

outdoor



space

# υπαίθριος σχολικός χώρος

παιδαγωγικές και σχεδιαστικές  
μεταφράσεις του φυσικού στοιχείου

outdoor



learning

επιμέλεια | Κατσιούλη Βασιλική  
επιβλέπων | Ουγγρίνης Κωνσταντίνος-Αλκέτας



Ερευνητική εργασία

---

## υπαίθριος σχολικός χώρος

παιδαγωγικές και σχεδιαστικές  
μεταφράσεις του φυσικού στοιχείου

επιμέλεια | Κατσιούλη Βασιλική  
επιβλέπων καθηγητής | Ουγγρίνης Κωνσταντίνος-Αλκέτας

Πολυτεχνείο Κρήτης | Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών

Χανιά | 2018



ευχαριστώ πολύ

τον καθηγητή κ. Ουγγρίνη για την εμπιστοσύνη αλλά κυρίως για το όραμα του που μας εμπνέει και για τις ευκαιρίες που προσωπικά μου έχει δώσει

την κ. Λιάπη για την καθοδήγηση, τις πολύτιμες συμβουλές και το χαμόγελό της

το TUC TIE LAB και ιδιαίτερα την Ελένη, το Μιχάλη, τη Μαρινέλα και την Ουρανία, που μαζί “μάθαμε καλύτερα”

τις κ.Μπέτσα και κ.Τασούλα διευθύντριες στο 16ο-77ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

την αδερφή μου για τις συμβουλές, τις πολύωρες συζητήσεις και την υπομονή της

τους φίλους μου

<b>Ε</b> ισαγωγή	1
<b>α</b> _Το πεδίο της έρευνας	
α1_ Η Φύση	3
α2_ Μάθηση σε εξωτερικούς χώρους (outdoor learning)	5
<b>β</b> _Η σκοπιά της παιδαγωγικής	
β1_ Μάθηση στον υπαίθριο χώρο	7
β2_ Παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές	8
β2.1_ Το Ελεύθερο Σχολείο του Waldorf   Ρούντολφ Στάινερ	13
β2.2_ Σάμμερχιλ   Αλεξάντερ Σάδερλαντ Νηλ	19
β2.3_ Τα σχολεία Ρέτζιο Εμίλια   Λόρις Μαλαγκούτσι	25
β3_ Η σχέση της παιδαγωγικής με το χώρο	35
<b>γ</b> _Η σκοπιά της αρχιτεκτονικής	
γ1_ Ο υπαίθριος χώρος στη σχολική αρχιτεκτονική	37
γ2_ Σύντομη ιστορική αναφορά	
γ2.1_ 20ός αιώνας	37
γ2.2_ 21ος αιώνας	45
γ2.2.1_ Fuji Kindergarten	55
γ2.2.2_ D1 Kindergarten and Nursery	77

<b>Δ</b>	Ελληνικά δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	
	δ1_ Γενικές παρατηρήσεις	85
	δ2_ Ο υπαίθριος σχολικός χώρος σύμφωνα με τον οργανισμό σχολικών κτιρίων	87
<b>Ε</b>	Αναδιαμορφώσεις αυλών στην Ελλάδα	
	ε1_ Αυλές ως πεδίο σχεδιαστικών και παιδαγωγικών πειραματισμών	90
	ε1.1_ Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά	91
	ε1.2_ 16 <sup>ο</sup> -77 <sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αθηνών	108
<b>Σ</b>	Συμπεράσματα	121
<b>Β</b>	Βιβλιογραφικές πηγές	125
<b>Δ</b>	Διαδουκτιακές πηγές	127
<b>Π</b>	Πηγές εικόνων	128

Θέμα της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του υπαίθριου χώρου σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος είναι να επαναπροσδιορίσουμε τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται και οργανώνονται οι αύλειοι σχολικοί χώροι, θέτοντας ως βασικό γνώμονα την αλληλεπίδραση των παιδιών με τα στοιχεία της φύσης.

Ως φυσικό στοιχείο ορίζεται καθετί που υπάρχει και μεταβάλλεται ανεξάρτητα από τη βούληση και τον έλεγχο του ανθρώπου. Στη συγκεκριμένη έρευνα επικεντρωνόμαστε σε στοιχεία όπως ο ήλιος, η βλάστηση, το βρόχινο νερό και σε φαινόμενα που προκύπτουν από αυτά τα στοιχεία. Η φύση και ο άνθρωπος αποτελούν στοιχεία ενός συστήματος αλληλεξάρτησης και η επαφή με τα στοιχεία της φύσης ορίζεται ως ο τρόπος με τον οποίο ο άνθρωπος έρχεται σε αλληλεπίδραση με τα στοιχεία και τα φαινόμενα αυτά. Στη σύγχρονη αστική σχολική πραγματικότητα, η σχέση των παιδιών με τα στοιχεία της φύσης, περιορίζεται σε θεωρητικά κείμενα για το περιβάλλον, με στόχο την ικανότητα αξιολόγησης των περιβαλλοντικών παραμέτρων και την ανάπτυξη αισθήματος ευθύνης απέναντι στον φυσικό κόσμο. Σε αυτή τη σχέση εντοπίζονται προβληματικές καθώς είναι αδύνατο να δομηθεί αν δεν υπάρχει συνεχή επαφή των παιδιών με τα στοιχεία της φύσης, μέσω της οποίας γνωρίζουν τις αρχές με τις οποίες λειτουργεί ο κόσμος, κατανοώντας και δομώντας τις ηθικές τους αξίες. Γι αυτό η επαφή των παιδιών με τη φύση επιλέγεται ως στοιχείο της έρευνας.

Ο αρχικός προβληματισμός προκύπτει από τα προσωπικά βιώματα και τις παρατηρήσεις ότι στην Ελλάδα οι σχολικές αυλές στο μεγαλύτερο ποσοστό τους παρουσιάζουν τυποποιημένα χαρακτηριστικά, με την ένταξη φυσικών στοιχείων να περιορίζεται σε τμηματική βλάστηση, πολλές φορές χωρίς να εξυπηρετεί κάποιο πρακτικό, λειτουργικό ή παιδαγωγικό σκοπό. Οι χώροι αυτοί, στην πλειονότητά τους, θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ελλιπής σε οπτικά και απτικά ερεθίσματα, τα οποία κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικά για την εκπαίδευση των αισθήσεων στην παιδική ηλικία. Επιπλέον, η αξιοποίηση τους τις περισσότερες φορές περιορίζεται είτε σε αθλητικές είτε σε μη-οργανωμένες δραστηριότητες παιχνιδιού, αφήνοντας με τον τρόπο αυτό τους υπαίθριους χώρους αποκομμένους από οποιαδήποτε άλλη εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο βασικός στόχος επομένως είναι να αναζητηθούν οι παιδαγωγικές και σχεδιαστικές προϋποθέσεις με τις οποίες οι αύλειοι σχολικοί χώροι, θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα χώρο βιωματικής, ενεργητικής μάθησης και περιβαλλοντικής αγωγής. Ιδιαίτερα, σε σχολεία που βρίσκονται σε αστικό ή περιαστικό περιβάλλον, διερευνάται ο τρόπος με τον οποίο θα μπορούσαν να ενταχθούν στο σχεδιασμό στοιχεία που να φέρνουν σε ισορροπία τη σχέση δομημένου- υπαίθριου/φυσικού.

Προσπαθώντας αρχικά να κατανοήσουμε το ρόλο των αύλειων σχολικών χώρων στην εκπαιδευτική διαδικασία, οδηγούμαστε σε μία μελέτη, η οποία φιλοδοξεί να προσεγγίσει το θέμα διαθεματικά, από τη σκοπιά των παιδαγωγών, των αρχιτεκτόνων και των χρηστών. Η παρούσα εργασία είναι χωρισμένη στα παρακάτω κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι ορισμοί για τη φύση και τη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους, με στόχο να κατανοήσουμε γιατί η αλληλεπίδραση των παιδιών με τα στοιχεία της φύσης επιλέγεται ως βασικός άξονας της εργασίας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια σύντομη αναφορά σε βασικές παιδαγωγικές έννοιες και στη συνέχεια εμβαθύνουμε σε συγκεκριμένες παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές. Στόχος είναι να κατανοήσουμε, τις εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες ορίζουν τους υπαίθριους χώρους ως πεδία μάθησης και την παιδαγωγική σημασία της ελεύθερης αλληλεπίδρασης με τα στοιχεία της φύσης.

Στο τρίτο κεφάλαιο αρχικά παρουσιάζεται μια σύντομη ιστορική αναφορά για τους υπαίθριους σχολικούς χώρους και κάποιες βασικές αρχιτεκτονικές έννοιες που έχουν διατυπωθεί για τα περιβάλλοντα μάθησης. Στη συνέχεια επικεντρωνόμαστε σε δύο παραδείγματα σχολικών κτιρίων, εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι αρχιτέκτονες προσεγγίζουν τους υπαίθριους χώρους και ενσωματώνουν στο σχεδιασμό στοιχεία της φύσης. Προσπαθούμε να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι σχεδιαστικές αποφάσεις ενισχύουν και τροφοδοτούν διαδικασίες μάθησης και τον τρόπο με τον οποίο συσχετίζεται ο εσωτερικός με τον υπαίθριο χώρο.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφερόμαστε στα ελληνικά δεδομένα, ξεκινώντας από γενικές παρατηρήσεις για τις σχολικές αυλές και για τις προδιαγραφές αυτών όπως ορίζονται από τον οργανισμό σχολικών κτιρίων. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται δύο παραδείγματα ελληνικών δημόσιων σχολείων, στα οποία οι χρήστες πραγματοποιούν αναδιαμορφώσεις στους υπαίθριους χώρους, με στόχο να δημιουργήσουν στις αυλές ενεργά πεδία δραστηριοτήτων μάθησης. Το κεφάλαιο αυτό κρίνεται σημαντικό για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να αντιμετωπιστούν οι υπάρχουσες σχολικές αυλές στον ελλαδικό χώρο.

Στο επόμενο και τελευταίο κεφάλαιο συσχετίζουμε τα βασικά στοιχεία κάθε ενότητας. Καταλήγουμε στα σχεδιαστικά στοιχεία τα οποία ορίζουν την αυλή ως πεδίο βιωματικής μάθησης και περιβαλλοντικής αγωγής, επαναπροσδιορίζοντας το ρόλο της και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί.

## α1\_ η φύση

Η φύση, ο φυσικός κόσμος, το φυσικό περιβάλλον, αποτελούν έννοιες όμοιες, στις οποίες αποδίδονται διάφοροι ορισμοί. Κοινό στοιχείο των ορισμών αυτών αποτελεί η αντιμετώπιση της φύσης και των φαινομένων της, ως ολότητας, δηλαδή ως μια συνολική έννοια, η οποία περιλαμβάνει οργανισμούς όπως φυτά και ζώα, στοιχεία και γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά όπως το χρώμα ή τα βράχια και λειτουργίες όπως τα μετεωρολογικά φαινόμενα και οι τρόποι ανάπτυξης των έμβιων όντων. Η ολότητα αυτή ενεργεί αυτόνομα, χωρίς να χρειάζεται την παρέμβαση του ανθρώπινου στοιχείου και σχηματίζει το περιβάλλον μέσα στο οποίο εκδηλώνεται η ανθρώπινη ζωή. Επομένως η ανθρώπινη ύπαρξη συνυπάρχει με τη φύση, αρμονικά ή όχι, καθώς η ύπαρξη της φύσης ξεπερνά τον έλεγχο από τον ανθρώπινο παράγοντα. Τα φυσικά φαινόμενα αποτελούν παράμετρο που επιδρά στη ζωή του ανθρώπου, άλλοτε βίαια και άλλοτε ομαλά, σε κάθε περίπτωση όμως ενεργοποιώντας όλες τις αισθήσεις του και επηρεάζοντας την καθημερινότητά του.

Η αρχιτεκτονική καλείται να συνδιαλλαγεί με τον φυσικό κόσμο, ο οποίος μπορεί να εμπλουτίσει τον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό σε πολλά επίπεδα (δομικά, αντιληπτικά, συναισθηματικά). Ο τρόπος με τον οποίο το αρχιτεκτονικό έργο αντιμετωπίζει τη φύση εμφανίζει ποικιλία δυνατοτήτων. Άλλοτε η φύση λαμβάνεται υπόψιν ως τοπίο, μέσα από το οποίο προκύπτει η παρέμβαση ή όπου μέσω της παρέμβασης θα αναδειχτεί το φυσικό τοπίο. Άλλοτε λαμβάνεται υπόψιν ως κατάσταση η οποία προσεγγίζει ένα ή πολλά στοιχεία της φύσης και έχει ως στόχο να δηλώσει την παρουσία της. Μπορεί ακόμα να αντιμετωπιστεί και ως τρόπος ζωής ή και να αγνοηθεί, καταργώντας όμως μόνο ένα μέρος της παρουσίας της.

Στη σύγχρονη πραγματικότητα ο άνθρωπος κατηγορείται ότι καταστρέφει τη φύση και απομακρύνεται από αυτή. Ιδιαίτερα για τα παιδιά υποστηρίζεται ότι παρέχονται ελάχιστες ευκαιρίες για αλληλεπίδραση με τη φύση και παιχνίδι στην ύπαιθρο, καθώς στις δραστηριότητές τους δεσπόζουν τα ψηφιακά μέσα (τηλεόραση, ηλεκτρονικά παιχνίδια).<sup>1</sup> Ο επαναπροσδιορισμός της σχέσης του παιδιού και κατ' επέκταση του ανθρώπου με τη φύση, προϋποθέτει την κατανόηση της θέσης του μέσα στον φυσικό κόσμο και την αρμονική συνύπαρξή του με τα στοιχεία της από την αρχή της ύπαρξής του. Τα στοιχεία της φύσης, όπου και με όποιο τρόπο αυτά υπάρχουν θα μπορούσαν να ενταχθούν στην σχολική πραγματικότητα, με στόχο τη συνεχή αλληλεπίδραση τους με το παιδί, η οποία με τη σειρά της θα ενισχύσει αυτή τη σχέση- επαφή που μειώνεται συνεχώς.

---

1 Linda Pound, *πώς μαθαίνουν τα παιδιά. Από τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*, μτφ. Γεωργούλια Κ., Γιαννακοπούλου Χ., Πατάκη, Αθήνα, 2014, σελ.124

"Το σύνολο των φυτικών και ζωικών οργανισμών, των γεωλογικών σχηματισμών, των υλικών στοιχείων και γενικότερα το υλικό σύμπαν και οι λειτουργίες του, θεωρούμενο ανεξαρτήτως του ανθρώπου, για τον οποίο αποτελεί το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει, αναπτύσσεται και πεθαίνει"

"Χώρος με πράσινο, δέντρα"

"Η προσωποποιημένη δύναμη που εκδηλώνεται στα μετεωρολογικά φαινόμενα και που αποτελεί βασικό σύμβολο σε μυστηριακές λατρείες ή αισθητικά ρεύματα"

"Ο απλός τρόπος ζωής που φέρνει τον άνθρωπο σε άμεση και ζωντανή επαφή με τον φυσικό περιβάλλον, σε αντίθεση προς τον σύγχρονο και σύνθετο τρόπο ζωής των βιομηχανικών και μεταβιομηχανικών κοινωνιών, των σημερινών μεγαλουπόλεων"

πηγή: Μπαμπινιώτης Γ. , Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας, ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑΣ, Β' έκδοση, Αθήνα, 2002, σελ. 1912

"Η φύση μπορεί να νοηθεί ως οικοσύστημα, ως τρόπος ζωής, ως ιδιαιτερότητα. Είναι μια ολότητα ή μια κατάσταση. Η φύση είναι ένα τοπίο χωρίς καμία ή με ελάχιστη ανθρώπινη παρεμβολή."

"Το διαμορφωμένο από τον αρχιτέκτονα υπαίθριο περιβάλλον είναι κατά ένα μέρος φύση. Τα στοιχεία, τα "κύτταρα" φύσης που οργανώνει η σύνθεση μέσα, δίπλα, μαζί με το έργο δεν είναι πάντοτε φύση, με την πλήρη έννοια της ολότητάς της, μπορεί να είναι και μπορεί να μην είναι. Μπορεί όμως με εξαιρετική ένταση και ποιότητα να δηλώσουν μια ανεκτίμητη συμβολική παρουσία της φύσης."

πηγή: Φατούρος Δ. Α. , Ένα συντακτικό της Αρχιτεκτονικής Σύνθεσης, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006, σελ. 193

"Πρέπει να τονιστεί το αυτονόητο: Η πολλαπλότητα της φύσης. Το δέντρο, η πλαγιά, ο βράχος δεν είναι μόνο αυτά φύση. Η υγρασία της βροχής, η λάσπη, η ξηρή ατμόσφαιρα, ο ήχος από την μικρή κίνηση των φύλλων από τον ανεπαίσθητο άνεμο, οι σταγόνες της βροχής, η μυρωδιά της βρεγμένης γης, είναι ατελείωτες, άπειρες πραγματικότητες, συνδυαστικές και "γεγονότα" της φύσης. Αλλά και κάθε ένα από αυτά έχει πολλές και διαφορετικές συγκινησιακές και αντιληπτικές απεικονίσεις και αντανακλάσεις. Ακόμη και μέσα στον πιο πυκνό και εχθρικό στη φύση αστικό ιστό είναι παρούσα. Είναι ο ουρανός, η βροχή, ο ήλιος, μερικές φορές ακόμα και αδύναμη και παραμορφωμένη, όπως ορισμένες δενδροστοιχίες αλλά οπωσδήποτε μια διαφορετική κατάσταση και, θα πρόσθετα, επιθυμητή, αντικείμενο επιθυμίας.

Ο τρόπος που η αρχιτεκτονική κατανοεί και συντάσσει τα στοιχεία της φύσης στη σύνθεση, μπορεί να τα κάνει λιγότερο ή περισσότερο φύση, μπορεί να τα δείξει λιγότερο ή περισσότερο, μπορεί να φανερώσει ή και να καταργήσει την ολοκληρωμένη και συμβολική παρουσία τους."

πηγή: Φατούρος Δ. Α. , Ένα συντακτικό της Αρχιτεκτονικής Σύνθεσης, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006, σελ. 193

## α2\_ μάθηση σε εξωτερικούς χώρους (outdoor learning)

Η μάθηση σε εξωτερικούς χώρους (outdoor learning) είναι ένας ευρύς όρος χωρίς σαφώς καθορισμένα όρια, ο οποίος περιλαμβάνει δραστηριότητες που σχετίζονται με το υπαίθριο παιχνίδι, τη σχολική αυλή, τις δραστηριότητες αναψυχής και περιπέτειας, την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εκπαίδευση για τη βιωσιμότητα, καθώς και με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη. Οι αξίες και οι πρακτικές της στοχεύουν στην αποσύνδεση της μάθησης από τα πλαίσια της σχολικής τάξης και στη σύνδεση της γνώσης με την καθημερινή πραγματικότητα, μέσα από άμεσες εμπειρίες και βιωματικές δράσεις με τον φυσικό κόσμο. Τα οφέλη που έχουν καταγραφεί στα πλαίσια της υπαίθριας μάθησης αναπτύσσονται σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο. Η επαφή με τον φυσικό κόσμο βοηθάει στη βελτίωση των δεξιοτήτων, ενισχύει την ψυχική, πνευματική και σωματική υγεία, ενισχύει την αισθητηριακή και αισθητική ικανότητα, αναπτύσσει την αυτοεκτίμηση, βοηθάει στην εκτίμηση και κατανόηση του κόσμου. Επιπλέον βελτιώνει την κοινωνική συναναστροφή, αυξάνει την ευαισθητοποίηση απέναντι στις ανάγκες των άλλων ανθρώπων και απέναντι στο φυσικό περιβάλλον και ενισχύει την ομαδική εργασία και την πρακτική επίλυση προβλημάτων.<sup>2</sup>

Η μάθηση σε εξωτερικούς χώρους μπορεί να πραγματοποιηθεί σε διάφορες περιοχές. Ξεκινώντας από την αυλή του σχολείου, επεκτείνεται στη γειτονιά, σε ημερήσιες εκδρομές, σε εκδρομές που απαιτούν διανυκτέρευση και τέλος σε ολόκληρο τον πλανήτη γη.<sup>3</sup> Στη συγκεκριμένη μελέτη επικεντρωθήκαμε στο πρώτο πεδίο δραστηριοτήτων, τη σχολική αυλή. Θεωρώντας ότι η μάθηση πρακτικά είναι ακόμα βαθιά συνδεδεμένη με τη σχολική καθημερινότητα, ίσως η σχολική αυλή να αποτελεί το πιο πρόσφορο έδαφος για να αποδεσμευτεί η μάθηση από τα όρια της τάξης και για να ενταχθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία βιωματικές δραστηριότητες αλληλεπίδρασης με τα στοιχεία της φύσης.

---

<sup>2</sup> <https://www.outdoor-learning-research.org/Research/What-is-Outdoor-Learning> (23/09/2017)

<sup>3</sup> Σακελλαρίου Μ., Γκέσιου Γ., "Η διεύρυνση της μάθησης στους υπαίθριους σχολικούς χώρους. Οι εξωτερικοί χώροι των νηπιαγωγείων, ως παιδαγωγικά εργαλεία για το παιχνίδι, την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Μια συγκριτική ερευνητική προσέγγιση μεταξύ δύο ευρωπαϊκών πόλεων, Νάουσα (Ελλάδα) και Innsbruck (Austria)", στο *Αρχιτεκτονικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για τη δημιουργία τόπων μάθησης στο νηπιαγωγείο*, Γουργιώτου Ε., Ουγγρίνης Κ. Α., Δίσιγμα, 2015, σελ. 232



## β1\_ μάθηση στον υπαίθριο χώρο

Η μάθηση στον υπαίθριο χώρο συνδέεται στενά με τις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών. Η ύπαιθρος αποτελεί ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (λόγω των καιρικών συνθηκών) το οποίο εξάπτει το ενδιαφέρον για εξερεύνηση, περιέργεια και αναζήτηση. Ο φυσικός κόσμος παρέχει ένα πλήθος πόρων (πέτρες, κλαδιά, φύλλα κλπ), τα οποία τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν για παιχνίδι, αναπτύσσοντας τη φαντασία τους και τα οποία είναι αδύνατο να παραχθούν σε εσωτερικό χώρο. Ο υπαίθριος χώρος αποτελεί, σε αντίθεση με την τάξη, ένα περιβάλλον το οποίο αποδεσμεύεται από περιορισμούς όπως η ησυχία ή η ακαταστασία, δίνοντας στο παιδί περισσότερες ευκαιρίες για κίνηση, σκέψη και αισθητηριακή εμπειρία. Επιπλέον το ελεύθερο παιχνίδι στο εξωτερικό περιβάλλον “ενθαρρύνει το παιδί στην ανάληψη ρίσκου”.<sup>4</sup> Θέτοντας τον εαυτό του σε “κίνδυνο” (π.χ. σκαρφάλωμα στο δέντρο), αναπτύσσει μόνο του τα ένστικτα που θα το βοηθήσουν να παραμείνει ασφαλές. Η σχέση του παιδιού με τη φύση συνδέεται με την ανάπτυξη της νατουραλιστικής νοημοσύνης<sup>5</sup> και κρίνεται σημαντική για την κατανόηση της θέσης του μέσα στον (φυσικό) κόσμο.<sup>6</sup>

Η μάθηση συνδέεται από πολύ νωρίς με τον υπαίθριο χώρο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο Γερμανός παιδαγωγός Φρίντριχ Φρέμπελ, ο οποίος δημιουργεί στις αρχές του 19ου αιώνα τον όρο “kindergarden”, που μεταφράζουμε ως νηπιαγωγείο. Ο ίδιος πιστεύει ότι η προσχολική εκπαίδευση οφείλει να προσφέρει στα παιδιά έναν κήπο (garden), κυριολεκτικά αλλά και μεταφορικά, ένα περιβάλλον στο οποίο τα παιδιά θα αναπτυχθούν σαν νεαρά φυτά. Πιστεύει επίσης ότι “η ελευθερία, ο χώρος και το φως που προσφέρουν οι εξωτερικοί χώροι, ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών”.<sup>7</sup>

4 Linda Pound, *πώς μαθαίνουν τα παιδιά. Από τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*, μτφ. Γεωργούλια Κ., Γιαννακοπούλου Χ., Πατάκη, Αθήνα, 2014, σελ. 126

5 Η φυσιοκρατική νοημοσύνη σχετίζεται με τη φύση και τη σύνδεση της πληροφορίας με το φυσικό περίγυρο. Είναι η ένατη και νεότερη νοημοσύνη (προστέθηκε στη θεωρία το 1996). Τα άτομα με φυσιοκρατική νοημοσύνη είναι ευαίσθητα ως προς τη φύση και τη θέση τους μέσα σε αυτήν και διαθέτουν μεγαλύτερη ευκολία στη φροντίδα και την αλληλεπίδραση με τα ζώα. Μπορούν επίσης να διακρίνουν αλλαγές στον καιρό ή στο φυσικό τους περίγυρο και να αναγνωρίζουν και να ταξινομούν τα διάφορα είδη. Οι “Φυσιοκράτες” μαθαίνουν καλύτερα όταν το αντικείμενο μάθησης περιλαμβάνει συλλογή ή ανάλυση ή είναι στενά συνδεδεμένο με τη φύση. Παράλληλα, δεν αρέσκονται στο να μαθαίνουν άγνωστα ή φαινομενικά άχρηστα πράγματα που συνδέονται ελάχιστα ή καθόλου με τη φύση.  
πηγή: <https://el.wikipedia.org> (08/04/18)

6 Linda Pound, *πώς μαθαίνουν τα παιδιά. Από τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*, μτφ. Γεωργούλια Κ., Γιαννακοπούλου Χ., Πατάκη, Αθήνα, 2014, σελ.125-126

7 ό.π. σελ. 123

Έως και τα τέλη του 19ου αιώνα όμως η εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από αυστηρή πειθαρχία και αποστήθιση πληροφοριών με το δάσκαλο να έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για το λόγο αυτό στη συγκεκριμένη μελέτη θα εστιάσουμε σε παιδαγωγικές θέσεις που αναπτύχθηκαν τον επόμενο αιώνα και αποτέλεσαν σημαντικό σταθμό για τις διαδικασίες αγωγής και εκπαίδευσης.

## β2\_ παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές

Στις αρχές του 20ου αιώνα μέσα σε ένα γενικότερο πλαίσιο οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών αλλαγών, διαμορφώνεται μια μεταρρυθμιστική παιδαγωγική κίνηση σε διεθνές επίπεδο, η οποία ονομάζεται Νέα Αγωγή. Οι εκπρόσωποι αυτού του κινήματος ασκούν κριτική στην παραδοσιακή εκπαίδευση θεωρώντας ότι είναι αυταρχική και καλλιεργεί την παθητικότητα των μαθητών. Θέτουν ως κέντρο βάρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας το μαθητή, ορίζοντας ως βασικό στόχο του σχολείου την ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και πειραματίζονται με νέους τρόπους διδασκαλίας και οργάνωσης των σχολικών μονάδων.<sup>8</sup> Ο εκπαιδευτικός χώρος στα πλαίσια της Νέας Αγωγής οφείλει να δημιουργεί μια ατμόσφαιρα συνεργασίας η οποία θα επιτρέπει στα παιδιά να δρουν ανεξάρτητα. Σε όλες τις περιπτώσεις λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες των αναπτυξιακών σταδίων των παιδιών, οι οποίες υποστηρίζονται ενεργά από τον περιβάλλον χώρο. Για τις βρεφικές ηλικίες το σχολείο ορίζεται ως ένας χώρος παιχνιδιού, μια ελεύθερη περιοχή όπου τα παιδιά μπορούν να ικανοποιούν τις ανάγκες τους. Για τις μεγαλύτερες ηλικίες ο χώρος του σχολείου οφείλει να παρέχει μια ευελιξία, η οποία ενισχύει τη συνύπαρξη θεωρητικών και πρακτικών δραστηριοτήτων.<sup>9</sup>

Βασικές έννοιες για να κατανοήσουμε την αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα πλαίσια της Νέας Αγωγής είναι η χειρωνακτική εργασία, το βίωμα, η αυτενέργεια, το παιχνίδι και η

---

<sup>8</sup> Γεωργιάδου Ε. Χ., *Η νέα αγωγή: η αντιμετώπιση της παιδικής ηλικίας από τους εκπροσώπους του νέου σχολείου και ο παράγοντας φύλο*, Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Παιδαγωγική Ισότητας δύο φύλων, Θεσσαλονίκη, 2013, σελ.10-13

<sup>9</sup> Τσουκαλά Κ., *Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική. Από την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010, σελ 36-48

επαφή με τη φύση. Η **χειρωνακτική εργασία** χρησιμοποιείται ως βασικό παιδαγωγικό εργαλείο και εκφράζεται με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Ασκώντας κριτική στο θεωρητικό χαρακτήρα του παραδοσιακού σχολείου, οι πρακτικές που εφαρμόζονται βάζουν τους μαθητές στη διαδικασία να πραγματοποιήσουν ένα αληθινό έργο με πρακτικό στόχο. Για παράδειγμα να μαγειρέψουν, να ράψουν ή να δημιουργήσουν έπιπλο από ξύλο. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται ως μέσο για την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη ζωή της σχολικής κοινότητας, για τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την πρακτική ζωή και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Η **βιωματική μάθηση** δίνει έμφαση στον ρόλο που έχει η εμπειρία για την κατανόηση ενός θέματος και την κατάκτηση της γνώσης. Η εκπαίδευση συνδέεται με την πράξη, με τη συμμετοχή σε δραστηριότητες, οι οποίες κινητοποιούν το μαθητή νοητικά και συναισθηματικά και τον οδηγούν στην αναζήτηση νοήματος. Η **αυτενέργεια** ορίζεται ως οποιαδήποτε ενέργεια που πραγματοποιεί το παιδί από προσωπική πρωτοβουλία και συνδέεται με τις έννοιες του αυθορμητισμού, της ανεξαρτησίας και του αυτοελέγχου. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν με τι θα ασχοληθούν, αποκτούν την ευθύνη των πράξεων και των αποφάσεών τους. Στόχος του σχολείου είναι το παιδί να εκδηλώσει την φυσιολογική επιθυμία που έχει να δρα ανεξάρτητα, διαμορφώνοντας έτσι την προσωπικότητά του. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να δίνει στους μαθητές κίνητρα για μάθηση και να τους καθοδηγεί με βάση τις επιλογές τους. Το **παιχνίδι** αποτελεί σημαντικό μέσο για την ανάπτυξη των ικανοτήτων του παιδιού, τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του και την κοινωνικοποίηση του. Ορίζεται ως φυσική τάση των παιδιών, η οποία ενισχύει τη συνεργασία, την ανάληψη ευθυνών, το σεβασμό, τη φαντασία, την αυτοέκφραση. Επιπλέον αποτελεί μια διαδικασία για την ανάπτυξη της κίνησης, της δράσης, της θέλησης και καθώς το παιχνίδι δεν έχει συνειδητό σκοπό αποτελεί εκδήλωση του συναισθήματος της χαράς. Η **επαφή** των μαθητών **με τη φύση** κρίνεται σημαντική για την πνευματική, συναισθηματική και γνωστική εξέλιξη του παιδιού. Αρχικά γιατί η ίδια η φύση θεωρείται ένα περιβάλλον το οποίο προσφέρει ανεξάντλητες πηγές θεμάτων, που μπορούν να εγείρουν την περιέργεια των μαθητών. Επιπλέον αντιμετωπίζεται ως μέρος της ανθρώπινης φύσης, με την οποία το παιδί οφείλει να ζει αρμονικά και οφείλει να τη φροντίζει και να τη σέβεται.<sup>10</sup>

Σε αυτό το πλαίσιο υποστηρικτές της Νέας Αγωγής κάνουν προτάσεις για αλλαγή των σχολικών χώρων. Η Ιταλίδα παιδαγωγός Μαρία Μοντεσσόρι προτείνει αλλαγή στην επίπλωση των νηπιαγωγείων,

---

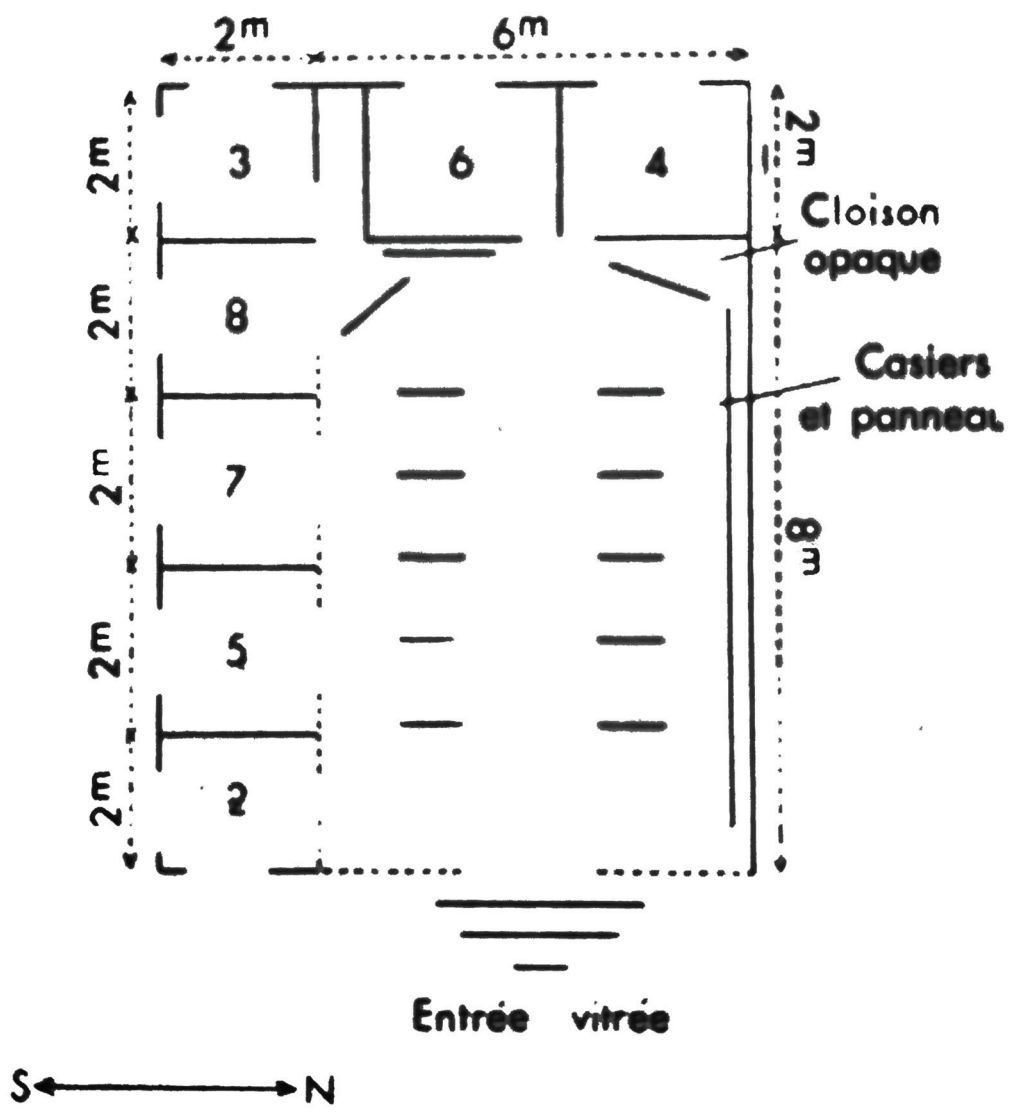
10 Γεωργιάδου Ε.Χ., *Η νέα αγωγή: η αντιμετώπιση της παιδικής ηλικίας από τους εκπαιδευτικούς του νέου σχολείου και ο παράγοντας φύλο*, Διατημηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Παιδαγωγική Ισότητας δύο φύλων, Θεσσαλονίκη, 2013, σελ.35-53

τραπέζια με οριζόντιες αντί επικλινείς επιφάνειες, καθίσματα μικρά, στην κλίμακα των παιδιών. Ο Γάλλος παιδαγωγός Σελεστέν Φρενέ προτείνει την “τάξη- εργαστήρι”, όπου κάθε αίθουσα διδασκαλίας περιλαμβάνει ένα πλήθος εργαστηριακών χώρων. Η εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθεί τις παραπάνω αρχές, κρίνεται αναγκαίο να υποστηριχθεί από κατάλληλους σχολικούς χώρους. Χώρους διαφόρων μεγεθών και σχημάτων, με ποικιλία υλικών και χρωμάτων, οι οποίοι θα επιτρέπουν την ελεύθερη και ποικιλόμορφη κίνηση και την ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων. Χώρους που επιτρέπουν στα παιδιά να λειτουργούν είτε σε ομάδες είτε ατομικά, ανάλογα με τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους και μπορούν να χρησιμοποιούνται για ένα πλήθος πρακτικών δραστηριοτήτων.<sup>11</sup> Οι έννοιες που ορίζονται στο πλαίσιο της Νέας Αγωγής μπορούν συνοπτικά να συσχετιστούν με συγκεκριμένες χωρικές ποιότητες και σχεδιαστικές αποφάσεις.

<b>Βασικές έννοιες της Νέας Αγωγής</b>	<b>Μετάφραση σε χωρικές προϋποθέσεις</b>
χειρωνακτική εργασία	εργαστηριακοί χώροι ποικιλία εξοπλισμού
βίωμα-ενεργοποίηση αισθήσεων	ποικιλία υλικών-υφών πολυαισθητηριακοί χώροι
αυτενέργεια	συνύπαρξη ατομικής και ομαδικής εργασίας ευελιξία στη διαρρύθμιση
παιχνίδι	ελεύθερη σωματική εμπειρία ευελιξία κινήσεων
επαφή με τη φύση	άμεση σύνδεση τάξης με υπαίθριο χώρο διαμόρφωση υπαίθριων χώρων μάθησης

11 Τσουκαλά Κ., *Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική. Από την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010, σελ 36-48

η πρόταση του Φρενέ για την τάξη-εργαστήρι



Στη σημερινή ελληνική σχολική πραγματικότητα η προσέγγιση της γνώσης γίνεται κατά βάση μέσα από τη διδακτέα ύλη και το έντυπο σχολικό υλικό. Σύμφωνα με τον Δημήτρη Γερμανό, οι μαθητές έχουν παθητικό ρόλο μέσα στην τάξη, χωρίς μεγάλα περιθώρια αλληλεπίδρασης μεταξύ τους ή με τον εκπαιδευτικό. Η διαρρύθμιση των αιθουσών ενισχύει αυτό το μοντέλο διδασκαλίας. Οι αίθουσες παραμένουν μονολειτουργικές, οργανωμένες τυποποιημένα με παράλληλες σειρές θρανίων, προσφέροντας χαμηλό βαθμό πολυπλοκότητας και περιορισμένους τρόπους κίνησης.<sup>12</sup> Οι υπαίθριοι σχολικοί χώροι ταυτίζονται ακόμα στις μέρες μας, με την εκτόνωση στην ώρα του διαλείμματος και με τη φυσική αγωγή. Γι αυτό και τις περισσότερες φορές ο σχεδιασμός τους παραμελείται, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αντιμετωπιστούν ως προέκταση της τάξης ή ως ένα νέο πεδίο εμπειριών.<sup>13</sup>

Θεωρώντας ότι η ανάγκη για αλλαγή των σχολικών χώρων είναι συνδεδεμένη με την ανάγκη αλλαγής των εκπαιδευτικών πρακτικών και αντιστρόφως, αναφέρονται στη συνέχεια τρεις παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές, οι οποίες αποτελούν το υπόβαθρο το οποίο θα μας βοηθήσει να καταλάβουμε τις ανάγκες και τις προϋποθέσεις των σχολικών υπαίθριων χώρων καθώς **α)** επιχειρούν την ενσωμάτωση των στοιχείων της φύσης στις διαδικασίες μάθησης, **β)** προσεγγίζουν την εκπαίδευση διαδικασία αντισυμβατικά και **γ)** ο τρόπος με τον οποίο εκφράζονται χωρικά ενισχύει την επαφή των παιδιών με τον υπαίθριο χώρο.

---

12 Γερμανός Δημήτρης, “Παιδαγωγικός ανασχεδιασμός του σχολικού χώρου: μια προσέγγιση της αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μέσα από την αλλαγή της σχέσης του παιδιού με το χώρο”, στο *Αρχιτεκτονικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για τη δημιουργία τόπων μάθησης στο νηπιαγωγείο*, Γουργιώτου Ε., Ουγγρίνης Κ.Α., Δίσιγμα, 2015, σελ. 45-48

13 Σακελλαρίου Μ., Γκέσιου Γ., “Η διεύρυνση της μάθησης στους υπαίθριους σχολικούς χώρους. Οι εξωτερικοί χώροι των νηπιαγωγείων, ως παιδαγωγικά εργαλεία για το παιχνίδι, την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Μια συγκριτική ερευνητική προσέγγιση μεταξύ δύο ευρωπαϊκών πόλεων, Νάουσα (Ελλάδα) και Innsbruck (Austria)”, στο *Αρχιτεκτονικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για τη δημιουργία τόπων μάθησης στο νηπιαγωγείο*, Γουργιώτου Ε., Ουγγρίνης Κ.Α., Δίσιγμα, 2015, σελ. 236-237

## β2.1\_ το ελεύθερο σχολείο του Waldorf | Ρούντολφ Στάινερ

Ο Ρούντολφ Στάινερ (1861-1925) ήταν Αυστριακός φιλόσοφος και αυτοδίδακτος παιδαγωγός, του οποίου οι ιδέες έγιναν γνωστές μέσα από το πλήθος και το μεγάλο εύρος του συγγραφικού του έργου. Το Σεπτέμβριο του 1919 ο κύριος μέτοχος του εργοστασίου “Waldorf-Astoria”, χρηματοδοτεί τη δημιουργία ενός σχολείου, το οποίο φιλοξενεί τα παιδιά των εργατών του εργοστασίου. Ο Στάινερ αναλαμβάνει τη διεύθυνση του σχολείου αυτού και έτσι δημιουργείται το Ελεύθερο Σχολείο του Waldorf, ένα μεικτό σχολείο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι πρακτικές που εφαρμόζονται στο σχολείο αυτό καθώς και οι απόψεις του Στάινερ για την αγωγή του παιδιού στηρίζονται στη θεωρία της Ανθρωποσοφίας την οποία ο ίδιος διατυπώνει ως μια πνευματική μέθοδο που αν ο άνθρωπος την εφαρμόσει, θα πετύχει την ολοκλήρωση της συνείδησής του.<sup>14</sup>

Σύμφωνα με την Ανθρωποσοφία η ανθρώπινη οντότητα χωρίζεται σε τέσσερα μέλη: το **φυσικό** σώμα, το οποίο είναι το ορατό σώμα του ανθρώπου, το **αιθερικό** σώμα ή σώμα ζωής, το οποίο επιδρά ώστε οι ύλες και οι δυνάμεις του φυσικού σώματος να διαμορφώνονται και να εμφανίζονται, το **αισθητικό** ή αστρικό σώμα, το οποίο είναι ο φορέας των ψυχικών δυνάμεων και των αισθημάτων και τέλος το **“εγώ-σώμα”**, το οποίο είναι ο φορέας της ανώτερης ψυχής του ανθρώπου και εξευγενίζει και εξαγνίζει τα άλλα μέλη. Ο Στάινερ πιστεύει ότι η βάση της διδασκαλίας, οφείλει να στηρίζεται πάνω σε αυτά τα μέλη, τα οποία αναπτύσσονται σε διαφορετικές ηλικίες και με διαφορετικό τρόπο.<sup>15</sup> Πιστεύει δηλαδή, ότι η εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί, πέρα από τη λογική και την επιστημονική σκέψη, το σώμα, την ψυχή και το πνεύμα, με στόχο το παιδί να προσεγγίσει και να γνωρίσει τον πνευματικό του κόσμο και να εναρμονιστεί με τον φυσικό και υλικό κόσμο.<sup>16</sup>

Για τον Στάινερ η εκπαίδευση οφείλει πρώτα να στηρίζεται στη δημιουργία συναισθημάτων και μετά στη διάδοση εννοιών. Για το λόγο αυτό θεωρεί σημαντικό παιδαγωγικό μέσο, σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης, την αφήγηση ιστοριών και παραβολών. Πιστεύει πως πέρα από την ευχαρίστηση, οι αφηγήσεις αυτές καλλιεργώντας τη φαντασία, εμφανίζουν στο μαθητή εικόνες από τη ζωή και τον βοηθούν να αντιλαμβάνεται τη φύση και τους νόμους της ζωής μέσα από συμβολισμούς.<sup>17</sup>

Επιπλέον για την εξέλιξη του συναισθηματικού κόσμου ο Στάινερ θεωρεί σημαντική την καλλιέργεια της αίσθησης του ωραίου και την αφύπνιση του καλλιτεχνικού αισθήματος. Για το λόγο

---

14 Ρούντολφ Στάινερ, *Η αγωγή του παιδιού σύμφωνα με την άποψη της επιστήμης του πνεύματος*, μτφ. Μπελλας Α., Πύρινος Κόσμος, Αθήνα, 1991, σελ. 9-15

15 ό.π σελ. 22- 30

16 ό.π. σελ 57-59

17 ό.π. σελ. 40-41

αυτό, προτείνει στο εκπαιδευτικό του πρόγραμμα τη συνεχή επαφή των μαθητών με τα εικαστικά και τη μουσική. Πιστεύει ότι η ενασχόληση με τέτοιες δραστηριότητες, βοηθάει τα παιδιά να εξευγενίζουν τις μεταξύ τους σχέσεις και να ανακαλύπτουν διάφορους τρόπους για να αισθάνονται τον κόσμο. Πιστεύει επίσης ότι το πνευματικό μέρος της διαπαιδαγώγησης πρέπει να συνδεθεί με το φυσικό, μέσω της σωματικής άσκησης. Με αυτό τον τρόπο βιώνεται το αίσθημα της ανάπτυξης και της δύναμης και οι κινήσεις του σώματος μπορούν να αποτελέσουν έναν ακόμη τρόπο για να εκφραστεί ο ψυχικός κόσμος.<sup>18</sup>

Το Ελεύθερο Σχολείο του Waldorf είναι ένα **σχολείο συναισθηματικής ανάπτυξης**. Οι μαθητές δεν χρησιμοποιούν τυποποιημένα βιβλία, αλλά θεματικά τετράδια τα οποία φτιάχνουν οι ίδιοι. Δίνεται επίσης ίδια βαρύτητα στις γνωστικές, καλλιτεχνικές, τεχνικές και πρακτικές δραστηριότητες, θεωρώντας ότι με αυτό τον τρόπο διαμορφώνεται σφαιρικά η προσωπικότητα των παιδιών. Επιπλέον οι μαθητές δεν βαθμολογούνται, αλλά λαμβάνουν από τους εκπαιδευτικούς κάθε χρόνο μια έκθεση για τη σχολική τους πορεία. Αξίζει επίσης να αναφέρουμε ότι οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στη σχολική ζωή και διαμορφώνουν συλλογικά μαζί με τους εκπαιδευτικούς τις παιδαγωγικές και οργανωτικές λειτουργίες του σχολείου. Η δομή και η οργάνωσή του Ελεύθερου Σχολείου του Waldorf αποτελεί παράδειγμα για ένα μεγάλο πλήθος σχολείων, τα οποία δημιουργούνται σύμφωνα με το πρότυπο του Στάινερ.<sup>19</sup>

Για τον Στάινερ **η φύση αποτελεί προέκταση του ανθρώπινου όντος** και η εκπαίδευση οφείλει να αναδεικνύει και να καλλιεργεί τη σύνδεση του ανθρώπου με τη φύση. Θεωρώντας ότι το παιδί ήδη από μικρή ηλικία βιώνει μια γοητευτική σχέση με τη φύση, θέτει ως εκπαιδευτικό στόχο τη διατήρηση αυτής της σχέσης. Ενσωματώνει λοιπόν στο παιδαγωγικό του πρόγραμμα δραστηριότητες που σχετίζονται, με την παρατήρηση της φύσης, την καλλιέργεια και τη συντήρηση των κήπων του σχολείου, τις βιολογικές καλλιέργειες και τη δασική οικονομία.<sup>20</sup>

Ο Στάινερ υπήρξε και αρχιτέκτονας, σχεδιάζοντας συνολικά δεκαεπτά κτίρια, εκ των οποίων τα πιο γνωστά είναι το Πρώτο και το Δεύτερο Γκαϊτεάνουμ (Goetheanum).<sup>21</sup> Θεωρεί το χώρο ως μια διάσταση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, τονίζοντας πως οι αναλογίες, η ακουστική, τα χρώματα, το φως και ο προσανατολισμός οφείλουν να ικανοποιούν τις απαιτήσεις μιας πνευματικής παιδείας.<sup>22</sup> **Πιστεύει**

---

18 ό.π. σελ.49-51

19 Heiner Ullrich, "Rudolph Steiner", στο *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*, μτφ. Καρακατσάνη Δ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000, σελ. 145-146

20 ό.π. σελ.149-150

21 Πηγή: <https://en.wikipedia.org> (08/04/18)

22 Heiner Ullrich, "Rudolph Steiner", στο *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*, μτφ.

ότι οι μορφές και οι χώροι οφείλουν να ικανοποιούν τόσο τις εξωτερικές όσο και τις εσωτερικές ανθρώπινες λειτουργίες και υποστηρίζει ότι ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός πρέπει να προκύπτει από την εκτίμηση που έχουμε για τις μορφές διαβίωσης, οι οποίες ενισχύουν τη συναισθηματική και πνευματική ανθρώπινη φύση. Για τον ίδιο οι γλυπτικές μορφές αποπνέουν ένα δυναμισμό και μια οργανική κίνηση, που συνομιλεί με την ανθρώπινη ψυχή, σε αντίθεση με τις στατικές γεωμετρικές μορφές που τις κρίνει ως ψυχολογικά κενές. Προτείνει για τα σχολικά κτίρια την οργανική αρχιτεκτονική, θεωρώντας ότι υποστηρίζει τις κινητικές και πνευματικές διαδικασίες που εφαρμόζει στις παιδαγωγικές πρακτικές του.<sup>23</sup>

Κοινό χαρακτηριστικό στην αρχιτεκτονική των Ελεύθερων Σχολείων Waldorf, είναι ότι **αποφεύγονται οι ορθές γωνίες**.<sup>24</sup> Ο σχεδιασμός των αιθουσών αλλάζει σταδιακά από ένα στρογγυλό χώρο στο νηπιαγωγείο σε χώρο με αρθρώσεις και αμβλείες ή οξείες γωνίες, ανάλογα με τις ηλικιακές ομάδες των παιδιών.<sup>25</sup> Αντίστοιχα οι **διαβαθμίσεις των χρωμάτων** στις αίθουσες, ξεκινούν στις πρώτες τάξεις από το κόκκινο και το μενεξί και περνούν σταδιακά στο κίτρινο, το πράσινο και το μπλε.

26

---

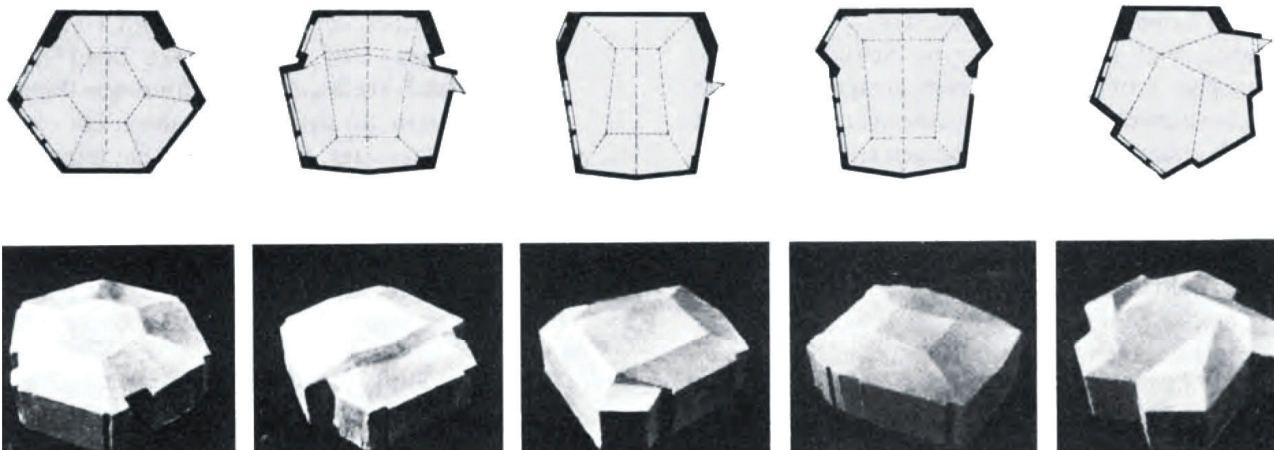
Καρακατσάνη Δ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000, σελ. 147

23 David Adams, "Organic Functionalism: An important principle of visual arts in Waldorf school crafts", Research Bulletin, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10, σελ.28-29

24 Heiner Ullrich, "Rudolph Steiner", στο *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*, μτφ. Καρακατσάνη Δ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000, σελ.147

25 David Adams, "Organic Functionalism: An important principle of visual arts in Waldorf school crafts", Research Bulletin, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10, σελ.29

26 Heiner Ullrich, "Rudolph Steiner", στο *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*, μτφ. Καρακατσάνη Δ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000, σελ. 147



τυπικές κατόψεις αιθουσών σχολείων Waldorf

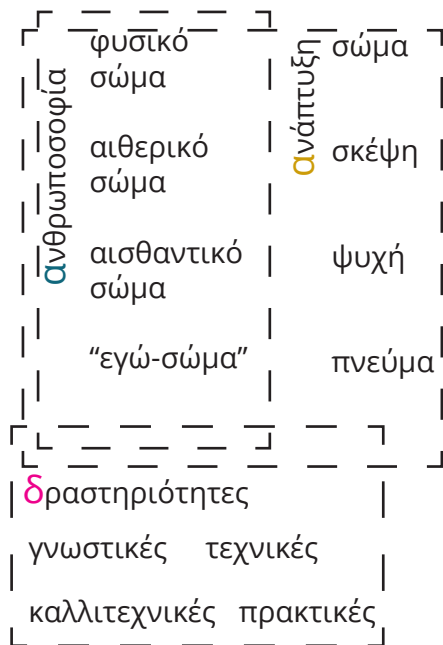
Αντιπροσωπευτικό παράδειγμα των σχεδιαστικών αρχών που προτείνει ο Στάινερ, αποτελεί το σχολείο Ρούντολφ Στάινερ στο Ittigen της Ελβετίας, που χτίζεται το 1977, σε μία παραδοσιακή αγροικία. Στις εισόδους του κτιρίου παρατηρούνται τολμηρές προεξέχουσες μορφές υποδηλώνοντας τη σημασία του κεντρικού χώρου στον οποίο οδηγούν. Συνολικά στην κατασκευή επικρατούν δυναμικές φόρμες και έντονα γλυπτά μοτίβα, από τα υποστυλώματα και τα κλιμακοστάσια έως και τις πόρτες και τα κιγκλιδώματα. Οι λειτουργίες οργανώνονται με αίθουσες διδασκαλίας στον δεύτερο όροφο, αίθουσες για μουσική ευρυθμία και ζωγραφική στον πρώτο όροφο και αίθουσες για κηπουρική, φυσική αγωγή και ξυλουργική στο ισόγειο.<sup>27</sup> Επιπλέον παρατηρούμε ότι ο υπαίθριος χώρος του σχολείου δεν έχει περιφραγή αλλά αποτελεί φυσική προέκταση του αγροτικού οικισμού.

<sup>27</sup> David Adams, "Organic Functionalism: An important principle of visual arts in Waldorf school crafts", Research Bulletin, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10, σελ. 29-30



η κεντρική είσοδος του σχολείου στο Ittigen

## Θεωρητικό πλαίσιο



## Εσωτερικοί Χώροι



αίθουσα ευρυθμίας



αίθουσα διδασκαλίας

## Υπαίθριος Χώρος



προέκταση του αγροτικού οικισμού



## β2.2\_ Το Σάμμερχιλ | Αλεξάντερ Σάδερλαντ Νηλ

Ο Αλεξάντερ Σάδερλαντ Νηλ (1883-1973) ήταν Σκοτσέζος παιδαγωγός, ο οποίος εργάστηκε σε διάφορα σχολεία της εποχής του. Κατηγορώντας τα σχολεία αυτά, ότι καλλιεργούν την πειθαρχία και το φόβο και βλάπτουν την πνευματική ανάπτυξη του παιδιού, διατυπώνει μαχητικές θέσεις για τους στόχους της αγωγής του παιδιού. Το 1921 ιδρύει στο Leiston, της Αγγλίας το Σάμμερχιλ, ένα σχολείο-οικοτροφείο για παιδιά από πέντε έως δεκαέξι ετών. Εφαρμόζει εκεί πρακτικές που σχετίζονται περισσότερο με τον τρόπο ζωής στην κοινότητα, παρά με τα μαθησιακά πεδία, θέλοντας να δημιουργήσει ένα υγιές περιβάλλον για την ελεύθερη ανάπτυξη των παιδιών. Σύμφωνα με τον Κωνσταντίνο Α. Ουγγρίνη, οι πρακτικές αυτές αποτελούν μια ανθρωπολογική προσέγγιση της μάθησης, η οποία στηρίζεται στη συνεργασία των ατόμων και στις δυναμικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους, δημιουργώντας ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς όρια.

Ο Νηλ πιστεύει ότι στόχος της αγωγής είναι η ανάπτυξη τόσο των διανοητικών όσο και των συναισθηματικών δυνάμεων, μέσα από τις οποίες το παιδί θα ανακαλύψει τα ενδιαφέροντα του και θα κατακτήσει τη χαρά και την ευτυχία. Γι αυτό η σχολική μάθηση, σύμφωνα με τον Νηλ, οφείλει να έχει σχέση με τη ζωή μετά το σχολείο και να ασχολείται με το **συναισθηματικό κόσμο των παιδιών**. Όταν αυτό δεν συμβαίνει ο συναισθηματικός κόσμος διαμορφώνεται από εξωτερικούς παράγοντες, (π.χ. ποδόσφαιρο, τηλεόραση, κλπ.) οι οποίοι ελέγχονται εμπορικά και καλλιεργούν τη μαζική ψυχολογία.<sup>28</sup> Ο Νηλ υποστηρίζει ότι το μικρό παιδί έχει το δικαίωμα να οργανώσει τη ζωή του με τους δικούς του νόμους και να **αναπτυχθεί ελεύθερα**, χωρίς την επιβολή οποιασδήποτε εξουσίας στο σωματικό και ψυχικό του κόσμο. Γι αυτό πιστεύει ότι δεν πρέπει να εξαναγκάζουμε τα παιδιά να μάθουν, αλλά να τα αφήνουμε να ακολουθούν το **δικό τους ρυθμό** και να **προσεγγίζουν μόνα τους τη γνώση**. Επιπλέον θεωρεί το **παιχνίδι** σημαντικότερο από τις σχολικές εργασίες, οι οποίες καταβάλλουν την ενεργητικότητα του παιδιού και του στερούν το δικαίωμά του να παίζει ελεύθερα.<sup>29</sup> Ο Νηλ έχει βαθιά εμπιστοσύνη στο παιδί και ισχυρίζεται ότι οι ενήλικες οφείλουν να είναι πάντα με το μέρος του, δίνοντάς του αγάπη.<sup>30</sup>

Το Σάμμερχιλ είναι ένα σχολείο στο οποίο προωθείται η ελευθερία. Η συμμετοχή των παιδιών στα μαθήματα είναι προαιρετική. Όποτε και αν το επιθυμούν, τα παιδιά μπορούν να διαλέξουν ποια μαθήματα θα παρακολουθήσουν, βάση της ηλικίας τους αλλά και των ενδιαφερόντων τους. Στο σχολείο

28 ALEXANDER SUTHERLAND NEIL, *ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΑΝΤΙΑΥΤΑΡΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*. Σάμμερχιλ: το επαναστατικό παράδειγμα ενός ελεύθερου σχολείου, μτφ. Λάμπρου Κ., Μπουκουμάνης, Αθήνα, 1972, σελ. 17-35

29 ό.π. σελ.36-63

30 ό.π. σελ. 172-179

δεν πραγματοποιούνται εξετάσεις, αλλά δίνεται η δυνατότητα, στα παιδιά που θέλουν να συνεχίσουν σε κάποιο πανεπιστήμιο, να προετοιμαστούν γι αυτές. Το σχολείο διαθέτει πλήθος εργαστηρίων, τα οποία τα παιδιά μπορούν να επισκεφτούν όποτε θέλουν μέσα στη μέρα, για να ασχοληθούν με τη ζωγραφική, την αγγειοπλαστική, την ξυλουργική και τη μηχανική.<sup>31</sup> Επιπλέον έχει μία αίθουσα θεάτρου στην οποία κάθε Κυριακή τα παιδιά ανεβάζουν παραστάσεις, τις οποίες γράφουν και σκηνοθετούν τα ίδια. Για τον Νηλ οι παραστάσεις αυτές έχουν σημαντική εκπαιδευτική αξία, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να ταυτίζονται με άλλους χαρακτήρες και να δυναμώνουν την αυτοπεποίθησή τους. Οργανωμένο πρόγραμμα γυμναστικής δεν υπάρχει στο σχολείο, αλλά τα παιδιά αναπτύσσουν τη σωματική δραστηριότητα μέσα από το χορό, το κολύμπι, την ποδηλασία και το ελεύθερο παιχνίδι.<sup>32</sup> Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά είναι ελεύθερα να κάνουν ό,τι θέλουν, σύμφωνα με τους κανόνες που αυτά έχουν διαμορφώσει, ακόμα και να σκαρφαλώνουν στα δέντρα. Ο Νηλ αναφέρει συγκεκριμένα για την αναρρίχηση στα δέντρα ότι αν απαγορευτεί στο παιδί να κάνει πράγματα που είναι συνδεδεμένα με τον κίνδυνο, τότε κινδυνεύει να εξελιχθεί σε δειλό.<sup>33</sup>

Οι κανόνες που ισχύουν στο σχολείο διαμορφώνονται από τη **σχολική συνέλευση** που πραγματοποιείται κάθε Σάββατο. Εκεί συζητιούνται θέματα που σχετίζονται με τη ζωή της σχολικής κοινότητας και ρυθμίζονται οι αποφάσεις με ψηφοφορία. Όλοι έχουν ίσα δικαιώματα καθώς κάθε μέλος της κοινότητας, δάσκαλος ή παιδί έχει από μία ψήφο. Για τον Νηλ οι συνελεύσεις έχουν μεγάλη διδακτική αξία, γιατί εκεί τα παιδιά εκπαιδεύονται για την πραγματική ελευθερία, καθώς μαθαίνουν πως την (κοινωνική) ζωή τους μπορούν να τη ρυθμίσουν μόνο τους.<sup>34</sup> Μέσα από αυτή τη διαδικασία αυτοδιοίκησης τα παιδιά μαθαίνουν να αναπτύσσουν την ατομικότητα και την κοινωνικότητα τους και να περνούν από τον εγωκεντρισμό στη συνεργασία. Επιπλέον αναπτύσσουν αίσθηση δικαιοσύνης και αυτοπειθαρχίας καθώς μαθαίνουν να ζουν ελεύθερα χωρίς να παραβλέπουν την ελευθερία των άλλων και να ακολουθούν κανόνες όχι επειδή είναι υποχρεωμένοι να το κάνουν αλλά επειδή έχουν κατανοήσει γιατί χρειάζεται να το κάνουν.<sup>35</sup>

Παρατηρούμε ότι η ελευθερία που θέτει ως βασική αξία το σχολείο, εκφράζεται αντίστοιχα και στα χωρικά του στοιχεία. Το σχολείο οργανώνεται με **αυτόνομα κτίρια** μέσα σε μια μεγάλη, για το

---

31 ό.π. σελ. 36-49

32 ό.π. σελ. 110-119

33 ό.π. σελ. 56-57

34 ό.π. σελ. 85-95

35 ό.π. Σελ. 169-217

πλήθος των ατόμων που φιλοξενεί, **δασική έκταση** (36 στρέμματα για λιγότερα από 100 παιδιά<sup>36</sup>). Η περιφραξη του οικοπέδου υπάρχει σε ελάχιστα σημεία και έχει χαμηλό ύψος, ενώ κυρίως το οικόπεδο οριοθετείται από τη φυσική βλάστηση. Το κύριο κτίριο που υπάρχει στο οικόπεδο είναι μία παλιά κατοικία, η οποία φιλοξενεί αίθουσες εργαστηρίων, αίθουσα συνελεύσεων, τραπεζαρία και κάποια υπνοδωμάτια. Δίπλα σε αυτό υπάρχει ένα μικρότερο κτίριο με υπνοδωμάτια και αίθουσες διδασκαλίας για τα μικρότερα ηλικιακά παιδιά. Τα υπόλοιπα κτίσματα, με αίθουσες, υπνοδωμάτια, εργαστήρια και κέντρο ζώων, βρίσκονται διάσπαρτα στην υπαίθρια έκταση και έχουν πρόσβαση απ' ευθείας στον κήπο του σχολείου. Όλη η οργάνωση δημιουργεί την αίσθηση ενός χώρου διακοπών διάρκειας.<sup>37</sup> Επιπλέον τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί έχουν ενεργό ρόλο στη δημιουργία των χώρων του σχολείου, δίνοντας έτσι σε κάθε κτίσμα μια **ταυτότητα** και μια διαφορετική **ατμόσφαιρα**. Ένα από τα οικήματα έχει χτιστεί από τους μαθητές και τους δασκάλους και ένα αποκλειστικά από τα παιδιά όπου μετέτρεψαν δύο παλιά βαγόνια σε υπνοδωμάτια.<sup>38</sup>

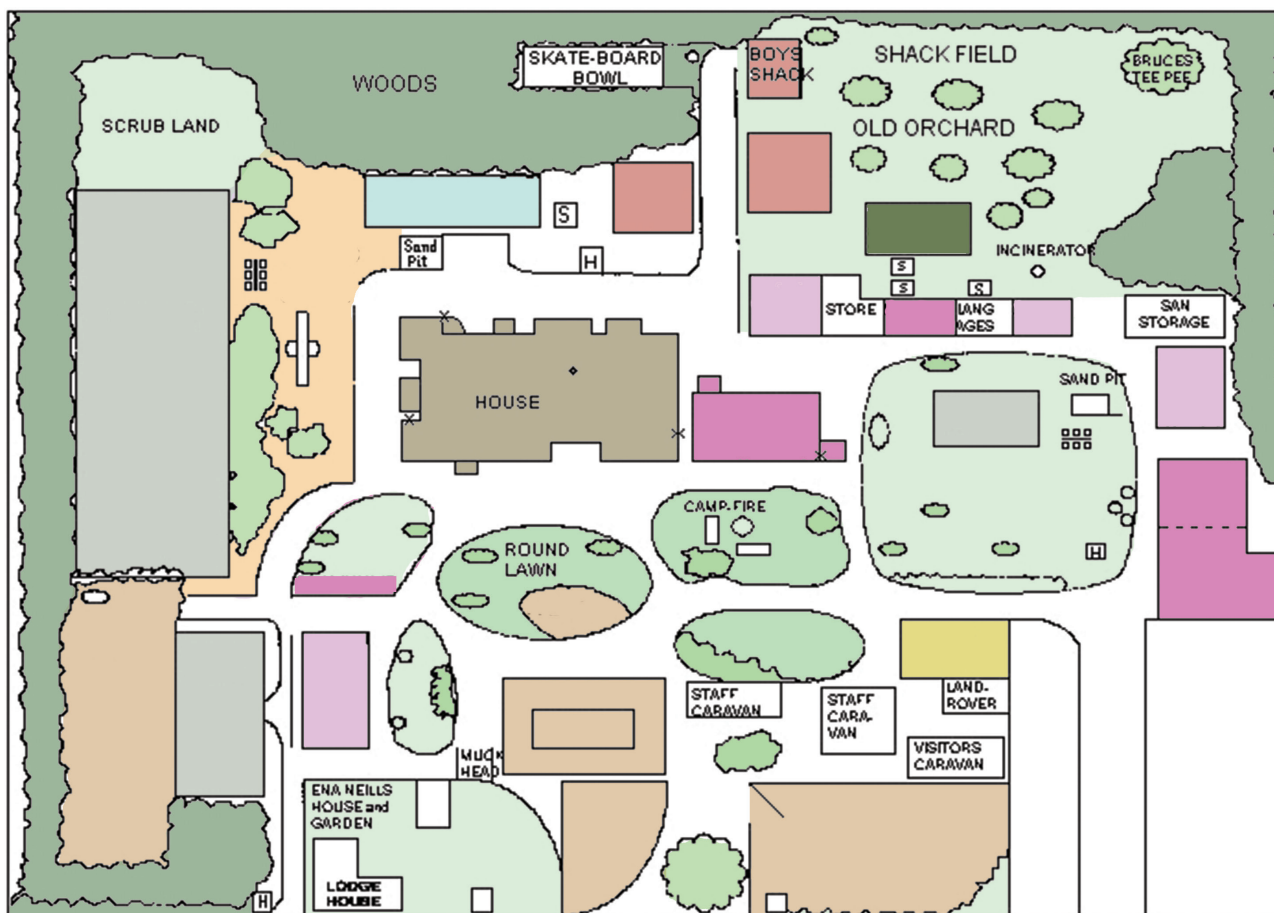
---

36 Βούλης Χ., "Το σχολικό Εγχειρίδιο του Σάμμερχιλ", στο *2η επίσκεψη στο Νησί της Αλφαβήτου. Summerhill, Kinokuni, Bonaventure. Ένα Ταξίδι στην Παιδαγωγική της Ελευθερίας*, Ελευθεριακή Κουλτούρα, Αθήνα, 1995, σελ.36

37 ALEXANDER SUTHERLAND NEIL, *ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΑΝΤΙΑΥΤΑΡΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. Σάμμερχιλ: το επαναστατικό παράδειγμα ενός ελεύθερου σχολείου*, μτφ. Λάμπρου Κ., Μπουκουμάνης, Αθήνα, 1972, σελ.130

38 ό.π. σελ. 198-200

## διάγραμμα γενικής διάταξης του Summerhill

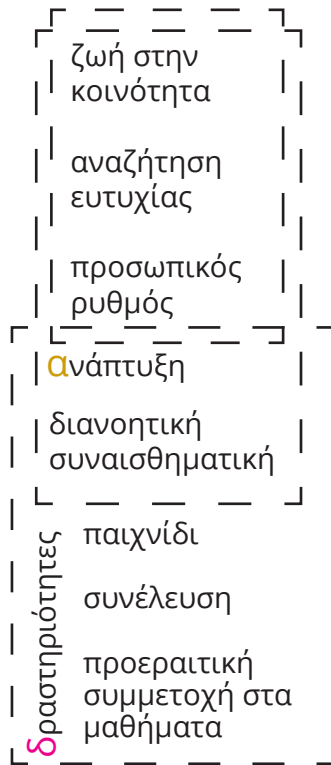


- |   |   |  |  |
|---|---|--|--|
|  δάσος           |  χαμηλή βλάστηση |  τάξεις             |  χώροι για τα ζώα |
|  λαχανόκηπος     |  πισίνα          |  εργαστήρια         |  θέατρο           |
|  ψηλή βλάστηση   |  γήπεδα          |  βαγόνια   διαμονή |  |
|  κεντρικό κτίριο |   |  παιδική χαρά      |  |



αίθουσα συνέλευσης

## Θεωρητικό πλαίσιο



## Εσωτερικοί Χώροι



κουζίνα



αίθουσα διδασκαλίας

# Υπαίθριος χώρος



## β2.3\_ Τα σχολεία Ρέτζιο Εμίλια | Λόρις Μαλαγκούτσι

Ο Λόρις Μαλαγκούτσι (1920-1994) ήταν Ιταλός παιδαγωγός, ο οποίος συνέβαλε στην καθιέρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος Ρέτζιο Εμίλια. Ο ίδιος πιστεύει ότι το σχολείο της εποχής του, το οποίο διοικείται από την καθολική εκκλησία, αδιαφορεί ουσιαστικά για το παιδί και προωθεί εξουσιαστικές σχέσεις και προκατασκευασμένη γνώση. Το 1946 στηρίζει τη δράση των γονέων στο χωριό Βίλλα Τσέλλα (κοντά την πόλη Ρέτζιο Εμίλια) για το χτίσιμο και την οργάνωση ενός σχολείου. Ακολουθεί η κατασκευή κι άλλων σχολικών κτιρίων, τα οποία διοικούνται από τους γονείς μέχρι το 1967, όπου και εντάσσονται στην διοίκηση της κοινότητας του Ρέτζιο Εμίλια.<sup>39</sup>

Ο Μαλαγκούτσι πιστεύει ότι τα παιδιά πραγματοποιώντας διαδικασίες που τα ενδιαφέρουν και τους προκαλούν ευχαρίστηση, εξελίσσουν την έμφυτη ικανότητά τους να αποκτούν γνώσεις και να κατανοούν μέσα από τα βιώματά τους. Η ικανότητα αυτή των παιδιών να βγάζουν νοήματα μέσα από τις εμπειρίες τους, σημαίνει για τον Μαλαγκούτσι ότι πρώτα πρέπει να **παρατηρήσουμε το κάθε παιδί, να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει και έπειτα να του διδάξουμε μόνο ό,τι μπορεί να μάθει από μόνο του**. Επιπλέον τονίζει ότι κάθε παιδί έχει το δικό του ρυθμό και οφείλουμε να του παρέχουμε τον απαραίτητο χρόνο για να κατανοήσει, να αναπτύξει εργαλεία δράσης και να αναδείξει τις ικανότητές του. Το σχολείο για τον Μαλαγκούτσι είναι ένας ζωντανός οργανισμός, ο οποίος οφείλει να προσαρμόζεται συνεχώς σε νέα δεδομένα, για να δημιουργήσει εμπειρίες και σχέσεις μεταξύ των παιδιών και των ενηλίκων. Στόχος του σχολείου είναι το παιδί να καλλιεργήσει μία ταυτότητα, να νιώσει ότι ανήκει σε μια ομάδα για να αναπτύξει την αυτοπεποίθησή να συμμετέχει σε κοινές δραστηριότητες. Ο δάσκαλος αποτελεί μέλος της ομάδας, που μαθαίνει μαζί με τα παιδιά και εφευρίσκει τρόπους να αναπτύξει τη δημιουργικότητά τους, μέσα από γνωστικές, συναισθηματικές και φανταστικές διαδικασίες, τις οποίες τα παιδιά θα συνδυάσουν με δεξιότητες για να πετύχουν λύσεις.<sup>40</sup>

Στα σχολεία του Ρέτζιο Εμίλια κάθε τάξη έχει δύο εκπαιδευτικούς και δεν ακολουθείται κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα μαθημάτων αλλά εφαρμόζεται η **μέθοδος των project**. Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο τα παιδιά επιλέγουν ένα θέμα που θέλουν να προσεγγίσουν π.χ. Τι γίνεται στο σουπέρ μάρκετ;, πως γίνεται ένα ταξίδι στο διάστημα;, και αναλαμβάνουν να το ερευνήσουν. Οι δραστηριότητες που ακολουθούν περιλαμβάνουν την παρατήρηση, τη διατύπωση ερωτημάτων, τη συλλογή πληροφοριών, την αναπαράσταση παρατηρήσεων, ιδεών, αναμνήσεων, συναισθημάτων, φαντασιώσεων και τελικά

---

39 Lella Gandini, "Ιστορία, ιδεολογία και βασική φιλοσοφία. Συνέντευξη με τον Loris Malaguzzi", στο *Reggio Emilia. Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας*, μτφ. Βεργιοπούλου Α., Πατάκης, Αθήνα, 2010, σελ. 105-109

40 ό.π. Σελ. 123- 156

την απόκτηση νέων γνώσεων. Όταν το θέμα του project είναι οικείο στα παιδιά (π.χ. Σούπερ μάρκετ), τότε τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν μόνα τους το σχέδιο δράσης που θα ακολουθήσουν. Όταν το θέμα που επιλέγεται δεν μπορεί να αποτελέσει άμεση εμπειρία των παιδιών (π.χ. Διάστημα) τότε τα παιδιά στηρίζονται στο δάσκαλο για το σχεδιασμό των δράσεων. Μέσα από αυτή τη μέθοδο κρίνεται ότι τα παιδιά κατανοούν βαθύτερα γεγονότα και φαινόμενα, εμπειρία πολύ αποδοτική, καθώς μπορεί να αποτελέσει αφορμή για την επιθυμία να κατανοούν σε βάθος κι άλλα θέματα από τη ζωή τους. Επιπλέον οι αναπαραστάσεις των παιδιών μπορούν να τροφοδοτήσουν νέες υποθέσεις και συζητήσεις και να οδηγήσουν σε περαιτέρω παρατηρήσεις, δράσεις και αναπαραστάσεις.<sup>41</sup>

Στα σχολεία του Ρέτζιο Εμίλια αναπτύσσεται η συνεργασία μεταξύ γονέων, εκπαιδευτικών και παιδιών και εφαρμόζεται μια συνεργατική προσέγγιση της μάθησης. Ο ρόλος του παιδαγωγού είναι αυτός του δασκάλου, του ερευνητή, του συντονιστή και του εκπαιδευτικού συμβούλου. Οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούν συναντήσεις μία φορά την εβδομάδα, στις οποίες ανταλλάσσουν εμπειρίες και πληροφορίες σχετικά με νέες θεωρίες και πρακτικές μάθησης με σκοπό να εμπλουτίσουν τις μεθόδους τους. Επιπλέον ασχολούνται με ζητήματα λειτουργικής οργάνωσης, όπως για παράδειγμα τη δημιουργία νέου εξοπλισμού μαζί με τους γονείς. Οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν μια στενή και αρμονική σχέση με τους γονείς καθώς θεωρούν αναγκαία την εκπαιδευτική συνέχεια ανάμεσα στο σχολείο και το σπίτι. Επιπλέον σε κάθε σχολείο υπάρχει ένας δάσκαλος εικαστικών, ο οποίος εμπλουτίζει τις μαθησιακές διαδικασίες και ερμηνεύει τις οπτικές αναπαραστάσεις των παιδιών. Αυτό κρίνεται σημαντικό καθώς οι οπτικές αναπαραστάσεις είναι οι συμβολικές γλώσσες των παιδιών, οι οποίες αποτελούν το δομικό στοιχείο της σκέψης και των συναισθημάτων τους.<sup>42</sup>

Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα Ρέτζιο Εμίλια, ο χώρος του σχολείου ορίζεται ως ουσιαστικό στοιχείο της εκπαιδευτικής προσέγγισης. **Ο χώρος, με την ευρύτερη έννοια του περιβάλλοντος, θεωρείται από τη σχολική κοινότητα ως ο "τρίτος εκπαιδευτικός". Αντιμετωπίζεται ως ένα δοχείο που ενισχύει την αλληλεπίδραση, τη διερεύνηση, τη μάθηση, ως ένας τόπος με μηνύματα και ερεθίσματα για την απόκτηση κοινών εμπειριών.** Οι δάσκαλοι, οι γονείς και τα παιδιά σκέφτονται και προτείνουν ιδέες που σχεδιάζονται από κοινού με τους εκάστοτε αρχιτέκτονες. Στα σχολεία Ρέτζιο

---

41 Lillian Katz, "Τι μπορούμε να μάθουμε από το Reggio Emilia;" στο *Reggio Emilia. Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας*, μτφ. Βεργιοπούλου Α., Πατάκης, Αθήνα, 2010, σελ. 70-81

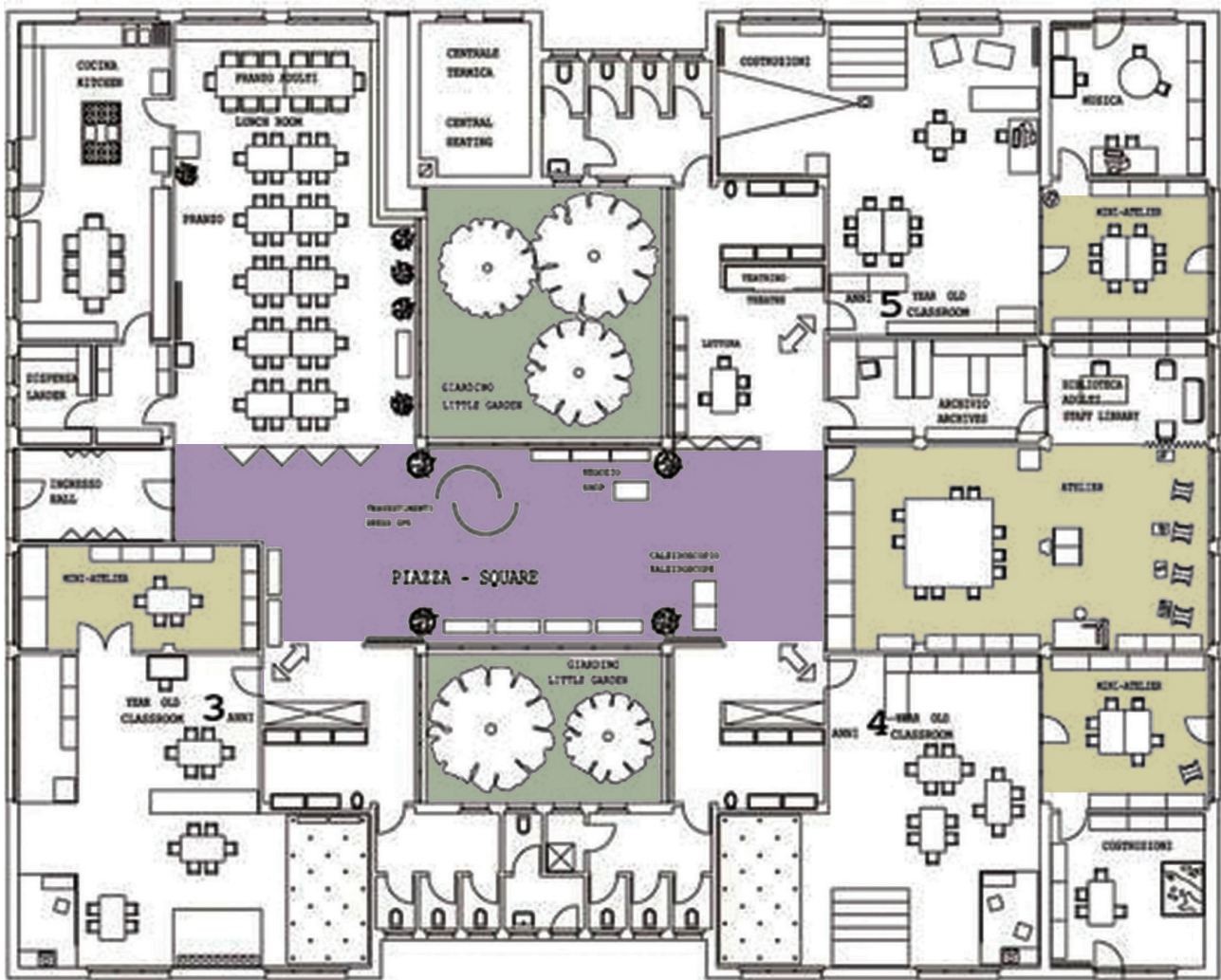
42 Lella Gandini, "Ιστορία, ιδεολογία και βασική φιλοσοφία. Συνέντευξη με τον Loris Malaguzzi", στο *Reggio Emilia. Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας*, μτφ Βεργιοπούλου Α., Πατάκης, Αθήνα, 2010, σελ. 203-215

Εμίλια υπάρχει ένας κεντρικός κοινόχρηστος χώρος που τον ονομάζουν **piazza**, δηλαδή πλατεία, για να υποδηλώσουν τη σχέση που έχει το σχολείο με την κοινωνία. Στην πλατεία υπάρχουν συχνά **μικρά αίθρια ή χώροι με φυτά**. Όλοι οι εσωτερικοί χώροι έχουν άμεση πρόσβαση στην πλατεία. Επιπλέον υπάρχει ο χώρος του **ατελιέ**, στον οποίο τα παιδιά ασχολούνται με τις εικαστικές τέχνες, διερευνώντας εργαλεία, τεχνικές και υλικά. Κάθε αίθουσα διδασκαλίας έχει γυάλινα πανέλα που οριοθετούν τους διάφορους χώρους εργασίας και δίπλα της ένα μικρότερο ατελιέ. Επιπλέον όλες οι αίθουσες έχουν μεγάλα ανοίγματα, τα οποία οδηγούν στους εξωτερικούς κήπους, καθώς για τους εκπαιδευτικούς των Ρέτζιο Εμίλια **η αυλή, όπως και η γειτονιά και η πόλη, αποτελεί προέκταση της αίθουσας διδασκαλίας**.<sup>43</sup>

---

43 Lella Gandini, "Χώροι εκπαίδευσης και φροντίδας" στο *Reggio Emilia. Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας*, μτφ. Βεργιοπούλου Α., Πατάκης, Αθήνα, 2010, σελ. 234-252

η κάτοψη του νηπιαγωγείου Diana στο Reggio Emilia

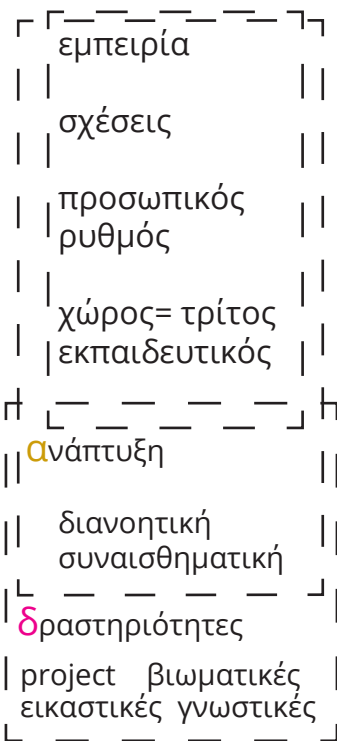


- πλατεία
- αίθριο
- ατελιέ



πλατεία

## Θεωρητικό πλαίσιο



## Εσωτερικοί Χώροι



αίθριο

ατελιέ



## Υπαίθριος χώρος



Σχολείο	Waldorf	Summerhill	Reggio Emilia
<p>Εμπνευστής</p> <p>Διαφορές με το σύστημα της εποχής του</p>	<p>Rudolf Steiner</p> <p>το σχολείο παραμελεί την ψυχική και πνευματική καλλιέργεια</p>	<p>Alexander S. Neil</p> <p>το σχολείο καλλιεργεί την πειθαρχία και το φόβο βλάπτοντας την ψυχική υγεία</p>	<p>Loris Malagouzzi</p> <p>το σχολείο προωθεί εξουσιαστικές σχέσεις και προκατασκευασμένη γνώση</p>
<p>Κοινωνικο-παιδαγωγικές θέσεις</p>	<p>_δημιουργία συναισθημάτων και μετά διάδοση εννοιών</p> <p>_καλλιέργεια της αισθητικής</p> <p>_ανακάλυψη διάφορων τρόπων για να αισθανόμαστε τον κόσμο</p>	<p>_διανοητική και συναισθηματική ανάπτυξη</p> <p>_ανακάλυψη ενδιαφερόντων και κατάκτηση της ευτυχίας</p> <p>_κάθε παιδί έχει το δικό του ρυθμό</p> <p>_το παιδί προσεγγίζει μόνο του τη γνώση</p> <p>_παιχνίδι σημαντικότερο από σχολικές εργασίες</p> <p>_εμπιστοσύνη και αγάπη για το παιδί</p>	<p>_έμφυτη απόκτηση γνώσης μέσα από την κατανόηση των βιωμάτων</p> <p>_κάθε παιδί έχει το δικό του ρυθμό</p> <p>_αυτοπεποίθηση για συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες</p> <p>_ανάπτυξη δημιουργικότητας και επίτευξη λύσεων</p> <p>_εκπαιδευτική συνέχεια ανάμεσα στο σχολείο και το σπίτι</p>
<p>Πρακτική εφαρμογή στο σχολείο</p>	<p>_εικαστικά, μουσική, χορός</p> <p>_απόρριψη τυποποιημένων βιβλίων</p> <p>_ενεργή συμμετοχή γονέων στη σχολική ζωή</p>	<p>_προαιρετική συμμετοχή στα μαθήματα</p> <p>_πλήθος εργαστηρίων</p> <p>_θέατρο</p> <p>_εβδομαδιαία συνέλευση</p> <p>_αυτοδιοίκηση</p>	<p>_συνεργασία παιδιών, γονέων, εκπαιδευτικών</p> <p>_μέθοδος project</p> <p>_δάσκαλος εικαστικών</p>

<p>Σχέση παιδιού και σχολείου με τη φύση</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_συνεχής παρατήρηση</li> <li>_καλλιέργεια και συντήρηση κήπων</li> <li>_η αυλή συνδέεται με την ευρύτερη περιοχή</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_φυσική άσκηση μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι στην αυλή</li> <li>_ενθαρρύνεται η οποιαδήποτε αλληλεπίδραση με τα φυσικά στοιχεία (σκαρφάλωμα στα δέντρα)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_αυλή προέκταση της αίθουσας διδασκαλίας</li> <li>_κάθε αίθουσα οδηγεί σε εξωτερικό κήπο</li> <li>_μικρά αίθρια και χώροι με φυτά μέσα στο κτίριο</li> <li>_το περιβάλλον ως δάσκαλος</li> </ul>
<p>Ο χώρος του σχολείου</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_οργανικές μορφές</li> <li>_γλυπτικές μορφές</li> <li>_έλλειψη ορθών γωνιών</li> <li>_διαφοροποιήσεις χρωμάτων</li> <li>_έλλειψη περίφραξης</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_οριοθέτηση από τη φυσική βλάστηση</li> <li>_κτίρια διάσπαρτα σε δασική έκταση</li> <li>_κτίρια με απ'ευθείας πρόσβαση στον κήπο</li> <li>_συμμετοχή μελών της σχολικής κοινότητας στη δημιουργία των χώρων</li> <li>_κάθε κτίριο δική του ταυτότητα και ατμόσφαιρα</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>_ο χώρος ως τρίτος δάσκαλος</li> <li>_ενεργή συμμετοχή παιδιών, δασκάλων, γονέων στη διαμόρφωση των χώρων</li> <li>_piazza (πλατεία)</li> <li>_ατελιέ</li> <li>_αίθρια</li> </ul>

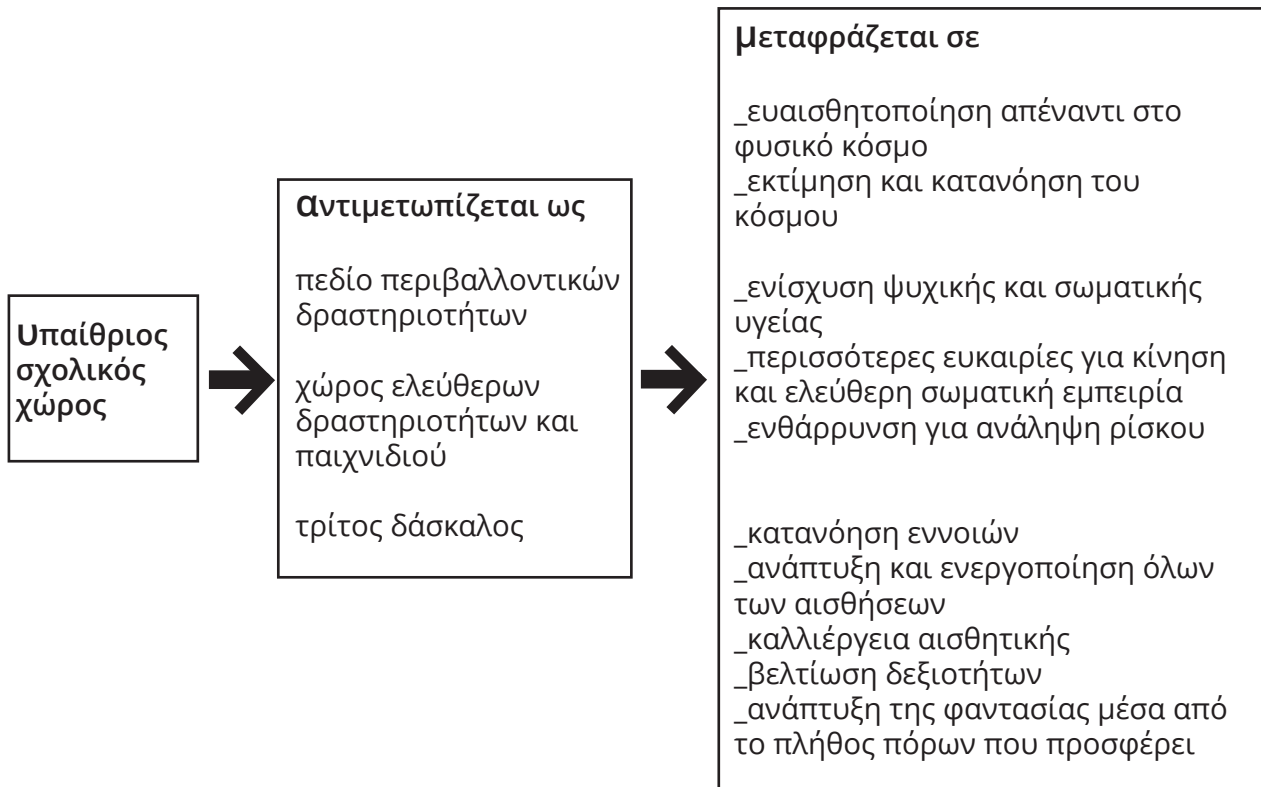
Παρατηρώντας τα παραπάνω παιδαγωγικά πλαίσια, αντιλαμβανόμαστε ότι ο υπαίθριος σχολικός χώρος προσεγγίζεται ως πεδίο μάθησης που τροφοδοτείται και τροφοδοτεί τις διδακτικές δραστηριότητες του σχολείου. Σε αυτόν αναπτύσσονται δραστηριότητες οι οποίες συνδέονται με μαθησιακές περιοχές και συσχετίζονται με τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται εντός τάξης. Παράλληλα, αποτελεί περιοχή στην οποία αναπτύσσεται το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών, το οποίο αποτελεί σημαντικό διδακτικό μέσο καθώς μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού το παιδί ανακατασκευάζει ιδέες και υποθέσεις, πειραματίζεται και ανακαλύπτει το νόημα των στοιχείων που απαρτίζουν τον κόσμο. Το παιδί ανακαλύπτει τις ιδιότητες των αντικειμένων και υλικών και εφευρίσκει τρόπους να τα αξιοποιεί. Επιπλέον αναπτύσσει τις κοινωνικές του δεξιότητες καθώς μαθαίνει να συνεργάζεται, να αναλαμβάνει ρόλους, να δημιουργεί και να τηρεί κανόνες. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί εξοικειώνεται με τον περιβάλλοντα χώρο και τους άλλους ανθρώπους. Μαθαίνει τον εαυτό του, τις δυνατότητες και τα όριά του και μαθαίνει από τα λάθη του σε ένα ασφαλές περιβάλλον χωρίς να αισθάνεται αποτυχία.<sup>44</sup>

Επισημαίνονται τέλος τα βασικά στοιχεία, τα οποία μεταφράζονται ως “παιδαγωγικά εργαλεία”, για την περαιτέρω ανάλυση και συνέχεια αυτής της έρευνας. Στις τρεις πρακτικές που αναφέρουμε το φυσικό περιβάλλον εντάσσεται στη σχολική καθημερινότητα. Άλλοτε ως **πεδίο περιβαλλοντικών δραστηριοτήτων** (κηπουρική), άλλοτε ως **βασικός χώρος έκφρασης της σχολικής ζωής στην κοινότητα** (ελεύθερο παιχνίδι στη φύση) και άλλοτε ως ένα μαθησιακό **περιβάλλον που ικανοποιεί την ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων** (χώρος -περιβάλλον ως τρίτος δάσκαλος). Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να ανακαλύψουν και να ερμηνεύσουν τα βιολογικά -φυσικά φαινόμενα μέσα από διαδικασίες οι οποίες δε συνδέονται με αυτό που εμείς ορίζουμε ως τυπική μέθοδο διδασκαλίας. Τα παιδιά αναπτύσσουν τελικά δεσμούς με το φυσικό κόσμο, μέσα από διαδικασίες που έχουν πρακτική εφαρμογή και προκαλούν ευχαρίστηση. Αυτές οι προσεγγίσεις υποστηρίζονται από ένα πλαίσιο που αμφισβητεί στην πράξη αυτό που παραδοσιακά θεωρείται ότι πρέπει να διδαχθεί στα σχολεία (διδακτέα ύλη). Εμβαθύνουν στην πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξη, στην κριτική σκέψη και στις σχέσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους τα μέλη της σχολικής κοινότητας (μαθητές -δάσκαλοι- γονείς), μέσα σε ένα περιβάλλον ελευθερίας και αυτενέργειας. Παρατηρούμε λοιπόν, πώς οι εκπαιδευτικές πρακτικές που ακολουθούνται συνδέονται με τον τρόπο που χρησιμοποιείται ο υπαίθριος

---

44 Β΄ : ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ, ΦΕΚ 303- 304,13-3-2003, σελ. 588-591

σχολικός χώρος. Συνεπώς για να ορίσουμε και να εφαρμόσουμε σχεδιαστικές προϋποθέσεις βάση των οποίων η σχολική αυλή θα αποτελεί ενεργό πεδίο μάθησης, θα πρέπει παράλληλα να αποδεσμευτούμε από εκπαιδευτικές πρακτικές οι οποίες περιορίζονται στα “στενά όρια” των βιβλίων και των τοίχων.



## β3\_ Η σχέση της παιδαγωγικής με το χώρο

Η διαμόρφωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και προσωπικότητας αναπτύσσεται σε ένα περιβάλλον το οποίο είναι υλικό και κοινωνικό. Κλείνοντας το κεφάλαιο της παιδαγωγικής σκοπιάς, εστιάζουμε ειδικευμένα σε ορισμούς οι οποίοι προσδιορίζουν τη σχέση της παιδαγωγικής με το χώρο. Ο χώρος πέρα από τα γεωμετρικά του χαρακτηριστικά, περιγράφεται και μέσα από τις **υποκειμενικές θεωρήσεις των ατόμων** που τον χρησιμοποιούν. Οι άνθρωποι δηλαδή βιώνουν τον υλικό χώρο, επιδρούν πάνω του και τον τροποποιούν, διαμορφώνοντας έτσι την ταυτότητα του. Το παιδί αποκτά εμπειρίες στο χώρο, τον συνδέει με μνήμες, αξίες, προτιμήσεις, ανάγκες, διαμορφώνοντας έτσι την προσωπική του ταυτότητα αλλά και την ταυτότητα του χώρου. Ο χώρος μέσα στον οποίο δραστηριοποιείται το παιδί, μπορεί να νοηθεί για αυτό, ως **πηγή πληροφοριών και ερεθισμάτων αγωγής**, καθώς οι ποιότητες και οι δομές του χώρου εκφράζουν κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα και υποδεικνύουν τρόπους συμπεριφοράς και οργάνωσης της ζωής. Επιπλέον μπορεί να χαρακτηριστεί ως **μέσο διαδικασιών μάθησης** καθώς αποτελεί ένα πεδίο για παρατήρηση, δράση, δημιουργικότητα, έκφραση, επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Ο χώρος επομένως φέρει μια παιδαγωγική ποιότητα, η οποία καλείται να τροφοδοτήσει τις διαδικασίες μάθησης.<sup>45</sup>

Ο φιλόσοφος και ψυχολόγος Ζαν Πιαζέ, που ασχολήθηκε με τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού, ορίζει ως βασικές λειτουργίες της νόησης την κατανόηση και την επινόηση. Θεωρεί ότι για την κατανόηση ενός γεγονότος είναι απαραίτητο να ξαναδομήσουμε τους μετασχηματισμούς από τους οποίους προήλθε, διαδικασία που προϋποθέτει κάποια επινόηση.<sup>46</sup> Συσχετίζοντας τις διαδικασίες ανάπτυξης με τα στοιχεία του υλικού χώρου, προτείνεται ο όρος ανταποκρισιμότητα, ως μία από τις βασικές περιβαλλοντικές αξίες για την ανάπτυξη του ατόμου. Ως **ανταποκρισιμότητα** ορίζεται “η ικανότητα του αντικειμένου να αντιδρά στη δράση που ασκεί το παιδί πάνω του, έτσι ώστε το παιδί να προσλαμβάνει την αντίδραση αυτή με τη μορφή αλλαγών στα οπτικά, ακουστικά και απτικά ερεθίσματα.”<sup>47</sup> Ο ψυχολόγος Λεβ Βιγκότσκι που ασχολήθηκε κυρίως με τον τρόπο που η κοινωνική αλληλεπίδραση βοηθάει την ανάπτυξη της σκέψης του παιδιού, θεωρεί ότι ο χώρος ως το κατεξοχήν πεδίο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, συμμετέχει στα κίνητρα και στους στόχους της δράσης του

---

45 Γερμανός Δ., *ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΓΩΓΗΣ. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, Gutenberg, Αθήνα, 2005, σελ. 17-23

46 Ζαν Πιαζέ, *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*, μτφ. Βερβερίδης Α., Νέα Σύνορα- Λιβάνης, Αθήνα, 1999, σελ. 24-25

47 Τσουκαλά Κ., *Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική. Από την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010, σελ.104-105

παιδιού.<sup>48</sup> Με αφορμή αυτή την προσέγγιση δημιουργείται ο όρος **ενεργοποιημένος χώρος**, ο οποίος ορίζεται ως, το περιβάλλον που εμπλέκεται κοινωνικο-παιδαγωγικά στις δραστηριότητες του παιδιού και οδηγεί σε μετασχηματισμούς του χώρου σε υλικό και συμβολικό επίπεδο, επηρεάζοντας τη συνειδησιακή δομή του παιδιού.<sup>49</sup> Οι παραπάνω ορισμοί κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικοί για την περαιτέρω κατανόηση και ανάλυση των παραδειγμάτων της ενότητας που ακολουθεί.



μετασχηματισμοί σε υλικό και συμβολικό επίπεδο

Montessori school | Delf | Herman Hertzberger | 1960



διαφορετικά υλικά στους τοίχους  
ποικιλία ερεθισμάτων, πεδίων δράσης  
και έκφρασης

AN Kindergarten | Japan  
Hibinosekkei, Youji no Shiro | 2016

48 ό.π. Σελ.109

49 Τσουκαλά Κ., *Ροϊκές χωρογραφίες και εκπαιδευτικές αναστοχαστικές αντιστίξεις*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2014, σελ. 57

## γ1\_ Ο υπαίθριος χώρος στη σχολική αρχιτεκτονική

Ο σχολικός χώρος ορίζεται και ορίζει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο συμπεριφοράς, το οποίο διαμορφώνεται κυρίως από το πολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο. Επίσης ο τρόπος με τον οποίο σχεδιάζεται είναι δυνατόν να ενισχύσει ή και να αποδυναμώσει διαδικασίες μάθησης. Ο υπαίθριος χώρος ως τμήμα το οποίο εντάσσεται στο σχεδιασμό της σχολικής αρχιτεκτονικής, τροποποιείται και εξελίσσεται με το πέρασμα των χρόνων, για να μπορεί αντίστοιχα ως πεδίο να εμπλουτίσει την εκπαιδευτική διαδικασία. Έως και τα τέλη του 19ου αιώνα όμως πρωταγωνιστικό ρόλο στην αρχιτεκτονική δομή του σχολικού περιβάλλοντος έχει η τάξη. Ο ρόλος της αυλής (υπαίθριου χώρου) είναι να φιλοξενεί το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.<sup>50</sup> Με το πέρασμα στον επόμενο αιώνα, εντοπίζουμε παραδείγματα στα οποία γίνεται προσπάθεια να επαναπροσδιοριστεί ο σχεδιασμός των υπαίθριων σχολικών χώρων, τα οποία όμως δεν υιοθετούνται καθολικά παρά αποτελούν μεμονωμένες προτάσεις. Παραθέτουμε μια σύντομη ιστορική αναφορά, με στόχο να επικεντρωθούμε στον τρόπο με τον οποίο εξελίχθηκε η ένταξη υπαίθριων χώρων στο σχολικό κτίριο, σε συνάρτηση πάντοτε με τους εσωτερικούς χώρους διδασκαλίας.

## γ2\_ Σύντομη ιστορική αναφορά

### γ2.1\_ 20ός αιώνας

Στις αρχές του 20ου αιώνα η υγιεινή αποτελεί βασικό άξονα για τη δημιουργία νέων τύπων σχολικών κτιρίων και το ενδιαφέρον στρέφεται στην ικανοποίηση των αναγκών για αμφίπλευρο εξαερισμό των αιθουσών. Η φυσική αγωγή, συνδέεται με την υγεία και δημιουργείται η ανάγκη για μεγαλύτερους αύλειους χώρους. Επιπλέον δημιουργούνται προστατευόμενες περιοχές για παιχνίδι στο δώμα των κτιρίων.

Την περίοδο εκείνη εμφανίζεται η έννοια της **“τάξης- κατοικίας”** και της **“βεράντας”** που προστίθεται στη μία πλευρά της τάξης και δίνει τη δυνατότητα για την πραγματοποίηση του

50 Τσουκαλά Κ., *Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική. Από την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010, σελ.23

μαθήματος στον εξωτερικό χώρο. Δημιουργείται ο **υπαίθριος** τύπος σχολικού κτιρίου (open air school), ο οποίος επιδιώκει οι ισόγειες αίθουσες να λειτουργούν ενιαία με των εξωτερικό χώρο της αυλής του σχολείου.<sup>51</sup> Παρατηρούμε ότι στα σχολικά κτίρια αυτού του τύπου, ο υπαίθριος χώρος είναι αυστηρά συνδεδεμένος με τις τάξεις και τις διδακτικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε αυτές. Το ρεύμα της Νέας Αγωγής, που αναπτύσσεται την περίοδο αυτή, συνδέεται με τις αλλαγές που πραγματοποιούνται στην οργάνωση των σχολικών κτιρίων. Δημιουργούνται αίθουσες με περισσότερη ευελιξία καθώς και εργαστηριακοί χώροι για την πρακτική εργασία των μαθητών. Παρότι για τη συνολική οργάνωση των σχολικών μονάδων δεν πραγματοποιείται κάποια επίσημη κρατική ή διεθνή παρέμβαση, εντοπίζουμε δύο προτάσεις οι οποίες προσπάθησαν να εντάξουν υπαίθριους σχολικούς χώρους στο σχεδιασμό. Μία πρόταση είναι η δημιουργία **ανεξάρτητων μονάδων**, οι οποίες συνδέονται με στοές. Κάθε μονάδα φιλοξενεί τέσσερις αίθουσες και κάθε αίθουσα αντιστοιχεί σε έναν υπαίθριο χώρο. Άλλη πρόταση που εντοπίζουμε τη δεκαετία του '30 είναι αυτή του σχολείου **κηπούπολης**, στο οποίο οι τάξεις λειτουργούν ως αυτόνομα στοιχεία μέσα σε ένα υπαίθριο σύνολο.<sup>52</sup> Ο υπαίθριος σχολικός χώρος αποτελεί εκτός από χώρο εξωτερικής διδασκαλίας και το στοιχείο σύνδεσης και μετάβασης μεταξύ των επιμέρους μονάδων. Παρατηρούμε ότι ενώ το φυσικό περιβάλλον κρίνεται από τους υποστηρικτές της Νέας Αγωγής ως σημαντικός παράγοντας για την εξέλιξη του παιδιού και αλλάζει το ρόλο του υπαίθριου χώρου στην παιδαγωγική διαδικασία, **οι αλλαγές που πραγματοποιούνται στην οργάνωση των σχολικών χώρων αφορούν ελάχιστα την αυλή και επικεντρώνονται κυρίως στην οργάνωση της τάξης**, η οποία εξακολουθεί να αποτελεί τη βασική μονάδα σύνθεσης του σχολικού περιβάλλοντος.<sup>53</sup> Η παρατήρηση αυτή θα μπορούσε ίσως να οδηγήσει σε δύο βασικές διαπιστώσεις. Αρχικά ότι το νέο μοντέλο διδασκαλίας δεν καταφέρνει να απεγκλωβιστεί από τον κλειστό χώρο της τάξης και δεύτερον ότι ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός αδυνατεί να υποστηρίξει το παιδαγωγικό πλαίσιο στην ολότητά του, εμβαθύνοντας στη δημιουργία νέων χώρων για μάθημα και όχι στη διαμόρφωση νέων περιβαλλόντων μάθησης.

---

51 ό.π. Σελ.31-35

52 ό.π. Σελ. 47-48

53 ό.π. Σελ.41-47



παιχνίδι στο δώμα

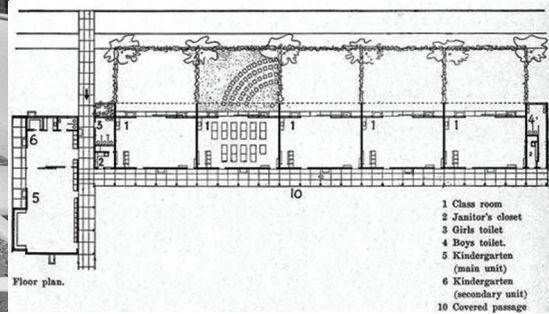


τάξεις αυτόνομες στο υπαίθριο σύνολο

άμεση πρόσβαση στον υπαίθριο χώρο



Υπαιθριόφιλος τύπος | δημοτικό σχολείο | Los Angeles | Richard J. Neutra | 1936



δημοτικό σχολείο στα Πευκάκια | Αττική | Δ.Πικιώνης | 1932



Τη δεκαετία του '60 ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός μετατοπίζει έντονα το ενδιαφέρον του από τα στοιχεία, στις σχέσεις και τις αμοιβαίες εξαρτήσεις μεταξύ των στοιχείων. Η σχολική αρχιτεκτονική επηρεάζεται από αυτή την τάση κυρίως στην σχεδιαστική προσέγγιση των μεταβατικών και κοινόχρηστων χώρων, δηλαδή των χώρων συνάντησης και επικοινωνίας των παιδιών.<sup>54</sup> Η σχέση παιδιού και σχολικού χώρου μελετάται υπό το πρίσμα της Περιβαλλοντικής Ψυχολογίας, η οποία αναλύει τις αλληλεπιδράσεις των ανθρώπινων εμπειριών, μέσα στο πλαίσιο το οποίο ορίζεται από το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον.<sup>55</sup> Οι μεταβατικοί κοινόχρηστοι χώροι προσεγγίζονται σε κάποιες περιπτώσεις ως ημιυπαίθριοι και υπαίθριοι χώροι, οι οποίοι φιλοξενούν πολλαπλές λειτουργίες ως χώροι ελεύθερης επικοινωνίας και δράσης.<sup>56</sup> Κρίνεται σημαντικό να αναφέρουμε στη δεκαετία αυτή τη συμβολή του αρχιτέκτονα Χερμαν Χερτζμπέργκερ. Ο ίδιος προτείνει τον όρο **learning landscape**, για να διατυπώσει την αντίληψη του για τη χωρική διάχυση των δραστηριοτήτων στη σχολική κοινότητα. Έχοντας ως σταθερή αναφορά την αστική συνθήκη ζωής, με τις σκόπιμες ή τυχαίες συναντήσεις σε δρόμους και πλατείες και την προγραμματισμένη κίνηση ή την περιπλάνηση, υποστηρίζει ότι η ελευθερία κινήσεων και η ποικιλία ερεθισμάτων, αναπτύσσει τη διάθεση των μαθητών για γνώση και δημιουργία.<sup>57</sup> Επιπλέον, ο ίδιος θέτει ορισμένες βασικές αρχές για τον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό, τις οποίες εφαρμόζει και στα σχολικά κτίρια που σχεδιάζει. Αυτές είναι η ευελιξία, η προσαρμοστικότητα και η πολλαπλότητα. Η **ευελιξία** ορίζεται ως η ικανότητα του χώρου να ικανοποιεί μεταβαλλόμενους στόχους και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των χρηστών, οι οποίες βρίσκονται σε μια μόνιμη κατάσταση ρευστότητας.<sup>58</sup> Η **προσαρμοστικότητα** ορίζεται ως η ικανότητα του χώρου- μορφής "να δέχεται ένα πλήθος συνειρμών και έτσι να προκαλεί μια αμοιβαία εξάρτηση με τους χρήστες".<sup>59</sup> Η **πολλαπλότητα** ορίζεται ως δυνατότητα που δίνεται στο σχεδιασμό να έχει μια ευρύτερη αποτελεσματικότητα, ώστε ο χώρος που προκύπτει να αποκτήσει ταυτότητα μέσω της χρήσης του.<sup>60</sup>

---

54 ό.π. Σελ. 123-127

55 ό.π. Σελ.93

56 Τσοουκάλα Κ., *Ροϊκές χωρογραφίες και εκπαιδευτικές αναστοχαστικές αντιστίξεις*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2014 σελ. 124-129

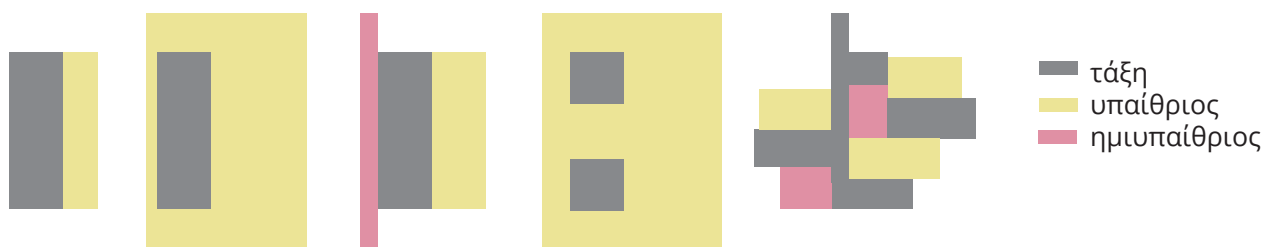
57 ό.π. σελ. 43-44

58 Herman Hertzberger, *Μαθήματα για σπουδαστές της Αρχιτεκτονικής*, μτφ Τσοχαντάρη Τ., Πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π., Αθήνα, 2002, σελ. 146

59 ό.π. σελ. 150

60 ό.π. σελ. 152

Την περίοδο του '70-'90 κυριαρχεί έντονα η προσπάθεια για αποϊδρυματοποίηση του σχολικού χώρου και σύνδεση του παιδιού με το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον. Εμφανίζεται το **κοινωνικό σχολείο**, ως ένα πολυλειτουργικό κέντρο ή ως ένα κτίριο μέσα σε ένα δίκτυο επί μέρους λειτουργιών (βιβλιοθήκες, εργαστήρια, εμπορικά κέντρα, χώρους αναψυχής). Οι προτάσεις αυτές σύμφωνα με την Κυριακή Τσουκαλά, εκφράζουν την αδυναμία του αρχιτεκτονικού σχεδιασμού να συμβάλλει σε εκπαιδευτικές αλλαγές.<sup>61</sup> Την ίδια περίοδο πραγματοποιούνται οι πρώτοι συμμετοχικοί σχεδιασμοί σχολικών κτιρίων. Η **συμμετοχή** εκπαιδευτικών και μαθητών στις διαδικασίες διαμόρφωσης του χώρου, συνέβαλε ουσιαστικά στην νοητική ανάπτυξη των παιδιών, την προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον αλλά και στην κατασκευή της ταυτότητας του χώρου.<sup>62</sup> Στη σχολική αρχιτεκτονική της περιόδου εντοπίζουμε επιπλέον, την πρόταση για το **σχολείο- χωριό**, όπου οι τάξεις (κατοικίες), οργανώνονται γύρω από έναν κεντρικό χώρο, τη φύση και η σχολική ζωή οργανώνεται στα πλαίσια μίας κλειστής κοινωνίας. Επισημαίνεται μία ακόμη πρόταση, αυτή του **σχολείου- πόλη**, όπου γίνεται προσπάθεια για μεταφορά των ποιοτήτων της πόλης στο σχολικό περιβάλλον. Η ιδέα αυτή μεταφράζεται κυρίως στους δημόσιους χώρους κίνησης και δράσης, ωστόσο αποτελεί λύση κυρίως συμβολικού χαρακτήρα.<sup>63</sup>



διάγραμμα εξέλιξης των σχεδιαστικών τάσεων μεταξύ εσωτερικού και υπαίθριου χώρου

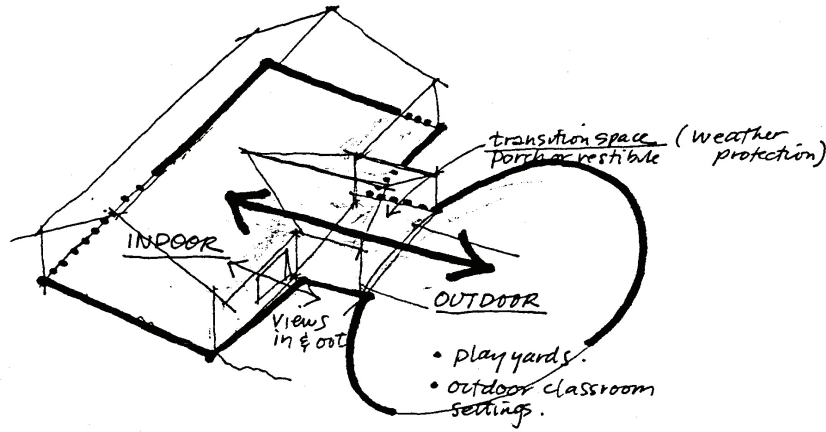
61 Τσουκαλά Κ., *Τάξεις στη σχολική αρχιτεκτονική. Από την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010, σελ.140-142

62 ό.π. Σελ.145-147

63 ό.π. Σελ.155-156

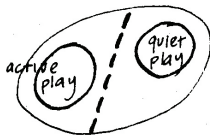


σχεδιαστικές αρχές που προτείνει ο Gary T. Moore για τα παιδικά κέντρα, στηριζόμενος στη θεωρία του Piaget | 1978

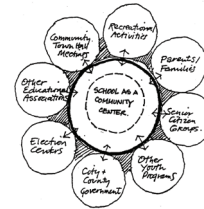
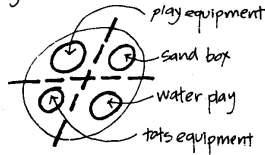


### Kinds of zoning Alternatives

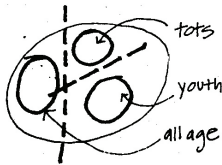
#### • Kinds of play



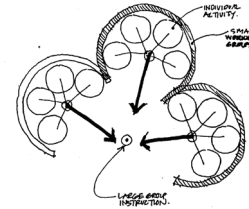
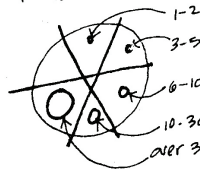
#### • Activity Area



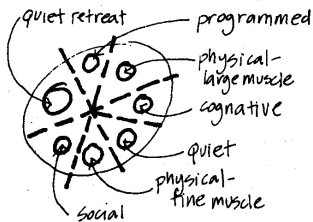
#### • Age group (stage of development - equipment size)



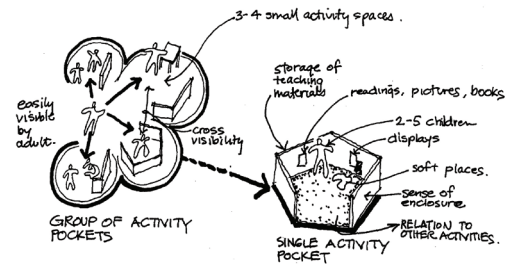
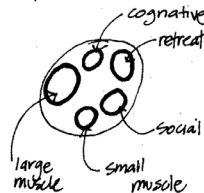
#### • Group Size



#### • Developmental Task



#### • Identify Zones by developmental goals



## γ2.2\_ 21ος αιώνας

Την περίοδο από το 2000 και μετά οι τάσεις που εμφανίζονται στην προσέγγιση του σχολικού χώρου ποικίλλουν. Οι σχεδιαστικές αποφάσεις χαρακτηρίζονται από μια προσπάθεια επαναπροσδιορισμού του τρόπου με τον οποίο η αρχιτεκτονική προσεγγίζει τις ανάγκες των παιδιών αλλά και την εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα από τα βασικά στοιχεία που μελετάται είναι η παιδική **κλίμακα**, ως μετρικό και ως ψυχολογικό μέγεθος. Ως μετρικό μέγεθος σχετίζεται με τις **αναλογίες** του χώρου και τον αντικειμένων του, με οπτικά και αισθητικά αποτελέσματα. Ως ψυχολογικό μέγεθος σχετίζεται με το **σώμα** του παιδιού, το οποίο χρησιμοποιείται ως αντιληπτικός μηχανισμός για την κατασκευή της υλικής και συμβολικής εικόνας του χώρου από το παιδί.<sup>64</sup> Η κλίμακα δημιουργεί συσχετισμούς στοιχείων και κατανοείται με πολλαπλές κιναισθητικές αντιληπτικές διαδικασίες γι αυτό είναι και έννοια βιωματική η οποία έχει άμεση σχέση με την **οικειοποίηση** του χώρου.<sup>65</sup> Η οικειοποίηση προωθείται και με τη δυνατότητα που έχει ο χρήστης, στη συγκεκριμένη περίπτωση το παιδί, να επεμβαίνει στο χώρο και στα στοιχεία του, γι αυτό σχετίζεται με τις έννοιες της **ευελιξίας** και της **πολλαπλότητας** που αναφέρθηκαν παραπάνω και την έννοια της ανταποκρισιμότητας που αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Μία ακόμα έννοια που θα μας απασχολήσει είναι αυτή του ορίου. Το **όριο** χρησιμοποιείται για να προσδιορίσει και να περιγράψει το χώρο. Ως όριο μπορεί να νοηθεί οτιδήποτε επιτρέπει συνέχειες ή ασυνέχειες. Γι αυτό μπορεί να εκφραστεί με μία ποικιλία τρόπων ως συνέχεια των υλικών ή ως συνέχεια των χώρων και να έχει διάφορες διαβαθμίσεις, οι οποίες σχετίζονται τόσο με την προσπελασιμότητα όσο και με την οπτική επαφή.<sup>66</sup>

---

64 Τσουκαλά Κ., Εισαγωγή, στο *ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ*, επιμ. Τσουκαλά Κ., Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2000, σελ. 7-12

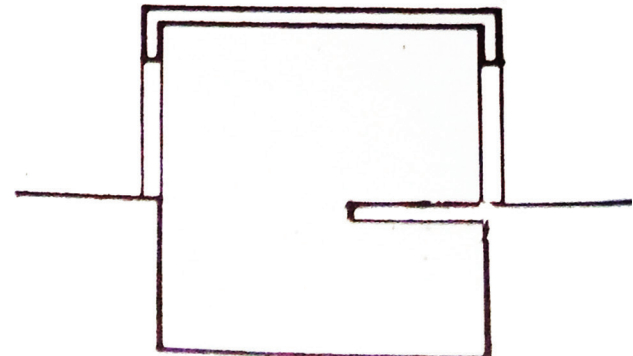
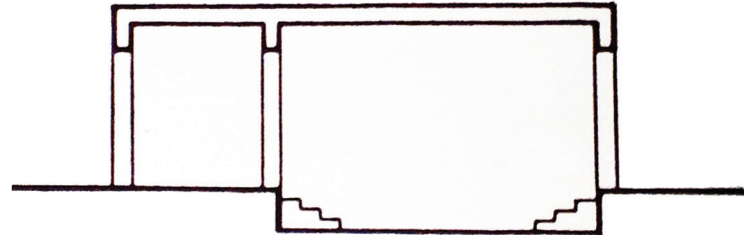
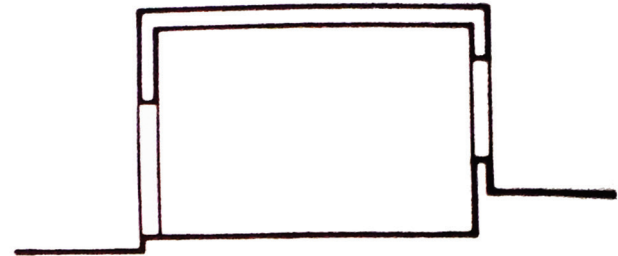
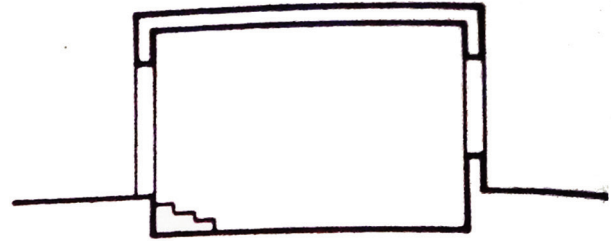
65 Φατούρος Δ. Α. , *Ένα συντακτικό της Αρχιτεκτονικής Σύνθεσης*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006, σελ.165-170

66 ό.π. σελ. 84-89

Όρια | συνέχεια-ασυνέχεια χώρων

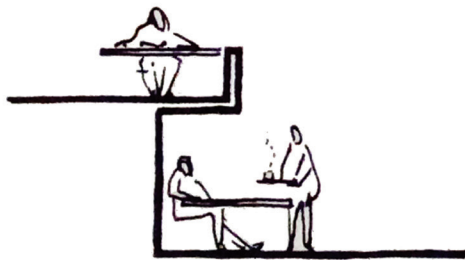
*“Η αρχιτεκτονική προσδιορίζει όρια στο χώρο. Προσδιορίζει διάφορες κατηγορίες ορίων με τις οποίες όχι μόνο περικλείεται αλλά περιγράφεται, προσδιορίζεται, ο χώρος. Τα όρια αυτών των προσδιορισμών άλλοτε είναι σαφή, άλλοτε όχι, άλλοτε άμεσα και ασφυκτικά και άλλοτε τόσο έμμεσα που δεν γίνονται εύκολα αντιληπτά. Τα όρια αυτά κατανέμουν ή συνδέουν περιοχές, δίνουν προτεραιότητες, επιτρέπουν συνέχειες και ασυνέχειες.”*

Δημήτρης Α. Φατούρος, Ένα συντακτικό της Αρχιτεκτονικής Σύνθεσης, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006, σελ.84



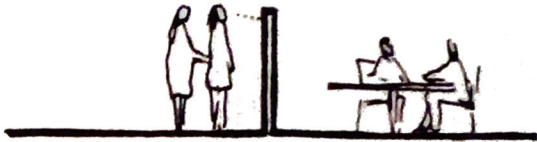


όρια | οπτική συνέχεια-ασυνέχεια



*"Πρέπει πάντα να επιζητούμε τη σωστή ισορροπία μεταξύ θέας και απομόνωσης, με άλλα λόγια μια χωρική οργάνωση που θα δίνει τη δυνατότητα στον καθένα, σε κάθε κατάσταση, να καταλαμβάνει τη θέση που προτιμά σε σχέση με τους άλλους."*

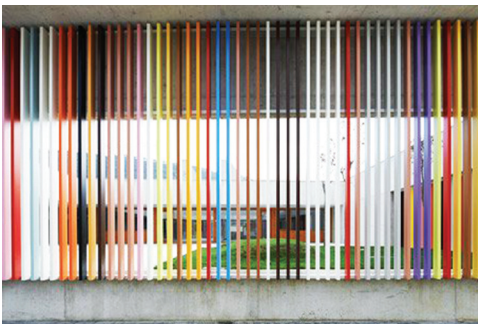
Herman Hertzberger, *Μαθήματα για σπουδαστές της Αρχιτεκτονικής*, μτφ Τσοχαντάρη Τ., Πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π., Αθήνα, 2002, σελ. 202





όρια σε  
εσωτερικούς  
χώρους |  
προσδιορίζοντας  
περιοχές δράσης

όρια μεταξύ  
εσωτερικού και  
υπαίθριου χώρου |  
άμεση πρόσβαση  
αλλαγή υλικού



όρια σχολείου  
με τη γειτονιά |  
ορατότητα

Για την περαιτέρω ανάλυση θα χρησιμοποιήσουμε δύο ακόμα ορισμούς για τα περιβάλλοντα μάθησης, που εντοπίζονται στο βιβλίο της Τσουκαλά “Ροϊκές χωρογραφίες και εκπαιδευτικές αναστοχαστικές αντιστίξεις”· τον διαλογικό και τον παιγνιώδη χώρο. Ως **διαλογικός** ορίζεται ο χώρος που εγείρει τη διαρκή συνδιαλλαγή ατόμου- χώρου και καλεί το χρήστη να μετέχει σε **μετασχηματισμούς** σε επίπεδο χρήσης και νοηματοδότησης του χώρου.<sup>67</sup> Ως **παιγνιώδης** ορίζεται ο απελευθερωμένος από λειτουργικές δεσμεύσεις χώρος, ο οποίος προσφέρει **ελευθερία** στην εκδίπλωση των **σωματικών εμπειριών**.<sup>68</sup> Οι παραπάνω ορισμοί μεταφράζονται από την Τσουκαλά σε αρχιτεκτονικές αποφάσεις που στοχεύουν στην ευελιξία, τη μεταβλητότητα, τη διαδραστικότητα, τη ρευστότητα και το εύρος της μορφής.<sup>69</sup>

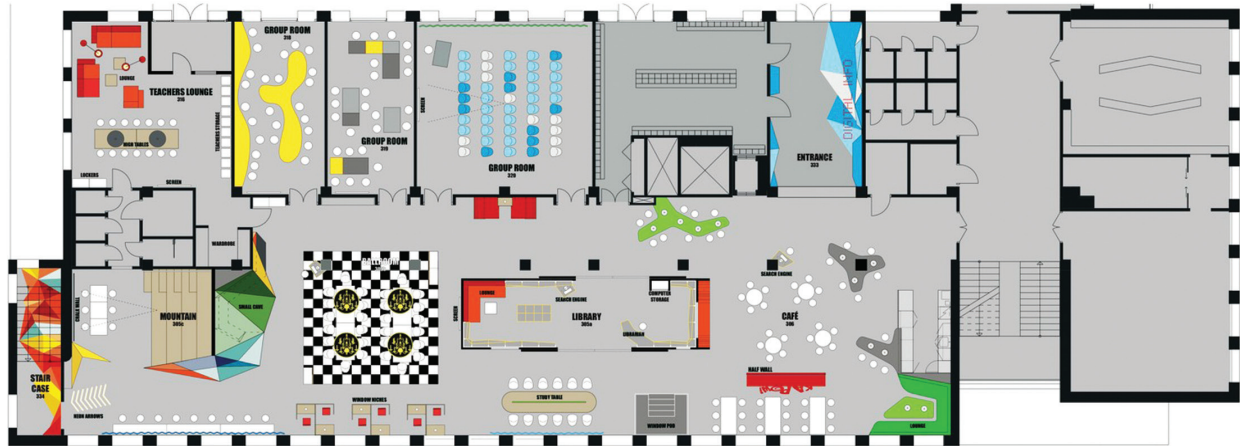
Ποιότητες χώρου	Αρχιτεκτονικές αποφάσεις
ανταποκρισιμότητα	διαδραστικότητα   προσαρμοστικότητα
learning landscape	ελευθερία κινήσεων   ποικιλία ερεθισμάτων
ενεργοποιημένος	ευελιξία   μεταβλητότητα   διαδραστικότητα
διαλογικός	πολυπλοκότητα   ροϊκότητα
παιγνιώδης	εύρος μορφής   πολλαπλότητα   ρευστότητα

67 Τσουκαλά Κ., *Ροϊκές χωρογραφίες και εκπαιδευτικές αναστοχαστικές αντιστίξεις*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2014, σελ. 61-62

68 ό.π. σελ. 65

69 ό.π. σελ. 64-66

Ο σχολικός χώρος υπό το πρίσμα αυτών των μελετών και εννοιών σχεδιάζεται ως ένα πεδίο βιωματικής μάθησης, επηρεάζοντας την οργάνωση των τάξεων και κατ' επέκταση τη σχολική ζωή. Στόχος είναι η δημιουργία ενός πεδίου, το οποίο θα ενθαρρύνει την ελεύθερη ανάπτυξη δραστηριοτήτων από το παιδί. Σε αρκετές περιπτώσεις η τάξεις αποδεσμεύονται από αυστηρά όρια (μεταξύ των χώρων και μεταξύ του μέσα- έξω) και οργανώνονται σε νοητές περιοχές δραστηριοτήτων. Τα όρια της τάξης επεκτείνονται δημιουργώντας μια συνέχεια με τον εξωτερικό χώρο που δίνει τη δυνατότητα για συνεχή παρατήρηση αλλά και άμεση πρόσβαση σε αυτόν. Ο υπαίθριος σχολικός χώρος μεταφράζεται και προσεγγίζεται σχεδιαστικά από ορισμένους αρχιτέκτονες ως τόπος, αλληλεπίδρασης μεταξύ του παιδιού και του φυσικού περιβάλλοντος, αναζητώντας μια σχέση ισορροπίας ανάμεσα στο δομημένο περιβάλλον της τάξης και στα στοιχεία της φύσης. Ημιυπαίθριοι και υπαίθριοι χώροι σχεδιάζονται ως βασικές περιοχές δραστηριοτήτων της σχολικής κοινότητας και λειτουργικές αποφάσεις στοχεύουν την άμεση και συνεχή επαφή των παιδιών με τα στοιχεία της φύσης. Εμφανίζονται επίσης παραδείγματα όπου όλη η κατασκευή οργανώνεται βάση των φυσικών στοιχείων που προϋπάρχουν στο οικόπεδο εντάσσοντάς τα στην παιδαγωγική διαδικασία ή ακόμα και περιπτώσεις όπου στοιχεία από το φυσικό περιβάλλον έχουν δομικό ρόλο στο κτίριο.



οργάνωση σε νοητές περιοχές δραστηριοτήτων





συνέχεια μεταξύ εσωτερικών και υπαίθριων χώρων



φυσικά υλικά με δομικό ρόλο

Green school | Bali | John Hardy | 2008



κατασκευή από μπαμπού μέσα σε μια δασική έκταση

δεν υπάρχουν τοίχοι | οι αίθουσες λειτουργούν ενιαία με τον εξωτερικό χώρο

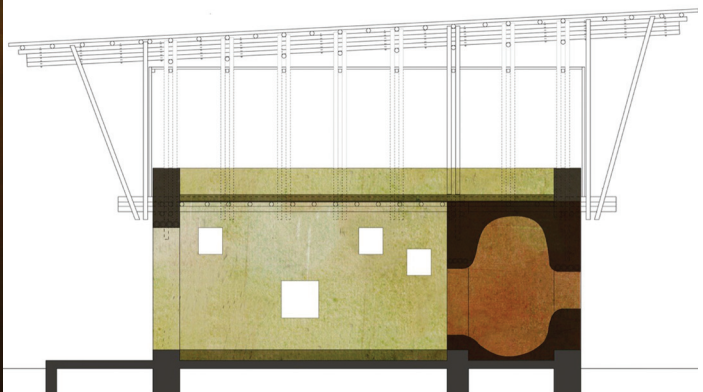


METI Handmade School | Bangladesh | Anna Heringer, Eike Roswag | 2007



τεχνικές φυσικής δομής (cob) και μπαμπού

“φωλιά” στη μία πλευρά του τοίχου



Με βάση τις παιδαγωγικές ποιότητες που καλείται να προσφέρει, ο υπαίθριος σχολικός χώρος επηρεάζεται από το κλίμα του τόπου και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά κάθε περιοχής με στόχο να προσφέρει συνθήκες, οι οποίες θα ενισχύσουν την μάθηση μέσα από την αλληλεπίδραση με τον φυσικό κόσμο. Αναφέρονται αναλυτικά δύο παραδείγματα σχολικών κτιρίων, επιχειρώντας να εντοπιστεί ο τρόπος με τον οποίο οι αρχιτέκτονες προσέγγισαν το σχεδιασμό των υπαίθριων σχολικών χώρων σε αστικές περιοχές. Επικεντρωνόμαστε στον τρόπο με τον οποίο εντάσσονται τα στοιχεία της φύσης στο κτίριο και την αυλή, προσπαθώντας να κατανοήσουμε τις χωρικές ποιότητες που προσφέρουν και τις δραστηριότητες που ενισχύουν, για αυτό οι βασικές συνθετικές τους αρχές αναλύονται δίνοντας έμφαση:

\_στα **χωρικά** στοιχεία που δημιουργούν ένα οικείο περιβάλλον (ευελιξία, πολλαπλότητα, κλίμακα) και στη σχέση μεταξύ δομημένου και υπαίθριου χώρου (όριο, ένταξη φυσικών στοιχείων στο κτίριο)

\_στα **παιδαγωγικά** στοιχεία που ενθαρρύνονται· την ελεύθερη σωματική εμπειρία, την ανάπτυξη αισθήσεων, δεξιοτήτων και φαντασίας, την κατανόηση του φυσικού κόσμου

\_στα **στοιχεία της φύσης** και στον τρόπο που εντάσσονται στο σχολικό κτίριο και τη σχολική καθημερινότητα· τη βλάστηση, το φυσικό φωτισμό, το βρόχινο νερό.

## γ2.2.1\_ Fuji Kindergarden | Tezuka Architects

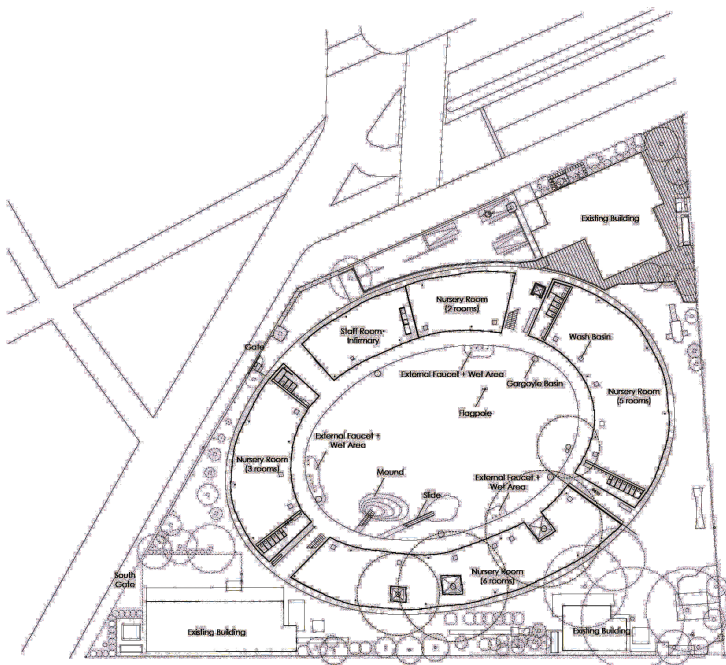
Το ιαπωνικό αρχιτεκτονικό γραφείο Tezuka architects πραγματοποιεί αρκετά έργα, τα οποία ενσωματώνουν στο σχεδιασμό τους στοιχεία της φύσης. Η κύρια φιλοσοφία των αρχιτεκτόνων είναι ότι το ανθρώπινο στοιχείο αποτελεί μέρος όλων των πτυχών της ύπαρξης και γι' αυτό η αρχιτεκτονική οφείλει να ενισχύει την επαφή του ανθρώπου με ένα φυσικό τρόπο ζωής, με στόχο να αφομοιωθεί και να εκτιμηθεί ο φυσικός κόσμος.<sup>70</sup>

Το νηπιαγωγείο Fuji, το οποίο δημιουργείται το 2007, βρίσκεται στην πόλη Τατσικάβα (Tachikawa) της Ιαπωνίας, σαράντα χιλιόμετρα δυτικά από το Τόκιο. Στα νότια και ανατολικά του οικοπέδου υπάρχουν κτίρια μικρής κλίμακας, στα βόρεια κτίρια σχετικά μεγάλης κλίμακας, ενώ δυτικά το οικοπέδο γειτνιάζει με μία υπαίθρια έκταση. Ως κύριο ζητούμενο του σχεδιασμού ορίζεται η δημιουργία ενός κτιρίου το οποίο να μπορεί να φιλοξενήσει μέχρι 500 μαθητές και το οποίο να παρέχει ένα ευέλικτο και ασφαλές πλαίσιο για να ενθαρρύνει την ελευθερία και την ανεξαρτησία των παιδιών. Πρόθεση των αρχιτεκτόνων είναι το κτίριο να προωθεί τη συνεχή κίνηση και να ενθαρρύνει τα παιδιά να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους μέσα από χωρικά στοιχεία. Η μορφή του προκύπτει από την παρατήρηση των αρχιτεκτόνων, ότι στα παιδιά τους ενστικτωδώς αρέσει να τρέχουν κυκλικά, έτσι θέτουν ως βασικό σχεδιαστικό στόχο την **ατέρμονη κυκλική ροή**.

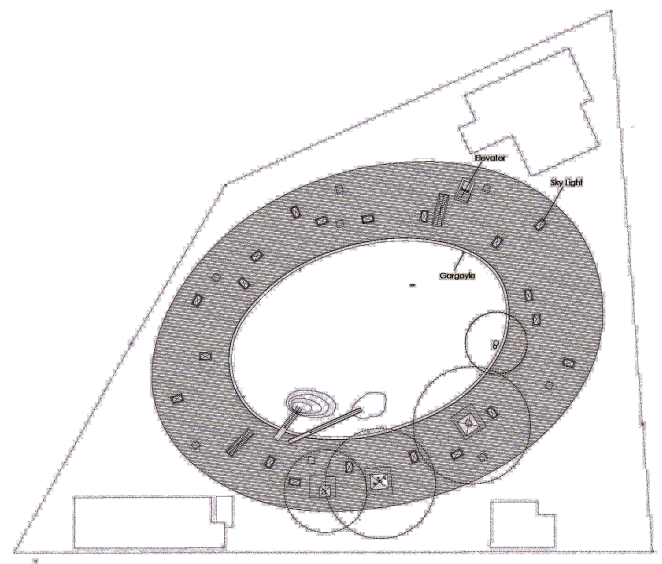


<sup>70</sup><http://www.designboom.com/architecture/takaharu-tezuka-architects-interview-studio-visit-02-12-2017/>

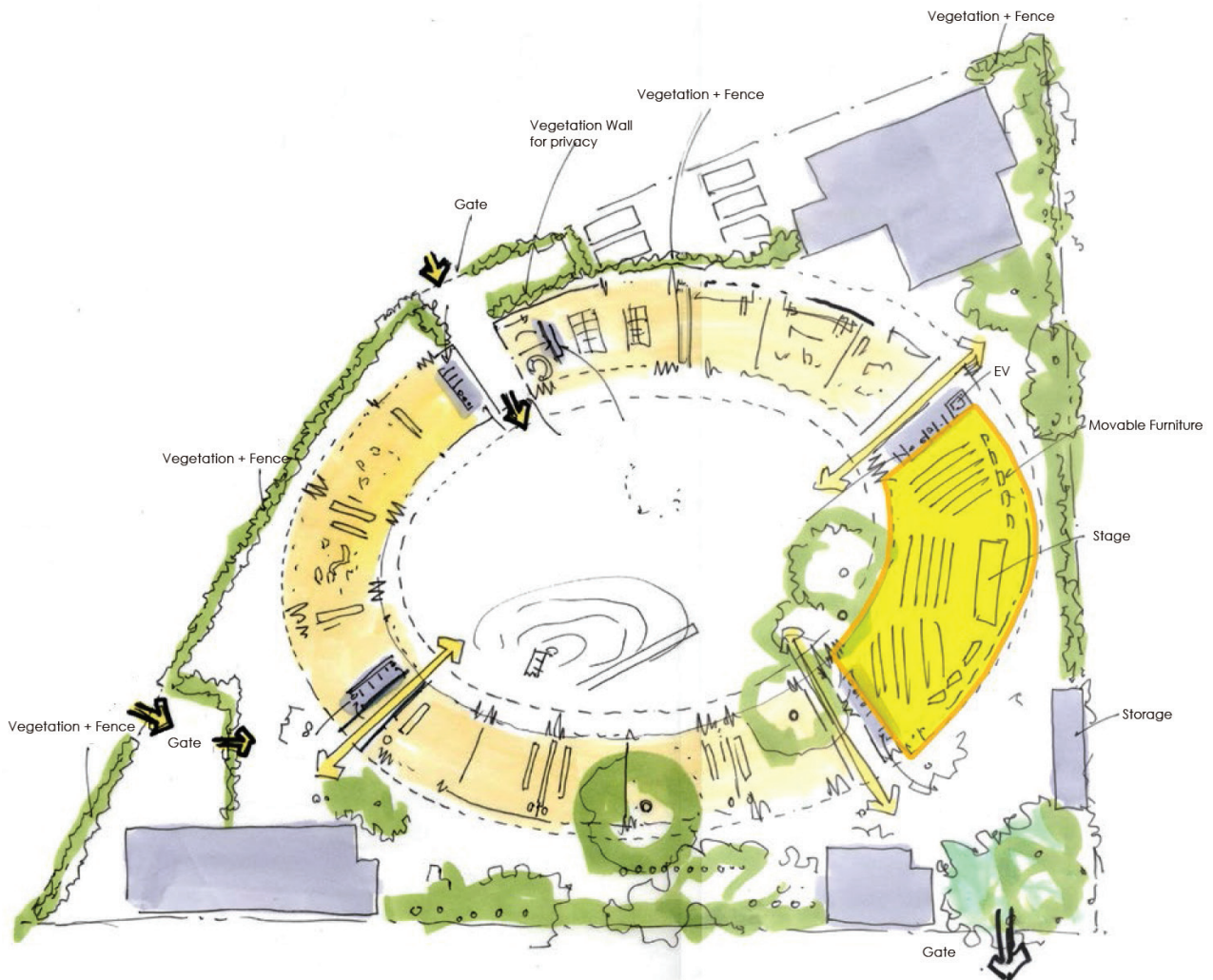
Το κτίριο είναι τοποθετημένο κεντρικά του οικοπέδου σε σχήμα δακτυλίου αφήνοντας κεντρικά έναν υπαίθριο χώρο και αναπτύσσεται σε ένα επίπεδο, του οποίου το **δώμα** αποτελεί **βασική περιοχή δραστηριοτήτων**. Το κτίριο χωρίζεται σε τέσσερα επιμέρους τμήματα με τη χρήση ξύλινων πανέλων, τα οποία έχουν τη δυνατότητα να ανασυρθούν πλήρως και να ενοποιηθούν το χώρο. Οι επιμέρους χώροι, τάξεις, δημιουργούνται με τη βοήθεια ξύλινων κύβων, που έχουν σχεδιαστεί σε τέσσερα μεγέθη και οι οποίοι είναι ελαφρείς και στην **κλίμακα** των παιδιών, ώστε τα ίδια **τα παιδιά να μπορούν να εμπλακούν στη διαμόρφωση του χώρου**. Οι κύβοι αυτοί μπορούν επιπλέον να χρησιμοποιηθούν σαν αποθηκευτικοί χώροι, σαν καθίσματα ή σαν σκαλοπάτια. Ο τρόπος αυτός οργάνωσης των αιθουσών επιτρέπει στους ήχους να διαχέονται ελεύθερα στο χώρο. Για τους αρχιτέκτονες η θορυβώδης ατμόσφαιρα που δημιουργείται αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την εκπαίδευση του παιδιού στην εστίαση και την ενίσχυση της ικανότητάς του να συγκεντρωθεί.



κάτοψη ισογείου



κάτοψη δώματος



διάγραμμα κάτοψης

Τάξεις χωρίς τοίχους



Κύβοι με τους οποίους τα παιδιά διαμορφώνουν το χώρο



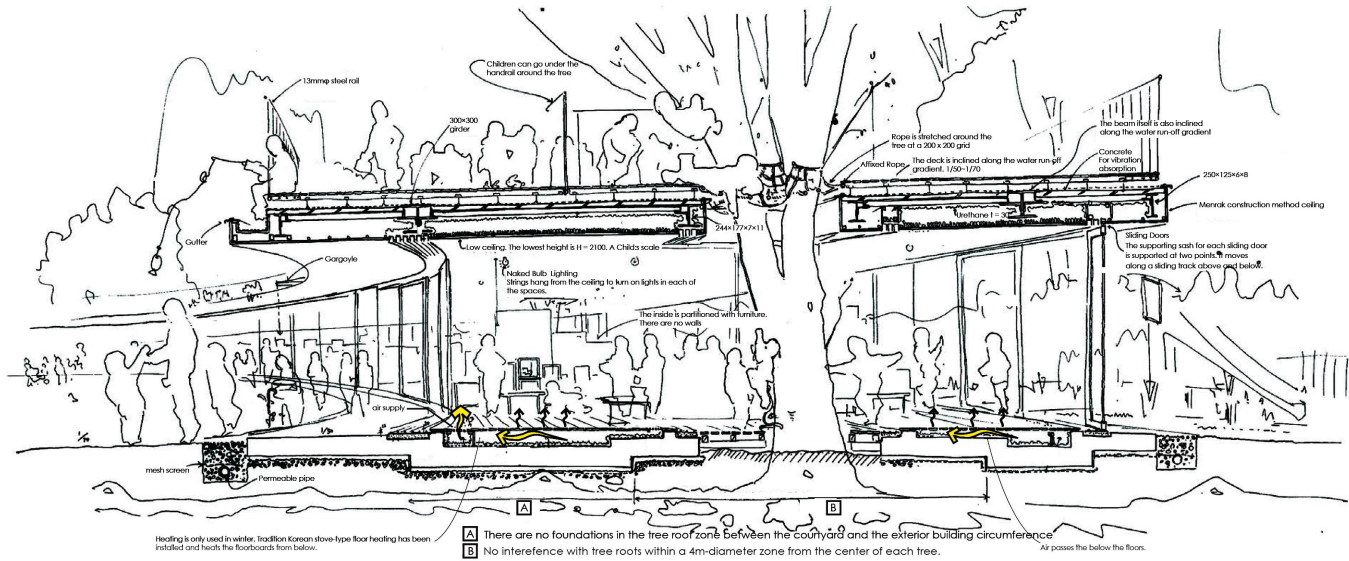
Τα μόνα σταθερά στοιχεία στο εσωτερικό είναι οι χώροι υγιεινής που βρίσκονται στα άκρα του νότιου και ανατολικού τμήματος, οι νιπτήρες και οι **“αυλές των δέντρων”**. Το τελευταίο αυτό στοιχείο προέκυψε από την ενσωμάτωση στο κτίριο τριών δέντρων που υπήρχαν στο οικόπεδο. Γύρω από το τμήμα του κορμού που βρίσκεται στο εσωτερικό του κτιρίου υπάρχουν γυάλινα πανέλα που ορίζουν αυτές τις μικρές εσωτερικές αυλές. Στο ύψος που ο κορμός συναντάει το δώμα υπάρχει πλέξη με σχοινιά η οποία χρησιμοποιείται από τους μαθητές για παιχνίδι. Ολόκληρος ο εσωτερικό χώρος πετριγυρίζεται από μεγάλα **γυάλινα πανέλα** τα οποία έχουν τη δυνατότητα να ανοίξουν πλήρως και να μετατρέψουν **ολόκληρο το κτίριο σε ημιυπαίθριο**.<sup>71</sup>

οι Αυλές των δέντρων



<sup>71</sup><https://www.architectural-review.com/buildings/2007-august-kindergarten-tezuka-architects-tokyo-japan/8618979.article> (08/04/18)

## σκέιτσο Τομής σε “αυλή δέντρου”



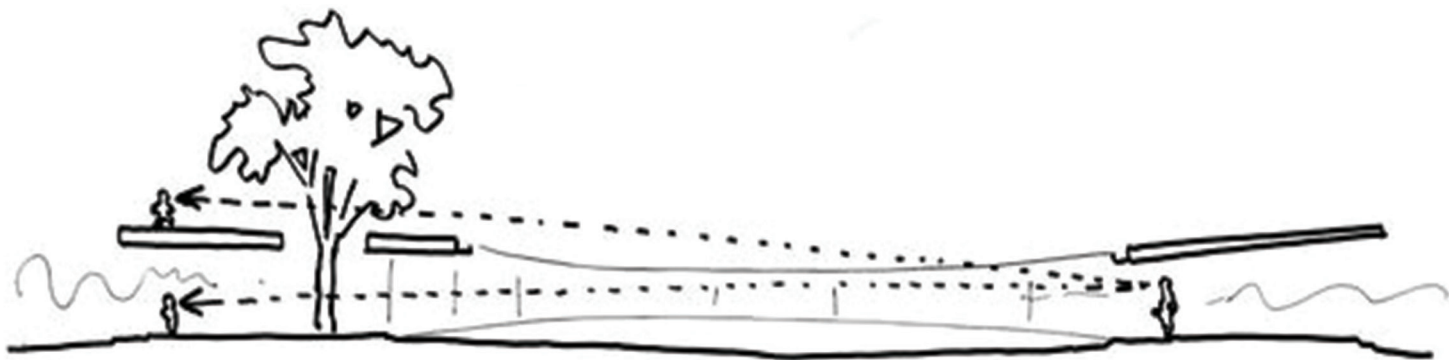
## τα δέντρα των “αυλών” γίνονται περιοχή παιχνιδιού στο δώμα







γυάλινα πανέλα | ορατότητα



γυάλινα πανέλα | όλο το κτίριο μετατρέπεται σε ημιυπαίθριο



Οι αύλαιοι χώροι του σχολείου αναπτύσσονται σε δύο επίπεδα. Στο επίπεδο του δώματος οι αρχιτέκτονες υλοποιούν την πρόθεσή τους για μία συνεχή κυκλική κίνηση δίνοντας στα παιδιά τη δυνατότητα να τρέχουν συνεχώς, ικανοποιώντας την έμφυτη αυτή τάση τους και αναπτύσσοντας τις αθλητικές τους ικανότητες. Σε διάγραμμα που παρουσίασε ο Takaharu Tezuka φαίνεται ότι ένας μαθητής διανύει στο σχολείο περίπου 4.000 μέτρα τη μέρα.<sup>72</sup> Στο επίπεδο του εδάφους η κύρια αυλή βρίσκεται εσωτερικά του δακτυλίου και ενοποιείται με τους υπαίθριους χώρους περιμετρικά του δακτυλίου χάρη στη διαπερατότητα του κτιρίου. Οι χώροι αυτοί φιλοξενούν τα ζώα του σχολείου, μικρούς κήπους, όπου τα παιδιά μπορούν να φυτέψουν λαχανικά και λουλούδια και μία περιοχή με εξοπλισμό για εξωτερική διδασκαλία.<sup>73</sup>

το δώμα | ατέρμονη κυκλική ροή



---

72 <http://www.archdaily.com/775479/ted-talk-takaharu-tezuka-on-toykos-newest-open-air-kindergarten> (08/04/18)  
73 <https://www.architectural-review.com/buildings/2007-august-kindergarten-tezuka-architects-tokyo-japan/8618979.article> (08/04/18)

φεγγίτες στο δώμα | φυσικός φωτισμός



φεγγίτες στο δώμα | “παιχνίδι” ορατότητας



Αυλή εσωτερικά του δακτυλίου | μικρός λόφος | μεταβάσεις με παιγνιώδη χαρακτήρα



αυλή εσωτερικά του δακτυλίου | Παιχνίδι με το νερό



Το 2011 οι αρχιτέκτονες πραγματοποιούν μία ακόμη προσθήκη στον υπαίθριο χώρο νοτιοανατολικά του κτιρίου, την οποία ονομάζουν “Ring around a tree”. Κατασκευάζεται ένας δακτύλιος γύρω από την ιαπωνική Ζέλκοβα, δέντρο το οποίο βρίσκεται εκεί περισσότερο από πενήντα χρόνια. Ο χώρος γύρω από το δέντρο χρησιμοποιούνταν από τα παιδιά για παιχνίδι, αναρρίχηση και το μικρό δεντρόσπιτο ως καταφύγιο από τη βροχή και τον ήλιο, όσο τα παιδιά περίμεναν εκεί το σχολικό λεωφορείο. Πρόθεση λοιπόν των αρχιτεκτόνων είναι να δημιουργήσουν ένα σταθμό αναμονής για το σχολικό, ο οποίος να μπορεί **να ικανοποιεί την ανάγκη για παιχνίδι αλλά ταυτόχρονα να μπορεί να φιλοξενήσει και ανάγκες διδασκαλίας.**<sup>74</sup>

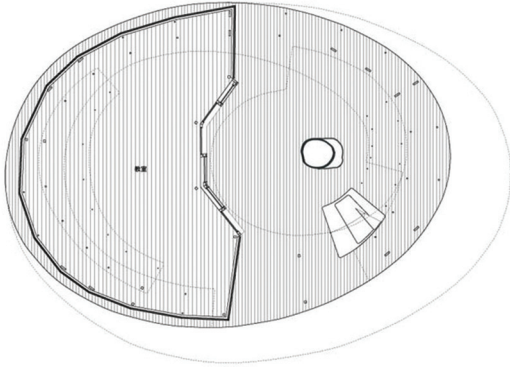
Η κατασκευή σχεδιάζεται σε μορφή δακτύλιου, η οποία συνάδει με τη μορφή του κεντρικού κτιρίου, με τέτοιο τρόπο ώστε να διατηρηθεί κάθε κλαδί και φύλλωμα του δέντρου. Η μισή κατασκευή περικλείεται από υαλοστάσια, δημιουργώντας δύο αίθουσες διδασκαλίας, ενώ η άλλη μισή είναι ανοιχτή στο εξωτερικό περιβάλλον. Το συνολικό ύψος της είναι πέντε μέτρα και αναπτύσσεται σε δύο επίπεδα, μέσα στα οποία υπάρχουν έξι ενδιάμεσα επίπεδα με ύψη που κυμαίνονται από 0.6μ έως 1.2μ, τα οποία προορίζονται για **χρήση αποκλειστικά από τα παιδιά.** Τα δάπεδα είναι από ξύλο καλυμμένο με καουτσούκ για να μην τραυματίζονται εύκολα τα παιδιά όταν μπουσουλάνε μεταξύ των επιπέδων. Στα κλαδιά του δέντρου που κλήθηκαν ακατάλληλα για αναρρίχηση έχουν τοποθετηθεί σκοινιά για να αποτρέπουν τα παιδιά να ανεβαίνουν σε αυτά.<sup>75</sup>

---

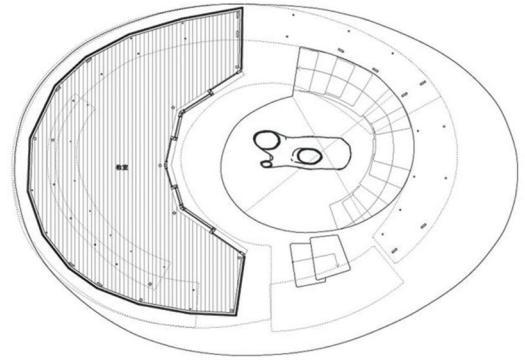
74 <http://www.domusweb.it/en/architecture/2011/07/07/ring-around-a-tree.html> (08/04/18)

75 <http://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/> (08/04/18)

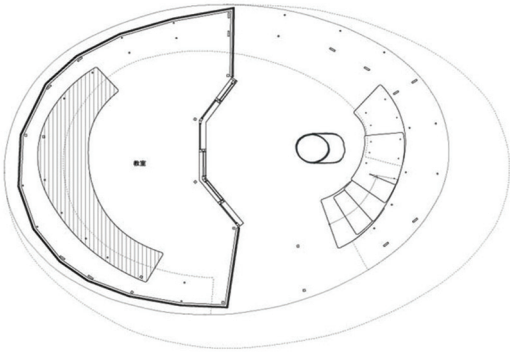
Κατόψεις επιπέδων



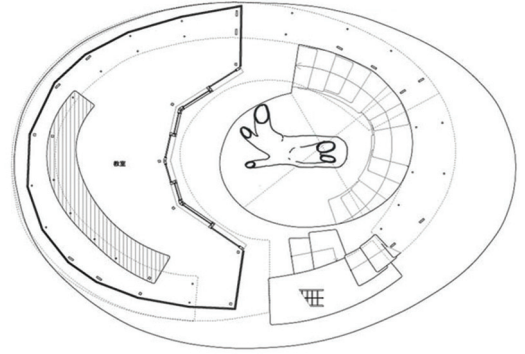
επίπεδο 0



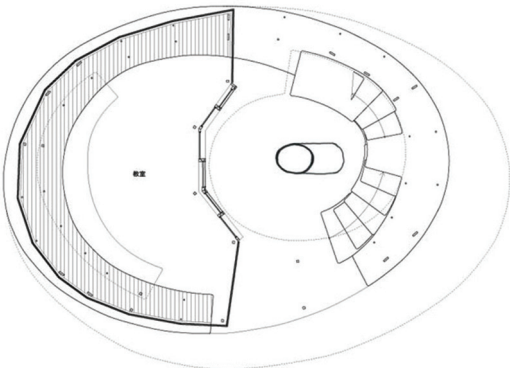
επίπεδο 3



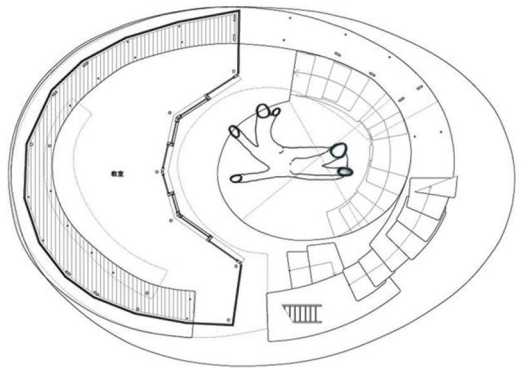
επίπεδο 1



επίπεδο 4

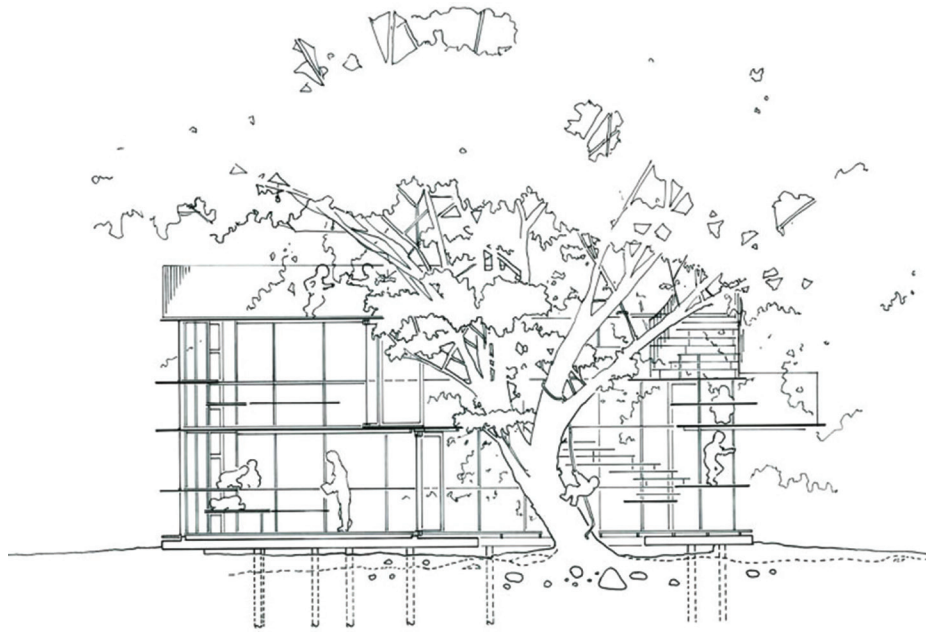


επίπεδο 2



επίπεδο 5

Τομή



τμήμα με Υαλοστάσια | Υπαίθριο τμήμα







Ενδιάμεσα  
επίπεδα  
τα οποία  
εμπλουτίζουν  
το παιχνίδι των  
παιδιών







Στο κτίριο κυριαρχεί η ρευστή χωρική οργάνωση, **απελευθερωμένη από λειτουργικές δεσμεύσεις**, μέσα στην οποία τα σταθερά στοιχεία ορίζονται από τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς. Το εσωτερικό του κτιρίου αρνείται την ιδιωτικότητα και προσφέρει μια **ευελιξία**, η οποία δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες να προσεγγίσουν με όποιο τρόπο επιθυμούν την έννοια της αίθουσας διδασκαλίας. Προωθείται η **συνεχής αναδιάρθρωση** του χώρου, όπου μέσα από τη διαδικασία των μετασχηματισμών τα παιδιά καλούνται να αλληλεπιδράσουν με χωρικά στοιχεία, ικανοποιώντας τις ανάγκες τους και αξιοποιώντας τη φαντασία τους. Τα δέντρα που ενσωματώνονται στο κτίριο αποτελούν σταθερούς πυρήνες, γύρω από τους οποίους οργανώνονται οι διαδικασίες μάθησης και εκδηλώνεται η έμφυτη τάση των παιδιών για παιχνίδι. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να παρατηρήσουν τις μεταβολές που προκύπτουν στο δέντρο, και να αλληλεπιδράσουν άμεσα μαζί του, καλλιεργώντας έτσι την αρμονική συνύπαρξή τους με το φυσικό αυτό στοιχείο. Η δυνατότητα μετατροπής ολόκληρου του κτιρίου σε ημιυπαίθριο **εξαλείφει τα όρια μεταξύ εσωτερικού και εξωτερικού και μεταξύ δομημένου και φυσικού**. Η κεντρική αυλή και το δώμα του κτιρίου απελευθερωμένα από λειτουργικές προτάσεις δημιουργούν ένα “κενό” τόπο, ο οποίος καλεί σε μία διαρκή κίνηση και δράση, διεγείροντας τη φαντασία των παιδιών και κατασκευάζοντας κάθε φορά τη νοηματοδότηση του χώρου. Ο υπαίθριος χώρος βιώνεται μέσα από τις εντάσεις του τυχαίου, μέσα από την **ελεύθερη σωματική και κοινωνική εμπειρία**. Το ίδιο παρατηρούμε και στο δεντρόσπιτο, που προστέθηκε αργότερα, το οποίο δημιουργεί ένα **ενεργό πεδίο διάδρασης με τη φύση, για την εκμάθηση μέσω των αισθήσεων και του σώματος**. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η λιτή αυτή αρχιτεκτονική παρέμβαση δημιουργεί έναν τόπο μάθησης παιδαγωγικά διεγερτικό και περιβαλλοντικά φιλικό.

## γ2.2.2\_ D1 Kindergarten and Nursery | Hibinosekkei - Youji no Shiro

Οι Ιάπωνες αρχιτέκτονες Hibinosekkei και Youji no Shiro έχουν πραγματοποιήσει αρκετές σχολικές εγκαταστάσεις, στις οποίες μπορούμε να αναγνωρίσουμε κοινά χαρακτηριστικά, τα οποία ενισχύουν το παιχνίδι, την ομαδική ζωή και το σεβασμό στη φύση. Επανεξετάζοντας την έννοια της παραδοσιακής ιαπωνικής βεράντας (engawa), αναζητούν μια αρμονική σχέση μεταξύ εσωτερικού και εξωτερικού χώρου, η οποία συσχετίζει το παιχνίδι και την εκπαίδευση.<sup>76</sup>

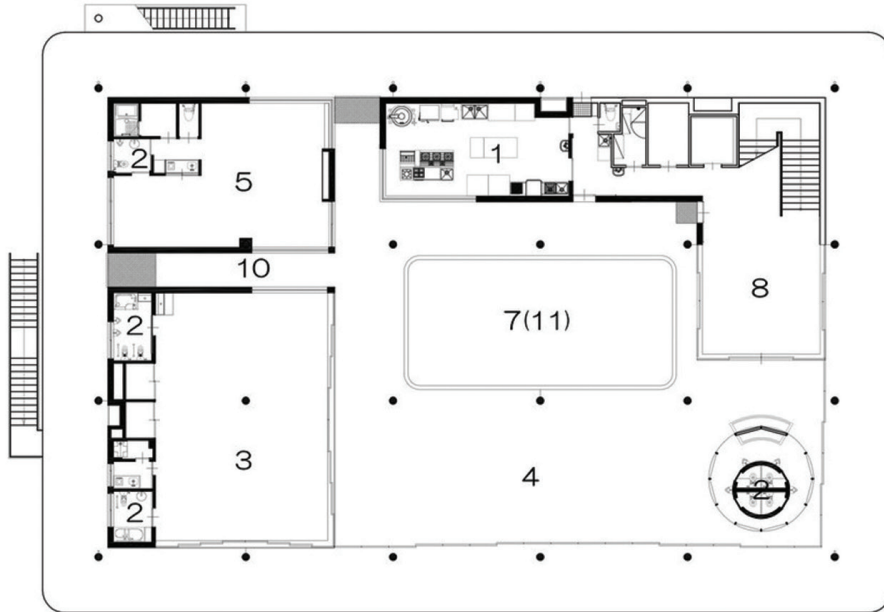
Ο βρεφονηπιακός σταθμός Dai-ichi Yochien βρίσκεται στο Κουμαμότο (Kumamoto) της Ιαπωνίας, σε απόσταση περίπου δύο χιλιομέτρων από το κέντρο της πόλης. Στα βόρεια νότια και ανατολικά του οικοπέδου υπάρχουν δρόμοι ήπιας κυκλοφορίας. Στα δυτικά το οικόπεδο γειτνιάζει με άλλα κτίρια. Η περιοχή χαρακτηρίζεται από κτίρια τα οποία είναι μικρής κλίμακας και χαμηλού ύψους. Κύριο ζητούμενο του σχεδιασμού ορίζεται η δημιουργία ενός κτιρίου που θα ικανοποιεί τις ανάγκες του αναλυτικού ημερησίου προγράμματος, σύμφωνα με το οποίο τα παιδιά χρειάζονται διαφορετικούς χώρους για κάθε δραστηριότητα ή μάθημα. Το γεγονός ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ακολουθείται στις βρεφικές και νηπιακές ηλικίες είναι αρκετά ευέλικτο αποτελεί για τους αρχιτέκτονες βασική παράμετρο. Τίθεται ως στόχος, το ίδιο το κτίριο και οι εγκαταστάσεις του να χαρακτηρίζονται από ευελιξία. Πρόθεσή τους είναι να σχεδιάσουν ένα χώρο όπου οι τάξεις θα μπορούν να αλλάζουν μορφή και μέγεθος για να προσαρμόζονται σε μια ποικιλία εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Το κτίριο σχεδιάζεται στο βόρειο τμήμα του οικοπέδου και αναπτύσσεται σε δύο επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο σχεδιάζονται τρεις επιμέρους όγκοι, οι οποίοι φιλοξενούν κουζίνα, γραφεία και αίθουσα δασκαλίας. Σχεδιάζεται επιπλέον μια εσωτερική αυλή και ένα αίθριο. Η οροφή του αιθρίου έχει τη δυνατότητα να ανοίγει και να κλείνει. Το έδαφος της αυλής στο σημείο του αιθρίου έχει μια μικρή υποχώρηση σε σχέση με το υπόλοιπο επίπεδο. Πρόθεση των αρχιτεκτόνων είναι όταν βρέχει το νερό της βροχής να μπορεί να συγκεντρωθεί σε αυτή την υποχώρηση και να δημιουργήσει μια μικρή λίμνη στην οποία τα παιδιά θα μπορούν να **παίξουν με το νερό** τους θερινούς μήνες, να **αισθανθούν** το χιόνι και να κάνουν παγοδρόμιο τους χειμερινούς μήνες. Επιπλέον ο αίθριος χώρος μπορεί να φιλοξενήσει αθλητικές δραστηριότητες σε οποιοδήποτε καιρικές συνθήκες ή να χρησιμοποιηθεί σαν τραπεζαρία καθώς βρίσκεται κοντά στην κουζίνα.

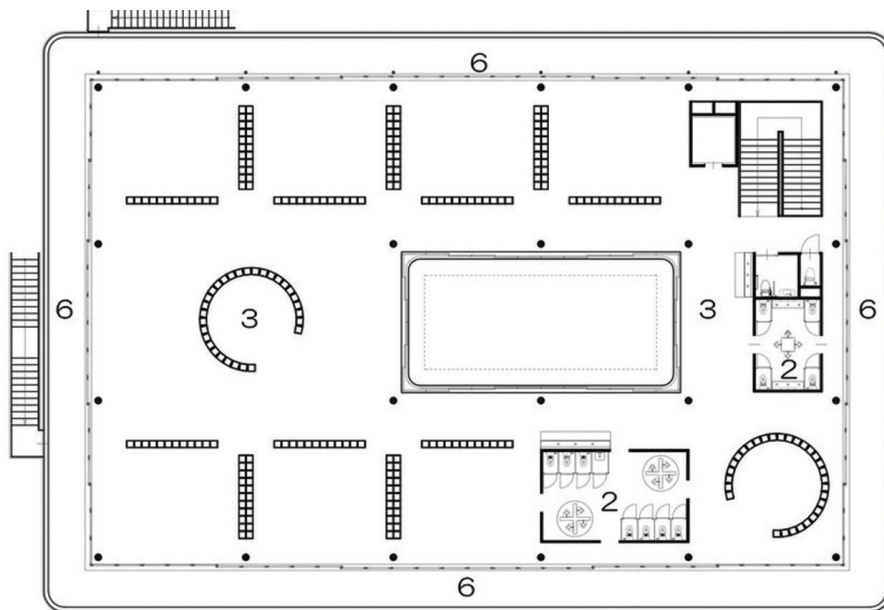
---

76 <https://architizer.com/blog/hibinosekkei-youji-no-shiro/> (08/04/18)

Κατόψεις



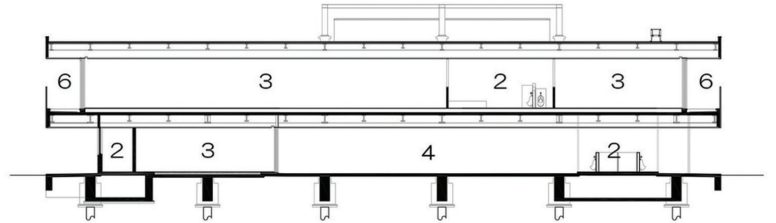
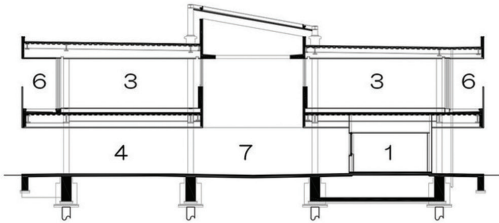
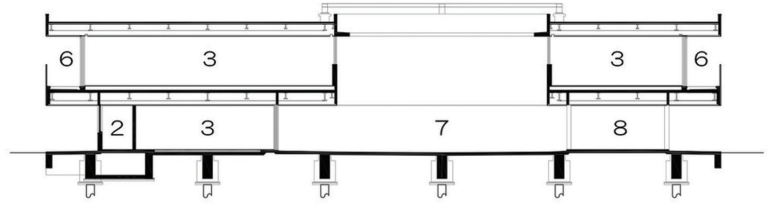
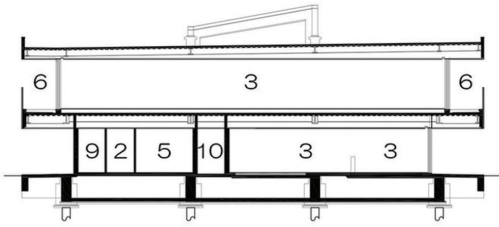
1st floorplan



2nd floorplan

- 1.kitchen
- 2.toilet
- 3.childcare room
- 4.pilot
- 5.office
- 6.balcony
- 7.courtyard
- 8.entrance
- 9.dressing room
- 10.passage
- 11. basin

## Τομές



- |                  |             |                 |
|------------------|-------------|-----------------|
| 1.kitchen        | 5.office    | 8.entrance      |
| 2.toilet         | 6.balcony   | 9.dressing room |
| 3.childcare room | 7.courtyard | 10.passage      |
| 4.piloti         |             |                 |

οι χώροι στο ισόγειο | όρια\_διαφάνεια





Το επίπεδο του ορόφου σχεδιάζεται σαν ένας ορθογώνιος ενιαίος χώρος, στον οποίο δεν υπάρχουν αίθουσες αλλά τα έπιπλα είναι αυτά που οριοθετούν τους επιμέρους χώρους ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες. Κάθε παιδί έχει το δικό του έπιπλο το οποίο το αγοράζει με την εγγραφή του στο σχολείο και το παίρνει μόλις αποφοιτήσει. Με αυτό τον τρόπο ο εξοπλισμός ανανεώνεται κάθε χρόνο. Όλος ο χώρος περιτριγυρίζεται από ένα γραμμικό μπαλκόνι και μεγάλα ανοίγματα, τα οποία έχουν τη δυνατότητα να ανοίξουν ταυτόχρονα **μετατρέποντας το χώρο σε ημιυπαίθριο**. Επιπλέον στην εξωτερική περίμετρο του μπαλκονιού υπάρχουν κουρτίνες με τις οποίες μπορεί να ελέγχεται το φως που εισέρχεται στο εσωτερικό και να περιορίζεται η είσοδος του νερού της βροχής.<sup>77</sup>

τα έπιπλα ορίζουν επιμέρους περιοχές



ο Όροφος μετατρέπεται σε ημιυπαίθριο



Όψη του κτιρίου από το δρόμο





αιθριο | Παιχνίδι με το νερό της βροχής

Στο κτίριο κυριαρχεί η ρευστή χωρική οργάνωση μέσα στην οποία παρεμβάλλονται επιμέρους χώροι ως σταθερά σημεία αναφοράς, προσπαθώντας να ισορροπήσουν τη σχέση ρευστότητας-σταθερότητας. Παρατηρούμε ότι σε όλους τους χώρους του σχολείου υπάρχουν μεγάλα ανοίγματα, τα οποία δίνουν την αίσθηση της **οπτικής καθαρότητας**. Οι σταθεροί επιμέρους χώροι του κτιρίου (κουζίνα, χώροι υγιεινής, γραφείο) οριοθετούνται με **διαφάνεια**, η οποία επιτρέπει στα παιδιά να παρακολουθούν τις διαδικασίες που συμβαίνουν εκεί. Αποτελούν τα σταθερά σημεία γύρω από τα οποία δημιουργείται κάθε φορά το πεδίο μάθησης. Η διαφάνεια που χαρακτηρίζει τη σχέση του κτιρίου με την ευρύτερη περιοχή στην οποία βρίσκεται, δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να παρατηρήσουν τις μεταβολές και τις καταστάσεις που συμβαίνουν στην πόλη. Επιπλέον ο βαθμός ελευθερίας που υπάρχει στη διαμόρφωση της αίθουσας του ορόφου προωθεί τη **συνεχή αναδιάταξη του χώρου**, ανάλογα με τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μαθητών. Η διαδικασία αυτή θα μπορούσε να **ενισχύσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα** μαθητών και εκπαιδευτικών και να οδηγήσει στην οικειοποίηση του χώρου από τους χρήστες. Η δυνατότητα μετατροπής του ορόφου σε ημιυπαίθριο και ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζεται ο αίθριος χώρος του σχολείου δίνει στους χρήστες τη δυνατότητα να έρθουν σε άμεση επαφή με τον ήλιο, τον αέρα, το νερό της βροχής και τα φυσικά φαινόμενα τα οποία προκύπτουν από αυτά τα στοιχεία. Τα παιδιά καλούνται να **εξοικειωθούν με τις καιρικές συνθήκες** και να **αξιολογήσουν εμπειρικά την επίδραση που μπορεί να έχουν στην ζωή τους**. Ο αίθριος χώρος όταν επιδέχεται τις μεταβολές των φυσικών στοιχείων, μετασχηματίζεται τόσο σε επίπεδο χρήσης όσο και νοηματοδότησης. Μετατρέπεται σε ένα **πολυαισθητηριακό πεδίο δραστηριοτήτων**, στο οποίο εκδηλώνεται η επιθυμία για ελεύθερο παιχνίδι και σωματική εμπειρία, ενισχύοντας έτσι την φαντασία και την περιέργεια των παιδιών αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αισθάνονται το περιβάλλον.

## δ1\_ Γενικές παρατηρήσεις

Στο ελληνικό σχολικό μοντέλο η κατανομή των λειτουργιών είναι προκαθορισμένη· ο εσωτερικός χώρος διαμορφώνεται για τις δραστηριότητες του μαθήματος και ο εξωτερικός χώρος για τις δραστηριότητες του διαλείμματος. Η σχολική ζωή οργανώνεται γύρω από αυτή την αντίθεση. Ο χώρος και ο χρόνος της παιδαγωγικής διαδικασίας (μάθημα), κατά τον οποίο το παιδί απομακρύνεται από τις φυσικές του ανάγκες και ο χώρος και ο χρόνος του διαλείμματος κατά τον οποίο το παιδί επιστρέφει στα δικά του φυσιολογικά πλαίσια, δηλαδή το παιχνίδι. Μεταξύ αυτών των δύο πεδίων υπάρχει σχέση ασυνέχειας τόσο νοητικά όσο και χωρικά. Ο υπαίθριος χώρος δεν ενσωματώνεται σε παιδαγωγικές διαδικασίες, παρά αποτελεί το *“χώρο φυγής από την παιδαγωγική πράξη”*.<sup>78</sup> Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι η διαμόρφωσή του να παραμελείται και να δημιουργούνται ανοργάνωτοι αύλειοι χώροι, χωρίς σημεία αναφοράς, με περιορισμένα αντιληπτικά ερεθίσματα, οι οποίοι τελικά εμποδίζουν την ανάπτυξη παιδαγωγικών παραμέτρων και δημιουργούν ένα δύσκολο οικειοποίησιμο περιβάλλον.<sup>79</sup> Παρ’ όλα αυτά για τους μαθητές αποτελεί ίσως τον πιο ευχάριστο χώρο του σχολείου, γιατί όσο ισοπεδωτικός κι αν είναι, ταυτίζεται με την ελευθερία και το παιχνίδι.<sup>80</sup>

Παρατηρώντας τα σχολικά κτίρια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναγνωρίζουμε κοινά τυποποιημένα σχεδιαστικά χαρακτηριστικά. Οι σχολικές αυλές καλύπτονται με σκληρές επιφάνειες, αρκετές φορές τυχαία διαμορφωμένες, ενώ ελάχιστοι χώροι αφήνονται με φυσικό έδαφος. Ο εξοπλισμός στους αύλειους χώρους στερείται αισθητικής ενότητας και ποιότητας και η βλάστηση τοποθετείται τμηματικά καλύπτοντας συνήθως διακοσμητικές και όχι λειτουργικές ή παιδαγωγικές ανάγκες. Ο ρόλος, το μέγεθος και η ποιότητα των υπαίθριων χώρων συσχετίζεται ελάχιστα με τους κλειστούς χώρους και το άμεσο δομημένο περιβάλλον. Ο υπαίθριος σχολικός χώρος αποτελεί ένα περιβάλλον λιτό σε οπτικές εντυπώσεις και ερεθίσματα, παραμελώντας το βασικό ρόλο που θα μπορούσε να έχει ως περιβάλλον αγωγής, ως τόπος συνάντησης του φυσικού στοιχείου με το δομημένο και ως τόπος σύνδεσης του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα (γειτονιά).

78 Γερμανός Δ., *ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΓΩΓΗΣ. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, Gutenberg, Αθήνα, 2005, σελ. 163

79 ό.π., σελ. 160-163

80 Κύρου Γ., *“Σχεδιάζοντας για παιδιά”*, στο *ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ*, επιμ. Τσουκαλά Κ., Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2000

7ο Δημοτικό | Αιγάλεω



12ο Νηπιαγωγείο | Αγία Παρασκευή



7ο Δημοτικό | Χαϊδάρη



35ο Δημοτικό | Εξάρχεια



Νηπιαγωγείο Μαλακοπής Πυλαία Θεσ/νίκη



2ο Νηπιαγωγείο | Κιλκίς



## δ2\_ Ο υπαίθριος σχολικός χώρος σύμφωνα με τον οργανισμό σχολικών κτιρίων

Το 1962 ιδρύεται στην Ελλάδα, ο Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων (ΟΣΚ) ως αρμόδιος φορέας για την κατασκευή δημόσιων εκπαιδευτικών υποδομών,<sup>81</sup> ενώ η συστηματική μελέτη του σχολικού κτιρίου ξεκινά το 1984. Συγκριτικά με τη σύντομη ιστορική αναφορά του προηγούμενου κεφαλαίου, παρατηρούμε ότι και στη Ελλάδα, η τάξη μέχρι σήμερα αποτελεί το δομικό στοιχείο στο σχεδιασμό σχολικών κτιρίων.<sup>82</sup>

Παρ' ότι υπάρχει εκτενής αναφορά στις προδιαγραφές που διατυπώνονται το 2008, οι αύλειοι σχολικοί χώροι, με ελάχιστες εξαιρέσεις, αποτελούν ίσως την τελευταία πτυχή που εξετάζεται κατά το σχεδιασμό σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με τον ΟΣΚ, ο υπαίθριος σχολικός χώρος ορίζεται ως: *“κάθε ελεύθερος χώρος που αναπτύσσεται είτε μεταξύ της περιήφραξης και των κτιρίων, είτε ανάμεσα στα κτίρια. Οι εξωτερικοί χώροι μπορεί να είναι υπαίθριοι και λειτουργούν σαν χώροι παιχνιδιού, αθλοπαιδειών, χώροι πρασίνου και κυκλοφορίας πεζών, χώροι προσπέλασης αυτοκινήτων (για την τροφοδοσία, την πυρόσβεση και τα ασθενοφόρα). Οι χώροι στάθμευσης των ποδηλάτων, θα πρέπει να βρίσκονται εκτός του ελευθέρου χώρου που κινούνται τα παιδιά.”*<sup>83</sup> Τα οικοπέδα των διδακτηρίων θα έχουν περιμετρική περιήφραξη ύψους 2,00m, εκ των οποίων 0,50cm-1cm συμπαγή περιήφραξη και το υπόλοιπο τμήμα κιγκλίδωμα.”<sup>84</sup> Οι βασικές παράμετροι που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό των αύλειων σχολικών χώρων είναι: το μέγεθος του οικοπέδου, οι υψομετρικές διαφορές (αν υπάρχουν), η βαθμίδα της εκπαίδευσης και η αρμονική εικόνα μεταξύ φυτών, δομικών υλικών και λειτουργιών. Σε σχέση με τις λειτουργίες οι αυλές θα πρέπει να αποτελούνται από τις παρακάτω επιμέρους ενότητες.

**Χώρος αυλισμού- Συγκεντρώσεων:** ο χώρος αυτός επιστρώνεται με αντλιοσθητικές πλάκες και τοποθετείται σε κατάλληλη θέση ο ιστός της σημαίας ύψους 3,00m. *“Επίσης η σημαία θα έχει μέγεθος 2,50x3,00m. Σε περιπτώσεις γωνιακών οικοπέδων ή οικοπέδων με πρόσοψη σε κεντρικές οδούς, τοποθετείται ακόμα ένας ιστός και σημαία σε θέση ώστε να προσδιορίζεται εμφανώς ο χαρακτήρας του κτιρίου.”*

---

81 <https://el.wikipedia.org>

82 Γερμανός Δ., Ο «παιδαγωγικός ανασχεδιασμός του σχολικού χώρου»: μια μέθοδος αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μέσα από αλλαγές στο χώρο. Στο Κανατσούλη, Μ. (επιμ.), ΤΕΠΑΕ 09, Πρακτικά επιστημονικών εκδηλώσεων του ΤΕΠΑΕ ΑΠΘ, 2007-09, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ/University Studio Press, 2010, σ. 21-54.

83 Οργανισμός σχολικών κτιρίων Α.Ε., Οδηγός μελετών για διδακτήρια όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, Γενική διεύθυνση έργων, Διεύθυνση μελετών συμβατικών έργων, Αθήνα, 2008, σελ.8

84 ό.π. Σελ.13

**Χώρος ανάπαυσης:** Εξοπλίζεται με παγκάκια και πέργκολες τα οποία περιβάλλονται από πράσινο. Επίσης ενδείκνυται να τοποθετούνται στέγαστρα για προστασία από τις καιρικά φαινόμενα.

**Χώροι παιχνιδιών:** Είναι αθλητικοί χώροι δηλαδή γήπεδα μπάσκετ και βόλεϋ. Όπου υπάρχει δυνατότητα τοποθετούνται γήπεδα άλλων αθλημάτων και κερκίδες. Το έδαφος επιστρώνεται με πλαστικό υλικό για εξωτερικά γήπεδα (ταρτάν). Κοντά στο γήπεδο αλλά και σε άλλη θέση τοποθετούνται βρύσες πόσιμου ύδατος.

**Χώρος πρασίνου:** Τοποθετείται περιμετρικά του οικοπέδου και αποτελείται από ψηλή και πυκνή βλάστηση για την προστασία από την ηχορύπανση. Ενδείκνυται οι χώροι αυτοί να αναπτύσσονται σε ελεύθερες καμπύλες και σε τρία λειτουργικά και αισθητικά επίπεδα το επίπεδο του χλοοτάπητα, το επίπεδο των θάμνων και το επίπεδο των δέντρων. Το επίπεδο αυτό δημιουργεί σκιερούς χώρους και οριοθετεί πορείες. *“Η ύπαρξη μικρών λοφίσκων και νερού (λιμνούλες) είναι αναγκαία (εφόσον έχουν ληφθεί τα απαραίτητα μέτρα προστασίας) διότι προσφέρουν αισθητική απόλαυση και επιτρέπουν την ισόρροπη ανάπτυξη του φυσικού στοιχείου και των ανθρωπίνων λειτουργιών και δραστηριοτήτων. Επίσης το νερό δημιουργεί διάφορα συναισθήματα και προσφέρει ποικιλία εικόνων.”*

**Χώρος εκδηλώσεων:** *“Εφόσον υπάρχει δυνατότητα μπορεί να τοποθετηθεί ένα θέατρο με κερκίδες από σπλισμένο σκυρόδεμα κυκλικό ή ημικυκλικό το οποίο θα φιλοξενεί εκδηλώσεις τις ζεστές εποχές του χρόνου, του σχολείου αλλά και της κοινότητας.”*

**Θέσεις στάθμευσης αυτοκινήτων:** *“Τοποθετούνται στον αύλειο χώρο ή στο υπόγειο του διδακτηρίου. Απαιτείται μία θέση ανά αίθουσα διδασκαλίας. Θα πρέπει να προβλέπεται και μία θέση στάθμευσης για ΑΜΕΑ. Η θέση αυτή πρέπει να φέρει την κατάλληλη σήμανση καθώς και τις διαστάσεις. Επίσης πρέπει να τοποθετείται και μια θέση για μεγάλα οχήματα ανά 5,00τ.μ. επιφάνειας οικοπέδου.”*<sup>85</sup>

Σχολιάζοντας τις παραπάνω προδιαγραφές και επισημαίνοντας ότι αυτός ο οδηγός μελετών προβλέπεται για τα κτίρια όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, θα σταθούμε σε τρία σημεία. Αρχικά θα αναφερθούμε στο χώρο αυλισμού- συγκεντρώσεων, ο οποίος πρακτικά αποτελεί το χώρο που

πραγματοποιείται η πρωινή προσευχή και η έπαρση της σημαίας.<sup>86</sup> Διαδικασίες οι οποίες στοχεύουν στην ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης, που προσωπικά θεωρώ ότι χρειάζεται να μπουν στο μικροσκόπιο για το αν εξυπηρετούν κάποιο παιδαγωγικό σκοπό και τελικά δημιουργούν μια χωρικά αδιάφορη ενότητα στη σχολική αυλή. Έπειτα παρατηρούμε ότι ο χώρος παιχνιδιού ταυτίζεται απόλυτα με αθλητικές δραστηριότητες και κατ' επέκταση με τη δημιουργία γηπέδων. Το παιχνίδι όμως όπως έχουμε αναφέρει και σε προηγούμενα κεφάλαια δεν αποτελείται μόνο από τέτοιες δραστηριότητες, πόσο μάλλον για τις ηλικίες των παιδιών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (4-12 χρονών). Τέλος διαβάζοντας την περιγραφή για το χώρο πρασίνου, αντιλαμβανόμαστε ότι πρακτικά η βλάστηση προβλέπεται κυρίως ως όριο για την περίφραξη του οικοπέδου και ως στοιχείο “διακοσμητικό” το οποίο τελικά δεν προκαλεί κανένα αισθητικό ενδιαφέρον, αλλά και δεν μπορεί να νοηθεί σαν στοιχείο με το οποίο το παιδί μπορεί να αλληλεπιδράσει.

---

86 ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ (ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ) ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘΜ. 201, άρθρο 13 παράγραφος 5 β

## Ξ1\_ Αυλές ως πεδίο σχεδιαστικών και παιδαγωγικών πειραματισμών

Οι προδιαγραφές που αναφέρθηκαν παραπάνω υλοποιούνται κάθε φορά με μικρές διαφορές ανάλογα με την τοποθεσία και το οικόπεδο στο οποίο βρίσκεται το σχολικό κτίριο. Οι αυλές όποιο κι αν είναι τελικά το σχεδιαστικό και αισθητικό τους αποτέλεσμα αποτελούν ένα χώρο σημαντικό για τη σχολική ζωή, καθώς εκεί εκδηλώνεται το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών. Διαδικασία η οποία όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, μπορεί να αποτελέσει εργαλείο μάθησης, καθώς μέσα από το παιχνίδι το παιδί αναπτύσσει σωματικές, νοητικές, συναισθηματικές, λεκτικές και επικοινωνιακές ικανότητες.<sup>87</sup>

Η έλλειψη έντονων σχεδιαστικών αποφάσεων που παρατηρείται στις περισσότερες σχολικές αυλές, μπορεί να αντιμετωπιστεί ως ένα πρόσφορο πεδίο για σχεδιαστικούς πειραματισμούς από τους χρήστες, οι οποίοι είναι πιο εύκολο να πραγματοποιηθούν σε σύγκριση με τους εσωτερικούς σχολικούς χώρους, που διαθέτουν περισσότερους σχεδιαστικούς περιορισμούς. Αναφέρονται ενδεικτικά δύο παραδείγματα ελληνικών δημόσιων σχολείων επιχειρώντας να δούμε τον τρόπο με τον οποίο τα μέλη της σχολικής κοινότητας παρεμβαίνουν και μετατρέπουν τους αύλειους σχολικούς χώρους σε ενεργά πεδία δραστηριοτήτων παιχνιδιού και μάθησης. Πέρα από το τελικό χωρικό αποτέλεσμα αναζητάμε και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών πρακτικών και πρακτικών αναδιαμόρφωσης χώρου προσπαθώντας να κατανοήσουμε με ποιο τρόπο αλληλοτροφοδοτούνται.

---

<sup>87</sup> Γερμανός Δ., ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΓΩΓΗΣ. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου, Gutenberg, Αθήνα, 2005, σελ. 67-68

## ε1.1\_ Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά

Το Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά ή αλλιώς το “Το Σχολείο της Φύσης και των Χρωμάτων”, βρίσκεται στο χωριό Φουρφουράς, στα νοτιοανατολικά του νομού Ρεθύμνης, στους δυτικούς πρόποδες του Ψηλορείτη.<sup>88</sup> Το 2010 διορίζεται προϊστάμενος στο σχολείο αυτό, ο Άγγελος Πατσιάς του οποίου το όνομα συνδέεται με τις εκπαιδευτικές πρακτικές που πραγματοποιούνται στο σχολείο. Ο ίδιος ορίζει ως σημαντικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας τη χαρά, *“Η χαρά του να βρίσκεσαι σε ένα μέρος. Η χαρά του να μαθαίνεις. Αν τα παιδιά δεν χαίρονται στο σχολείο, έχουμε αποτύχει.”*<sup>89</sup> Σύμφωνα με τον Πασιά η αναπαραγωγή του μοντέλου διδασκαλίας που εφαρμόζεται κατά βάση στα ελληνικά σχολεία σήμερα, είναι το αποτέλεσμα της δύναμης της συνήθειας και των εμπειριών που έχουν οι εκπαιδευτικοί από τα σχολικά τους χρόνια. Κάθε δάσκαλος λοιπόν καλείται πρώτα να ξεπεράσει τον ίδιο του τον εαυτό και να σκεφτεί τον εαυτό του σαν έναν ερευνητή της πράξης, που μέσα από αυτή θα βελτιωθεί αλλά και θα τροφοδοτήσει την εκπαιδευτική κοινότητα.<sup>90</sup> Στο Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά ή Σχολείο της Φύσης και των Χρωμάτων, κάθε δάσκαλος είναι δάσκαλος όλου του σχολείου και όχι μόνο μίας τάξης και μπορεί να δοκιμάσει διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές και να προσεγγίσει τη διδακτική με όποιον τρόπο επιθυμεί.<sup>91</sup> Όλοι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου επιδιώκουν να πειραματιστούν με διαφορετικές από τις συνηθισμένες μεθόδους.<sup>92</sup> Αξίζει να αναφερθεί ότι οι δράσεις και οι αλλαγές οι οποίες πραγματοποιούνται στο σχολείο, αρχικά υποστηρίζονται από τους αρμόδιους φορείς (δημοτική αρχή, υπουργείο παιδείας). Έπειτα όμως από τη δημοσιότητα που πήραν οι παραπάνω πρακτικές, οι υψηλά ιστάμενοι της εκπαίδευσης έκριναν ότι οι δράσεις του σχολείου είναι παράνομες και δεν μπορούν να στηριχθούν επίσημα, καλώντας το σχολείο (πειθαρχικά συμβούλια) να επιστρέψει στον τρόπο λειτουργίας που συνάδει με τους νόμους.<sup>93</sup>

### Οι εκπαιδευτικές πρακτικές

Το πρώτο εγχείρημα που εφαρμόζεται είναι το Φουρφουράς.tv, μια διαδικτυακή μαθητική τηλεόραση, στην οποία οι μαθητές εξηγούν φαινόμενα από διάφορους επιστημονικούς τομείς, με

---

88 el.wikipedia.org

89 Πατσιάς Α., *Το σχολείο της φύσης και των χρωμάτων. Μια ιστορία από το Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά*, Φυλάτος, Θεσσαλονίκη, 2016, σελ. 35

90 ό.π. Σελ. 27-29

91 ό.π. Σελ. 67

92 ό.π. Σελ. 19

93 ό.π. σελ. 9

τρόπο που να είναι κατανοητός για τα παιδιά. Οι εκπομπές ανεβαίνουν στο διαδίκτυο με τίτλο “Τα Μικρά Αμαριωτάκια”.<sup>94</sup> Ο Πατσιάς περιγράφει την εμπειρία από τη δημιουργία αυτών των εκπομπών σαν την “αρχή της απενοχοποίησης της διασκέδασης την ώρα του μαθήματος.”<sup>95</sup>

Οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν ένα ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας, καθιερώνοντας τα μαθήματα επιλογής τα οποία παρακολουθούν ομάδες παιδιών όλων των τάξεων και δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να ασχοληθούν με ό,τι επιθυμούν, όπως φωτογραφία, χορό, θεατρικό παιχνίδι.<sup>96</sup> Τη θέση αυτών των μαθημάτων παίρνει αργότερα η αλληλοδιδασκαλία όπου τα παιδιά διδάσκουν τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα σε άλλα παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται μέσα από αυτή τη διαδικασία κατά πόσο τα παιδιά έχουν κατανοήσει διάφορες έννοιες και παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν τα παιδιά μεταξύ τους, μαθαίνουν τους κώδικες επικοινωνίας τους.<sup>97</sup>

Ένα ακόμη στοιχείο που αξιοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η εκπαιδευτική ρομποτική, μέσα από το πακέτο LEGO Education WeDo, το οποίο περιέχει κομμάτια lego, μοτέρ και αισθητήρες που μπορούν να αναγνωρίσουν κίνηση, ήχο, φως και χρώμα. Οι μαθητές με αφορμή το μάθημα της ιστορίας, κατασκευάζουν την πολεμική μηχανή του Αρχιμήδη, δηλαδή ένα ρομποτικό σφυρί το οποίο ρίχνει βολές σε όποιο καράβι έρχεται προς το μέρος του. Τα παιδιά φτιάχνουν τα ρομπότ, το σκάμμα, τα τείχη, χάρτινα καράβια και δοκιμάζουν στην πράξη τις πολεμικές μηχανές τους. Με τη μέθοδο αυτή οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ενισχύσουν την ανάδειξη της εφευρετικότητας των μαθητών και κυρίως να δομήσουν και να ενισχύσουν την συνεργασία σε ομάδες.<sup>98</sup>

Με αφορμή τον ιστότοπο <https://diy.org/>, στον οποίο διαλέγεις ένα αντικείμενο με το οποίο θέλεις να ασχοληθείς (για παράδειγμα “γίνε μετεωρολόγος”), και πρέπει να εκπληρώσεις κάποιες αποστολές, οι εκπαιδευτικοί καθιερώνουν έντυπα με διάφορες κατηγορίες και αποστολές, καλώντας τα παιδιά να διαλέξουν τι θέλουν να “γίνουν”. Με τον τρόπο αυτό κινητοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών για να εκφράσουν τις κλίσεις τους και να αναπτυχθούν προσωπικά.<sup>99</sup>

---

94 ό.π. Σελ. 24-25

95 ό.π. Σελ. 26

96 ό.π. Σελ. 58-59

97 ό.π. Σελ. 82

98 ό.π. Σελ. 48-50

99 ό.π. Σελ. 60-61

## **Οι νέες δομές**

Μια δομή που καθιερώνεται είναι το συμβούλιο του σχολείου, σχεδόν αυτούσιο όπως στο σχολείο Σάμμερχιλ. Όλοι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές του δημοτικού και του νηπιαγωγείου συμμετέχουν στο συμβούλιο και μπορούν να εκφράσουν προς συζήτηση ό,τι θέμα επιθυμούν. Η διαδικασία αυτή αποδεικνύει σύμφωνα με τον Πατσιά ότι μια κοινωνία παιδιών μπορεί να λειτουργήσει αυτόνομα και βοηθητικά για όλη τη σχολική μονάδα.<sup>100</sup>

Γίνεται προσπάθεια να ενταχθούν στη δομή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και οι γονείς.<sup>101</sup> Καθιερώνονται στο σχολείο οι Ευ.ομιλίες, εκδηλώσεις στις οποίες κάποιος ειδικός από κάποιον τομέα πραγματοποιεί εργαστήριο για γονείς και παιδιά.<sup>102</sup> Επιπλέον σε μία προσπάθεια τα σχολεία να είναι ανοιχτά στην κοινωνία και να αλληλοτροφοδοτούνται από αυτή, δημιουργείται ένα δίκτυο μεταξύ των ορεινών σχολείων του νομού, το Σχολικό Δίκτυο των Ορέων. Τα παιδιά παρουσιάζουν την τοπική ιστορία κάθε χωριού, τη διάλεκτο και τις παραδόσεις, συλλέγοντας το υλικό τους μέσα από συνεντεύξεις και ιστορίες των κατοίκων κάθε χωριού.<sup>103</sup>

## **Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες οδηγούν στην αναδιαμόρφωση των χώρων**

Οι εκπαιδευτικοί πειραματίζονται με τους εσωτερικούς χώρους του σχολείου, θέλοντας να δημιουργήσουν μια τάξη η οποία θα εξυπηρετεί μαθησιακές και εργαστηριακές ανάγκες και ταυτόχρονα θα μπορεί να φιλοξενεί γωνιές χαλάρωσης και να αποπνέει τη ζεστασιά σπιτικού δωματίου.<sup>104</sup> Η εφαρμογή της ιδέας αυτής πραγματοποιείται στην αίθουσα που φιλοξενεί την πρώτη και δευτέρα δημοτικού. Στη μια πλευρά τοποθετείται χαλί, ξύλινες βιβλιοθήκες, παιχνίδια των μαθητών και ένας καναπές, δημιουργώντας ένα χώρο ήρεμων δραστηριοτήτων. Στην άλλη πλευρά δημιουργείται μια ενότητα με θρανία, με τρόπο που να μπορούν να πραγματοποιηθούν ομαδικές δραστηριότητες.<sup>105</sup> Επιπλέον δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να επιλέξουν αν θα κάθονται σε καρέκλες ή σε ελβετικές μπάλες (μπάλες Πιλάτες).<sup>106</sup>

---

100 ό.π. Σελ. 94-98

101 ό.π. Σελ. 22

102 ό.π. Σελ. 79

103 ό.π. Σελ. 70-71

104 ό.π. Σελ. 55

105 ό.π. Σελ. 54-56

106 ό.π. Σελ. 103



η αίθουσα της Α και Β τάξης

μπάλες πιλάτες αντί για καρέκλες



Οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά θέτουν ως βασικό στόχο την αυτάρκεια του σχολείου και έτσι δημιουργούνται στην αυλή του, βοτανόκηπος, λαχανόκηπος και κοτέτσι. Τα παιδιά μαζεύουν αυγά και μούρα, ζυμώνουν ψωμί, φτιάχνουν ομελέτες και κάθε Παρασκευή ένας εκπαιδευτικός μαζί με μια ομάδα μαθητών, φτιάχνει πρωινό για όλο το σχολείο,<sup>107</sup> σε μία αίθουσα που αρχικά ήταν αποθήκη και μετατράπηκε στην κουζίνα του σχολείου.<sup>108</sup> Ο Πατσιάς αναφέρει: *“η κουζίνα του σχολείου ήταν η καρδιά του σχολείου, εκεί τα παιδιά αυτονομήθηκαν”*.<sup>109</sup> Αγοράζεται επιπλέον ένα μηχάνημα που μετατρέπει το τηγανισμένο λάδι σε βιοντίζελ και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για θέρμανση.<sup>110</sup>



τα παιδιά αξιοποιούν τους πόρους που τα ίδια παράγουν

---

107 ό.π. Σελ. 101

108 ό.π. Σελ. 56

109 ό.π. Σελ. 102

110 ό.π. Σελ. 101

οι Κήποι του σχολείου



Ο Πατσιάς πιστεύει ότι ο πιο εύκολος τρόπος για να μάθεις κάτι είναι να το ζήσεις με όλες σου τις αισθήσεις.<sup>111</sup> Με αφορμή λοιπόν τις βροχερές μέρες, οι οποίες δημιουργούν στο προαύλιο του σχολείου λακκούβες με νερό και λάσπη αποφασίζει να διδάξει στους μαθητές του το ανάγλυφο της γης. Τα παιδιά βγαίνουν στην αυλή, χαράζουν αυλάκια, δημιουργούν λίμνες και φράγματα, παίζουν, λερώνονται και τελικά μαθαίνουν μέσα από την ίδια τη φύση.<sup>112</sup> Αργότερα τα παιδιά φτιάχνουν τούβλα από πηλό, τα οποία τοποθετούν στην αυλή σε σχήμα αρχαίου θεάτρου και ακόμα δημιουργούν με πέτρες και λάσπη παρτέρια για τα δέντρα της σχολικής αυλής, τα οποία στη συνέχεια διακοσμούν και φροντίζουν.<sup>113</sup> Η δράση αυτή ενισχύει την αίσθηση των μαθητών ότι το σχολείο αποτελεί ένα δικό τους χώρο.<sup>114</sup> Η ανάγκη για επαφή με την φύση είναι έντονη από τη σχολική κοινότητα και γίνεται η προσπάθεια για τη δημιουργία μίας υπαίθριας τάξης. Οριοθετείται στην αυλή ένας ορθογώνιος χώρος και στήνονται τέντες ανάμεσα από τα δέντρα κάτω από τις οποίες τοποθετούνται οι καρέκλες και ο πίνακας. Δύο μέρες μετά η κατασκευή αυτή παρασύρεται από τον αέρα, αλλά για τον Πάτσια είναι ένα ακόμη παράδειγμα και σημαντικό μάθημα για τη δύναμη της συνήθειας. *“Ακόμα και όταν αποκλίναμε θέλοντας μια διαφορετική τάξη, δημιουργήσαμε μια ίδια, μετωπική απλώς χωρίς τα τείχη της. Ένα βήμα το οποίο άλλαξε σιγά σιγά τον τρόπο που σκεφτόμαστε γιατί μετά από το ατύχημα αυτό, συνειδητοποιήσαμε ότι διδασκαλία μπορεί να γίνει παντού. Σε ένα παρτέρι, κάτω από ένα δέντρο, μέσα σε μία εκκλησία, στο κοτέτσι ή στον μετεωρολογικό σταθμό αργότερα. Όλα ήταν εκεί από πριν. Χρειαζόμασταν χρόνο για να τα δούμε.”*<sup>115</sup>

---

111 ό.π. Σελ. 34

112 ό.π. Σελ. 33-34

113 ό.π. Σελ. 37-38

114 ό.π. Σελ. 38

115 ό.π. Σελ. 62-63



διδασκαλία μπορεί να γίνει παντού



Παιχνίδια στην αυλή

τοίχος αναρρίχησης



αυθόρμητες κατασκευές



η περιοχή των πειρατών



## ε1.2\_ 16ο-77ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

Το 16ο και 77ο Νηπιαγωγείο Αθηνών είναι δύο συστεγαζόμενα σχολεία στην περιοχή των Αμπελοκήπων, στην Αθήνα. Το 2013 τα σχολεία πραγματοποιούν μια επίσκεψη στον Υμηττό για να συμμετάσχουν στις δράσεις της Φιλοδασικής Ένωσης Αθηνών για φύτεμα και κομποστοποίηση. Η επίσκεψη αυτή δίνει έμπνευση σε νηπιαγωγούς και παιδιά για να ξεκινήσει μία σειρά δράσεων, που συνεχίζεται έως σήμερα. Στόχος των δράσεων είναι να αλλάξει ο χώρος και η ατμόσφαιρα της αυλής και του κήπου του σχολείου, δίνοντας την ευκαιρία στα παιδιά να συμμετέχουν με ενεργό τρόπο στις αναδιαμορφώσεις.

### **Οι πρώτες δράσεις**

Η πρώτη δράση που πραγματοποιείται είναι η εξόρμηση στη γειτονιά και στους κοντινότερους χώρους πρασίνου, όπου τα παιδιά παίζοντας, παρατηρούν τα δέντρα, τα φυτά και τα ζώα. Έπειτα τα παιδιά μελετούν τα δέντρα στην αυλή του σχολείου και σχεδιάζουν τις ιδέες τους για το πως θα ήθελαν να διαμορφωθεί αυτός ο χώρος. Αποφασίζουν να φυτεύσουν στο ένα παρτέρι λαχανικά και στο άλλο αρωματικά φυτά. Τα παιδιά συγκεντρώνουν τα φυτά με τη βοήθεια των γονιών τους, επιλέγοντας ποια μπορούν να φυτευθούν λόγω εποχής και χωρίζουν το παρτέρι σε τμήματα με σχοινιά, προκειμένου να γίνει η φύτευση σε ομάδες. Το σχολείο καλεί τους γονείς σε ανοιχτές δράσεις για να βοηθήσουν να διαμορφωθεί η αυλή σε χώρο παρατήρησης, διερεύνησης και πειραματισμού. Νηπιαγωγοί παιδιά και γονείς, καθαρίζουν τον κήπο, σκάβουν και φυτεύουν, δημιουργώντας ένα λαχανόκηπο και έναν αρωματόκηπο. Επιπλέον οι γονείς κατασκευάζουν έναν κομποστοποιητή, ο οποίος τοποθετείται στην αυλή και τα σχολεία μπαίνουν στη λίστα των αειφόρων ελληνικών σχολείων.<sup>116</sup>

### **Οι διαδικασίες αναδιαμόρφωσης της αυλής τροφοδοτούν εκπαιδευτικές διαδικασίες**

Σύμφωνα με τις παρατηρήσεις των νηπιαγωγών οι δράσεις αυτές οδηγούν σε αποτελέσματα με μεγάλη παιδαγωγική αξία. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα είδη των λαχανικών, με τους τρόπους βιολογικής καλλιέργειας και συνδέουν την καλλιέργεια του κήπου με την υγιεινή διατροφή. Μαγειρεύουν και καταναλώνουν τα λαχανικά στο σχολείο, φτιάχνουν μαρμελάδα από τις φράουλες του

---

116 "Το Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο αποτελεί ένα οραματικό σχολείο που λειτουργεί ως Κοινότητα. Στην καθημερινή σχολική ζωή δίνει ευκαιρίες να ασχοληθούν όλοι (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοίκηση, γονείς, τοπική κοινότητα) με τα κοινά και τη διαχείρισή τους μέσα σε πνεύμα ομαδικό και συνεργασίας. Είναι ένα σχολείο που υπηρετεί τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα, προάγει την αειφορία και τον πολιτισμό και διαμορφώνει ενεργούς και δημιουργικούς πολίτες." Πηγή: <http://www.aeforosxoleio.gr/>

κήπου, φτιάχνουν φυσικούς χυμούς και δροσιστικές γρανίτες. Επιπλέον οι χώροι μάθησης διευρύνονται καθώς οι διδακτικές μέθοδοι και τα παιχνίδια επεκτείνονται στην αυλή. Μέσα από τις δραστηριότητες στον κήπο (σκάψιμο, καθάρισμα, πότισμα) ενισχύεται και η φυσική άσκηση. Επιπλέον η επαφή με το φυσικό περιβάλλον λειτουργεί θετικά στα παιδιά του σχολείου που έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Πολύ σημαντικό στοιχείο κρίνεται επίσης ότι τα παιδιά αποκτούν ενεργή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για τη διαμόρφωση των κοινόχρηστων χώρων, μέσα από διαδικασίες που ενισχύουν τις κοινές τους αξίες και ενδυναμώνουν τις μεταξύ τους σχέσεις.

Όλες αυτές οι δράσεις δίνουν επιπλέον ερεθίσματα. Τα παιδιά συνδυάζουν τη φύση με την τέχνη μέσα από κατασκευές, ζωγραφιές, κολάζ και τύπωμα φύλλων σε πηλό. Έρχονται σε επαφή με τη γραφή προκειμένου να φτιάξουν ταμπέλες για τα φυτά τους και αφίσες για να καλέσουν τους γονείς σε ανοιχτές δράσεις. Οργανώνουν το χώρο της αυλής τους για να πραγματοποιούν θεατρικά και άλλα παιχνίδια και συνδέουν τις δράσεις στην αυλή με άλλα προγράμματα όπως το “βιβλία σε ρόδες”<sup>117</sup>, με σκοπό να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους πάνω στα φυτά.

---

117 “Τα βιβλία σε ρόδες είναι ένα πρόγραμμα που φέρνει μικρές, κινητές, θεματικές και δανειστικές βιβλιοθήκες μέσα στις σχολικές τάξεις των δημόσιων δημοτικών σχολείων.” πηγή: <http://www.vivliaserodes.gr/>

τα πρώτα φυτέματα



ο λαχανόκηπος



ενεργή συμμετοχή των γονέων



επαφή με τη γραφή και τη μαγειρική



παιχνίδι στην αυλή



## Ο νέος κύκλος δράσεων

Σε συνέχεια των δράσεων, οι νηπιαγωγοί συνδέουν τις πρακτικές αναδιαμόρφωσης της αυλής με το πρόγραμμα του Δήμου Αθηνών “Έτσι μαθαίνω καλύτερα”<sup>118</sup>, στο οποίο είχα και την ευκαιρία να συμμετέχω ως αρχιτέκτονας-ερευνήτρια. Στόχος του προγράμματος είναι να αλλάξει η εικόνα και να βελτιωθεί η χρήση των σχολικών χώρων. Μέρος αυτού, αποτελούν οι Εκπαιδóτοποι, δηλαδή μια συμμετοχική διαδικασία (μεταξύ αρχιτεκτόνων-ερευνητών, εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων) η οποία έχει ως στόχο να εμπλουτίσει την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την δημιουργία νέων χωρικών διατάξεων και εκπαιδευτικού εξοπλισμού. Οι δράσεις οργανώνονται σε τακτικές συναντήσεις, αρχικά μεταξύ αρχιτεκτόνων-ερευνητών και εκπαιδευτικών για να τεθούν οι παιδαγωγικοί στόχοι και στη συνέχεια μεταξύ ερευνητών, εκπαιδευτικών και μαθητών για να αποφασιστεί ποιες ακριβώς αλλαγές θα πραγματοποιηθούν. Στα συγκεκριμένα σχολεία υπάρχει η φιλοσοφία συμμετοχής των μαθητών σε οτιδήποτε αφορά το σχολείο, οπότε από την αρχή του προγράμματος τα παιδιά εκφράζουν τις ιδέες τους με βάση τις ανάγκες τους και τον τρόπο με τον οποίο φαντάζονται την ιδανική για αυτά αυλή. Προτείνουν τι θέλουν, πώς θέλουν να είναι, γιατί το θέλουν- χρειάζονται, καταγράφοντας με τη βοήθεια των νηπιαγωγών τις προτάσεις τους αλλά και ζωγραφίζοντας τις ιδέες τους. Οι παρεμβάσεις οργανώνονται τελικά σε δύο βασικούς άξονες. Ο πρώτος αφορά στην περιοχή φύτευσης της αυλής και ο δεύτερος στο παιχνίδι στην αυλή. Οι δράσεις που ακολουθούν πραγματοποιούνται με τη μορφή εργαστηρίων, τα οποία σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς αποτελούν κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας με πολύ ισχυρό βιωματικό και παιδαγωγικό χαρακτήρα.

---

118 “Πρόκειται για ένα πρόγραμμα του Δήμου Αθηνών το οποίο αναβαθμίζει το σχολικό χώρο, ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία και έτσι συμβάλλει ουσιαστικά στη δημιουργία ευνοϊκότερων συνθηκών μάθησης. Το πρόγραμμα έχει σχεδιαστεί και υλοποιείται από το Εργαστήριο Μεταβαλλόμενων Ευφυών Περιβαλλόντων του Πολυτεχνείου Κρήτης (TUC TIE LAB), με την υποστήριξη του Athens Partnership και αποκλειστικό δωρητή το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος (ΙΣΝ).” <http://athens-dfbl.gr/>

## Ο κήπος της αυλής

Αρχικός στόχος είναι να οργανωθούν οι διάφορες περιοχές φύτευσης. Αποφασίζεται η δημιουργία ενός μονοπατιού, με μικρά πατήματα από σκυροδέμα, το οποίο θα διευκολύνει την πρόσβαση των παιδιών και ταυτόχρονα θα οριοθετεί τις φυτεύσεις. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τον τρόπο δημιουργίας του σκυροδέματος, διακοσμούν αυτά τα πατήματα με μικρά παιχνίδια, και έπειτα τα τοποθετούν στο χώμα για να φτιάξουν το μονοπάτι τους. Επιπλέον οργανώνεται ο εξοπλισμός κηπουρικής, αξιοποιώντας τον τοίχο της αυλής και δημιουργώντας περισσότερο χώρο μπροστά από το παρτέρι, λύνοντας τα όποια λειτουργικά ζητήματα υπήρχαν.

ο κήπος πριν τις παρεμβάσεις



τα παιδιά τοποθετούν στο σκυρόδεμα τα παιχνίδια που έχουν επιλέξει



το μονοπάτι | πρώτο φύτεμα στη νέα διαμόρφωση του λαχανόκηπου



οργάνωση του εξοπλισμού για τον κήπο



## **Το παιχνίδι στην αυλή**

Επιθυμία των μαθητών είναι να φτιαχτεί ένα “σπίτι” στην περιοχή της αυλής όπου υπάρχει χώμα, το “σπιτοκαλυβάκι” όπως τα ίδια το αποκαλούν και να δημιουργηθεί εξοπλισμός για να μπορούν να τρώνε το γεύμα τους στην αυλή. Πραγματοποιείται ένα εργαστήριο στο οποίο οι ερευνητές φέρνουν χάρτινες κούτες για να πειραματιστούν τα παιδιά στην αυλή και να προσπαθήσουν να υλοποιήσουν εφήμερα τις ιδέες για τον εξοπλισμό που έχουν σχεδιάσει. Μία από αυτές τις κούτες πέφτει και τα παιδιά τη μετατρέπουν σε τούνελ, δίνοντας νέα κατεύθυνση στο σχεδιασμό. Αποφασίζεται η περιοχή που ορίζει το “σπιτοκαλυβάκι” να έχει είσοδο μέσα από το τούνελ. Οι μαθητές τοποθετούν χρωματιστές κορδέλες για να υποδηλώσουν την είσοδο και περιμετρικά στα κάγκελα τοποθετούν μπουκάλια, τα οποία φυτεύουν, για να δημιουργήσουν ένα όριο με το δρόμο. Επιπλέον για την κατασκευή του υπόλοιπου εξοπλισμού οργανώνεται εργαστήριο στο οποίο συμμετέχουν ενεργά και οι γονείς, βοηθώντας τα παιδιά να βάψουν και να συναρμολογήσουν τις παλέτες που θα γίνουν τα νέα καθίσματα της αυλής. Μέσα από τις παραπάνω επεμβάσεις η αυλή και ο κήπος των σχολείων οργανώνονται σε ζώνες οι οποίες προσθέτουν χρώμα και παιγνιώδη διάθεση στο χώρο και ικανοποιούν διαφορετικές λειτουργικές και παιδαγωγικές ανάγκες. Πιο σημαντικό αποτέλεσμα όμως αυτών των δράσεων ίσως είναι ότι άλλαξε η καθημερινότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών και ότι για αυτούς ο χώρος απέκτησε πλέον άλλη “διάσταση” για την εκπαιδευτική διαδικασία.

ζωγραφιές των παιδιών για το σπιτοκαλυβάκι τους και τον εξοπλισμό πάνω σε φωτογραφίες του κήπου









ομάδες εργασίας με τους γονείς για τη δημιουργία του εξοπλισμού της αυλής







Συνοψίζοντας, από τα δύο αυτά παραδείγματα παρατηρούμε ότι εκπαιδευτικές πρακτικές και πρακτικές αναδιαμόρφωσης σχολικών χώρων αλληλοτροφοδοτούνται. Στο παράδειγμα του Φουρφουρά, οι εκπαιδευτικές πρακτικές και οι οργανωτικές δομές που εφαρμόζονται, οδηγούν στην ανάγκη για αλλαγές στους χώρους του σχολείου, οι οποίες εμπλουτίζουν και τροφοδοτούν τις διαδικασίες που ακολουθεί η σχολική κοινότητα. Στο παράδειγμα των Αμπελόκηπων, οι πρακτικές αναδιαμόρφωσης δημιουργούν νέες δομές στη σχολική κοινότητα, ενισχύουν την πρωτοβουλία των μελών της και τροφοδοτούν νέες εκπαιδευτικές πρακτικές. Επιπλέον διαπιστώνουμε ότι η υποστήριξη από τους κρατικούς φορείς είναι πολύ σημαντική αν θέλουμε τέτοιες επεμβάσεις να καταφέρνουν να υλοποιούνται και να επιβιώνουν.

Και στα δύο παραδείγματα αυτά παρατηρούμε μια σχεσιοκεντρική παιδαγωγική προσέγγιση, δηλαδή μια προσέγγιση όπου η εκπαιδευτικές πρακτικές βασίζονται στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.<sup>119</sup> Οι αύλειοι σχολικοί χώροι αναδιαμορφώνονται με πρωτοβουλία των ίδιων των χρηστών. Η εμπλοκή των παιδιών στην οργάνωση, τη λειτουργία και την αισθητική των αύλειων χώρων, οδηγεί στην ενεργοποίηση του αισθήματος ευθύνης για το περιβάλλον τους αλλά και στην ανάπτυξη των γνωστικών διεργασιών. Φιλοξενώντας πλήθος κοινωνικών και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, οι υπαίθριοι χώροι μετατρέπονται τόσο σε υλικό όσο και σε συμβολικό επίπεδο και οι χρήστες τους, τους οικειοποιούνται. Μετασχηματίζονται σε τόπους με ποικιλία ερεθισμάτων, οι οποίοι ενισχύουν τη συνεχή διάδραση με τα στοιχεία της φύσης και σε τόπους σύνδεσης της σχολικής και της τοπικής κοινότητας.

---

119 Τσουκαλά Κ., *Ροϊκές χωρογραφίες και εκπαιδευτικές αναστοχαστικές αντιστίξεις*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2014 σελ. 39

Κλείνοντας αυτή τη μελέτη θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε τα βασικά στοιχεία κάθε ενότητας, για να καταλήξουμε σε γενικότερα συμπεράσματα και προβληματισμούς, για τους υπαίθριους χώρους στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μέσα από τη παιδαγωγική σκοπιά αντιλαμβανόμαστε τον τρόπο με τον οποίο η σχολική αυλή μπορεί να αποτελέσει πεδίο μάθησης. Ο εξωτερικός χώρος προσφέρει μια ποικιλία ερεθισμάτων τα οποία ανάλογα με τον τρόπο που αξιοποιούνται, είτε σχετίζονται με μαθησιακές περιοχές είτε σχετίζονται με το παιχνίδι, είναι δυνατό να προσφέρουν ερεθίσματα για πληροφορίες και για ανάπτυξη δραστηριοτήτων. Η αλληλεπίδραση των παιδιών με το φυσικό κόσμο μέσα στα πλαίσια της σχολικής ζωής, προϋποθέτει ένα παιδαγωγικό πλαίσιο το οποίο στηρίζεται στην εμπιστοσύνη απέναντι στο παιδί, στην ολόπλευρη ανάπτυξή του, και στις δυνατότητες που προσφέρονται για ατομική και συλλογική πρωτοβουλία. Ο ρόλος που μπορεί να έχει η σχολική αυλή στις διαδικασίες μάθησης επαναπροσδιορίζεται, ως ένας τόπος στον οποίο μέσα από πρακτικές εργασίες και μέσα από την ελεύθερη σωματική εμπειρία ενθαρρύνεται η αλληλεπίδραση με τα στοιχεία και τα φαινόμενα της φύσης.

Μέσα από τη σκοπιά της αρχιτεκτονικής αντιλαμβανόμαστε τον τρόπο με τον οποίο οι εκάστοτε σχεδιαστικές αποφάσεις μπορούν να ενισχύσουν τη μάθηση στον υπαίθριο χώρο της αυλής. Μέσα από τα βασικά στοιχεία της κλίμακας, του ορίου και των στοιχείων της φύσης (και όλες τις προεκτάσεις των στοιχείων αυτών) είναι δυνατόν να δημιουργηθούν οι χωρικές προϋποθέσεις με τις οποίες η τάξη συσχετίζεται και προεκτείνεται στον εξωτερικό χώρο, πρακτικά και νοητικά. Οι υπαίθριοι σχολικοί χώροι, όσο κι αν παραμελήθηκαν σχεδιαστικά τον προηγούμενο αιώνα, έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν πρωταγωνιστικό χαρακτήρα, τόσο σε επίπεδο σύνθεσης όσο και επίπεδο λειτουργιών-δραστηριοτήτων, ανατρέποντας τον ιστορικό ρόλο της τάξης ως βασικό δομικό κομμάτι της σχολικής αρχιτεκτονικής. Η ένταξη των φυσικών στοιχείων στο σχεδιασμό των σχολικών κτιρίων και αυλών, όταν δε γίνεται συμβολικά αλλά αντιμετωπίζεται ως σημαντικό παιδαγωγικό ερέθισμα, μπορεί να τροφοδοτήσει νέα μοντέλα μαθησιακών πρακτικών και να συνεισφέρει στην καλλιέργεια της αρμονικής συνύπαρξης του ανθρώπου με τη φύση και τα φαινόμενά της.

Προχωρώντας στην Ελληνική πραγματικότητα αντιλαμβανόμαστε πως οι σχολικές αυλές φιλοξενούν δραστηριότητες αποκομμένες από την εκπαιδευτική διαδικασία, περιορίζοντας τη χρήση τους στον αυλισμό, την ανάπαυση και την άθληση. Δημιουργούνται έτσι τυποποιημένοι αύλειοι χώροι οι οποίοι προσφέρουν ελάχιστες δυνατότητες για την επέκταση του μαθήματος στον εξωτερικό χώρο και την αλληλεπίδραση των μαθητών με τα στοιχεία της φύσης. Προτείνεται λοιπόν μια αναθεώρηση

των προδιαγραφών του Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων, η οποία θα έχει ως στόχο να δημιουργηθούν αυλές οργανωμένες με τρόπο που να μπορούν να υποστηρίξουν εξωτερικές δραστηριότητες μάθησης. Οι αύλειοι χώροι μπορούν να οργανώνονται σε επιμέρους περιοχές (ξεκούραση, παιχνίδι, άθληση, πράσινο, εκδηλώσεις), οι οποίες όμως θα πρέπει να συσχετίζονται μεταξύ τους και να διαμορφώνονται με στοιχεία που δεν προδιαγράφουν μία μόνο συγκεκριμένη λειτουργία και χρήση. Για παράδειγμα η περιοχή που ταυτίζεται με την ανάπαυση, δεν είναι απαραίτητο να έχει παγκάκια και πέργκολες, όταν μπορούν να υπάρχουν πολλαπλοί τρόποι (και σωματικά και σχεδιαστικά), για την ικανοποίηση αυτής της ανάγκης. Ο χώρος παιχνιδιού είναι ελλιπές να χαρακτηρίζεται μόνο από αθλητικές δραστηριότητες, ενώ θα μπορούσε να ικανοποιήσει αυτή την έμφυτη παιδική τάση με στοιχεία που προωθούν την ελεύθερη σωματική εμπειρία και αποτελούν έναυσμα για ελεύθερο παιχνίδι. Επιπλέον οι προδιαγραφές για τους χώρους πρασίνου μπορούν να εμπλουτιστούν με την ένταξη φυτών που ενισχύουν τις αισθήσεις και προκαλούν ενδιαφέρον για παρατήρηση. (π.χ. αρωματικά, βότανα, λαχανικά, φυτά που προσελκύουν πουλιά ή και άλλα είδη ζωντανών οργανισμών). Η ένταξή τους πρέπει να γίνεται με τρόπο που δε συνδέεται μόνο με αισθητικά στοιχεία και με τη δημιουργία περίφραξης. Τέλος αναφέρουμε και την περιοχή εκδηλώσεων, η οποία περιγράφεται ως ένα θέατρο με κερκίδες από σκυρόδεμα, ενώ θα μπορούσε η πρόθεση αυτή να οδηγεί στη διαμόρφωση ενός χώρου με υψομετρικές διαφορές ο οποίος να μπορεί να αξιοποιείται με πολλούς τρόπους, για παιχνίδι, για “αίθουσα” εξωτερικής διδασκαλίας, για δραστηριότητες σωματικής άσκησης και για θέατρο.

Συνεχίζοντας, στα παραδείγματα αναδιαμόρφωσης αυλών στην Ελλάδα, τα συμπεράσματα σχετίζονται με τον τρόπο που θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν οι υπάρχουσες αυλές στα δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αν δεχτούμε ότι η λύση δεν είναι απαραίτητα η δημιουργία νέων σχολικών μονάδων αλλά η αξιοποίηση, η μετατροπή και αναδιαμόρφωση των υπαρχόντων, οι σχολικές αυλές μπορούν να αποτελέσουν ένα πεδίο πειραματισμού, για νέες παιδαγωγικές και αρχιτεκτονικές κατευθύνσεις. Μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες και δράσεις δημιουργείται μια σχεσιοκεντρική παιδαγωγική, η οποία εντάσσει στη σχολική ζωή μέλη της ευρύτερης κοινότητας (γονείς, αρχιτέκτονες, ερευνητές, γειτονιά), “ανοίγοντας” το σχολείο και τη διαχείριση των χώρων του στην κοινότητα. Ο ρόλος του αρχιτέκτονα είναι να προσφέρει τις γνώσεις και τις κατευθύνσεις που θα βοηθήσουν την ομάδα να ικανοποιήσει τις ανάγκες και τις επιθυμίες της. Η προσέγγιση αυτή κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς οδηγεί σε αποτελέσματα που από παιδαγωγική σκοπιά ενισχύουν την πρωτοβουλία των μαθητών κι από αρχιτεκτονική σκοπιά δημιουργούν ενεργά περιβάλλοντα άμεσα οικειοποίησης από τους χρήστες

τους.

Κλείνοντας, η μελέτη αυτή προσπαθεί να αναδείξει τους παιδαγωγικούς και σχεδιαστικούς παράγοντες που μπορούν να εμπλουτίσουν το σχεδιασμό των σχολικών αυλών και να αποτελέσει ένα επιπλέον έναυσμα για προβληματισμό, έρευνα και δράση, στοχεύοντας σε μια σχολική αρχιτεκτονική η οποία θα ενισχύει τη φαντασία, θα εντάσσει το φυσικό κόσμο στη ζωή των παιδιών και θα δίνει ερεθίσματα για την ανάδειξη ποικίλων δραστηριοτήτων.

*“Το παιδί αποτελείται από εκατό. Το παιδί έχει εκατό γλώσσες, εκατό χέρια, εκατό σκέψεις, εκατό τρόπους σκέψης, παιχνιδιού, ομιλίας. Εκατό, πάντα εκατό τρόπους να ακούει, να θαυμάζει, να αγαπά. Εκατό χαρές να τραγουδά και να καταλαβαίνει, εκατό κόσμους να ανακαλύπτει, εκατό κόσμους να εφευρίσκει, εκατό κόσμους να ονειρεύεται. Το παιδί έχει εκατό γλώσσες (και εκατό εκατό εκατό ακόμη), αλλά του αποστερούν τις ενενήντα εννιά. Το σχολείο και ο πολιτισμός διαχωρίζουν το κεφάλι από το σώμα. Λένε στο παιδί: να σκέφτεται χωρίς τα χέρια, να τα καταφέρνει χωρίς το κεφάλι, να ακούει και να μη μιλάει, να κατανοεί χωρίς να χαίρεται, να αγαπά και να θαυμάζει μόνο το Πάσχα και τα Χριστούγεννα. Λένε στο παιδί να ανακαλύψει τον κόσμο που ήδη υπάρχει και από τις εκατό κλέβουν τις ενενήντα εννιά. Λένε στο παιδί ότι η εργασία και το παιχνίδι, η πραγματικότητα και η φαντασίωση, η επιστήμη και η φαντασία, ο ουρανός και η γη, η λογική και το όνειρο είναι πράγματα που δεν πάνε μαζί. Κι έτσι, λένε στο παιδί ότι οι εκατό δεν υπάρχουν. Το παιδί λέει: Αποκλείεται. Οι εκατό υπάρχουν!*

πηγή: Loris Malaguzzi, “Αποκλείεται. Οι εκατό υπάρχουν!”, στο Edwards G., Gandini L., Forman G. (επιμ.), *REGGIO EMILIA. ΟΙ ΧΙΛΙΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ*, μτφ. Βεργιοπούλου Α., Πατάκη, Αθήνα, 2010, σελ. 23-24

- ALEXANDER SUTHERLAND NEIL, *ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΑΝΤΙΑΥΤΑΡΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*. Σάμμερχιλ: το επαναστατικό παράδειγμα ενός ελεύθερου σχολείου, μτφ. Λάμπρου Κ., ΈΚΔΟΣΗ Ε, Μπουκουμάνης, Αθήνα, 1972
- Βούλης Χ., *2η επίσκεψη στο Νησί της Αλφαβήτου. Summerhill, Kinokuni, Bonaventure. Ένα Ταξίδι στην Παιδαγωγική της Ελευθερίας*, Ελευθεριακή Κουλτούρα, Αθήνα, 1995
- Β΄: ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ, ΦΕΚ 303- 304, 2003
- Γερμανός Δ., *ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΓΩΓΗΣ. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, Gutenberg, Αθήνα, 2005
- Γερμανός Δ., Ο «παιδαγωγικός ανασχεδιασμός του σχολικού χώρου»: μια μέθοδος αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μέσα από αλλαγές στο χώρο. Στο: Κανατσούλη Μ. (επιμ.), ΤΕΠΑΕ 09, Πρακτικά επιστημονικών εκδηλώσεων του ΤΕΠΑΕ ΑΠΘ, 2007-09, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ/University Studio Press, 2010
- Γεωργιάδου Ε. Χ., *Η νέα αγωγή: η αντιμετώπιση της παιδικής ηλικίας από τους εκπροσώπους του νέου σχολείου και ο παράγοντας φύλο*, (Διπλωματική εργασία), Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Παιδαγωγική Ισότητας δύο φύλων, Θεσσαλονίκη, 2013, επιβλ. Ζιώγου-Καραστεργίου Σ.
- Γουργιώτου Ε. & Ουγγρίνης Κ.Α. (επιμ.), *Αρχιτεκτονικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για τη δημιουργία τόπων μάθησης στο νηπιαγωγείο*, Δίσιγμα, 2015
- David Adams, "Organic Functionalism: An important principle of visual arts in Waldorf school crafts", *THE RESEARCH INSTITUTE FOR WALDORF EDUCATION, RESEARCH BULLETIN*, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10
- Edwards G., Gandini L., Forman G. (επιμ.), *REGGIO EMILIA. ΟΙ ΧΙΛΙΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ*, μτφ. Βεργιοπούλου Α., Πατάκη, Αθήνα, 2010
- Ζαν Πιαζέ, *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*, μτφ. Βερβερίδης Α., Νέα Σύνορα- Λιβάνης, Αθήνα, 1999

- Herman Hertzberger, *Μαθήματα για σπουδαστές της Αρχιτεκτονικής*, μτφ Τσοχαντάρη Τ., Πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π., Αθήνα, 2002
- Jean Houssaye (επιμ.), *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*, μτφ. Καρακατσάνη Δ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000
- Linda POUND, *πώς μαθαίνουν τα παιδιά. Από τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*, μτφ. Γεωργούλια Κ. - Γιαννακοπούλου Χ., Πατάκη, Αθήνα, 2014
- Μπαμπινιώτης Γ. , *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*, ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑΣ, Β' έκδοση, Αθήνα, 2002
- Μπενεττάτου Β. & Παπαδόπουλος Α., *ΟΔΗΓΟΣ ΜΕΛΕΤΩΝ ΓΙΑ ΔΙΔΑΚΤΗΡΙΑ ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΒΑΘΜΙΔΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*, Οργανισμός σχολικών κτιρίων Α.Ε., Γενική διεύθυνση έργων, Διεύθυνση μελετών συμβατικών έργων, Αθήνα, 2008
- Οργάνωση και λειτουργία Δημοτικών Σχολείων, *ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ (ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ)*, ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘΜ. 201, 1998
- Πατσιάς Α., *Το σχολείο της φύσης και των χρωμάτων. Μια ιστορία από το Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά, Φυλάτος, Θεσσαλονίκη*, 2016
- Ρούντολφ Στάνιερ, *Η αγωγή του παιδιού σύμφωνα με την άποψη της επιστήμης του πνεύματος*, μτφ. Μπελλας Α., Πύρινος Κόσμος, Αθήνα, 1991
- Τσουκαλά Κ. (επιμ.), *ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2000
- Τσουκαλά Κ., *Ροϊκές χωρογραφίες και εκπαιδευτικές αναστοχαστικές αντιτιξίες*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2014
- Τσουκαλά Κ., *Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική. Από την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010
- Φατούρος Δ. Α. , *Ένα συντακτικό της Αρχιτεκτονικής Σύνθεσης*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006

D1 Kindergarten and Nursery / HIBINOSEKKEI + Youji no Shiro, 2015. Ανακτήθηκε 10/05/18 από <http://www.archdaily.com/645730/d1-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro>

Finn MacLeod, TED Talk: Takaharu Tezuka on Tokyo's Newest Open-Air Kindergarten, 2015. Ανακτήθηκε 13/05/18 από <http://www.archdaily.com/775479/ted-talk-takaharu-tezuka-on-toykos-newest-open-air-kindergarten>

Jayne db, tezuka architects: ring around a tree, 2011. Ανακτήθηκε 15/05/18 από <http://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/>

Lidija Grozdanic, The Architecture of Childhood: HIBINOSEKKEI + Youji No Shiro's Exquisite Kindergartens "Kindergartens and nurseries are for kids, not for adults." Ανακτήθηκε 10/05/18 από <https://architizer.com/blog/hibinosekkei-youji-no-shiro/>

Rob Gregory, 2007 August: Kindergarten, Tezuka Architects, Tokyo, Japan, 2011. Ανακτήθηκε 13/05/18 από <https://www.architectural-review.com/buildings/2007-august-kindergarten-tezuka-architects-tokyo-japan/8618979.article>

Salvator-John A. Liotta, Ring Around a Tree. At the Fuji Kindergarten, "Ring Around a Tree" by Tezuka Architects promotes freedom of movement as a tool for learning, 2011. Ανακτήθηκε 15/05/18 από <http://www.domusweb.it/en/architecture/2011/07/07/ring-around-a-tree.html>

Shuhei S., tezuka architects studio visit and interview with takaharu tezuka, 2017. Ανακτήθηκε 13/05/18 από <https://www.designboom.com/architecture/takaharu-tezuka-architects-interview-studio-visit-02-12-2017/>

<https://www.outdoor-learning-research.org/Research/What-is-Outdoor-Learning> (08/05/18)

<http://www.aeiforosxoleio.gr/> (20/04/18)

<http://www.vivliaserodes.gr/> (20/04/18)

<http://athens-dfbl.gr/> (14/05/18)

<https://el.wikipedia.org> (10/04/18)

- α** **σελ. 4:** Ζωγραφιά της 9χρονης Ερωφίλης | προσωπικό αρχείο  
**σελ.6:**<https://www.amazon.co.uk/Learning-Outside-Classroom-Simon-Beames/dp/0415893623>  
 (16/03/18)
- β** **σελ. 11:** Τσουκαλά Κ., *Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική απο την παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2010, σελ. 49  
**σελ. 16:** David Adams, "Organic Functionalism:An important principle of visual arts in Waldorf-school crafts", Research Bulletin, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10, σελ. 36  
**σελ. 17:** David Adams, "Organic Functionalism:An important principle of visual arts in Waldorf-school crafts", Research Bulletin, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10, σελ. 37-38  
**σελ.18:** David Adams, "Organic Functionalism:An important principle of visual arts in Waldorf-school crafts", Research Bulletin, Ιανουάριος 2005, τόμος 10, αριθμός τεύχους 10, σελ. 37  
**σελ. 22:** <http://summerhill.paed.com/summ/diplom/2.htm>  
**σελ.23-24:** <http://www.summerhillschool.co.uk/>  
**σελ. 28:** <https://www.flickr.com/photos/77276861@N04/6936995936/>  
**σελ. 29:**  
<http://beautyintheeyesofachild.blogspot.gr/2011/01/reggio-emilia-philosophy.html>  
[http://www.designshare.com/Research/Tarr/Aesthetic\\_Codes\\_1.htm](http://www.designshare.com/Research/Tarr/Aesthetic_Codes_1.htm)  
<http://ischool.startupitalia.eu/education/39935-20160111-reggio-emilia-approach>  
**σελ.30:**<http://myclassroomtransformation.blogspot.gr/2015/11/visiting-famous-diana-school-in-reggio.html>  
**σελ.36:**  
<http://hicarquitectura.com/2017/01/herman-hertzberger-delft-montessori-school/>  
<https://www.archdaily.com/781271/an-kindergarten-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro>
- γ** **σελ. 39:** Hertzberger H., *Space and the Architect, Lessons in Architecture2*, 010 Publishers, Rotterdam 2000, σελ. 55,56,57  
**σελ. 40:**  
<https://gr.pinterest.com/pin/406238828881840073/>  
<https://gr.pinterest.com/pin/406238828881840070/>  
<http://domesindex.com/buildings/dhmotiko-sxoleio-sta-peykakia/>  
**σελ.43:**  
<https://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-315507/clasicos-de-arquitectura-colegio-manuel-belgrano-bidinost-chute-gaso-lapaco-meyer>  
<http://www.revistaplot.com/es/escuela-superior-de-comercio-manuel-belgrano-la-dilapidacion-espacial-de-marina-waisman-al-moma/>

σελ. 44:

Moore G. T. , Lackney J. A., Educational Facilities for the Twenty-First Century: Research Analysis and Design Patterns, University of Wisconsin – Milwaukee, Center for Architecture and Urban Planning, Research Books,1994, σελ. 59,60,63

Cohen U., Hill A. B., Lane C.G., McGinty T., Moore G. T. , Recommendations for Child Play Areas, University of Wisconsin – Milwaukee, Center for Architecture and Urban Planning, Research Books,1979, σελ. 508/3

σελ. 46: Φατούρος Δ.Α., Ένα συντακτικό της Αρχιτεκτονικής Σύμβασης, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη,2006, σελ.114

σελ. 47:Hertzberger H. , *Μαθήματα για σπουδαστές της Αρχιτεκτονικής*, μτφ Τσοχαντάρη Τ., Πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π., Αθήνα, 2002, σελ.202

σελ. 48:

<https://www.archdaily.com/800830/km-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro>

<https://www.archdaily.com/631358/hanazono-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro>

<https://www.archdaily.com/788209/el-pinal-nursery-felipe-bernal-henao-plus-javier-castaneda-acero-plus-alejandro-restrepo-montoya>

<http://www.nextarchitects.com/en/projects/hestia>

<https://www.dezeen.com/2013/01/29/nursery-school-in-berriozar-by-javier-larraz-inigo-beguiristain-and-inaki-bergera/>

<http://noticias.arq.com.mx/Detalles/12178.html#.WsqSwi5ubIV>

σελ.51: <https://www.archdaily.com/420645/vittra-school-sodermalm-rosan-bosch>

σελ.52: <https://www.archdaily.com/94566/vilhelmsro-skole-big/>

σελ.53: <https://www.nytimes.com/2017/11/13/t-magazine/bali-green-school.html>

<https://www.designboom.com/architecture/pt-bamboo-pure-green-school-bali/>

σελ.54: <https://www.archdaily.com/51664/handmade-school-anna-heringer-eike-roszag>

σελ.56: <https://www.specifier.com.au/no-corners-no-boundaries/>

σελ. 57, 58: [https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

σελ.59:

<https://www.archdaily.com/880027/tezuka-architects-fuji-kindergarten-wins-2017-moriyama-raic-international-prize>

[https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

σελ. 60: <https://www.architonic.com/en/project/tezuka-architects-fuji-kindergarten/5100019>

σελ. 61:

[https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

<https://www.specifier.com.au/no-corners-no-boundaries/>

σελ.62, 63: [https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

σελ. 64:

<https://carloartschool.wordpress.com/2010/12/28/tezuka-architects-fuji-kindergarten-tokyo-2007/>

[https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

σελ.65:<https://www.archdaily.com/880027/tezuka-architects-fuji-kindergarten-wins-2017-moriyama-raic-international-prize>

σελ. 66:

<https://www.specifier.com.au/no-corners-no-boundaries/>

[https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

σελ. 67, 68: [https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji\\_kindergarten.pdf](https://moriyama.raic.org/sites/default/files/fuji_kindergarten.pdf)

σελ. 70: <https://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/>

σελ. 71:

<https://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/>

<https://divisare.com/projects/327679-tezuka-architects-alessio-guarino-ring-around-the-tree-fuji-kindergarten>

σελ. 72: <https://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/>

σελ. 73:

<https://infokuliahluarnegeri.com/2016/10/07/sekolah-dengan-bangunan-terindah-di-dunia/>

<https://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/>

σελ. 74:

<https://divisare.com/projects/327679-tezuka-architects-alessio-guarino-ring-around-the-tree-fuji-kindergarten>

<https://www.designboom.com/architecture/tezuka-architects-ring-around-a-tree/>

σελ.75:<https://divisare.com/projects/327679-tezuka-architects-alessio-guarino-ring-around-the-tree-fuji-kindergarten>

σελ.78,79:<https://www.archdaily.com/645730/d1-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro>

σελ. 80:

<https://www.archdaily.com/645730/d1-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro>

<http://e-ensha.com/am-and-d1-%E3%81%9D%E3%81%AE%EF%BC%91/>

σελ.81,82:<https://www.archdaily.com/645730/d1-kindergarten-and-nursery-hibinosekkei-youji-no-shiro>

σελ. 83: <https://architizer.com/projects/d1-kindergarten-and-nursery/>

δ

σελ. 86:

<https://dim7sg.wixsite.com/syll/school-photos>

[http://www.osk.gr/index\\_en.php?work\\_id=58](http://www.osk.gr/index_en.php?work_id=58)

<http://tsiritiritsiritro.blogspot.gr/2013/09/blog-post.html>

<http://www.inexarchia.gr/story/local/odigoyn-pros-kleisimo-sholeio-stin-koletti-sta-exarheia>

[http://www.osk.gr/index\\_en.php?work\\_id=25](http://www.osk.gr/index_en.php?work_id=25)

[http://www.osk.gr/index\\_en.php?work\\_id=19](http://www.osk.gr/index_en.php?work_id=19)

ε

σελ.94: <https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2011-2012/>

σελ. 95:

<https://skasiarxeio.wordpress.com/%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B5%CF%82/%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%86%CF%8D%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CF%87%CF%81%CF%89%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD/>  
<http://www.trikalakids.gr/%CE%BA%CF%81%CE%AE%CF%84%CE%B7-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%83%CE%B5-%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CF%81%CF%8C-%CE%BF%CF%81%CE%B5%CE%B9%CE%BD%CF%8C-%CF%87%CF%89%CF%81%CE%B9%CF%8C-%CE%BA%CE%B1/>

σελ. 96:<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2011-2012/>

σελ. 97:

<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2012-2013/>

<http://www.apenantioxthi.com/2014/09/to-sxoleio-tis-fisis-kai-ton-xromaton-fourfouras-rethimnou.html>

<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2010-2011/>

<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2011-2012/>

σελ.99: <https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2010-2011/>

σελ. 100:

[https://www.huffingtonpost.gr/2015/03/22/koinwnia-aggelos-patsias-fourfouras-sxoleio\\_n\\_6902368.html](https://www.huffingtonpost.gr/2015/03/22/koinwnia-aggelos-patsias-fourfouras-sxoleio_n_6902368.html)

<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2010-2011/>

[https://www.huffingtonpost.gr/2015/03/22/koinwnia-aggelos-patsias-fourfouras-sxoleio\\_n\\_6902368.html](https://www.huffingtonpost.gr/2015/03/22/koinwnia-aggelos-patsias-fourfouras-sxoleio_n_6902368.html)

σελ. 101:

<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2011-2012/>

<https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2012-2013/>

σελ. 102: <https://fourfourasweb.wordpress.com/category/%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-2012-2013/>

σελ. 105, 106, 107: αρχείο του 16ου και 77ου Νηπιαγωγείου Αθηνών | ευγενική παραχώρηση των διευθυντριών

σελ. 109 -111, 113- 119: αρχείο TUC TIE LAB