαθησιακών περιοχών, με τις ρουτίνες, τις διάφορες περιστάσεις από την καθημερινότητα, τις αναζητήσεις ή τις οργανωμένες δράσεις. Αν για παράδειγμα προκύψει στην τάξη η αφορμή για εικαστικές κατασκευές κατά την πραγματοποίηση άλλων μαθησιακών περιοχών, θα ήταν ωφέλιμο να αξιοποιηθούν και από τους μαθητές αλλά και από τον εκπαιδευτικό, αντί να παραβληθούν. Η Μιχαλοπούλου (2014) παραθέτει το εξής: Η έκφραση αποριών από τα νήπια σε συνδυασμό με την κριτική προσέγγιση της μάθησης, την επαφή με την τέχνη όπως και την ευκαιρία των παιδιών για να εκφράσουν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους είναι οι βασικότεροι παράγοντες που συντελούν στην βελτίωση της δημιουργικότητάς τους.

Κατά την εφαρμογή της εποπτικής μεθόδου αξιοποιούνται οι εικόνες. Μέσω των εικόνων οι μαθητές μπορούν να συλλάβουν συναισθήματα, πεποιθήσεις και ιδέες, καθώς δεν έχουν αποκτήσει ακόμη την ικανότητα ανάγνωσης. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν αυτά που τους είναι δύσκολο να μάθουν από μόνα τους διαβάζοντας ένα βιβλίο. Μάλιστα, ο Μαγουλιώτης (2014) τονίζει την σπουδαιότητα της εφαρμογής αυτής, και αναφέρει ότι για τα παιδιά θα τους ήταν ωφέλιμο να μάθουν να παρατηρούν και να «διαβάζουν» μια εικόνα όπως ανάλογα θα έκαναν με ένα βιβλίο, καθώς η διαδικασία αυτή θα ενεργοποιήσει την κριτική ανάγνωσή τους. Για να καταστεί αυτό εφικτό ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει τον κύριο ρόλο, καθώς οφείλει να μνήσει τα παιδιά στην κριτική και προσεκτική παρατήρηση. Επομένως, όπως σημειώνεται και από τον Arnheim (1969) η συμβολή των οπτικών εμπειριών των μαθητών στην διαδικασία της μάθησης είναι εξαιρετικά σημαντική, καθώς η επαφή με εικόνες και σχέδια διευκολύνει τη σκέψη τους. Αυτό συμβαίνει επειδή ένα μεγάλο μέρος της σκέψης περιέχει πέρα από την αντίληψη τις εικόνες.

Η ενασχόληση με το σχέδιο, εκτός του ότι ενισχύει την εκπαιδευτική ικανότητα των μαθητών, δίνει λύση και στα ιδιαίτερα προβλήματά τους, καθώς συμβάλλει στην γνωστική ανάπτυξή τους, με άλλα λόγια δίνει βάρος στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Όπως τα έργα τέχνης, έτσι και οι εικόνες που εμπλέκονται στο συγκεκριμένο παιδαγωγικό υλικό, αναγνωρίζονται από αρκετούς ειδικούς ως φορείς ιδεολογίας. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσχολική αγωγής στη φάση αυτή έχει έναν κύριο σκοπό: να βοηθήσει τους μαθητές να παρατηρήσουν μια εικόνα και έπειτα να είναι εις θέση να την «διαβάσουν». Η διαδικασία αυτή, αν και χρειάζεται αρκετό χρόνο για να επιτευχθεί στον βαθμό που πρέπει έχει τεράστια αξία για τους μαθητές. Όση ώρα τα παιδιά θα παρατηρούν και θα επεξεργάζονται τις εικόνες, ο/η νηπιαγωγός θα έχει την ευκαιρία να επισημάνει κάποια στοιχεία για αυτές όπως: τις πληροφορίες που μας προσφέρουν, την παρουσίαση και την πλαισίωσή τους. Προκειμένου να αποκτηθεί το επιθυμητό νόημα, τα στοιχεία τοποθετούνται έτσι ώστε να προσφέρουν στον πομπό τις πληροφορίες που χρειάζεται. Μέσα από τη μέθοδο της παρουσίασης, δίνεται η δυνατότητα σύγκρισης και σχολιασμού μιας εικόνας ως προς κάποια στοιχεία της. Με βάση τους Kress και Van Leeuwen (2010), το μέγεθος, η ευκρίνεια εστίασης, η τονικότητα, η χρωματική αντίθεση, η τοποθέτηση ενός αντικειμένου στο οπτικό πεδίο, η προοπτική και άλλοι ευρύτεροι πολιτισμικοί παράγοντες είναι μερικά από τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην παρουσίαση των στοιχείων. Το τρίτο στοιχείο που είναι και το τελευταίο ονομάζεται πλαισίωση. Μέσα από την πλαισίωση, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να «διαβάσουν» το νόημα μιας εικόνας.

## **VI. Τρισδιάστατες Κατασκευές**

Με βάση τα όσα προαναφέρθηκαν γίνεται σαφές ότι το «σχέδιο» αποτελεί τη βάση για όλες τις μορφές της τέχνης. Αυτό γίνεται εύκολα κατανοητό καθώς, το σχέδιο αποτελεί την πρώτη προσπάθεια - επαφή κάποιου με την τέχνη. Στην διαδικασία αυτή τα παιδιά χρησιμοποιούν ως μέσο έκφρασης μια επιφάνεια, όπως για παράδειγμα το χαρτί και για εργαλείο ένα μολύβι, μια ξυλομπογιά ή έναν μαρκαδόρο. Τα παιδιά όπως και αρκετοί ενήλικες μπορούν με μεγαλύτερη άνεση να εκφράσουν μέσω μιας ζωγραφιάς ή ενός σχεδίου τα συναισθήματά τους, τις σκέψεις τους ή τους προβληματισμούς τους από ότι όταν πρέπει να τα εκφράσουν προφορικά ή γραπτά. Επίσης, έχει διαπιστωθεί από διάφορες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν ότι τα παιδιά μπορούν μέσα από το

παιδικό σχέδιο να εκφράσουν και τις νοητικές τους αναπαραστάσεις, με άλλα λόγια ό,τι αποκλίνει της πραγματικότητας. Στη συνέχεια, προσθέτουν χρώμα στην κατασκευή τους. Η διαδικασία αυτή βοηθάει τα παιδιά να επεξεργαστούν και να πειραματιστούν με τα διάφορα υλικά- χρώματα. Κάνουν συνδυασμούς, μαθαίνουν τις φυσικές ιδιότητες των υλικών: τέμπερες, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, λαδοπαστέλ. Μέσω της διαδικασίας αυτής τα παιδιά δεν αποδίδουν μόνο στις δημιουργίες τους εντάσεις, υφές, αντιθέσεις, σκιές ή σύμβολα αλλά η ζωγραφική λειτουργεί και ως ένα μέσο ανάδειξης ορισμένων πεποιθήσεων που κατέχουν. Αξίζει επίσης να τονισθεί ότι μέσα από τη ζωγραφική τα παιδιά «κατακτούν» την τριποδική λαβή, ενεργοποιούν τη λεπτή τους κινητικότητα και τη φαντασία τους. Μία ζωγραφιά εκτός των παραπάνω, διευκολύνει τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα κάποιες έννοιες, ορισμούς και ταυτόχρονα τα βοηθά να προσεγγίσουν με μεγαλύτερη ευκολία μαθησιακές περιοχές που δύσκολα κατανοούνται μόνο με τα λόγια. Η διαδικασία αυτή μπορεί να επιτευχθεί με μεγαλύτερη επιτυχία μέσω μιας τρισδιάστατης κατασκευής. Τα παιδιά, χρησιμοποιώντας υλικά από το περιβάλλον τους, όπως του οικοδομικού υλικού ή ανακυκλώσιμα υλικά, μπορούν με μεγαλύτερη άνεση να αναπαραστήσουν σε τρισδιάστατη μορφή αυτό που δεν μπορούν να εξηγήσουν με λόγια. Όπως επισημαίνεται και από την Guza (1992) την κατασκευή που αυτή που θα φτιάξουν μπορούν να τη δώσουν ό,τι μορφή έχουν φανταστεί αυτά. Η Κουτσουβάνου (2004) σε απόσπασμα του βιβλίου της αναφέρει ότι τα υλικά μέσα που θα χρειαστούν για να κατασκευάσουν αυτό που επιθυμούν (τουβλάκια, πλαστελίνη, πηλός, χαρτιά, χαρτόκουτα, πλαστικά μπουκάλια, υλικά της φύσης) τους παρέχουν τη δυνατότητα «φτάσουν» την κατασκευή τους στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Μέσω της ενασχόλησης αυτής, επεξεργάζονται τα υλικά- μέσα που τους παρέχονται, μαθαίνουν τις ιδιότητές τους, δημιουργούν χωρίς όρια με απώτερο σκοπό την εξέλιξη της φυσικής τους γνώσης. Μιας και οι τρόποι μάθησης των παιδιών της μικρής ηλικίας ποικίλουν και παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες, οι νηπιαγωγοί οφείλουν να τους παρέχουν τα κατάλληλα ερεθίσματα. Ως πρώτο βήμα θα ήταν ωφέλιμο να επιτρέψουν τα νήπια να έρθουν σε άμεση επαφή με τα υλικά αυτά, να τα χειριστούν και να βιώσουν τα αποτελέσματα από τις ενέργειές που διεξήγαγαν.

## VII. Τα υλικά και οι χρήσεις τους

Η ζωγραφική όπως και το σχέδιο εμπεριέχονται σε όλες τις θεματικές που αναπτύσσονται κατά την εφαρμογή των εικαστικών τεχνών, καθώς και των υπόλοιπων μαθησιακών περιοχών του αναλυτικού προγράμματος.

Τα πιο γνωστά υλικά που χρησιμοποιούνται είναι κυρίως: οι μαρκαδόροι, τα κραγιόν, οι κηρομπογιές, τα λαδοπστέλ, οι κιμωλίες, οι ξυλομπογιές, το μολύβι, χαρτιά διαφορετικού μεγέθους – σχήματος - χρώματος - μορφής, τα υφάσματα και οι νερομπογιές. Παρόλο αυτά υπάρχουν και επιπλέον υλικά που είναι εύπλαστα και μπορούν πολύ εύκολα τα παιδιά να τα επεξεργαστούν και να κατασκευάσουν ό,τι επιθυμούν. Τα υλικά αυτά προέρχονται από τη φύση και το ανθρωπογενές περιβάλλον.

Τα υλικά από τη φύση και το ανθρωπογενές περιβάλλον (Ανακυκλώσιμα υλικά και μη), διακρίνονται στις παρακάτω κατηγορίες: στα εφήμερα υλικά που είναι τα φυσικά υλικά, όπως τα φύλλα, οι πέτρες, τα κοχύλια, τα στάχια, το χώμα. Τα ευτελή υλικά, όπως το νήμα, το σύρμα, η κλωστή και το ξύλο και τέλος τα καθημερινά υλικά - δηλαδή τα ανακυκλώσιμα - που είναι τα τενεκεδένια κουτάκια, τα χαρτόκουτα, τα πλαστικά μπουκάλια, το χάρτινο τελείωμα από το ρολό. Υπάρχει όμως και μια ακόμη κατηγορία η οποία αποτελείται από τα βιομηχανικά υλικά. Τα υλικά αυτά είναι οι μπίλιες, οι χάντρες, το βαμβάκι.

Το χαρτί που χρησιμοποιείται για καλλιτεχνικούς σκοπούς μπορεί να είναι από μπλόκ ακουαρέλας, μπλοκ σχεδίου, ιχνογραφίας, ρυζόχαρτο, γκοφρέ, ζελατίνα, κανσόν, αλουμινόχαρτο, χαρτόνι, χαρτί ρολό, ανακυκλωμένο, γλασέ. Μπορεί ωστόσο να χρησιμοποιηθεί και χαρτί από ανακυκλώσιμες ύλες, για παράδειγμα χαρτοπετσέτες, εφημερίδες, χαρτόκουτα ή περιοδικά.

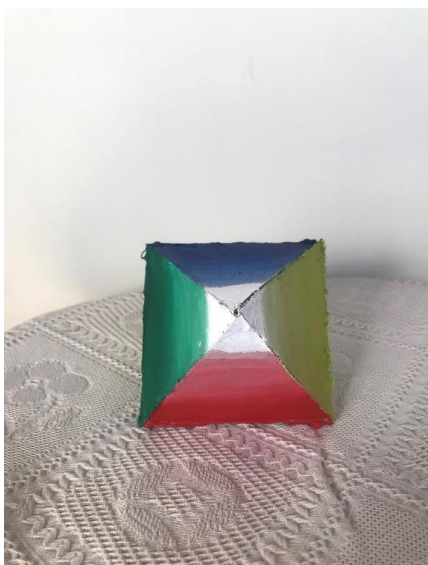
Προκειμένου τα παιδιά να δώσουν στο αντικείμενο προς κατασκευή μια πιο «ζωντανή» εικόνα μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον πηλό, την πλαστελίνη ή ζυμάρι.

Τα εργαλεία που θα χρειαστούν είναι το ψαλίδι, τα πινέλα, η κόλα, ξύλινες επιφάνειες και εργαλεία από διάφορα είδη. Από την άλλη τα μέσα που οφείλει μια τάξη να είναι εξοπλισμένη προκειμένου να υπάρχει μια μεγαλύτερη διάδραση είναι η φωτογραφική μηχανή, ο προβολέας, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, το βίντεο, το σκάνερ, το φωτοτυπικό, ο εκτυπωτής και διάφορα λογισμικά.

Τέλος εκτός του σχεδίου και της ζωγραφικής υπάρχουν ποικίλων ειδών τεχνικές όπως δηλαδή το τύπωμα, το κολάζ ή και η μείξη κολάζ με ζωγραφική, η πηλοπλαστική, η κεραμική, το μόμπιλ, το ψηφιδωτό, το ασεμπλάζ.

### **VIII. Κατασκευές από ανακυκλώσιμα υλικά**

Παρακάτω παρατίθενται μερικές φωτογραφίες - κατασκευές οι οποίες προέρχονται από καθημερινά υλικά. Πιο συγκεκριμένα, τα υλικά αυτά είναι κυρίως ανακυκλώσιμα υλικά όπως χαρτόκουτα, εφημερίδες, χατρόνια, τενεκεδάκια, ρολό από χαρτί υγείας και από βιομηχανικά υλικά, όπως το μπαλόνη. Τα υλικά αυτά έχουν υποστεί μια μικρή μεταποίηση και επεξεργασία για να μπορέσουν να φτάσουν στο τελικό εικονιζόμενο προϊόν.



**Φωτογραφίες 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> : «Τρισδιάστατη σβούρα»**

Η αριστερά φωτογραφία απεικονίζει την βάση της κατασκευής ενώ η δεξιά το πλαϊνό μέρος. Πρόκειται για μια κατασκευή από χοντρό χαρτόνη κομμένο σε τρίγωνα, τα οποία τα κολλήσαμε μεταξύ τους δημιουργώντας την παραπάνω εικόνα και στη συνέχεια τα ζωγραφίσαμε. Τα παιδιά μπορούν να το χρησιμοποιήσουν για να παίξουν σε πολλές δραστηριότητες αλλά και στο ελεύθερο παιχνίδι. Ένα παράδειγμα δραστηριότητας

αποτελεί στα Μαθηματικά, όπου τα παιδιά μπορούν με την καθοδήγηση της νηπιαγωγού να καταμετρήσουν τις πλευρές και τις γωνίες του ρόμβου- σβούρας.



**Φωτογραφία 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> :** «Χριστουγεννιάτικο σπιτάκι».

Η αριστερά φωτογραφία απεικονίζει το σπιτάκι από την μπροστινή του όψη, ενώ η δεξιά από την πλαϊνή. Το επικρατέστερο υλικό στη συγκεκριμένη κατασκευή είναι το χαρτόκουτο, στο οποίο κόψαμε μικρά τετραγωνάκια για τα παράθυρα. Στη συνέχεια προσθέσαμε και κολλήσαμε την σκεπή και στο τέλος το ζωγραφίσαμε. Τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν την κατασκευή αυτή είτε για να παίξουν (σαν κουκλόσπιτο) είτε και ως μαθησιακό εργαλείο (να το μελετήσουν).



**Φωτογραφία 5<sup>η</sup> :** «Τρισδιάστατη χιονονυφάδα»

Η παραπάνω κατασκευή έχει κατασκευαστεί από χαρτόνι ρολού υγείας, το οποίο κόψαμε σε πιο μικρά ρολάκια, στη συνέχεια τα κολλήσαμε με κόλλα μεταξύ τους και στο τέλος βάψαμε. Τα παιδιά μπορούν αφού το κατασκευάσουν με την καθοδήγηση της νηπιαγωγού μπορούν να το μελετήσουν και να το εξετάσουν (να βρουν την συμμετρία του αντικειμένου, να μετρήσουν τις πλευρές και τις γραμμές της κατασκευής).



**Φωτογραφία 6<sup>η</sup>:** «Φαναράκι»

Η κατασκευή αυτή είναι φτιαγμένη από χαρτόκουτο (συσκευασία γάλατος). Αφαιρέθηκε η βάση για να μπορούμε να τοποθετήσουμε ένα κεράκι, και κατασκευάσαμε στις 3 πλευρές παράθυρα. Η όψη του, ζωγραφίστηκε με τέτοιο τρόπο που, θυμίζει ξύλινη κατασκευή.



**Φωτογραφία 7<sup>η</sup>:** «Ρομπότ»

Το ρομπότ της κατασκευής αυτή είναι μια απομίμηση του γνωστού παιδικού Wally. Χρησιμοποιήθηκε χαρτόνι για τον κορμό, τον λαιμό και τους τροχούς. Και για τα μάτια 1 τενεκεδένιο κουτάκι. Τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν την κατασκευή αυτή και στη συνέχεια να την χρησιμοποιήσουν και ως παιχνίδι. Μπορούν παράλληλα, να τη χρησιμοποιήσουν και ως εργαλείο μελέτης και να βρουν από τι σχήματα απαρτίζεται.





**Φωτογραφία 8<sup>η</sup>: « Πύραυλος»**

Για την κατασκευή του πυραύλου χρειάστηκε ένα μπουκάλι πλαστικό το οποίο βάφτηκε ασημί, ένα χαρτόνι σε χρώμα ασημί το οποίο κόψαμε πρώτα σε κύκλο και στη συνέχεια του δώσαμε τη μορφή του κώνου και τέλος για τη βάση χρησιμοποιήθηκαν 4 χαρτόνια (2 μπροστά και 2 πίσω). Τα παιδιά την συγκεκριμένη κατασκευή, μπορούν αφού την δημιουργήσουν να τη χρησιμοποιήσουν σαν παιχνίδι κατά τη διάρκεια της ελεύθερης ώρας. Μπορούν για παράδειγμα να παίξουν το διάστημα και ως διαστημόπλοιο να χρησιμοποιήσουν την κατασκευή αυτή.



**Φωτογραφία 9<sup>η</sup>: «Ψάρι»**

Το εικονιζόμενο ψάρι είναι ο Φούσκας από το γνωστό παιδικό της Άριελ. Για την κατασκευή του χρησιμοποιήσαμε αρχικά ένα μπαλόνι το οποίο φουσκώσαμε και στη συνέχεια κόψαμε και κολλήσαμε κομματάκια εφημερίδας (επαναλάβαμε τη διαδικασία αυτή άλλη 1 φορά) . Αφού στέγνωσε, τρυπήσαμε το μπαλόνι με μια βελόνα για να ξεφουσκώσει και στη συνέχεια το βάψαμε με σπρέι και του δώσαμε την τελική μορφή. Τα παιδιά αφού κατασκευάσουν την κατασκευή αυτή, μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν ως παιχνίδι. Μπορούν για παράδειγμα να το χρησιμοποιήσουν ως κατοικίδιο ζώακι.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Α. Ελληνόγλωσση**

Αλεξανδρίδου, Ε. & Μαγουλιώτης, Α. (2012). Κούκλες και η θέση τους στο χώρο εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου. Στο Α. Τριτανός- Γ. Κουτρουμάνος, Ν. Αλεξόπουλος

(επιμ.) πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή και θέμα: Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές. Αθήνα: ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών τ. Α', 693-704.

Αργυριάδη, Μ. (2003). Ο μαγικός κόσμος των παιχνιδιών. Ευρωπαϊκά Παιχνίδια από τις συλλογές του Μουσείου Μπενάκη. Αθήνα: Αδάμ.

Αυγητίδου, Σ. (2001). Το παιδικό παιχνίδι: διερεύνηση της συνεργατικής δόμησης του κόσμου των παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση. Σε Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (159- 174). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Αυγητίδου, Σ. (2020). Θεωρίες για παιχνίδι: παιχνίδι και παιδική ηλικία [Powerpoint slides]. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Βάος, Α. (2008). Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως παιδαγωγή πράξη. Αθήνα: Τόπος.

Βιγγόπουλος, Η. (1982). Η τέχνη στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο, Τεύχος β', Αθήνα: Δίπτυχο.

Βιδάλη, Α. (2009). Εκπαίδευση και προσχολική ηλικία. Μια ψυχοκοινωνική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη : Αφοί Κυριακίδη.

Βοσνιάδου, Σ. (2001). Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Βιολογικές, Αναπτυξιακές και Συμπεριφοριστικές Προσεγγίσεις. Τόμος, Α'. Αθήνα: Gutenberg.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2002). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο: <http://vVvVW.piSCII0ols.orgIprogr-allSIdepps>.

Δημητριάδη, Ε. & Μπάκας, Θ. (2013). Το παιχνίδι στην παιδική ηλικία και οι θεωρητικές προσεγγίσεις για την ερμηνεία του. Συνέδριο Παιδικής Ηλικίας: Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις (802-808), Αθήνα.

Κωνσταντίνου, Ε., Βάος, Α. & Λαβίδας, Κ. (2015). Η σύγχρονη εικαστική αγωγή στην προσχολική ηλικία. Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών ν. Αττικής για το πολυσύνθετο φαινόμενο της Τέχνης. Εκπαιδευτικός κύκλος, 3(2), 83- 101.

Λαμπίτση, Β., Ντάνης, Α. & Μαγουλιώτης, Α. (2011). Τα εικαστικά στο Νηπιαγωγείο: Πρακτικές των εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. 27-30 Μαΐου 2010. Αθήνα: ΕΚΔΟΤΗΣ.

Λενακάκης, Α. (2016). Παιχνίδι και παιδαγωγός. Στο Ρ. Μαρτίδου (Επιμ.) *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.

Λοΐζου, Ε., Παπαδημήτρη & Καχριμάνη, Χ. (2011). Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Αγωγή και Εκπαίδευση Παιδιών Πρώτης Σχολικής Ηλικίας. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Μαγουλιώτης, Α. (2014). Εικαστική Παιδαγωγική. Αθήνα: Συμμετρία.

Μαγουλιώτης, Α., Μιχαλοπούλου, Κ., & Στεργίου, Ε. (2013). Η αποτελεσματικότητα της εικαστικής δράσης στην ελεύθερη, στην καθοδηγούμενη και στην προσχεδιασμένη -κατευθυνόμενη μορφή της. Στα πρακτικά συνεδρίου με θέμα: Παιδική ηλικία: Κοινωνιολογικές, πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις. Αθήνα: ΠΤΔΕ του ΕΚΠΑ (υπό έκδοση).

Μαγουλιώτης, Α. Ν. (2001). Ζωγραφική-Γλυπτική, Χαρακτική. Αθήνα: Gutenberg.

Μαγουλιώτης Α., Λαμπίτση Β., Βάος Α. & Ντάνης Α. (2010). Εικαστική αγωγή: κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της προσχολικής εκπαίδευσης στο Κ. Μαλαφάντης – Μ. Σακελλαρίου – Θ. Μπάκας (επιμ.) ΙΓ' Διεθνές Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Τεύχος 1, 641-651. Αθήνα: Διάδραση.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση, εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδιο εργασίας. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. (1995). Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μιχαλοπούλου, Κ. (2008). Ανακάλυψη και κατανόηση του περιβάλλοντος στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Αθήνα: Καστανιώτη.

Μπάνου, Μ. & Σακελλαρίου, Μ. (2016). Σύγχρονες Τάσεις στην Ανάπτυξη των Προγραμμάτων Σπουδών και στη Διδασκαλία. 3<sup>ο</sup> Διεθνές Συμπόσιο Προσχολικής και Σχολικής παιδαγωγικής. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Ντολιοπούλου, Ε., Δαρδανός, Γ. (2005). Εφαρμογή της μεθόδου project σε ελληνικά νηπιαγωγεία. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ντολιοπούλου Ε., Δαρδανός, Γ. (2005). Σύγχρονες Τάσεις Προσχολικής Αγωγής. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (1ο μέρος, 2011). Ανακτήθηκε την 20/11/2015 από <http://ebooks.edu.gr/info/newps/%CE%A0%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%20%CE%A0%CF%81%CF%8E%CF%84%CE%B7%20%CE%A3%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%97%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AF%CE%B1/1%CE%BF%20%CE%9C%CE%AD%CF%81%CE%BF%CF%82.pdf>.

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2ο μέρος, 2011). Ανακτήθηκε την 20/11/2015 από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%CE%A0%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%20%CE%A0%CF%81%CF%8E%CF%84%CE%B7%20%CE%A3%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%97%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AF%CE%B1/2%CE%BF%20%CE%9C%CE%AD%CF%81%CE%BF%CF%82.pdf>.

Ράπτης, Α.& Ράπτη, Α. (2007). Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας: ολική προσέγγιση. Αθήνα: Αριστοτέλης Ράπτης.

Σακελλαρίου, Χ. (1999). Λεξικό της Νεοελληνικής (Δημοτικής). Αθήνα: Σιδέρης.

Σιδηροπούλου, Χ. (2018). Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί και παιδαγωγικές πρακτικές σε σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης [Powerpoint slides]. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Σκουμπουρδή, Χ. (2015). Το παιχνίδι στη μαθηματική εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1280/3/02\\_chapter\\_1.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1280/3/02_chapter_1.pdf).

Στεργίου, Ε., Μιχαλοπούλου, Κ., Μαγουλιώτης, Α. (2013). Η αποτελεσματικότητα της εικαστικής δράσης στην ελεύθερη, στην καθοδηγούμενη και στην προσχεδιασμένη - κατευθυνόμενη μορφή της Στα πρακτικά συνεδρίου με θέμα: Παιδική ηλικία: Κοινωνιολογικές, πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις. Αθήνα: ΠΤΔΕ του ΕΚΠΑ (υπό έκδοση).

Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, Μ. (2009). Αισθητική αγωγή και αισθητική ευαισθητοποίηση στην προσχολική και σχολική τάξη. Στο Μ. Πουρκός (επιμ.) Τέχνη, παιχνίδι αφήγηση ψυχολογικές και ψυχοπαιδαγωγικές διαστάσεις. Αθήνα: Τόπος, 211-228.

Ταμουτσέλης, Ν. (2020). Κατασκευές Μεταποίηση Υλικών[Powerpoint slides]. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Τρίμη, Ε., & Μαναβοπουλος, Κ. (2001). Προωθώντας τις δημιουργικές ικανότητες των παιδιών μέσα από ένα εικαστικό πρόγραμμα με φαινομενικά άχρηστο υλικό. Αθήνα: Τυπωθήτω 229-243.

Τρούλης, Γ. Μ. (1991). Η αισθητική αγωγή του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο. Αθήνα: Γρηγόρης.

ΥΠΕΠΘ, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, Αθήνα 2002.

Χρυσafiδης Κ. (1996). Βιωματική-Επικοινωνιακή διδασκαλία: εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο Gutenberg. Αθηνά: Gutenberg.

## **B. Ξενόγλωσση**

Brostrom, S. (2001). Οι νηπιαγωγοί και τα πεντάχρονα παιδιά παίζουν μαζί. Σε Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (271- 299). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Brown, E. D., Benedette, E. & Armistead, M. E. (2010). Arts enrichment and school readiness for children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(1), 112–124.

Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. N.Y.: Vintage Books. Chapman, L.H. (2004). No child left behind in art? *Arts Education Policy Review* 106(2), 3–17.

Charman, L.H. (1993). Διδακτική της τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή. Αθήνα: Νεφέλη.

Cole, M. & Cole, S. (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά την Προσχολική και Μέση Παιδική Ηλικία. (Μετ.: Σόλμαν, Μ., Επιμ.: Παπαληγούρα, Ζ. & Βορριά, Π.). Αθήνα: Γιώργος Δαρδάνος.

Duffy, B. (2003). Υποστηρίζοντας τη δημιουργικότητα και την φαντασία στην προσχολική ηλικία. Αθήνα: Σαββάλας.

Edwards C., & Gandini, L., & Forman, G. (2008). Reggio Emilia: Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας, Επιμ. Ε. Κουτσουβάνου. Αθήνα: Πατάκη.

Gardner, H. (2008). Art Education and Human Development. Los Angeles, California: Getty Publications.

Gloton, R. (1976). Η τέχνη στο σχολείο. (Μετ. Σαφαρίκας, Α., Βιγγόπουλος, Η.). Αθήνα: Νικόδημος.

Katz, L., Chard, S. (2004) Μέθοδος Project: ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας, (Επιμέλεια Κόνσολας Μ.). Αθήνα: Ατραπός.

Wood, E., & Bennett, N. (2001). Οι θεωρίες των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι. Κονστρουκτιβισμός ή κοινωνικός κονστρουκτιβισμός. Σε Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις (301- 327). Αθήνα: Τυπωθήτω.