



Φοιτήτρια: Δευδρινού Άννα
Επιβλέπων καθηγητής: Κωνσταντίνος Αλκέτας - Ουγγρίνης

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

"Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΩΣ ΜΟΧΛΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ:

Αναζητώντας το χωρικό συντακτικό ενός
νέου εκπαιδευτικού χώρου για το παιδί."



Πολυτεχνείο Κρήτης:
Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών

Ακαδημαϊκό έτος:
2023 - 2024

Περίληψη

Η ερευνητική αυτή εργασία αφορά τη μελέτη των εννοιών και προσεγγίσεων εκείνων που εναρμονίζονται με τη δημιουργική φύση του παιδιού σε σχέση με τις διαδικασίες μάθησης και αντίστοιχα του αντίκτυπου των ανάλογων εκπαιδευτικών χώρων στην ολιστική εξέλιξη του παιδιού, κυρίως όσον αφορά τη προσχολική ηλικία και τα πρώτα χρόνια του δημοτικού.

Στόχος της εργασίας αποτελεί η δημιουργία ενός χωρικού «συντακτικού» που μέσα από τις κατάλληλες σχεδιαστικές επιλογές θα συνθέτει ένα αρχιτεκτονικό σύστημα το οποίο Στην εργασία αρχικά παρουσιάζονται θεωρητικές έννοιες που σχετίζονται με τη γενικότερη ψυχοδομή του παιδιού, ειδικότερα όσον αφορά τις έννοιες της μάθησης και του παιχνιδιού, έπειτα αναλύονται 2 παραδείγματα εκπαιδευτικών φιλοσοφιών και τέλος υπό αυτό το πρίσμα διερευνώνται οι χωρικές ποιότητες με σκοπό τη διαμόρφωση ενός τελικού πίνακα συμπερασμάτων.

Λέξεις κλειδιά : μάθηση, δημιουργικότητα, παιδί, εκπαιδευτικοί χώροι, σχεδιαστικές επιλογές, παιχνίδι.

Abstract

This thesis is about the study of the concepts and approaches that are harmonized with the creative nature of the child in relation to learning processes and respectively the impact of analogous educational spaces on the holistic development of the child, mainly in terms of preschool and early elementary years .

The aim of this work is the creation of a spatial "syntax" that, through the appropriate design choices, will compose an architectural system that will facilitate and inspire children to learn and evolve in persona level.

At first, in this thesis, theoretical concepts related to the general psychostructure of the child are presented, especially regarding the concepts of learning and play, then 2 examples of educational philosophies are analyzed and finally in this regard, the spatial qualities are investigated in order to form a final table of conclusions.

Key words: learning, creativity, child, educational spaces, design choices, play.

Περιεχόμενα

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ - ΑΦΟΡΜΗ	7
ΕΡΩΤΗΜΑ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	7
ΣΚΟΠΟΣ	8
ΜΕΘΟΔΟΣ	8
ΔΟΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	8
Κεφάλαιο Α: Γενικές έννοιες και αρχές.....	9
1_ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΔΟΜΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ	10
1.1. Ψυχονοητικά στάδια ανάπτυξης του παιδιού	10
1.2. Αναπτυξιακά στάδια συσχετιστικά με την αλληλεπίδραση στο χώρο... ..	14
2_ΠΑΙΧΝΙΔΙ.....	15
2.1. Τι είναι το παιχνίδι.....	15
2.2. Η αξία του παιχνιδιού στη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού.....	16
2.3. Είδη παιχνιδιού.....	18
3_ ΜΑΘΗΣΗ	20
3.1 Τι είναι μάθηση	20
3.2 Σύγχρονες θεωρίες μάθησης.....	21
3.3 Χαρακτηριστικά και είδη της μάθησης.....	25
3.4. Μεταγνώση	27
Κεφάλαιο Β: Υπαρκτά παραδείγματα εναλλακτικής δημιουργικής εκπαίδευσης.....	29
4.1. Loris Malaguzzi International Centre - Reggio Children	30
4.2. Σχολεία Waldorf και η παιδαγωγική Rudolf Steiner	35
.....	41
Κεφάλαιο Γ: Ποιότητες στο χώρο.....	41
5_ΚΙΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗ, ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ.....	42
5.1. Τι είναι η ιδιοδεκτικότητα.....	42
5.2. Τι είναι η κιναισθηση	43
5.3. Πορεία κιναισθητικής ανάπτυξης του παιδιού.....	44
5.4. Πως μπορεί η κίνηση να ενισχύσει τη μάθηση και τη δημιουργικότητα στα παιδιά.....	44
5.5. Συνθετικές επιλογές για την ένταξη της κίνησης στο χώρο της εκπαίδευσης.	45
6_ΧΡΩΜΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ	46

6.1. Τί είναι το χρώμα και πως επιδρά στον άνθρωπο	46
6.2. Η επιρροή των χρωμάτων στο παιδί	47
6.3. Αντίληψη του χρώματος και προτίμηση χρωμάτων ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο.....	47
6.4. Η επιρροή του κάθε χρώματος για τη μάθηση και το παιχνίδι	49
7_ΧΩΡΙΚΕΣ ΕΚΦΑΝΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΟΣ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ	52
7.1. Τι είναι το συναίσθημα.....	52
7.2. Συναίσθημα μέσα από τη χωρική εμπειρία του παιδιού.	53
8_ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΟ ΧΩΡΙΚΟ ΤΗΣ ΑΠΟΤΥΠΩΜΑ	55
8.1. Τι είναι η δημιουργικότητα.....	55
8.2. Η σημασία της δημιουργικότητας στο παιδί και στον άνθρωπο	56
8.3. Συνθήκες του χώρου και δραστηριότητες που ευνοούν τη δημιουργικότητα	58
8.4. Σχεδιαστικές προσεγγίσεις που ευνοούν τη δημιουργικότητα.....	59
.....	65
Κεφάλαιο Δ: Χωρικές μεταφράσεις της παιδικής ψυχosύνθεσης (τελικός διαγραμματικός πίνακας συμπερασμάτων)	65
.....	66
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	69
Βιβλιογραφικές αναφορές	71

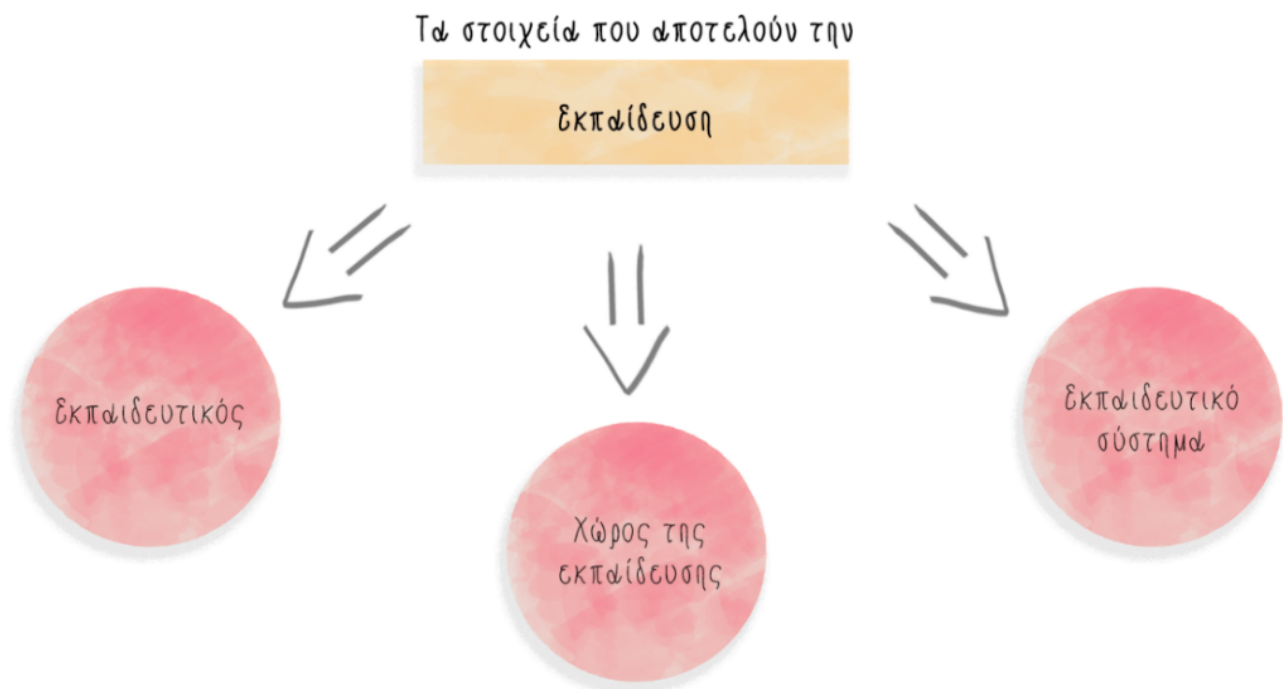
ΕΙΣΑΓΩΓΗ



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αδιαμφισβήτητα η εκπαίδευση του παιδιού αποτελεί έναν από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες διαμόρφωσης της ανάπτυξης του ως άνθρωπο, μέσα από τη παροχή παιδείας και αγωγής, είτε πρόκειται για σχολικά πλαίσια είτε για την ευρύτερη έννοια της. Η συστηματική μετάδοση γνώσεων και αξιών μέσα από τη διαδικασία της μάθησης μπορεί να διαμορφώσει όχι μόνο συμπεριφορές και δεξιότητες αλλά και να σχηματίσει σημαντικό μέρος του χαρακτήρα του παιδιού.

Το γεγονός πως στη σημερινή κοινωνία οι σκοποί της εκπαίδευσης δεν είναι σαφώς καθορισμένοι εξαιτίας της γρήγορης εξέλιξης, σε συνδυασμό με την εμμονή παλαιότερων δυσλειτουργικών καταλοίπων στη μαθησιακή διαδικασία, έχει σαν αποτέλεσμα το παιδί να εγκλωβίζεται παρά απελευθερώνεται σαν άνθρωπος μέσα από την εκπαίδευση. Η κατάσταση αυτή διαφαίνεται, πέραν του εκπαιδευτικού συστήματος και των εκπαιδευτικών λειτουργιών, σε όλα τα χωρικά σύνολα που στεγάζουν οποιασδήποτε μορφής εκπαίδευσης.



Ο χώρος της εκπαίδευσης ως αρχιτεκτονική σύνθεση, στη συντριπτική του πλειοψηφία, λειτουργεί εντελώς διακπεραιωτικά, με τη βασική δομή του να παραμένει ίδια με αυτή που είχε δεκαετίες παλαιότερα. Ωστόσο οι δομές αυτές εξέφραζαν και εξυπηρετούσαν τις τότε εκπαιδευτικές ανάγκες και νοοτροπίες, οι οποίες όμως έρχονται συνήθως ακόμα και σε απόλυτη αντιδιαστολή με τα σημερινά δεδομένα. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί χώροι παραγκωνίζονται σε τέτοιο βαθμό όπου αρκετές φορές, ακόμα και αν επέλθει τελικά μια ουσιαστικά μεταρρυθμιστική αλλαγή στην εκπαιδευτική διαδικασία, το χωρικό περιβάλλον συνυπολογίζεται σε αυτήν ελάχιστα ή και καθόλου, ενώ στη πραγματικότητα αποτελεί βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και βασικό εκφραστή αλλά και διαμορφωτή της.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ - ΑΦΟΡΜΗ

Με ποιο τρόπο η βιωματική εμπειρία του εκπαιδευτικού χώρου επηρεάζει τις διεργασίες μάθησης και εξέλιξης του παιδιού; Σε ποιο βαθμό μπορεί ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός του χώρου μάθησης και παιχνιδιού να διαμορφώσει τη ποιότητα της εκπαίδευσης και ανάπτυξης του παιδιού;

Ποια είναι τα χωρικά στοιχεία που μπορούν να ωθήσουν το παιδί να ανακαλύψει τη δική του προσωπική πηγή έκφρασης και δημιουργικότητας που ήδη έχει μέσα του, ώστε να καταφέρει μέσα από αυτή να αναπτύξει ελεύθερα τη προσωπικότητά του, το χαρακτήρα του και συνεπώς το μελλοντικό εαυτό του;

Στοιχεία που καλλιεργεί στο παιδί η
παιδαγωγική διαδικασία



ΕΡΩΤΗΜΑ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ποιο θα μπορούσε να είναι αυτό το χωρικό «συντακτικό» που συνθέτει μια νέα εναλλακτική εκπαιδευτική εμπειρία συγχρονισμένη με τη πραγματική δημιουργική ανάπτυξη του παιδιού; Ποια είναι τα κατάλληλα εργαλεία και στοιχεία της αρχιτεκτονικής

σύνθεσης τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν σαν μοχλός απελευθέρωσης της παιδικής δημιουργικότητας, ώστε το παιδί να έχει την ευκαιρία να διεκδικεί όσο το δυνατόν περισσότερο το φάσμα των δυνατοτήτων του και να γίνει ο «πραγματικός» του εαυτός, ελεύθερο από περιοριστικά μοτίβα;

ΣΚΟΠΟΣ

Συνεπώς σκοπός της έρευνας είναι ο εντοπισμός και η διερεύνηση, όχι μόνο των υλικών χωρικών ποιοτήτων και χαρακτηριστικών, αλλά και των εμμέσων ακόμα και άυλων στοιχείων του αρχιτεκτονικού σχεδιασμού, τα οποία αν συνθέσουν μαζί το μαθησιακό περιβάλλον θα συμβάλλουν στην ελεύθερη και ολιστική ανάπτυξη του παιδιού και θα του εμπνεύσουν την αυτενέργεια, την ανεξαρτησία και τη πρωτοβουλία στη δημιουργία.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Για να απαντηθεί λοιπόν το ερώτημα αυτό αρχικά έγινε η συλλογή των κατάλληλων πληροφοριών κυρίως μέσα από βιβλιογραφική έρευνα αλλά και από επισκέψεις σε χώρους για τα παιδιά, εθελοντική συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες και από προσωπική εμπειρία. Συγκεκριμένα μελετήθηκαν κυρίως βιβλία, διαλέξεις, επιστημονικά άρθρα και επιστημονικές έρευνες. Στη συνέχεια οι πληροφορίες αυτές αξιολογήθηκαν, επεξεργάστηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν ώστε να προκύψουν τα κατάλληλα στοιχεία για την εν λόγω έρευνα. Τέλος τα στοιχεία που προέκυψαν μεταφράστηκαν και ερμηνεύτηκαν σε χωρικά στοιχεία και ποιότητες ώστε να προκύψει ένα τελικό σύστημα χωρικών στοιχείων που ιδανικά θα συνέθεταν έναν εκπαιδευτικό χώρο .

ΔΟΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

A_ Στη πρώτη ενότητα της εργασίας παρουσιάζονται θεωρητικές έννοιες που σχετίζονται με την εκπαίδευση, ειδικότερα αναφέρονται τα αναπτυξιακά στάδια του παιδιού ενώ αναλύονται οι έννοιες του παιχνιδιού και της μάθησης.

B_ Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται 2 παραδείγματα εναλλακτικής εκπαιδευτικής προσέγγισης : το International Centre - Reggio Children του Loris Malaguzzi και τα σχολεία Waldorf του Rudolf Steiner.

Γ_ Στη τρίτη ενότητα μελετώνται στοιχεία που επηρεάζουν πιο ενεργά και άμεσα τον εκπαιδευτικό χώρο όπως το χρώμα και η κίνηση ενώ διερευνάται και ο αντίκτυπος του χώρου στα παιδιά ως αναφορά το συναισθηματικό τους κόσμο και τη δημιουργικότητα τους.

Δ_ Στη τέταρτη ενότητα παρουσιάζεται ο τελικός πίνακας με τα αρχιτεκτονικά στοιχεία που μπορούν να αποτελέσουν έναν ιδανικό εκπαιδευτικό χώρο.

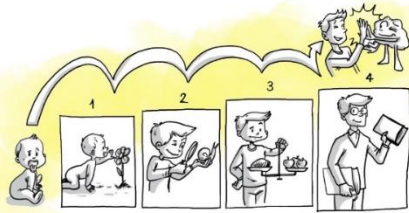
Κεφάλαιο Α: Γενικές έννοιες και αρχές



1_ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΔΟΜΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

1.1. Ψυχονοητικά στάδια ανάπτυξης του παιδιού

1.1.1. Τα στάδια ανάπτυξης σύμφωνα με τον Jean Piaget



Ο Jean Piaget (1896-1980) θεωρείται σήμερα ένας από τους βασικότερους εκπροσώπους της αναπτυξιακής ψυχολογίας και μελέτησε τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού από τη γέννηση ως την εφηβεία. Σύμφωνα με τον Piaget η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού εξαρτάται κυρίως από το πως το ίδιο το παιδί θα χειριστεί τα εξωτερικά

ερεθίσματα του περιβάλλοντος, αντιδρώντας σε αυτά. Ειδικότερα η πνευματική εξέλιξη του ανθρώπου αποτελείται από μια αμετάβλητη αναπτυξιακή ακολουθία 4 βαθμίδων, η κάθε μια από τις οποίες αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την προετοιμασία της επόμενης αλλά και την ολοκλήρωση της προηγούμενης. Επίσης μπορεί ο ρυθμός της εξέλιξης των σταδίων να διαφοροποιείται από την αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον του, αλλά η σειρά της εξέλιξης των σταδίων δεν μπορεί να ανατραπεί :

1. Το αισθησιο-κινητικό στάδιο (γέννηση-2 έτη):

Το στάδιο αυτό αφορά τα 2 πρώτα χρόνια της ζωής του βρέφους, στα οποία η νόηση είναι καθαρά πρακτική, λαμβάνεται μέσω των 5 των αισθήσεων του και εκδηλώνεται μέσα από τη δράση των κινήσεων. Χαρακτηριστικό της περιόδου αυτής αποτελεί η αδύναμη ικανότητα διαφοροποίησης του εαυτού του από τα αντικείμενα και το περιβάλλον, καθώς το βρέφος αντιλαμβάνεται περισσότερο το ΕΓΩ του σαν ενιαίο μέρος με το κόσμο γύρω του ¹. Το στάδιο αυτό χωρίζεται σε 6 υποπεριόδους ²:

1. Γέννηση - 1ος μήνας	Τροποποίηση των αυτανωκλωστικών
2. 1ος - 4ος μήνας	Πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις
3. 4ος - 8ος μήνας	Δευτερογενείς κυκλικές αντιδράσεις
4. 8ος - 12ος μήνας	Συντονισμός δευτερογενών αντιδράσεων
5. 12ος - 18ος μήνας	Τριτογενείς κυκλικές αντιδράσεις
6. 18ος - 24ος μήνας	Αρχές αναπαραστατικής σκέψης

¹ Cole Michael και R.Cole, Sheila. Η ανάπτυξη των παιδιών, Γνωστική και ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη νηπιακή ηλικία. [μεταφρ.] Μαρία Σόλμαν. Αθήνα : Τυπωθήτω, 2001. σ. 10. Τόμ. Β

² Γνωστική Ανάπτυξη : Η θεωρία του Jean Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη. Σκοπελίτη, Ειρήνη. Πάτρα : Πανεπιστήμιο Πατρών: Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία , 2015. Ανοικτά ακαδημαϊκά μαθήματα

Σε γενικές γραμμές με τη πάροδο του χρόνου το βρέφος σε αυτή την αναπτυξιακή φάση στρέφει σταδιακά το ενδιαφέρον του από τα φανερά προς τα κρυμμένα αντικείμενα, παρακολουθώντας ορατές κινήσεις και βγάζοντας νοητά συμπεράσματα.

2. Το στάδιο της προ-λογικής σκέψης (2-7 έτη):

Το στάδιο της προλογικής σκέψης αρχίζει περίπου στην ηλικία των 2 ετών και διαρκεί πέντε χρόνια μέχρι την ηλικία των 6-7 ετών. Τα παιδιά σκέφτονται σε συμβολικό επίπεδο χωρίς όμως να χρησιμοποιούν ακόμη γνωστικές διεργασίες², ενώ συνεχίζουν να διαμορφώνουν νοητικά την εσωτερικευμένη αναπαράσταση των αντικειμένων, να παραλληλίζουν τη σκέψη τους με αυτή των ενηλίκων και να αναπτύσσουν τις γλωσσικές τους ικανότητες. Σημαντικό ρόλο σε αυτή την αναπτυξιακή φάση του παιδιού διαδραματίζουν το συμβολικό παιχνίδι, οι νοητικές εικόνες και η χρονικά διαφοροποιημένη μίμηση. Επίσης στο στάδιο αυτό παρατηρούνται οι εξής αδυναμίες στη συλλογιστική σκέψη του παιδιού:

1. Ανιμισμός	Το παιδί αποδίδει ζωή και ιδιότητες ζωής σε άψυχα αντικείμενα
2. Προαιτιώδης σκέψη, μεταφωτικός συλλογισμός	Ο συλλογισμός του παιδιού προχωράει από το ειδικό στο ειδικό, δηλαδή συνδέει γεγονότα που συμβαίνουν μαζί και θεωρεί ότι έχουν σχέση αιτίου-αιτιατού
3. Επικεντρωμένη σκέψη	Το παιδί αδυνατεί να αντιληφθεί σφαιρικά μια κατάσταση και έτσι επικεντρώνεται σε μία οπτική. Συνεπώς παρουσιάζει στη συλλογιστική του ακολουθία τα εξής χαρακτηριστικά: i. Εγωκεντρισμός ii. Αδυναμία διάκρισης φαινομενικού – πραγματικού iii. Αδυναμία σύγκρισης μέρους-όλου

Κατά συνέπεια σημαντικό ρόλο στο στάδιο αυτό μπορεί να διαδραματίσει το θεατρικό παιχνίδι το οποίο δε βοηθά μόνο στην εκπαιδευτική εξέλιξη του παιδιού, αλλά αποτελεί και το πρώτο δείγμα μεταγνώσης στο παιδί, καθώς παίζοντας σε ένα φανταστικό παιχνίδι σκέφτεται την πραγματική του εμπειρία³.

3. Το στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης (7-11 έτη):

Στην αναπτυξιακή αυτή φάση τα παιδιά αποκτούν πλέον γνωστικές ικανότητες, και κατακτούν τη λογική σκέψη όσον αφορά την ερμηνεία για τα αντικείμενα και τις εμπειρίες τους. Παράλληλα είναι ικανά να επιλύσουν προβλήματα, και χαρακτηρίζονται από αντιστρεψιμότητα της σκέψης, δηλαδή τη δυνατότητα να συλλογιστούν από το ΟΛΟ στα

³ Μορφιάδου Βασιλική. Τα στάδια γνωστικής ανάπτυξης του Jean Piaget. s.l. : PsychologyNow Team , 17 Ιούλιος 2021

ΜΕΡΗ και αντίστροφα. Επίσης αναπτύσσουν την ικανότητα της αποκεντρωμένης σκέψης, δηλαδή να μπορούν να κατηγοριοποιούν τα αντικείμενα με βάση περισσότερα του ενός χαρακτηριστικά και να τα τοποθετούν σε σειρά με βάση μόνο ένα χαρακτηριστικό τους (π.χ. το μέγεθος) ⁴. Συνεπώς στο στάδιο αυτό μπορούν πια να διαμορφώσουν την προσωπική τους άποψη και να αναλογιστούν και τις άλλες οπτικές γωνιές ενός θέματος.

4. Το στάδιο της λογικής σκέψης (12 έτη-εφηβεία):

Στο στάδιο αυτό το παιδί διαμορφώνει την ικανότητα του για ορθολογική σκέψη ακόμα και σε αφηρημένες έννοιες, αρχίζει να ενδιαφέρεται για υποθετικά γεγονότα και ιδεολογικά προβλήματα. Μπορεί να κατανοήσει αφηρημένες ιδέες, όπως επιτυχία και αποτυχία, αγάπη και μίσος, και να αντιληφθεί βαθύτερα τη δική του ταυτότητα και ηθική. Συνεπώς δύνανται να εξηγήσει σε ένα βαθμό τις αιτίες της ανθρώπινης συμπεριφοράς και κατ' επέκτασιν να γίνει πιο συμπονετικό.

Σε αυτή τη φάση δύναται στον επαγωγικό συλλογισμό, το οποίο σημαίνει ότι μπορεί να συγκρίνει 2 καταστάσεις, αντικείμενα κ.τ.λ. και να καταλήξει σε μία λογική γενίκευση, ενώ ο εγκέφαλος του του επιτρέπει να οργανώσει τη ζωή συστηματικά, να θέσει προτεραιότητες και να κάνει υποθέσεις για γεγονότα τα οποία δεν συνδέονται απαραίτητα με τη πραγματικότητα ⁵. Μπορεί επίσης να φιλοσοφεί σε γενικό πλαίσιο αλλά και σε σχέση με τον ίδιο του το εαυτό.

Η νέα αυτή ταυτότητα που ανακαλύπτει το παιδί δημιουργεί επίσης αλτρουιστικές σκέψεις, σε αντίθεση με τις παλαιότερες εγωκεντρικές, με αποτέλεσμα αρκετά παιδιά σε αυτό το στάδιο να οραματίζονται ένα φανταστικό κοινό να τα παρακολουθεί και αρχίζουν να συντονίζουν τις πεποιθήσεις τους με αυτές του κοινού. Αν και ο Piaget πίστευε στη διαβίου μάθηση, αυτό αποτελεί το τελευταίο στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού.

1.1.2. Τα στάδια ανάπτυξης σύμφωνα με τον Vygotsky

Παράλληλα με τη περίοδο ανάπτυξης των γνωστικών θεωριών ανάπτυξης και μάθησης, ο Ρώσος ψυχολόγος Lev Vygotsky (1896-1934) εισάγει τη κοινωνικοπολιτισμική θεωρία ανάπτυξης, σύμφωνα με την οποία η κοινωνική αλληλεπίδραση και το πολιτισμικό πλαίσιο διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο για τη μάθηση αλλά και για τη γενικότερη εξέλιξη του ανθρώπου. Σε αντιδιαστολή με τον Jean Piaget που υποστήριζε τη σταδιακή ανάπτυξη των παιδιών, ο Vygotsky αναθεώρησε αυτές τις ιδέες, εισάγοντας μια νέα οπτική σύμφωνα με την οποία το παιδί αναπτύσσεται ανεξάρτητα από συγκεκριμένα στάδια ως αποτέλεσμα των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.

Σύμφωνα με τον Vygotsky λοιπόν, η γνωστική ανάπτυξη του ανθρώπου πραγματοποιείται "από έξω προς τα μέσα" μέσω της εσωτερίκευσης, η οποία πραγματοποιείται μέσω τεσσάρων στοιχειωδών νοητικών λειτουργιών: την προσοχή, την αίσθηση, την αντίληψη και τη μνήμη. Από αυτό το σημείο και έπειτα είναι το κοινωνικό και

⁴ Ο Piaget και μετα-Piaget προσεγγίσεις στην ανάπτυξη των μαθηματικών εννοιών. Χρήστου, Κωνσταντίνος Π. [επιμ.] Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Κοζάνη : Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2018. σ. 97

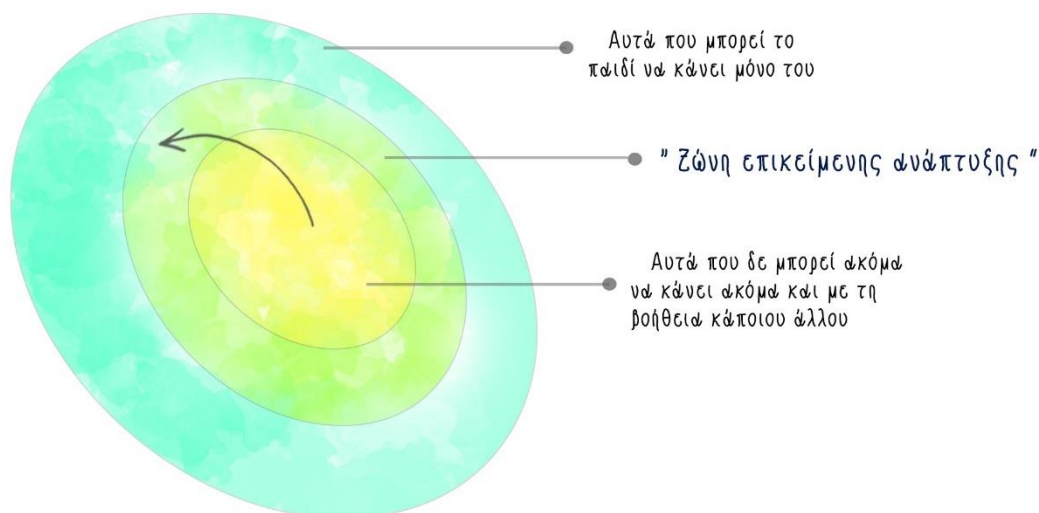
⁵ Koblin Jonas. Jean Piaget's Theory of Cognitive Development. [παραγ.] Sprouts. 2020

πολιτισμικό περιβάλλον του παιδιού το οποίο του επιτρέπει ή του αποτρέπει να αξιοποιήσει τις παραπάνω δεξιότητες με γνώμονα την ανάπτυξη τελικά των «υψηλότερων νοητικών λειτουργιών» του και συνεπώς τη γενικότερη εξέλιξή του.

Η εξέλιξη λοιπόν αυτή σύμφωνα με τον Vygotsky συμβαίνει στη λεγόμενη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» η οποία εκφράζει την απόσταση μεταξύ των μαθησιακών διεργασιών που μπορεί να εκτελέσει το παιδί ανεξάρτητο και σε αυτές που το παιδί δεν μπορεί να εκτελέσει μόνο του αλλά με τη καθοδήγηση και την ενθάρρυνση ενός ατόμου με περισσότερες ικανότητες και γνώσεις. Συνεπώς η «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» εμπεριέχει τις νοητικές λειτουργίες οι οποίες δεν έχουν ωριμάσει, αλλά βρίσκονται στο μεταβατικό στάδιο της ανάπτυξης. Μέσα όμως από αυτή τη διαδικασία το παιδί ξεπερνά τις μέχρι τότε ικανότητες του και αναπτύσσεται.

ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ:

Εξέλιξη από "μέσω" προς το "έξω"



Συνοψίζοντας λοιπόν θα μπορούσαμε να διακρίνουμε τις εξής φάσεις ανάπτυξης σύμφωνα με τον Vygotsky:

- i. το στάδιο των νοητικών διεργασιών που μπορεί να επιτελέσει το παιδί ανεξάρτητο
- ii. το στάδιο των νοητικών διεργασιών που μπορεί να επιτελέσει το παιδί με την υποστήριξη κάποιου γνωστικά πιο εξελιγμένου
- iii. το στάδιο των νοητικών διεργασιών που δεν μπορεί να επιτελέσει το παιδί σε καμία περίπτωση.

1.2. Αναπτυξιακά στάδια συσχετιστικά με την αλληλεπίδραση στο χώρο

1.2.1. Ηλικιακή φάση από 0 έως 1 έτος

Ο χώρος για το βρέφος αποτελεί περισσότερο ένα άναρχο συνονθύλευμα από αισθητηριακά ερεθίσματα ⁶. Στους πρώτους μήνες της ζωής του αδυνατεί να αντιληφθεί τις χωρικές ποιότητες, να κατανοήσει τα σωματικά του όρια αλλά και να διαχωρίσει το εξωτερικό περιβάλλον από τον εαυτό του αλλά και από τη μητέρα ή τους γονείς του. Τα αντικείμενα δεν έχουν σταθερό σχήμα ούτε διάρκεια, ενώ δεν υφίσταται καμία προοπτική και ο χώρος εκλαμβάνεται ως ολότητα ⁷. Σε αυτό το στάδιο περισσότερο μπορεί να επηρεαστεί από το εξωτερικό περιβάλλον ως προς τους κirkάδιους ρυθμούς του, ενώ αντιλαμβάνεται σε πρώιμη μορφή χρώματα και σχήματα.

1.2.2. Ηλικιακή φάση από 1 έτος έως 3 έτη

Μετά το 1^ο έτος της ζωής του το παιδί αρχίζει να αντιλαμβάνεται πιο ουσιαστικά το χωρικό του περιβάλλον, χωρίς όμως να το κατανοεί ακόμα εις βάθος. Μπορεί πια να συντονίσει την όραση με την αφή καθώς μπορεί να συνδέσει νοητικά το οπτικό με το κινητικό πεδίο ⁷. «Σύμφωνα με τις μελέτες της *Maria Montessori*, ο εγκέφαλος του παιδιού κατά την πρώιμη παιδική ηλικία μπορεί να χωριστεί σε δύο φάσεις: το ασυνείδητο απορροφητικό μυαλό (από 0 έως 3 ετών) και το συνειδητό απορροφητικό μυαλό (από 3 έως 6 χρόνια)».

Συνεπώς σε αυτό το στάδιο το παιδί αρχίζει να κινείται στο χώρο και να αλληλοεπιδρά με αυτόν πιο διεισδυτικά. Παράλληλα αρχίζει να αποκτά την αίσθηση της απόστασης του βάθους του ύψους, πλάτους, του μήκους κτλ. και να τοποθετεί αντικείμενα στο χώρο σε συνάρτηση με τον εαυτό του.

1.2.3. Ηλικιακή φάση από 3 έως 6 έτη

Στο επόμενο στάδιο της ανάπτυξής του, το παιδί αποκτά πια μια πιο συνειδητή επαφή με το χωρικό περιβάλλον. Είναι πια σε θέση να αντιληφθεί τα αντικειμενικά μεγέθη του περιβάλλοντος του με περισσότερη αμεσότητα από τα προηγούμενα στάδια, το οποίο όμως βιώνει ακόμα εγωκεντρικά, καθώς η χωρική του ερμηνεία βασίζεται σε προσωπικές εμπειρίες μέσα σε αυτό ⁶.

⁶ Πούλος Ανδρέας Ιωάννης. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ ΤΟΥ ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη : ΑΠΘ, 1994. σ. 276, Διδακτορική Διατριβή, σ. 61-71

⁷ Μητούλας Νικόλαος Κωνσταντίνος. Η παιδική κλίμακα, το εκπαιδευτήριο και η γειτονιά. Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Αθήνα : (ΕΜΠ), 2005. σ. 560, Διδακτορική Διατριβή, σ. 21

Κατά συνέπεια ωθείται ενστικτωδώς για περισσότερη κίνηση στο χώρο, όπως άλματα και αναρρίχηση και έτσι συσχετίζει τα στοιχεία του χώρου με τη δική του θέση σώματος, διακρίνοντας καλύτερα τις αποστάσεις του χώρου, τα σχήματα, τα μεγέθη και τις πιθανές αλληλουχίες όσον αφορά τη κατάταξη τους στο εκάστοτε χωρικό σύνολο. Επίσης και σε αυτό το ηλικιακό στάδιο το παιδί αντιλαμβάνεται το σπίτι του ως το μικρόκοσμό του, ο οποίος ικανοποιεί τις ανάγκες του για ασφάλεια και όχι μόνο, συνεπώς συνειρμικά κάνει συνδέσεις και συγκρίσεις αυτού με το εξωτερικό περιβάλλον. Τέλος έχει τη τάση να διαμορφώνει το χώρο ανάλογα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες του.

1.2.4. Ηλικιακή φάση από 6 έως 12 έτη

Στην ηλικιακή αυτή φάση το παιδί αποκτά πια βαθύτερη αντίληψη του χώρου, αποκωδικοποιώντας τον πιο σφαιρικά, παύοντας πια να περιορίζεται στην άμεση εμπειρία του χώρου. Αντιλαμβάνεται τη προοπτική, τις διαστάσεις και τις κινήσεις στο χώρο, τον οποίο μπορεί να ερμηνεύσει πια πιο αντικειμενικά ξεφεύγοντας από τον εγωκεντρισμό της προηγούμενης φάσης. Παράλληλα μπορεί να κατανοήσει αφηρημένες έννοιες σε σχέση με το περιβάλλον του και να εντοπίσει τις συνδέσεις που διέπουν τα επιμέρους χωρικά στοιχεία⁶. Τελικά μέσα από τη φυσική εξέλιξη του το παιδί ενεργεί πιο δυναμικά σε σχέση με το περιβάλλον του επεμβαίνοντας και διαμορφώνοντας το.

2_ΠΑΙΧΝΙΔΙ

«Το παιχνίδι είναι ελεύθερη δραστηριότητα που γίνεται με τρόπο συνειδητό, έξω από την “κανονική” ζωή, καθώς είναι κάτι “μη σοβαρό” αλλά ταυτόχρονα απορροφά εντελώς το παιδί που παίζει. Δεν σχετίζεται με κάποια υλική ανταμοιβή και έχει τους δικούς του κανόνες και τα δικά του όρια». (Huizinga, 1938)

2.1. Τι είναι το παιχνίδι

Η λέξη παιχνίδι ορίζεται ως η κατεξοχήν δραστηριότητα των παιδιών ή η μίμηση αυτής, ενώ στην ελληνική γλώσσα, το ρήμα «παίζω» προέρχεται ετυμολογικά από το ουσιαστικό «παιδί». Ουσιαστικά όμως είναι δύσκολο να δώσουμε ένα σαφή ορισμό του τι είναι παιχνίδι καθώς είναι μια διεργασία σύνθετη και πολύπλευρη και με διαφορετικές εκφάνσεις και μορφές. Σε γενικές ραμμές θα μπορούσαμε να περιγράψουμε το παιχνίδι ως μια φυσική συμπεριφορά, αυθόρμητη και εσωτερικά υποκινούμενη, που προκαλεί συναισθηματική και όχι μόνο ευχαρίστηση ενώ πολλές φορές απαιτεί φαντασία. Σε κάθε περίπτωση το παιχνίδι παρουσιάζεται ως μια από τις σπουδαιότερες ενασχολήσεις του παιδιού⁸.

⁸ Καίσαρη Βενετία Δημήτριος. Το παιδί και ο αστικός χώρος: το παιχνίδι του παιδιού σχολικής ηλικίας στον αστικό χώρο. Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Αθήνα : (ΕΜΠ), 2005. σ. 635, Διδακτορική Διατριβή, σ. 210

Με βάση τις θεωρητικές προσεγγίσεις της ψυχανάλυσης, της γνωστικής και της εξελικτικής ψυχολογίας, αλλά και από παιδαγωγικής και κοινωνιολογικής σκοπιάς, το παιχνίδι αποτελεί κύρια δραστηριότητα των παιδιών η οποία την ηλικιακή τους φάση και διαμορφώνει τα μοτίβο της μάθησής τους. Επιπλέον δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να απελευθερωθεί από τους περιορισμούς των ενηλίκων και να αναπτύξει την αποκλίνουσα δημιουργική του σκέψη, μέσω των διαφόρων νοητικών διεργασιών που ενεργοποιούνται μέσω του παιχνιδιού⁹. Παράλληλα εξασκείται ο αυτοέλεγχός του παιδιού, η γλωσσική και εννοιολογική του αυτονόμηση εξελίσσεται, ενώ αποκτά γνώσεις κίνητρα και δεξιότητες που είναι αναγκαία για την κατανόηση του ιστορικού και κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζει.

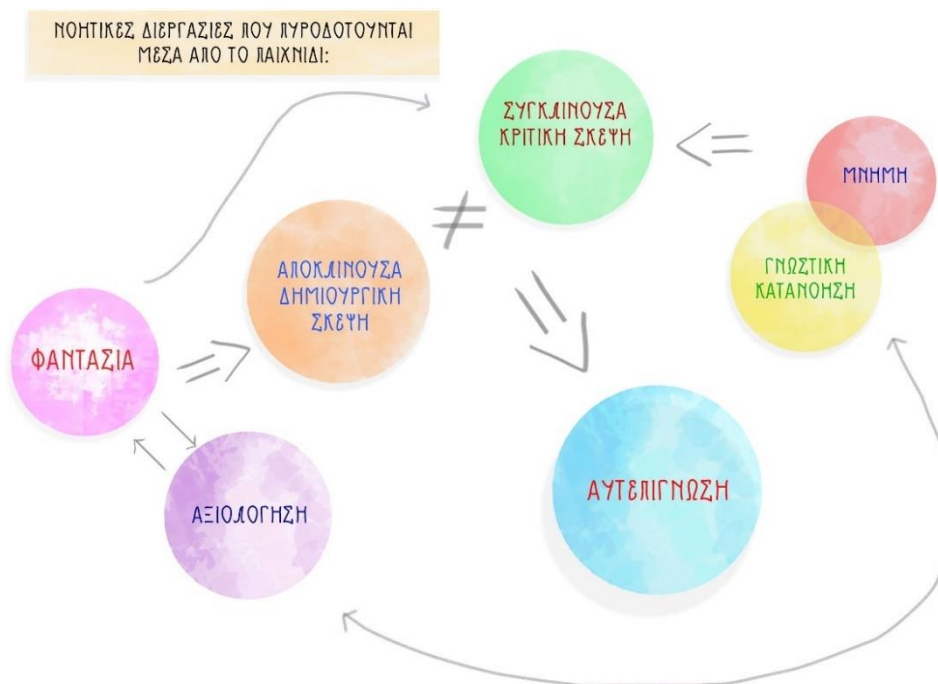
2.2. Η αξία του παιχνιδιού στη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού

Η ανάγκη του παιδιού για παιχνίδι αρχίζει από τα πρώτα κιόλας στάδια της ζωής του, όπως και σε όλα τα αναπτυγμένα θηλαστικά, ενώ του είναι βιολογικά χρήσιμο και αποτελεί μέσο προετοιμασίας για τη μετέπειτα ζωή του. Τα παιδιά, όπως και τα μικρά ζώα, παρόμοια μορφολογικά και βιολογικά σε μας (π.χ. πίθηκοι) μεγαλώνουν με το παιχνίδι και μέσα από αυτό μαθαίνουν τη ζωή. Ωστόσο κανένα ζώο δεν παίζει τόσο ελεύθερα, τόσο πολύ και με τόση φαντασία όπως ο άνθρωπος.

Συχνά το παιχνίδι αναφέρεται με υποτιμητικό νόημα από τους μεγαλύτερους («δεν είσαι μικρό παιδί να παίζεις», «μόνο το παιχνίδι έχεις στο μυαλό σου», κ.α.) ενώ στην πραγματικότητα αποτελεί ίσως το πιο καθοριστικό παράγοντα για τη εξέλιξη και την ανάπτυξη του παιδιού αλλά και του ανθρώπου σε ποικίλα επίπεδα⁹. Στην παιδαγωγική διαδικασία το παιχνίδι αποτελεί βασικό εργαλείο αγωγής και σχετίζεται άμεσα με τη μάθηση σε πρακτικό και βιωματικό επίπεδο, ενώ από ψυχαναλυτικής πλευράς αποτελεί μέσο διάγνωσης και θεραπείας αλλά και κριτήριο αξιολόγησης της συναισθηματικής κατάστασης και υγείας του παιδιού.

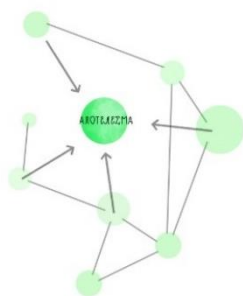
⁹ Gray Peter. Learning Through Play. [συνέντευξ.] Shannon Falkenstein. 2021





Μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού το παιδί έχει την ευκαιρία να λειτουργήσει ελεύθερα και αβίαστα, να διερευνήσει τον υλικό κόσμο, να αναπτύξει την γλωσσική του ικανότητα, να εκφραστεί συναισθηματικά, να καλλιεργήσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις, να ζήσει σε ένα κόσμο φανταστικό που μπορεί να εξουσιάσει χωρίς τους ενήλικους και να νοιώσει ευχαρίστηση ¹⁰. Επιπλέον το παιχνίδι πυροδοτεί νοητικές διεργασίες στον

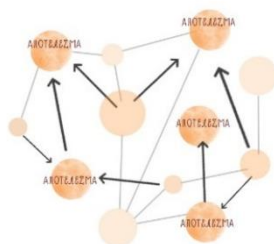
Συγκλίνουσα (κριτική) σκέψη:



Η συγκλίνουσα-κριτική σκέψη, κατά την οποία το άτομο αναλύει, συσχετίζει και αξιολογεί το εισερχόμενο υλικό κατά τρόπους και συνδυασμούς που ορίζουν οι κανόνες της λογικής, ώστε το πάραφρόνιμο υλικό να είναι η μία, η κοινή, η λογική λύση.

Αποκλίνουσα (δημιουργική) σκέψη:

Η αποκλίνουσα-δημιουργική σκέψη, η οποία αντιπροσωπεύει ένα πιο ελεύθερο τύπο πνευματικής διεργασίας, της οποίας το κύριο χαρακτηριστικό είναι ότι το πάραφρόνιμο υλικό είναι ο μεγάλος αριθμός πιθανών λύσεων.



εγκέφαλο όπως τη συγκλίνουσα (κριτική) σκέψη, τη γνωστική κατανόηση, τη μνήμη, την αξιολόγηση και την αποκλίνουσα (δημιουργική) σκέψη. Έτσι λοιπόν αποκτά βιώματα, διαμορφώνει τη προσωπικότητά του, κατανοεί το κόσμο και το εξωτερικό περιβάλλον, μυείται στις συναισθηματικές σχέσεις, κοινωνικοποιείται και συνεπώς απελευθερώνει τη δημιουργικότητά του.

Προκειμένου να γίνει περισσότερο κατανοητή η «φύση» του παιχνιδιού, θα μπορούσε να χωριστεί σε κατηγορίες με βάση τα χαρακτηριστικά του στην εκάστοτε περίπτωση με κριτήρια τη φυσιολογική εξέλιξη του παιδιού, τη διάρθρωσή του, το βαθμό συνεργατικότητας και του αναπτυξιακού σταδίου του παιδιού.

¹⁰ Tengku Nazatul Shima Tengku Dato Parisa, Laily Zainala, Rahmah Lob Yussof. Students' Perceptions on Drama Activities in Outdoor Environments: A Case Study. Malaysia : Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2010

2.3. Είδη παιχνιδιού

2.3.1. Είδη παιχνιδιού με βάση το αναπτυξιακό στάδιο:

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Ψυχικής υγείας αλλά και με άλλες αναπτυξιακές και μαθησιακές θεωρίες όπως του Piaget και του Winnicott μπορούμε να εντοπίσουμε τα παρακάτω είδη παιχνιδιού σύμφωνα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών:

Διερευνητικό Παιχνίδι, από 3^{ων} μηνών μέχρι 7 μηνών

Το διερευνητικό παιχνίδι αρχίζει από την ηλικία των τριών μηνών και προϋποθέτει την ωρίμανση του νευρικού συστήματος και των αισθητηρίων οργάνων μέσα από τα οποία το παιδί ανακαλύπτει το περιβάλλον του ¹¹. Τα αισθητηριακά παιχνίδια συνοδεύονται από οπτικά ακουστικά και απτικά ερεθίσματα.

Μιμητικό Παιχνίδι, από 7 με 10 μηνών μέχρι 1^{ους} έτους με 2 έτη

Κατά την ηλικία των επτά με δέκα μηνών το παιδί αποκτά τον έλεγχο των κινήσεών του, παίζει με αντικείμενα και φιλτράρει τις αισθητηριακές του εμπειρίες. Κατά συνέπεια αρχίζει να αντιλαμβάνεται τη λεκτική επικοινωνία, αλλά και τους ρόλους των ενηλίκων, που πρόκειται να αποκτήσει και το ίδιο στο μέλλον ¹¹. Μέσω του μιμητικού παιχνιδιού αρχίζει να πραγματοποιεί δραστηριότητες που του είναι ωφέλιμες και να μιμείται γνώριμους για αυτό ρόλους και συμπεριφορές.

Δημιουργικό Παιχνίδι, από 1^{ος} έτους μέχρι 2 ετών

Εν συνεχεία του διερευνητικού παιχνιδιού επέρχεται η αισθησιοκινητική ωρίμανση του παιδιού το οποίο αναπτύσσεται σωματικά και νοητικά χρησιμοποιώντας τις μέχρι τώρα γνώσεις του.

Φανταστικό Παιχνίδι, από 2 ετών

Το φανταστικό παιχνίδι ξεκινά περίπου στην ηλικία των 2 ετών και συνεχίζεται τα επόμενα χρόνια, όπου το παιδί αναπαράγει φαντασιακά τα γεγονότα της ζωής του, με δικούς του κανόνες και αγνοώντας πολλές φορές οτιδήποτε αρνητικό συμπεριλαμβάνεται στις αντίστοιχες εμπειρίες του ¹¹. Με αυτό το τρόπο εκφράζεται αβίαστα, αισθάνεται ελευθερία και έτσι μπορεί να ανταποκριθεί καλύτερα σε μετέπειτα ρόλους που του αντιστοιχούν ως ενήλικας. Μέσα από το συμβολισμό μπορεί να εκφράσει τα αρνητικά ή τα θετικά του συναισθήματα, διαχωρίζοντας τα, γεγονός που εξισορροπεί το ψυχισμό του.

Παιχνίδι με Κανόνες, από 4^{ων} ετών

Σε συνέχεια των προαναφερθέντων διαδικασιών παιχνιδιού, το παιχνίδι με κανόνες αρχίζει στην ηλικία των 4 ετών, όταν το παιδί μπορεί να δεχθεί κανόνες σχετικά με το να μοιράζεται πράγματα, να περιμένει για κάτι που θέλει και να αποδέχεται μια πιθανή ήττα. Συχνά αυτό συνδυάζεται με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο όπου θα εμπλακεί σε ομαδικές δραστηριότητες και παιχνίδια.

¹¹ Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας Παιδιών και Ενηλίκων. Το παιχνίδι και η συμβολή του στην ανάπτυξη του παιδιού. [επιμ.] Π. Σακελλαρόπουλος. Ι.Ψ.Υ.Π.Ε.

2.3.2. Είδη παιχνιδιού με βάση τη διάρθρωση αυτού καθ' αυτού :

Δομημένο παιχνίδι

Το παιχνίδι κατά το οποίο ακολουθούνται κανόνες και ένα συγκεκριμένο νοητό πλαίσιο.

Αδόμητο παιχνίδι

Το ελεύθερο παιχνίδι κατά το οποίο δεν υπάρχει τουλάχιστον συνειδητά μια συγκεκριμένη ακολουθία και δε δομείται από κανόνες.

2.3.3. Είδη παιχνιδιού σε σχέση με το βαθμό συν εργατικότητας :

Σύμφωνα με την κοινωνιολόγο Mildred Bernice Parten Newhall, όσον αφορά τα παιδιά νηπιακής ηλικίας, υπάρχουν 5 είδη παιχνιδιού ¹² με βάση το βαθμό συν - εργατικότητας:

Μοναχικό

Το παιχνίδι που παίζει το παιδί μόνο του, χωρίς καμία αλληλεπίδραση με κάποιο άλλο άτομο.



Παρατηρήσης



Κατά το παρατηρητικό παιχνίδι το παιδί μπορεί να παρακολουθεί ένα ή περισσότερα παιδιά καθώς παίζουν και μέσα από αυτά αντλεί τις δικές του πληροφορίες.

Παράλληλο

Στο παράλληλο παιχνίδι μπορεί 2 ή περισσότερα παιδιά να παίζουν ταυτόχρονα στον ίδιο χώρο χωρίς όμως κάποια μεταξύ τους αλληλεπίδραση.



Συσχετιστικό



Στο συσχετιστικό παιχνίδι 2 ή περισσότερα παιδιά παίζουν με την ίδια ακολουθία κινήσεων ή κανόνων στον ίδιο χώρο χωρίς όμως να αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους.

Συνεργατικό

Στο συνεργατικό παιχνίδι 2 ή περισσότερα παιδιά παίζουν μαζί αλληλοεπιδρώντας.



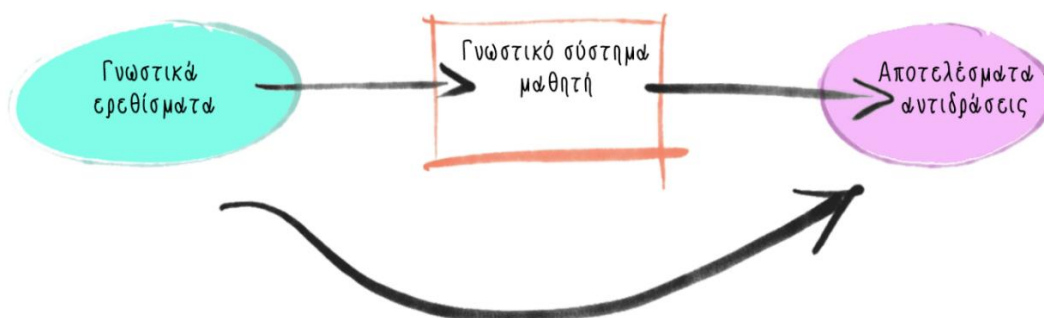
¹² Parten Mildred Bernice. The Journal of Abnormal and Social Psychology. s.l. : The Journal of Abnormal and Social Psychology, 1932. Τόμ. Social participation among pre-school children

3_ ΜΑΘΗΣΗ

3.1 Τι είναι μάθηση

«Μάθηση είναι μια σχετικά σταθερή αλλαγή σε μια δυνατότητα της συμπεριφοράς, η οποία συμβαίνει ως αποτέλεσμα ενισχυμένης πρακτικής». (Kimble, 1980)

Σε γενικό πλαίσιο θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη μάθηση ως μια διαδικασία η οποία οδηγεί σε μια διαρκή μεταβολή της συμπεριφοράς ενός ατόμου και προκύπτει ως



αποτέλεσμα εμπειρίας ή άσκησης. Για αρκετούς η μάθηση έρχεται σε αντιδιαστολή με μεταβολές στη συμπεριφορά οι οποίες οφείλονται στην βιολογική και ψυχολογική ωρίμανση του ατόμου ή σε βραχυπρόθεσμες καταστάσεις του (π.χ. κούραση) οι οποίες δεν θεωρούνται περιπτώσεις μάθησης. Ωστόσο, μέσα από άλλους ευρύτερους ορισμούς της μάθησης τονίζεται η μεταλλαγή της κατανόησης, και συσχετίζονται οι γνώσεις, οι ικανότητες, οι δεξιότητες, οι εμπειρίες, που οδηγούν σε αυτή την αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου, ενώ παράλληλα γίνεται αποδεκτό πως η μάθηση αποτελεί κύριο μηχανισμό στη συνεχή πορεία ανάπτυξης του ανθρώπου, αλλά και άλλων ζωικών οργανισμών, και άρα σχετίζεται με τη φυσική εξέλιξη.

«Μάθηση είναι η διαδικασία που υποβοηθάει τους οργανισμούς να τροποποιήσουν τη συμπεριφορά τους μέσα σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα και με μόνιμο τρόπο έτσι, ώστε η ίδια τροποποίηση να μη χρειαστεί να συμβεί ξανά και ξανά σε κάθε νέα ανάλογη περίπτωση.» Gagne (1975)

Όντας λοιπόν μια εσωτερική διεργασία που τροποποιείται από την εμπειρία, η μάθηση δε μπορεί να γίνει ολιστικά αντιληπτή και παρατηρήσιμη, παρά μόνο από το αποτέλεσμα της, αποτελώντας πολυσύνθετο βιολογικό και πνευματικό φαινόμενο το οποίο έχει μελετηθεί από διάφορους κλάδους της επιστήμης όπως ψυχολογία, παιδαγωγική, φυσιολογία, ιατρική, βιολογία κ.α. Οι άμεσες και έμμεσες διεργασίες της μάθησης είναι τόσο ποικιλόμορφες, διαφορετικές και συχνά περίπλοκες και αφανείς, ώστε καθίσταται δύσκολος ένας γενικά αποδεκτός ορισμός της μάθησης. Σύμφωνα με τις

σύγχρονες θεωρήσεις στο επίκεντρο έρχονται η απόκτηση γνώσεων και η μεταβολή των γνωστικών δομών και όχι μόνο η παρατηρήσιμη συμπεριφορά.

«Μάθηση είναι η απόκτηση και η μεταβολή γνώσεων, δεξιοτήτων, στρατηγικών, πεποιθήσεων, στάσεων και διαφόρων μορφών συμπεριφοράς, δηλαδή η διαδικασία κατά την οποία αλλάζει το γνωστικό δυναμικό του ατόμου, ως αποτέλεσμα των ποικίλων εμπειριών τις οποίες το άτομο επεξεργάζεται.» (Gagné, 1975)

Συνεπώς μάθηση είναι οι τρόποι με τους οποίους αποκτούμε όχι μόνο δεξιότητες και γνώση αλλά επίσης και αξίες, συμπεριφορές και συναισθηματικές αντιδράσεις και μέσα από αυτή την εμπειρική διεργασία να προκύψουν μακροπρόθεσμες αλλαγές στις νοητικές μας αναπαραστάσεις ή τους συνειρμούς.

3.2 Σύγχρονες θεωρίες μάθησης



« Η διδασκαλία πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε αυτό που παράγεται να θεωρείται πολύτιμο δώρο και όχι σκληρή υποχρέωση »

Άλμπερτ Αϊνστάιν

Τα σύγχρονα ρεύματα για τη μάθηση ποικίλουν, αλλά παρακάτω θα εξετασθούν συγκεντρωτικά τρία εξ αυτών. Αρχικά θα περιγράψουν οι θεωρίες μάθησης που συνδέονται με το συμπεριφορισμό και εκφράζουν την έννοια της μάθησης ως μια διαδικασία πρόσκτησης της γνώσης, έπειτα οι γνωστικές και κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση αποτελεί διαδικασία δημιουργίας της γνώσης, και αξιολογείται με βάση τις εσωτερικές νοητικές διεργασίες που συντελούνται, και τέλος οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης, για τις οποίες η μάθηση θεωρείται αποτέλεσμα της συμμετοχής σε κοινωνικές ομάδες.

3.2.1 Συμπεριφορισμός, συνειρμική μάθηση (Behaviorism)

Το ρεύμα του συμπεριφορισμού αναπτύχθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, μέσα από την ανάγκη των ψυχολόγων για περισσότερη αντικειμενικότητα και επιστημονική αυστηρότητα στο τομέα της μελέτης της μάθησης, σε μία περίοδο όπου οι επικρατούσες αντιλήψεις του δομισμού και του λειτουργισμού, στερούνταν ερευνητική μεθοδολογία. Στα πλαίσια του ρεύματος αυτού εμφανίστηκε η σχολή της μορφολογικής ψυχολογίας Gestalt που διερεύννησε τις συναρτήσεις που διέπουν τη μάθηση με το χώρο σε νευροφisiολογικό

επίπεδο, καθιστώντας περισσότερο σαφές τις ποιότητες των χωρικών συνόλων που ευνοούν τη μάθηση.

Ο συμπεριφορισμός δε δίνει έμφαση στις εσωτερικές διεργασίες της μάθησης, επειδή αυτές δε μπορούν να παρατηρηθούν και να μελετηθούν άμεσα, αλλά μελετά μόνο τις εξωτερικά εμφανείς μεταβολές και μετατροπές στις συμπεριφορές των ατόμων και τα γεγονότα του περιβάλλοντος που έπονται της διαδικασίας της μάθησης και των ερεθισμάτων αυτής ¹³. Συνεπώς ο συμπεριφορισμός απορρίπτει τελικά τις όποιες υποθέσεις και ερμηνείες που συνδέονται με εσωτερικές διεργασίες της νόησης του ανθρώπου. Τους κυριότερους εκπρόσωπους των συμπεριφοριστικών θεωριών μάθησης αποτελούν ο E. L. Thorndike, J. B. Watson, B. F. Skinner και τέλος ο Ρώσος φυσιολόγος Ι. Pavlov ο οποίος είναι ιδιαίτερα γνωστός για τα πειράματά του.

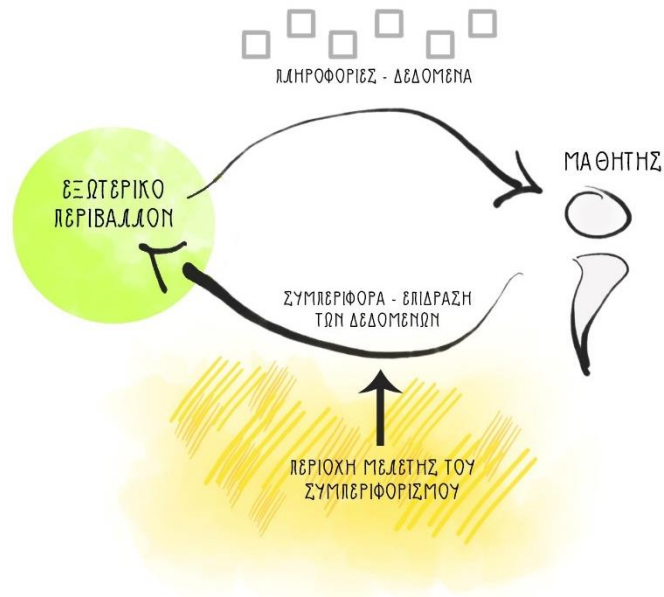
Μέσα από το πρίσμα του συμπεριφορισμού κατανοήθηκε καλύτερα και με πιο σαφή δεδομένα ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι άνθρωποι αλλά και πως το εκπαιδευτικό περιβάλλον μπορεί να βοηθήσει στη μάθηση, μέσα από τη παρατήρηση της συμπεριφοράς. Τα κυριότερα συμπεράσματα του συμπεριφορισμού όσον αφορά το βίωμα του χώρου από τον άνθρωπο σε νευροφυσιολογικό επίπεδο συνοψίζονται στα εξής:

- Του τάση του εγκεφάλου για συμπλήρωση των «κενών» των χωρικών πλαισίων, όπως ανοικτά και ασαφή περιγράμματα ⁷,
- Η δυνατότητα ερμηνείας της μορφής, του βάθους, και της ομοιότητας χωρικών στοιχείων,
- Τη διευκόλυνση του νου να αντιληφθεί απλές και συμμετρικές μορφές, να οργανώσει χωρικές πληροφορίες που παρουσιάζουν συνέχεια και να ομαδοποιήσει στοιχεία που γειτνιάζουν τοποχρονικά ⁷,
- Την ευκολία κατανόησης οπτικών μορφών που κινούνται ομοιόμορφα στο χώρο ⁷.

Ωστόσο με τη πάροδο των χρόνων θεωρήθηκε κάπως περιοριστική, ειδικότερα μετά από τη παρατήρηση άλλων ψυχολόγων πως οι άνθρωποι μπορούν επίσης να μάθουν μόνο παρακολουθώντας και έπειτα αντιγράφοντας άλλους ανθρώπους και όχι μόνο μέσα από την αντίδραση μιας κατάστασης που οι ίδιοι βιώνουν όπως υποστήριζαν οι συμπεριφοριστές ¹⁴. Μέσα από αυτό το έναυσμα αναπτύχθηκαν και οι θεωρίες κοινωνικής μάθησης η οποία εστίασε στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι μαθαίνουν παρατηρώντας τους γύρω τους.

¹³ ΤΕΚ. Σύγχρονες θεωρήσεις για τη μάθηση. [επιμ.] ΕΑΙΤΥ. Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. 9 2 2010, σ. 12

¹⁴ ΚΟΜΜΑΤΑΣ, ΝΙΚΟΛΑΟΣ. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΑΡΧΩΝ ΤΗΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ : ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (Δ.Π.Μ.Σ.) «ΠΡΟΗΓΜΕΝΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ & ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩΝ», 2009, σ. 17-18, 20



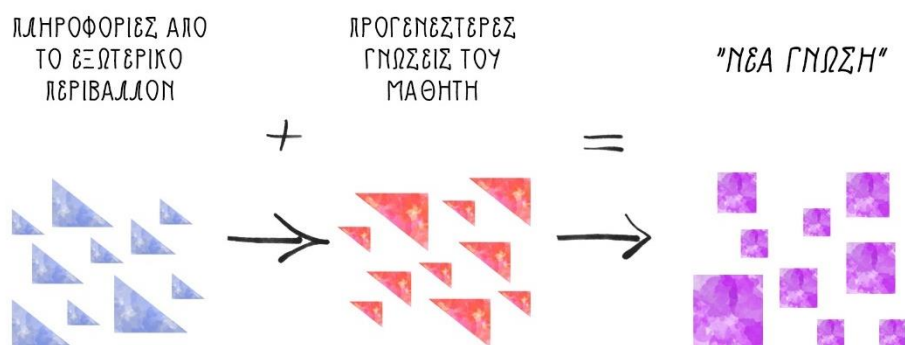
3.2.2 Εποικοδομητισμός ή Κονστρουκτιβισμός, (Constructivism) και Γνωστικές θεωρίες, (Cognitivism)

"Κονστρουκτιβισμός σημαίνει να δίνεις στα παιδιά καλά πράγματα να κάνουν έτσι ώστε να μπορούν να μάθουν κάνοντας πολύ καλύτερα απ' ότι μπορούσαν πριν"
(Papert, 1980)

Ο κονστρουκτιβισμός αποτέλεσε ένα γενικότερο καλλιτεχνικό ρεύμα, κυρίως στη ζωγραφική και τη γλυπτική, που αναπτύχθηκε την περίοδο 1913-1930 στη Ρωσία, με θεμελιωτή του κινήματος τον Ρώσο καλλιτέχνη Βλαντιμίρ Τάτλιν. Κύριο χαρακτηριστικό του κινήματος αποτέλεσαν οι απολύτως αφηρημένες κατασκευές, με απουσία συμβατικών αναπαραστάσεων και αντικειμένων και έμφαση στην απεικόνιση γεωμετρικών των μορφών. Σύμφωνα με τη γνωστική ψυχολογία, σε αντίθεση με το συμπεριφορισμό, η σημασία της μάθησης υπάρχει στη διερεύνηση των εσωτερικών νοητικών διεργασιών του ατόμου, ώστε η μαθησιακή διαδικασία θεωρείται ως ένα αποτέλεσμα προσωπικής διεργασίας. Συνεπώς η νόηση αντιμετωπίζεται ως μια λειτουργία κατασκευής νοημάτων ενσωματωμένη πάνω στη συνολική γνωστική εμπειρία του ατόμου ¹³. Με βάση αυτό το συλλογισμό η πρόσκτηση πληροφοριών συναντά ένα προ υπάρχον σύστημα προγενέστερων πληροφοριών – γνώσεων, το οποίο τροποποιείται ανάλογα ώστε να συνδεθεί με τη νέα γνώση. Επιπλέον η αναδιοργάνωση των εσωτερικών νοητικών δομών του ατόμου είναι απαραίτητη ώστε να πραγματοποιηθεί η αποτελεσματική σύνδεση της υφιστάμενης με τη νέα γνώση, δημιουργώντας έτσι νέες δομές.

Η κονστρουκτιβιστική μάθηση λοιπόν, είναι μια διαδικασία εσωτερικής ανάπτυξης, υποκειμενική ανά περίπτωση και θεωρείται αποτέλεσμα οργάνωσης και προσαρμογής των νέων πληροφοριών σε ήδη υπάρχουσες γνώσεις, σε αντιδιαστολή με τη κλασσική απομνημόνευση γνώσεων. Δίνεται συνεπώς έμφαση στο ρόλο του μαθητή και καθίσταται σαφές ότι τα παιδιά πριν ακόμα πάνε στο σχολείο, διαθέτουν γνώσεις τις οποίες οι

εκπαιδευτική διαδικασία και το περιβάλλον οφείλουν να αναγνωρίσουν και να οικοδομήσουν πάνω σε αυτές με την ανάλογη προσαρμοστικότητα ¹⁴. Κατά επέκταση η μάθηση, η σκέψη και οι ενέργειες του μαθητή έχουν μεγαλύτερη σημασία από του εκπαιδευτικού, ενθαρρύνεται η ανεξάρτητη επεξεργασία των πληροφοριών, η σύμπραξη και η προσωπική αυτονομία, δίνοντας τον ενεργητικό ρόλο στο μαθητή και αντίστοιχα το συμβουλευτικό – υποστηρικτικό στο δάσκαλο.



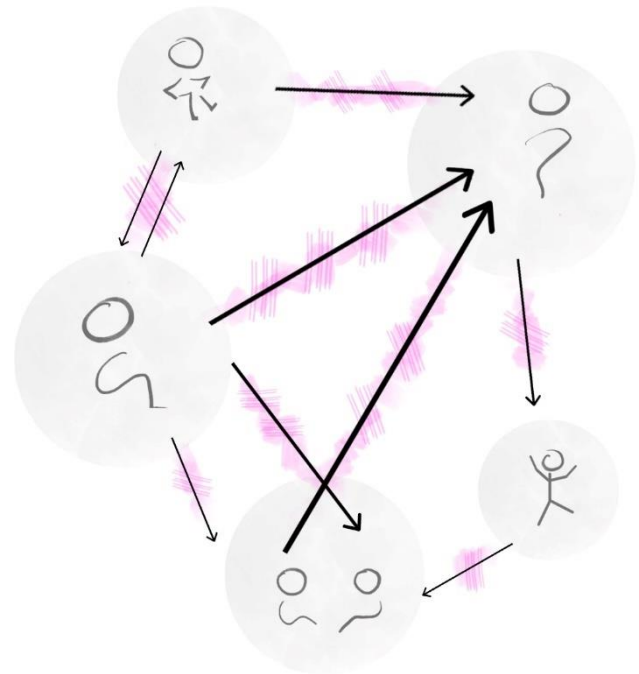
Σε σχέση με το κίνημα του κονστρουκτιβισμού μεγάλη συμβολή αποτέλεσαν οι εργασίες του J. Piaget ³, στηριζόμενες κυρίως στην γνωστική και αναπτυξιακή ψυχολογία, οι οποίες ερεύνησαν τομείς σχετικά με την ψυχοπνευματική εξέλιξη του ανθρώπου και με τη γνωστική του ανάπτυξη, αξιολογώντας την ανάπτυξη της νόησης του παιδιού ως μια εξελικτική διαδικασία με διάφορα στάδια που αναφέρθηκαν και παραπάνω. Κατά τη δεκαετία του 60 οι απόψεις του Piaget σε συνδυασμό με τη βασική θεωρία του J. Bruner για τη μάθηση, τη λεγόμενη «ανακαλυπτική μάθηση» (σύμφωνα με τη θεωρία της «ανακαλυπτικής μάθησης» οι μαθητές ανακαλύπτουν τη γνώση, δηλαδή τους κανόνες, τις αρχές και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους μέσα από «ανακαλυπτικές» διαδικασίες όπως το πείραμα, τη δοκιμή, την επαλήθευση και τη διάψευση.) συνέβαλαν σημαντικά, σε συνδυασμό με γενικότερες ανθρωπιστικές και επιστημονικές μελέτες της εποχής, στην ενθάρρυνση της ενεργητικής συμμετοχής του μαθητή στη διδασκαλία κυρίως μέσα από τη μέθοδο της «καθοδηγούμενης ανακάλυψης».

3.2.3 Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες, (Social Learning Theory)

Σε αντίθεση με τον ατομοκεντρικό χαρακτήρα των γνωστικών θεωριών όλο και περισσότερες σύγχρονες θεωρίες μάθησης στρέφονται στην σημαντικότητα του κοινωνικοπολιτισμικού παράγοντα ως προς τη συντέλεση της. Οι θεωρίες μάθησης αυτής της ενότητας προσδίδουν κρίσιμο ρόλο στην κοινωνική αλληλεπίδραση, αξιολογώντας πως ο μαθητής δεν διαμορφώνει την προσωπική του γνώση ανεξάρτητα από το κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκει αλλά μέσα από αυτό και έτσι συγκροτεί τη γνώση του.

Σύμφωνα με τον Vygotsky, ο οποίος αποτέλεσε τον πρωτοπόρο και πιο χαρακτηριστικό εκπρόσωπο των κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών μάθησης, η νοητική ανάπτυξη του ατόμου είναι μία διαδικασία άρρηκτα συνδεδεμένη με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αυτή συντελείται και ο χαρακτήρας της εξαρτάται από το πολιτισμικό σύστημα που επικρατεί, όπως αναφέρθηκε και σε παραπάνω ενότητα ¹³. Ακόμα και σε σχέση με τα στάδια ανάπτυξης της νοητικής δεινότητας του ατόμου, ο Vygotsky δεν οριοθετεί καθολικά και ταυτόσημα για όλους συγκεκριμένες κατηγορίες αλλά επικεντρώνεται στην συμβολή του κοινωνικού παράγοντα υποστήριξης στη μαθησιακή εξέλιξη του παιδιού.

Βάση της θεωρίας λοιπόν αυτής, στη μαθησιακή διαδικασία κομβικό ρόλο παίζουν τα αντίστοιχα πολιτισμικά εργαλεία τα οποία διαπλάθουν τη συμπεριφορά του ατόμου σε πρακτικό αλλά και ψυχολογικό επίπεδο. Τα εργαλεία αυτά περιλαμβάνουν συμβολικά πολιτισμικά συστήματα, όπως για παράδειγμα η γλώσσα, και κοινωνικά γεγονότα τα οποία εμπεριέχουν νοήματα και νοητικές διεργασίες που τελικά διαμορφώνουν ασυνείδητα αρκετές φορές τη γνωστική μάθηση ¹⁴. Κατά συνέπεια σε εκπαιδευτικό επίπεδο είναι σημαντική η συμβολή του εκπαιδευτικού στη συμπαράσταση του παιδιού στη διαδικασία μάθησης, αφού πρωτίστως έχει αξιολογήσει τη τωρινή γνωστική του ικανότητα, καθώς και τα κατάλληλα κοινωνικοπολιτισμικά ερεθίσματα που το παιδί θα μπορεί να ερμηνεύσει ελεύθερα.



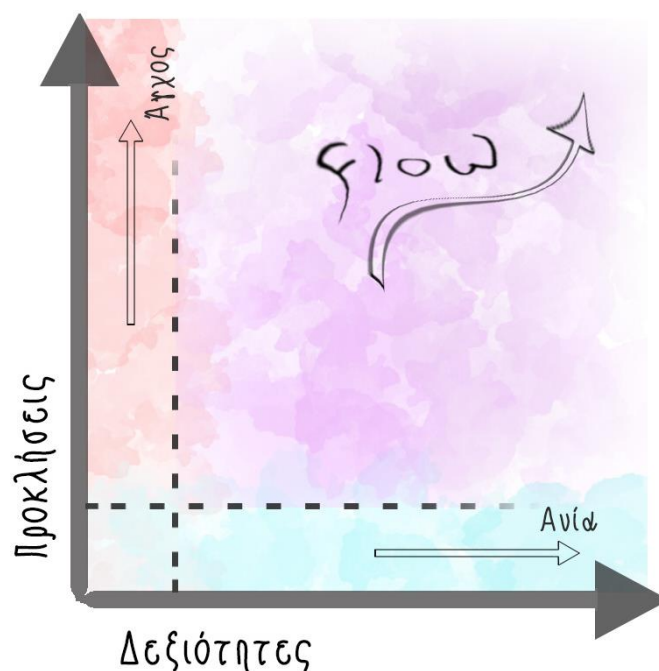
Περιοχή μελέτης των
κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών



3.3 Χαρακτηριστικά και είδη της μάθησης

Σύμφωνα με τις παραπάνω θεωρίες μάθησης, οι οποίες πολλές φορές λειτουργούν συμπληρωματικά μεταξύ τους, κατανοούμε πως η διαδικασία της μάθησης αποτελεί πολυσύνθετο μηχανισμό όλων των έμβιων οργανισμών. Τα χαρακτηριστικά και οι παράγοντες επιρροής δε μπορούν πάντα να αξιολογηθούν τόσο από τη συνολική τους διαδικασία όσο από τα αποτελέσματα της διαδικασίας. Σε γενικές γραμμές οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη μάθηση είναι οι ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τα κίνητρα, τις ικανότητες, τη γενικότερη ψυχοσυναισθηματική κατάσταση του ατόμου, η διάθεση του μαθητή, ο κοινωνικός περίγυρος, τα μοτίβο εκπαίδευσης καθώς και το διδάσκοντα και το γενικότερο περιβάλλον μάθησης.

Σύμφωνα με το παρακάτω διάγραμμα φαίνεται η σημασία ύπαρξης προκλήσεων στη διαδικασία μάθησης σε συνάρτηση όμως με τις δεδομένες δυνατότητες του μαθητή.



3.3.1 Είδη μάθησης με βάση τη γενική διάρθρωση της διαδικασίας της

Ένας αρχικός απλός διαχωρισμός της μάθησης θα μπορούσε να γίνει με κριτήριο αν το αποτέλεσμα της έρχεται μέσα από μία οργανωμένη διαδικασία (διδασκαλία, εκπαίδευση) ή από μία εν γένει εμπειρική διεργασία, και συνεπώς να διαχωριστεί σε ανώτερα είδη και κατώτερα είδη αντίστοιχα.

1. Κατώτερα είδη

Τα κατώτερα αναφέρονται είτε σε συμπεριφορές, που σχετίζονται με την ικανοποίηση βιολογικών αναγκών, είτε σε στοιχειώδεις νοητικές δεξιότητες που χαρακτηρίζουν τόσο τον άνθρωπο όσο και τα ζώα.

2. Ανώτερα είδη

Τα ανώτερα, αντίθετα, είδη μάθησης χαρακτηρίζουν, κυρίως, τον άνθρωπο, αν και υπάρχουν περιπτώσεις, όπου και μερικά είδη ζώων (πίθηκοι, δελφίνια κ.ά.) εκδηλώνουν μαθησιακές συμπεριφορές, που υπερβαίνουν το στοιχειώδες νοητικό επίπεδο των ζώων. Στην κατηγορία των ανώτερων ειδών μάθησης ανήκουν οι παντός είδους γνώσεις, οι γνωστικές δεξιότητες (κρίση, ανάλυση, σύνθεση κτλ.), οι ανώτερου επιπέδου κοινωνικοσυμμετοχικές δεξιότητες και άλλα παρόμοια.

3.3.2 Είδη μάθησης με βάση τη συνειδητότητα ή μη της πραγμάτωσης και της διαδικασίας της

1.Ρητή

Κατά τη διαδικασία μάθησης το άτομο την επιδιώκει εσκεμμένα και λειτουργεί συνειδητά ως προς τη διεκπεραίωση της με συγκεκριμένο σκοπό ή επειδή τη θεωρεί απαραίτητη και αναγκαία για τη ζωή του.

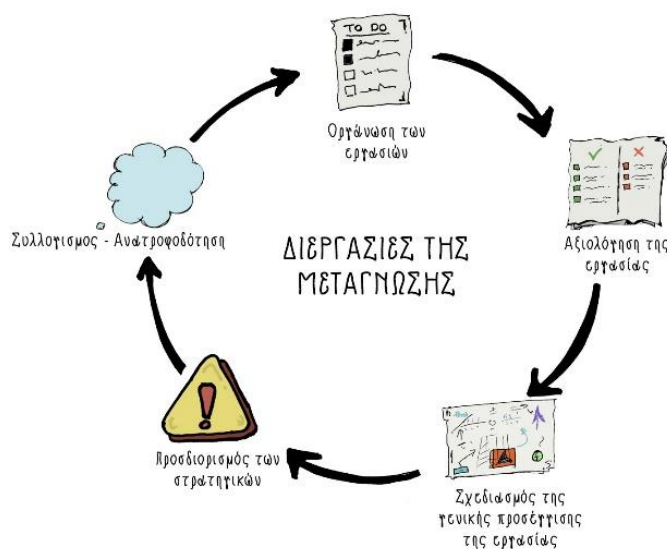
2.Άρρητη

Η μάθηση δεν επιδιώκεται συνειδητά από το άτομο αλλά αποκτάται συμπτωματικά και ασυνείδητα, χωρίς επίγνωση της πραγμάτωσης της.

3.Συνειδητή – ασυνείδητη

Δραστηριότητες μάθησης οι οποίες ξεκίνησαν συνειδητά με τη πάροδο του χρόνου μέσω της εξοικείωσης γίνονται ασυνείδητες, για παράδειγμα η οδήγηση.

3.4. Μεταγνώση



Μεταγνώση ονομάζεται η επίγνωση του ανθρώπου για τις γνωστικές του ικανότητες και για τις διαδικασίες ή συνθήκες που πρέπει να λάβουν χώρα για να επιτευχθεί ή να διευκολυνθεί η μάθηση. Πιο απλά ο μαθητής ο οποίος έχει καλλιεργήσει τις μεταγνωστικές του δεξιότητες γνωρίζει πως μαθαίνει, μπορεί να παίρνει αποφάσεις ξέρει το σχέδιο που πρέπει να ακολουθήσει, ενώ είναι σε θέση να λύνει πιο ευκολά τα προβλήματα του και να βάζει χρονικά πλαίσια. Επιπλέον μπορεί να χρησιμοποιήσει τη γνώση αυτή και στη μετέπειτα ζωή του. Πρόκειται λοιπόν

για ένα είδος αυτογνωσίας.

Στη περίπτωση το παιδιών παίζει σημαντικό ρόλο το περιβάλλον και τα ερεθίσματα που λαμβάνει, μέσω της όρασης, της όσφρησης, της ακοής και της αφής, ώστε να αναπτύξει τη μεταγνωστική του ικανότητα. Αν οι συνθήκες λοιπόν είναι οι κατάλληλες το παιδί θα παράγει πιο θετικές εγκεφαλικές απαντήσεις. Επομένως τα παιδιά που μεγαλώνουν σε περιβάλλοντα που διεγείρουν θετικά τον εγκέφαλό τους μπορούν να μαθαίνουν γρηγορότερα, να βρίσκουν περισσότερα κίνητρα και είναι πιο συγκεντρωμένα. Κατά συνέπεια ένα κατάλληλα διαμορφωμένο σχολικό περιβάλλον ή ένας χώρος διαμονής ή απασχόλησης παιδιών μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της μεταγνώσης τους.



Κεφάλαιο Β: Υπαρκτά παραδείγματα εναλλακτικής δημιουργικής εκπαίδευσης



4.1. Loris Malaguzzi International Centre - Reggio Children



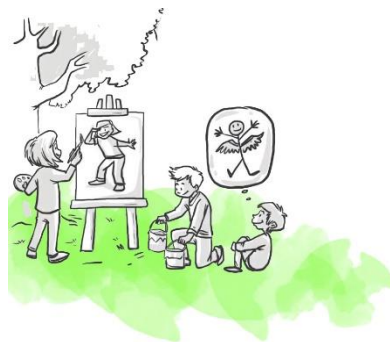
Το Reggio Emilia είναι μια πόλη της Βόρειας Ιταλίας και έχει περίπου 130.000 κατοίκους. Εκεί ο δάσκαλος Loris Malaguzzi, μετέπειτα του 2^{ου} παγκοσμίου πολέμου, ο οποίος είχε αφήσει ανεξίτηλα κοινωνικά-ψυχολογικά σημάδια στις κοινότητες, δημιούργησε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα βασισμένο στα ενδιαφέροντα των παιδιών, μέσα από ένα ανεξάρτητα καθοδηγούμενη μέθοδο σπουδών. Έκτοτε η φιλοσοφία αυτή έχει εμπνεύσει πλήθος εκπαιδευτικών, ερευνητών, σχεδιαστών, αρχιτεκτόνων και πολιτικών στην Ευρώπη και την Αμερική, μέχρι και σήμερα ¹⁵. Η παιδαγωγική φιλοσοφία του Reggio Emilia, η οποία εκτείνεται πέρα από μια εκπαιδευτική προσέγγιση σε μια γενικότερη νοοτροπία ζωής, με τα εκπαιδευτικά προσχολικά κέντρα που χαίρουν παγκόσμιας αναγνώρισης, καθιστά το παιδί ισάξιο μέλος της κοινωνίας και βασικό ρυθμιστή στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ¹⁶.

Συγκεκριμένα η φιλοσοφία του Reggio Emilia έχει κοινωνικό και κονστρουκτιβιστικό χαρακτήρα και οικοδομείται πάνω στις εξής θεμελιώδεις αρχές που θα αναλυθούν παρακάτω:

1. Η αντίληψη για την αξία και τη φύση του παιδιού
2. Η συνεργατική διδασκαλία και η κοινωνικότητα
3. Το περιβάλλον ως 3^{ος} δάσκαλος
4. «Οι εκατό γλώσσες των παιδιών», τέχνες για την έκφραση
5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και το πλάνο της σχολικής εργασίας
6. Η καταγραφή και αξιολόγηση

4.1.1. Η αντίληψη για την αξία και τη φύση του παιδιού

Οι εκπαιδευτικές πρακτικές οι οποίες λαμβάνουν μέρος στα σχολεία Reggio Emilia βρίσκονται πάντα σε συνάρτηση με τη θεώρηση της σημαντικότητας του παιδιού σαν ανθρώπινη προσωπικότητα, περισσότερο υπό το πρίσμα των δικαιωμάτων του παιδιού και της αξιοποίησης των δυνατοτήτων του, παρά ως παθητική ανταπόκριση στις ανάγκες του. Οι ενήλικες της κοινότητας θεωρούν το παιδί ικανό και ισχυρό με τεράστιο δυναμικό. Συνεπώς αντί για μια κατευθυνόμενη μονόπλευρα από τον



¹⁵ Γκουγκούρα, Όλγα. ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΕΣ: Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ PROJECT ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΠΡΟΤΥΠΟ ΤΟΥ REGGIO EMILIA. Βόλος : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, 2011, σ. 26-32

¹⁶ Μπουτζιακάκη, Δήμητρα και Δικαστοπούλου, Φωτεινή. Η παιδαγωγική της Maria Montessori και του Rudolf Steiner- Μια συγκριτική προσέγγιση. ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ : ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ, ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ, 2015, σ.45-52

εκπαιδευτικό μετάδοση γνώσεων, η φιλοσοφία Reggio Emilia δίνει έμφαση στον ενεργό ρόλο του μαθητή σε μια συνεργατική, με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές, διδασκαλία ¹⁷.

Μέσω αυτής της εξελικτικής διαδικασίας αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας ακόμα και με τη μορφή έκφρασης αντικρουόμενων απόψεων, τα παιδιά ενθαρρύνονται στην αυτοεπίγνωση και αυτοέκφραση ανακαλύπτοντας τη πραγματική τους ταυτότητα. Με τη συμμετοχή των μαθητών σε μακροπρόθεσμα και βραχυπρόθεσμα σχέδια εργασίας ενεργοποιείται το ενδιαφέρον τους έτσι ερευνούν, ανακαλύπτουν και εντοπίζουν τα δικά τους λάθη βρίσκοντας δημιουργικές επιλύσεις ¹⁶. Η διαδικασία αυτή συμβαίνει στα πλαίσια της ενεργητικής ακρόασης, ο εκπαιδευτικός αλληλοεπιδρά ισότιμα με το παιδί και ακόμα μαθαίνει από αυτό, ενώ η έκφραση είναι ελεύθερη με πολυπληθείς δημιουργικούς τρόπους. Πρόκειται δηλαδή για ένα παιδοκεντρικό σύστημα με ολιστικό χαρακτήρα.



4.1.2. Η συνεργατική διδασκαλία και η κοινωνικότητα

Ειδικότερα με τα παραπάνω το εκπαιδευτικό σύστημα του Reggio ο άνθρωπος μαθαίνει μέσα από τη κοινωνική σύνδεση και την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν σκόπιμα εκτεταμένες συζητήσεις με τα παιδιά οι οποίες παίζουν βασικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από τη συμβολική αναπαράσταση και τις «εκατό γλώσσες» του παιδιού καλλιεργείται η κριτική αλλά και η αποκλίνουσα δημιουργική τους σκέψη ¹⁵.



Ταυτόχρονα μέσα από συναντήσεις με γονείς, οι οποίοι έχουν σημαίνοντα ρόλο στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών διαδικασιών, και συναδέλφους δημιουργείται ένα δυνατό δίκτυο επικοινωνίας στη κοινότητα το οποίο συμβάλλει στο να αισθάνονται όλα τα μέλη της ομάδας μέχρι τα παιδιά ότι τελικά το σχολείο είναι ένας δικός τους χώρος και τους ανήκει. Δηλαδή χάρις αυτό το κοινοτικό δίκτυο το σχολείο αποτελεί ένα κομμάτι της ζωής του και όχι απλά ένα προπαρασκευαστικό στάδιο για το μέλλον τους.

«Η πόλη μας δίνει ζωή στα νηπιαγωγεία και τα νηπιαγωγεία δίνουν ταυτότητα στην πόλη» Aneta Stejzygier

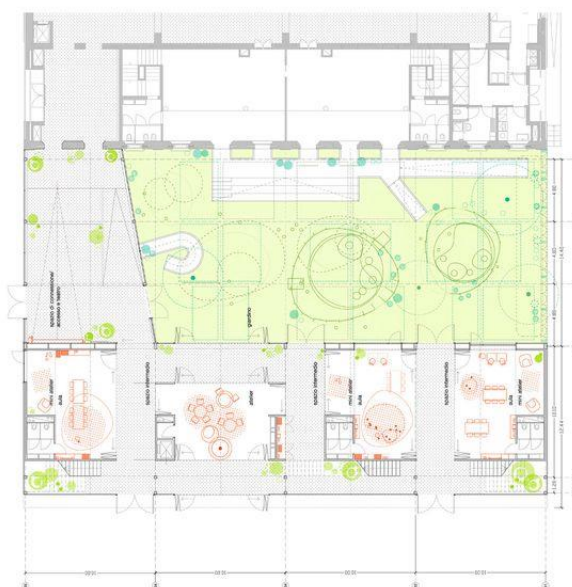
¹⁷ WNIT, PBS Michiana -. Education Counts Michiana - The Reggio Emilia Approach. 2018

4.1.3. Το περιβάλλον ως 3^{ος} δάσκαλος

Ο χώρος στα σχολεία Reggio Emilia θεωρείται τόσο κρίσιμης σημασίας ώστε θεωρείται ο 3^{ος} δάσκαλος. Η όλη συγκρότηση των σχολείων από τη μακροκλίμακα μέχρι τη μικροκλίμακα αντανακλά την εικόνα της φιλοσοφίας Reggio για το παιδί και τη κοινωνία και σχεδιάζεται πολύ επισταμένως ώστε να εξυπηρετεί τους αντίστοιχους σκοπούς.

Γενική σχεδιαστική προσέγγιση

Ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός των σχολείων Reggio, μελετημένος πολύ προσεκτικά από αρχιτέκτονες, αντανακλά στην ουσία τη φιλοσοφία του, δηλαδή την εικόνα του παιδιού και τη σημασία της κοινωνικότητας. Κατά συνέπεια πρόκειται για ευέλικτους και προσαρμόσιμους χώρους, όπου τα παιδιά μπορούν να κινηθούν και να λειτουργήσουν ελεύθερα¹⁸. Αντί για μεμονωμένα χωρικά πλαίσια στα Reggio Emilia το ένα χωρικό σύνολο εμπλέκεται και ρέει μέσα στο άλλο, με ξεκάθαρο σκοπό τη κοινωνική αλληλεπίδραση. Παράλληλα όλα τα δωμάτια κατευθύνονται προς μια κεντρική πλατεία παραλληλίζοντας αυτό το χωρικό σύστημα με τα κεντρικά σημεία συνάντησης μιας πόλης και συμβολίζοντας έτσι το άνοιγμα στο κόσμο και τη διαφορετικότητα. Στόχος είναι πάντα το σχολικό περιβάλλον, με τη συμβολή των δασκάλων, να είναι ελκυστικό στους μαθητές αλλά και να αντανακλά τα ενδιαφέροντα και τις προσωπικότητες των παιδιών ώστε να τα προτρέπει στην αυτομάθηση.



¹⁸ Νίκα, Κανανά Δόμνα. Χώροι για το παιδί ή χώροι του παιδιού. Θεσσαλονίκη : Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2018

Αισθητική του χώρου

Τα σχολεία Reggio δίνουν μεγάλη έμφαση στην αισθητική του χώρου ώστε το σχολικό περιβάλλον να είναι ευχάριστο και οικείο για τα παιδιά και να μπορεί όχι μόνο να «αναπτύσσεται» μαζί τους αλλά και να διευκολύνει την εξέλιξη τους. Τα σχολεία μοιάζουν με μεγάλα σπίτια, προσεκτικά σχεδιασμένα στις λεπτομέρειες στους εσωτερικούς χώρους τα έπιπλα και τα παιχνίδια, διαμορφώνοντας ένα πολυαισθητηριακό περιβάλλον για τα παιδιά.

Υλικά

Χαρακτηριστικό των σχολείων Reggio είναι η αίσθηση της άνεσης και της ζεστασιάς που μεταδίδει ο χώρος. Αυτό επιτυγχάνεται αφενός με τη χρήση φυσικών υλικών εξαιρετικής ποιότητας στα έπιπλα και τα αντικείμενα και αφετέρου με τη χαρακτηριστική χρήση της διαφάνειας και του φωτός, η οποία δημιουργεί έναν αντικατοπτρισμό μέσα από τα διαφανή και χρωματισμένα υλικά. Παράλληλα τα φυσικά υλικά φέρνουν το έξω μέσα, δημιουργώντας μια φυσική σύνδεση, που αξιοποιείται ως πηγή ερεθισμάτων, ώστε τα παιδιά μαθαίνουν για τα φυσικά στοιχεία και τις δυνάμεις της φύσης.

Τα φυσικά στοιχεία δεν αντιμετωπίζονται ως παθητικά και τα ανακυκλώσιμα υλικά διεγείρουν τη φαντασία των παιδιών, ενώ αποθηκεύονται και οργανώνονται με δημιουργικό τρόπο. Πρόκειται για ρεαλιστικά υλικά και ανοιχτού τύπου (open-ended materials) που μπορούν να χρησιμοποιηθούν με πολλαπλούς τρόπους από το κάθε παιδί. Λόγω λοιπόν των ιδιοτήτων των υλικών αυτών, η χρήση τους ωθεί τα παιδιά προς τη δημιουργική σκέψη, την εξερεύνηση, την ανεξάρτητη ανακάλυψη, την ενασχόληση με διάφορα θέματα και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων τους με αυτόνομες επιλογές.

4.1.4. «Οι εκατό γλώσσες των παιδιών», τέχνες για την έκφραση

Τα παιδιά στο Reggio Emilia ανακαλύπτουν τα περιβάλλον τους και εκφράζονται μέσα τις «100 γλώσσες» τους, δηλαδή το λόγο, την κίνηση, τη ζωγραφική, τη γλυπτική, το χτίσιμο, το κολλάζ, τη μουσική και το συμβολικό παιχνίδι. Μέσα από αυτές τις πολυποίκιλες εμπειρίες που ερεθίζουν το γνωστικό, φανταστικό αλλά και συναισθηματικό κομμάτι των παιδιών, καλλιεργείται η δημιουργικότητά τους. Σε αυτή τη μοναδική για το καθένα εμπειρία σημαντικό ρόλο παίζει το «ατελιέ» στο οποίο τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα χωρίς συγκεκριμένη μεθόδευση να δημιουργήσουν να ερευνήσουν τα προβλήματα τους.





Αναπόσπαστο κομμάτι της διεργασίας αυτής αποτελεί η συμπαράσταση, δίχως δογματισμό, του εκπαιδευτικού στο παιδί και η ερμηνεία του για το έργο του παιδιού. Η αξιολόγηση των παιδικών καλλιτεχνημάτων, πέρα από τη διαδικασία της δημιουργίας, εστιάζεται στη γενικότερη σημασία και την ιδέα του αλλά και στο τι είναι τελικά αυτό που αναπαριστά.

4.1.5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και το πλάνο της σχολικής εργασίας



Μαζί με το χώρο, ο ρόλος τους παιδαγωγού είναι επίσης κρίσιμης σημασίας καθώς σε εκείνον εμπίπτει ο ρόλος του καθοδηγητή των παιδιών στο ταξίδι της μάθησης και εξέλιξης τους. Αρχικά ο παιδαγωγός μέσα από το διάλογο, την ανταλλαγή και τη συνεργασία συγκροτεί τη γνώσεις των παιδιών, στο μοτίβο του κοινωνικού ή αλληλεπιδραστικού κονστρουκτιβισμού. Κατά συνέπεια αντί για μετάδοση γνώσεων προς παθητική αφομοίωση από τα παιδιά, ο παιδαγωγός καλείται να τα εμπνεύσει να

συνεργαστούν μεταξύ τους και να επικοινωνήσουν με το περιβάλλον τους¹⁷. Μέσα από τις εμπειρίες αυτές θα επιτευχθεί η μάθηση, γεγονός όμως που λαμβάνει χώρα μέσω της προσωπικής σχέσης που δημιουργεί ο δάσκαλος με το παιδί. Κάθε τάξη στο σχολείο έχει δύο εκπαιδευτικούς.

Έπειτα οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους μαθητές προσδιορίζουν τις γενικές κατευθύνσεις, στόχους και δραστηριότητες, μέσα από μια αλληλοδιαπραγμάτευση που σκοπό έχει τη κατανόηση της σκοπιάς των παιδιών. Το πλάνο εργασίας αντλεί θέματα από τομείς που ενδιαφέρουν τα παιδιά, ώστε αυτά να έχουν ισχυρότερα κίνητρα και να νοιώθουν οικειότητα. Έτσι οικοδομείται η αντιληπτική ικανότητα των παιδιών και με την υποστήριξη του παιδαγωγού, και τη διαμεσολάβησή του όποτε χρειάζεται, ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους πάνω στις δικές τους εμπειρίες.



4.1.6. Η καταγραφή και αξιολόγηση

Αποκορύφωμα της εκπαιδευτικής διεργασίας του Reggio αποτελεί η καταγραφή των εργασιών των παιδιών που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της μάθησης τους, και δε σταματά καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Στην ουσία πρόκειται για μια εκ βάθους ανάλυση και αξιολόγηση των έργων των μαθητών, κυρίως των εικαστικών, από τους δασκάλους, με τη συμβολή των οικογενειών και της κοινότητας. Σκοπό έχει να ανατροφοδοτηθούν στο πώς θα τα καθοδηγήσουν μελλοντικά τα παιδιά.



Μέσα από τα δεδομένα και τα συμπεράσματα αυτά θα προκύψουν νέα πλάνα εργασίας από τους δασκάλους, ενώ οι γονείς ενημερώνονται ουσιαστικότερα και η κοινότητα ενθαρρύνεται σε πιο ενεργή συμμετοχή. Επιπλέον όλες οι δημιουργίες των

παιδιών, καθώς και τα σχόλια των παιδιών για αυτές, εκτίθενται σε διάφορα σημεία του σχολείου ώστε να μπορούν να τα βλέπουν και τα μέλη της υπόλοιπης κοινότητας, ώστε να γίνονται αφορμή για συζήτηση και ίσως και δική τους αξιολόγηση.



4.2. Σχολεία Waldorf και η παιδαγωγική Rudolf Steiner

«Με το να τραβάς το χορτάρι, δεν το βοηθάς να μεγαλώσει γρηγορότερα παρά το καταστρέφεις από την ρίζα του».



Η εκπαίδευση Waldorf βασίζεται στις αρχές της Ανθρωποσοφίας του Rudolf Steiner. Ο Steiner ίδρυσε το πρώτο σχολείο Waldorf το 1919 στη Στουτγάρδη της Γερμανίας για τα παιδιά των εργατών του εργοστασίου από το Waldorf Astoria Zigaretten Fabrik. Όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τη κοινωνική τους θέση ή τα ταλέντα τους, έλαβαν την ίδια εκπαίδευση με ίσες ευκαιρίες, γεγονός που έκανε το σχολείο πρότυπο κοινωνικής

δικαιοσύνης στην εκπαίδευση.

4.2.1. Rudolf steiner

Ο Rudolf Steiner γεννήθηκε το 1861 στο Kraljevec και όντας κατ' οίκων δάσκαλος ενός παιδιού με προβλήματα αναπηρίας, συνειδητοποίησε μέσω αυτής της εμπειρίας πως η εκπαίδευση και η διδασκαλία πρέπει να αποτελούν μία τέχνη προσαρμοσμένη στο εκάστοτε άτομο δίνοντας του την ευκαιρία να διανθίσει το πραγματικό εαυτό του. Το 1980 ασχολήθηκε με την οργάνωση των



επιστημονικών έργων του Goethe, αποτέλεσε μέλος της γερμανικής Θεοσοφικής εταιρείας, ενώ αργότερα αποσχίστηκε από εκεί ιδρύοντας το νέα πνευματικό κίνημα της Ανθρωποσοφίας.

4.2.2. Ανθρωποσοφία



Η ανθρωποσοφία, ως φιλοσοφία και επιστημολογία, αναζητά την εσωτερική αρμονία μεταξύ της πνευματικής και της καλλιτεχνικής - δημιουργικής υπόστασης του ανθρώπου ώστε το σώμα να εναρμονιστεί με τη ψυχή. Μέσα από τη τέχνη ο άνθρωπος μπορεί να μεταμορφωθεί ολοκληρωτικά σε όλα τα επίπεδα, το νοητικό το σωματικό και το συναισθηματικό ¹⁹. Σε αντιδιαστολή με τη μονομερή μεταφορά γνώσεων, μέσα από μία ολόπλευρη βιωματικά προσέγγιση, διεγείροντας τη σκέψη, την αίσθηση και τη δράση του παιδιού καλλιεργείται τελικά η προσωπικότητά του.

4.2.3. Γενική φιλοσοφία για την εκπαίδευση



Με βάση αυτό το θεωρητικό πλαίσιο η εκπαίδευση Waldorf επικεντρώνεται στη προσωπική ανάπτυξη πιστεύοντας πως κάθε παιδί είναι μοναδικό και έχει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί μέσα σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον και με την κατάλληλη καθοδήγηση. Στόχος είναι μια ολιστική εκπαιδευτική προσέγγιση που θα δημιουργήσει ελεύθερα, αλλά και ηθικά υπεύθυνα άτομα που να διαθέτουν υψηλές κοινωνικές ευαισθησίες, επικοινωνιακές δεξιότητες και δημιουργικές ικανότητες ²⁰.

Η παθητική μετάδοση γνωστικών πληροφοριών, η εργασία για το σπίτι και οι βαθμολογίες διαγωνισμάτων δεν έχουν ιδιαίτερη θέση στα σχολεία Waldorf. Αντίθετα η αφήγηση διδακτικών ιστοριών και τα πειράματα αποτελούν κύρια μέθοδος διδασκαλίας, ενώ τα σχολικά βιβλία είναι ελάχιστα.



¹⁹ Σαλτογιάννη, Κωνσταντίνα. ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ : «Η Παιδαγωγική του Rudolf Steiner και τα σχολεία Waldorf. Η περίπτωση του σχολείου «Freie Waldorfschule» στην Κολωνία». Βόλος : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ, ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, 2019, σ. 10-11, 14-20

²⁰ Δημητριάδου, Αικατερίνη. ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ, Απόψεις εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για εφαρμογή αρχών των σχολείων Summerhill και Waldorf. ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ: ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ, ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, 2009, σ. 33-35

Στο πνεύμα της προσωπικής ανάπτυξης και της εν συναίσθησης, ο ανταγωνισμός και οι βαθμοί αποφεύγονται. Αντίθετα, οι δάσκαλοι αξιολογούν την ατομική ανάπτυξη του χαρακτήρα του μαθητή. Οι βαθμολογίες και οι βαθμοί των τεστ εισάγονται σιγά σιγά στους μεγαλύτερους μαθητές καθώς προετοιμάζονται για εξετάσεις κολεγίου και εισαγωγικών εξετάσεων ¹⁹.



4.2.4. Μαθήματα και δράσεις

Σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελούν τα εποχιακά μαθήματα, τα οποία αλλάζουν θεματική περιοδικά, ώστε να μπορεί ο μαθητής να τα επεξεργαστεί τις πληροφορίες που πήρε μετέπειτα ακόμα και μέσω υποσυνείδητης δραστηριότητας, να τις σκεφτεί και να τις ερμηνεύσει. Τα εποχιακά μαθήματα εστιάζουν κάθε φορά σε ένα συγκεκριμένο θέμα και βοηθούν σημαντικά τη καλλιτεχνική ενθάρρυνση των μαθητών αλλά και την εξάσκηση των χειρωνακτικών ικανοτήτων τους.



Η θεματική των μαθημάτων εκτείνεται σε ποικίλες επιστήμες. Σταθερά μαθήματα όπως ιστορία, μαθηματικά, κ.α. ή ακόμα και κηπουρική διδάσκεται τις 2 πρώτες πρωινές ώρες για διάστημα 4^{ων} με 6 εβδομάδων, αλλάζοντας τη κύρια εστίαση του μαθήματος ανά περίοδο. Επίσης τα παιχνίδια με τα οποία καταπιάνονται οι μαθητές έχουν η ανταγωνιστικό χαρακτήρα και μαθαίνουν να χορεύουν ρυθμική. Επιπλέον ασχολούνται με τη κηπουρική και μαθαίνουν δύο ξένες γλώσσες, τις οποίες τα πρώτα χρόνια διδάσκονται μέσα από τα τραγούδια, την αφήγηση ιστοριών και μέσω μεταξύ τους συζητήσεων. Στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού, όλοι οι μαθητές ανεβάζουν ένα θεατρικό έργο το οποίο παρουσιάζουν σε γονείς και δασκάλους ¹⁹.

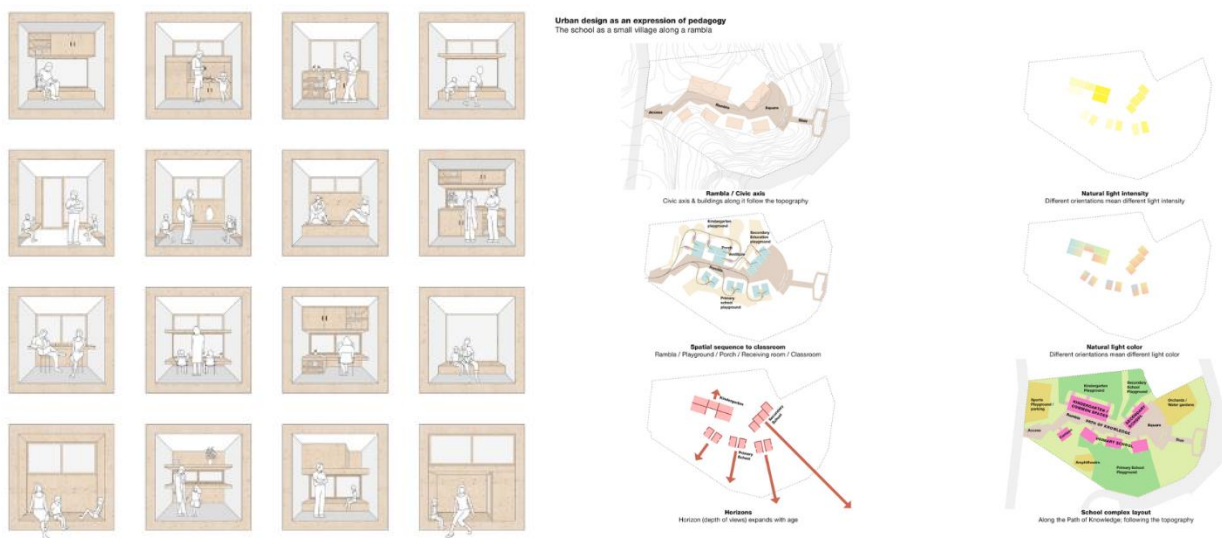


Όσον αφορά τη διδασκαλία επιστημονικών θεμάτων ακολουθείται μια πιο βιωματική προσέγγιση, όπου οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν και να περιγράψουν επιστημονικές έννοιες με δικά τους λόγια και σχεδιαγράμματα, σε αντίθεση με τη κλασική εκμάθηση από το σχολικό βιβλίο ²⁰. Οι υπολογιστές μπαίνουν στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά τη περίοδο της εφηβείας, αφού έχουν κατακτήσει πρωτίστως τις θεμελιώδεις αρχές και τρόπους ανακάλυψης των πληροφοριών και της μάθησης.

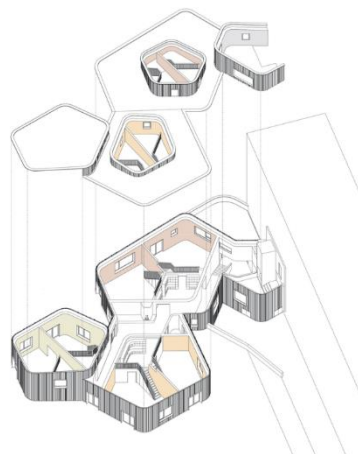
4.2.5. Ο χώρος των σχολείων *Waldorf*

Σχεδιαστική προσέγγιση

Τα σχολεία *Waldorf* χαρακτηρίζονται από τους ελεύθερους διαμορφωτικά χώρους με διάχυτο φωτισμό και τα φυσικά υλικά σε όλες τις κλίμακες, ερμηνεύοντας έτσι και χωρικά τη φιλοσοφία του Steiner. Η αρχιτεκτονική σύνθεση ακολουθεί έναν οργανικό σχεδιασμό καθώς οι διάδρομοι θυμίζουν λαβύρινθο ενώ το κτίριο λειτουργεί σαν ένας οργανισμός που συνομιλεί με το περιβάλλον και τον άνθρωπο προσεγγίζοντας το κόσμο εξερευνητικά. Χαρακτηριστικό επίσης των σχολείων είναι η παντελής έλλειψη χωρικής οριοθέτησης και η άμεση σύνδεση με τη κοινότητα, καταρρίπτοντας έτσι κάθε είδους διάκριση μεταξύ των μελών της.

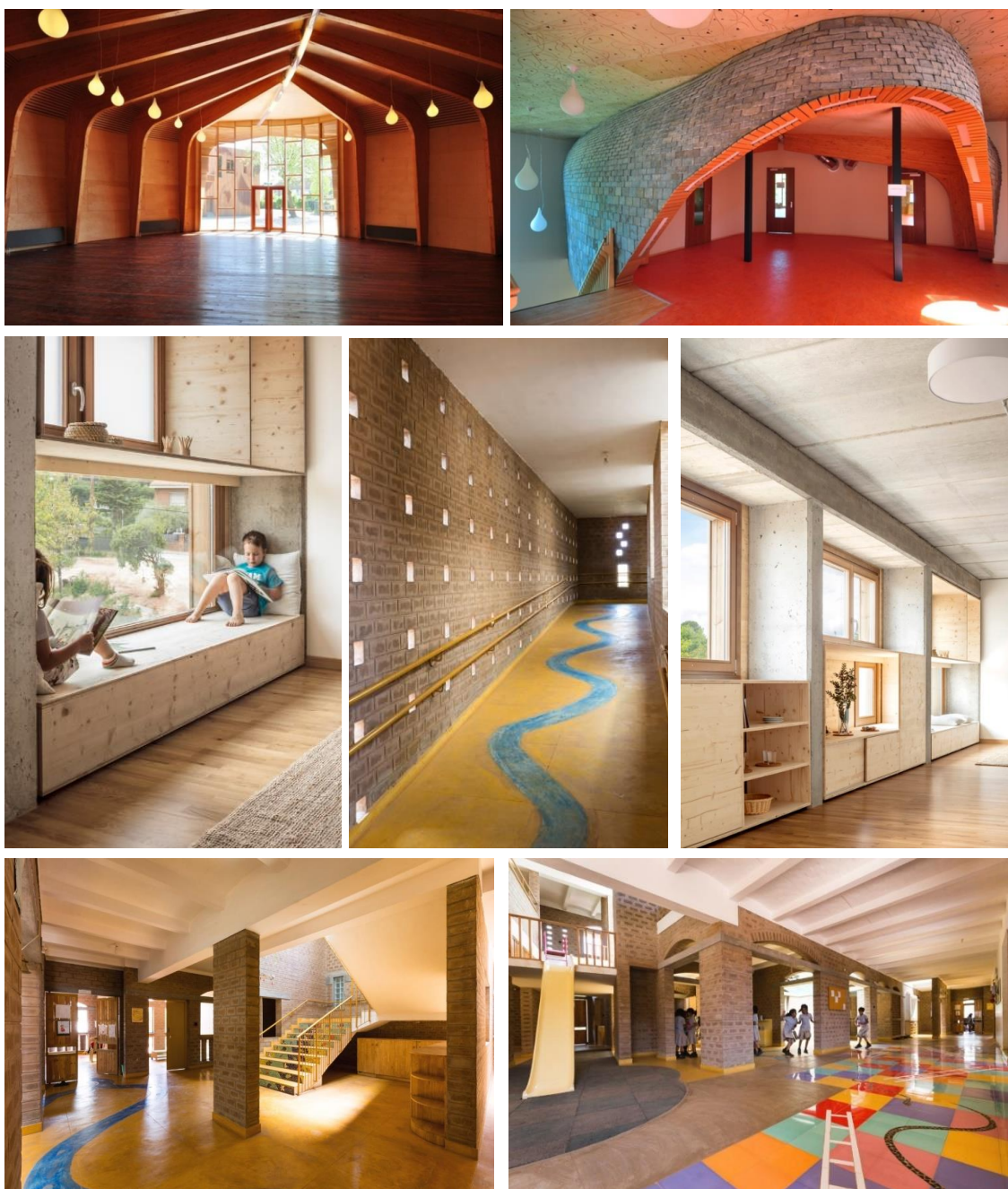


Η τοποθεσία των σχολείων βρίσκεται σχεδόν απαραίτητως σε δασική περιοχή με το σχολικό κτίριο να έχει άμεση επαφή με το εξωτερικό περιβάλλον είτε άμεσα μέσω ανοιγμάτων και διαμπερότητας, είτε νοητά μέσω συνδέσεων με εξωτερικά σημεία δραστηριοτήτων και καλύβες «προστασίας», είτε ιδεατά μέσω της χρήσης φυσικών υλικών και χρωμάτων, και αντίστοιχα τη πλήρη απουσία τεχνητών υλικών όπως λ.χ. πλαστικό.



Αίσθηση του χώρου και υλικά

Ο χώρος στα σχολεία Waldorf είναι έτσι διαμορφωμένος ώστε να δημιουργεί ένα αίσθημα άνεσης και οικειότητας στα παιδιά με μια ατμόσφαιρα που παραπέμπει στη ζεστασιά ενός σπιτιού αλλά και με σαφή αναφορά στη φύση. Όλα τα υλικά είναι φυσικά, ακόμα και τα χρώματα που χρησιμοποιούνται για το βάψιμο των τοίχων είναι οικολογικής προέλευσης. Οι χρωματικές παλέτες των αιθουσών καθορίζονται αφενός από την επίτευξη του κατάλληλου κλίματος ανάλογα με τη δραστηριότητα και από την άλλη με ισχυρό γνώμονα το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού. Συνεπώς στις μικρότερες τάξεις χρησιμοποιούνται πιο θερμά χρώματα στους τοίχους ενώ στις μεγαλύτερες τα χρώματα ψυχραίνουν.



Κεφάλαιο Γ: Ποιότητες στο χώρο



5_ΚΙΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗ, ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ

5.1. Τι είναι η ιδιοδεκτικότητα



Πέρα από τις 5 βασικές αισθήσεις του ανθρώπου, την όραση, την ακοή, την αφή, τη γεύση και την όσφρηση, υπάρχουν 2 επιπλέον αισθητηριακά συστήματα τα οποία διαδραματίζουν κομβικό ρόλο στην επεξεργασία των αισθητηριακών ερεθισμάτων και στην προσαρμογή και αλληλεπίδραση μας με το περιβάλλον, το ιδιοδεκτικό και το αιθουσαίο.

5.1.1. τι είναι το ιδιοδεκτικό σύστημα

Ιδιοδεκτικό σύστημα είναι το σύστημα εκείνο το οποίο παρέχει πληροφορίες στον εγκέφαλο για την θέση και την κίνηση των μελών μέσα στον χώρο. Οι δραστηριότητες που βοηθούν την ανάπτυξη του ιδιοδεκτικού συστήματος του παιδιού είναι

- Το σπρώξιμο ή το τράβηγμα αντικειμένων στο χώρο
- Η μεταφορά βάρους στο χώρο
- Το κρέμασμα από τα χέρια πχ μονόζυγο
- Παιχνίδια όπως η τυφλόμυγα
- Παιχνίδια «πάλης»
- Η ισορροπία σε διάφορες θέσεις
- Διάφορες αθλητικές δραστηριότητες, όπως κολύμβηση κτλ.
- Η μάσηση σκληρών ή ελαστικών τροφίμων

Το ιδιοδεκτικό σύστημα έχει υποδοχείς κυρίως σε μύες, συνδέσμους και αρθρώσεις σε όλο το σώμα και μας βοηθά να καταλάβουμε:

- Πού βρίσκεται το σώμα ή τα μέρη του σώματός μας στο χώρο
- Τη σχέση των διαφόρων μελών του σώματός μας μεταξύ τους
- Πόσο πολύ και πόσο γρήγορα συσπώνται οι μύες μας
- Πόση δύναμη ασκούμε μέσω των μυών
- Πώς είναι ο συγχρονισμός μας (timing)

5.1.2. τι είναι το αιθουσαίο σύστημα

Το αιθουσαίο σύστημα αφορά την αίσθηση της ισορροπίας και της κίνησης, και ξεκινάει από το μέσο και εσωτερικό μέρος του αυτιού, ενώ είναι υπεύθυνο για τη διατήρηση της ισορροπία στο επίπεδο διέγερσης του νευρικού συστήματος. Δραστηριότητες που βοηθούν την ανάπτυξη υγιούς αιθουσαίου συστήματος είναι:

- Παιχνίδια σκαφαλώματος και ορειβασίας
- Ποδηλασία
- Γυμναστική

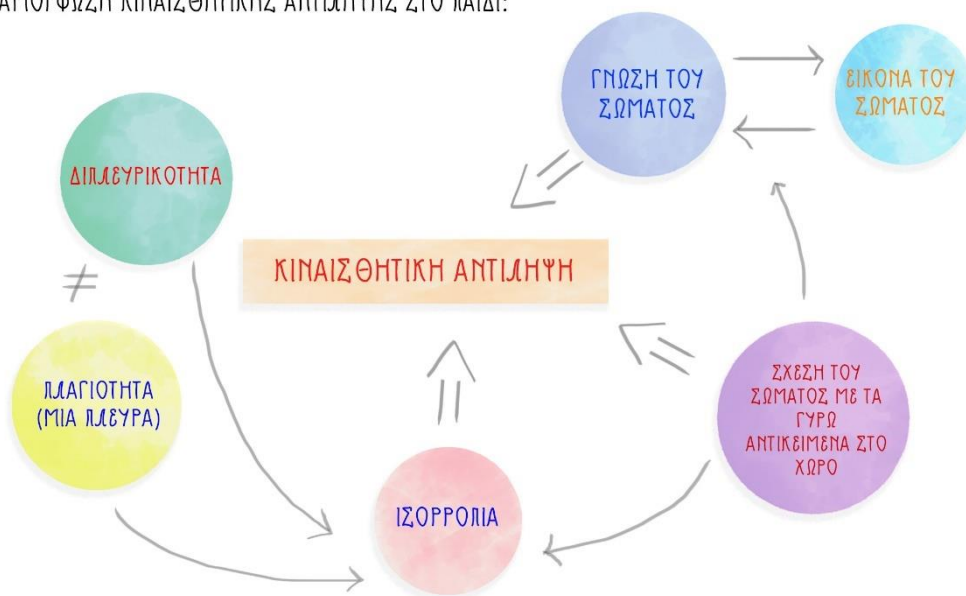
- Πολεμικές τέχνες
- Χορός και χορόδραμα

5.2. Τι είναι η κιναισθηση

Η «αίσθηση της κίνησης» ή αλλιώς η «κιναισθηση» ορίζεται ως η συνολική αίσθηση μέσω της οποίας αντιλαμβανόμαστε τις κινήσεις των μυών, των τενόντων και των αρθρώσεων, τις κινήσεις του σώματος συνολικά (Μπαμπινιώτης, 1998).

Επιγραμματικά η κιναισθησία είναι η ικανότητα να γνωρίζουμε τη θέση των μελών του σώματός μας και του πως κινούνται. Συνεπώς μέσω της κιναισθητικής αντίληψης δύναται η επίγνωση της θέσης του σώματος καθώς και της κίνησης της άρθρωσης στον χώρο, η οποία διαμορφώνεται από τις πληροφορίες που εισέρχονται από τους ιδιοδεκτικούς υποδοχείς στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημα. Ειδικότερα η κιναισθητική σχετίζεται με τη γνώση του σώματος, την αίσθηση της κίνησης, την ισορροπία, τη διπλευρικότητα, την πλαγιότητα (μία πλευρά), την εικόνα του σώματος και τη σχέση του σώματος με τα γύρω αντικείμενα στον χώρο ²¹.

ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΙΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ:



Η κιναισθητική εξέλιξη του παιδιού είναι ιδιαίτερα σημαντική, περισσότερο τα πρώτα χρόνια της ζωής του, καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένη όχι μόνο με τη κινητική και τη συνολική του ανάπτυξη, αλλά και με τη δόμηση της προσωπικότητάς του, την

²¹ Διακάκη, Δέσποινα. Μεταπτυχιακή διατριβή: Η κιναισθητική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας με την εφαρμογή ενός ειδικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής που βασίζεται στη Δραματοποίηση και στο Κουκλοθέατρο. Μια μελέτη περίπτωσης στο 6ο Νηπιαγωγείο Ναυπλίου. Ναυπλιο : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ : « Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση- MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning» (ΠΜΣ- ΔΡΑ.ΤΕ.Π.Τ.Ε.), 2018, σ. 17-19

ανάπτυξη μιας θετικής αυτοαντίληψης, μέσω της κατανόησης της σωματικής του ταυτότητας.

5.3. Πορεία κιναισθητικής ανάπτυξης του παιδιού

Ενώ κατά τη βρεφική ηλικία παρατηρούνται δραματικές αλλαγές στη κινητική ανάπτυξη των παιδιών, στη νηπιακή ηλικία η πρόοδος γίνεται με επιβραδυνόμενο ρυθμό και επηρεάζεται περισσότερο από την άσκηση και την εμπειρία και λιγότερο από τη φυσική ωρίμανση²². Συνεπώς η περίοδος της προσχολικής ηλικίας θεωρείται ιδανική για τη γενικότερη ανάπτυξη των δεξιοτήτων του παιδιού καθώς η απορρόφηση των πληροφοριών επιτυγχάνεται καλύτερα και ευκολότερα και το ίδιο ισχύει και όσον αφορά τη κινητική του ανάπτυξη. Κατά το ηλικιακό διάστημα των 5 με 7 ετών που το βάρος του εγκεφάλου του παιδιού φτάνει το 90% αυτού του ενήλικου²¹. Ειδικότερα κατά τα 6 έτη μπορεί να διαχωρίσει τη αριστερή από τη δεξιά πλευρά του σώματος του, ενώ η ακριβής αναγνώριση τους στο απέναντί τους άτομο, επιτυγχάνεται κατά τα 7 με 8 έτη. Επίσης, κατά την ηλικιακή αυτή περίοδο, μέσα από τη πιο διαδραστική αλληλεπίδραση με τα άλλα παιδιά κατά το στάδιο «αποχωρισμού» από τους γονείς και της μίμησης προτύπων, το παιδί συνειδητοποιεί τη ταυτότητα του, καλλιεργεί κοινωνικές δεξιότητες και ωριμάζει συναισθηματικά.

Επιγραμματικά η κινησιολογική ανάπτυξη του παιδιού περιλαμβάνει :

1. Κινητικές και αισθητηριακές δεξιότητες
2. Αντίληψη της θέσης του σώματος και των κινήσεων του, σε ενεργητικό και παθητικό επίπεδο,
3. Θετική αντίληψη για τον εαυτό του και το σώμα του
4. Αποδοχή της εικόνας του σώματός του, αλλά και των άλλων, ως βασικού δομικού στοιχείου της προσωπικής ταυτότητας,
5. Οικοδόμηση της προσωπικότητας του παιδιού,
6. Συναίσθηση της κίνησης των άλλων.

5.4. Πως μπορεί η κίνηση να ενισχύσει τη μάθηση και τη δημιουργικότητα στα παιδιά.

Ο άνθρωπος για να μπορέσει να μάθει και να κατανοήσει ουσιαστικά μια πληροφορία-δεδομένο χρειάζεται όλο το σώμα του. Ειδικότερα τα παιδιά, τα οποία σε φυσιολογικό αλλά και νευροεγκεφαλικό επίπεδο, δεν είναι δομημένα αλλά και προετοιμασμένα για να μάθουν με ένα αποκλειστικά καθιστικό και δεκτικό τρόπο, τείνουν αβίαστα να μαθαίνουν μέσα από τη κίνηση και την ελευθερία. Σύμφωνα με έρευνες ο ρόλος

²² Μιχελάκη, Ελένη. Η επίδραση ενός προγράμματος δημιουργικού χορού στην κινητική δημιουργικότητα και τη σωματική - κιναισθητική νοημοσύνη μαθητών νηπιαγωγείου. Αθήνα : Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, 2017, σ. 10-12

της κίνησης αποτελεί αναπόσπαστο και κρίσιμο στοιχείο στην υγιή ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού αλλά και αυτούσιο μοχλό μάθησης και κοινωνικοποίησης σε αρκετές περιπτώσεις. Ειδικότερα τα παιδιά φαίνεται να παρουσιάζουν πολύ καλύτερες γνωσιακές επιδόσεις αφουγκράζονται καλύτερα τις πληροφορίες, όταν αυτές προέρχονται μέσα από κιναισθητικές εμπειρίες παρά από την στείρα προφορική ή γραπτή μετάδοση τους από τους δασκάλους ²³.

Σε γενικές γραμμές η κινητική ανάπτυξη στα παιδιά συνδέεται με το παιχνίδι καθώς έτσι μπορούν να εφράσουν κινητικά συναισθήματα και σκέψεις και με την ελευθερία να κινηθούν αλλά και να διαμορφώσουν αντίστοιχα το χώρο τους όπως αυτά θέλουν. Επιπλέον με την ένταξη του δημιουργικού χορού και της δραματοποίησης, το παιδί μπορεί συνδυαστικά και ενισχυτικά με τη κινητική του εξέλιξη να αναπτύξει και τη κιναισθητική νοημοσύνη του και τη κινητική δημιουργικότητα (Μιχελάκη, 2017).

5.5. Συνθετικές επιλογές για την ένταξη της κίνησης στο χώρο της εκπαίδευσης.

Είναι λοιπόν σαφές πως με την ένταξη της κίνησης στη μάθηση, μπορεί να ενισχυθεί ενεργά η βιωματική εκπαίδευση του παιδιού. Σε γενικές γραμμές αυτό μπορεί να επιτευχθεί στα πλαίσια της αρχιτεκτονικής σύνθεσης με τους παρακάτω τρόπους:

- εναλλασσόμενοι χώροι ανάλογα τη λειτουργία και το είδος μάθησης και την ώρα της ημέρας,
- εργονομικά έπιπλα που προσαρμόζονται ανάλογα της ανάγκης και το ίδιο το σώμα του μαθητή,
- κατάλληλες δραστηριότητες στην εκπαιδευτική διαδικασία με την αντίστοιχη χωρική τους υποστήριξη.

Ειδικότερα λοιπόν θα μπορούσαμε να εντοπίσουμε τις εξής συνθετικές τακτικές ώστε ο χώρος της εκπαίδευσης να μετουσιωθεί μέσα από την ουσιαστική ένταξη της κίνησης στη μάθηση:

5.5.1. Μεταβλητότητα ανάλογα με τις ανάγκες, και αντίστοιχα εναλλαγές των χωρικών πλαισίων.

Έπιπλα αλλά και χωρικά σύνολα που προσαρμόζονται εύκολα και ανά πάσα στιγμή στις ανάγκες μαθητών και δασκάλων, εργονομία (π.χ. ρυθμιζόμενα θρανία και καρέκλες).

²³ Ministry of Education. Schnecke. State Hessen, Germany : s.n., 2014. Project

5.5.2. Στοχευμένα αισθητηριακά ερεθίσματα που κινητοποιούν το ασυναίσθητο το μαθητή.

Κατάλληλη ρύθμιση της θερμοκρασίας και του φωτός, μελέτη της ακουστικής του χώρου, αλλά και η χρήση των κατάλληλων χρωμάτων στους χώρους μάθησης-παιχνιδιού.

5.5.3. Εξατομικευμένοι ή «κρυφοί» χώροι καθώς και ενδιάμεσοι χώροι.

«Σπάσιμο» των ορίων σε μεγάλους ενιαίους χώρους, εναλλασσόμενο όμως ανάλογα με την περίπτωση, ατομικά σημεία στάσης όπως εσοχές σε τοίχους και φωλιές, δίνουν δυνατότητες εναλλαγής, μεταξύ δημόσιου ιδιωτικού, και δράσης

5.5.4. Κίνηση στη μικροκλίμακα.

Έπιπλα και παιχνίδια που εμπνέουν τα παιδιά να εναλλάσσουν δραστηριότητες κίνησης και ανάπαυσης.

6_ΧΡΩΜΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ

6.1. Τί είναι το χρώμα και πως επιδρά στον άνθρωπο



Σε μικροσκοπικό επίπεδο, το χρώμα δημιουργεί μια αίσθηση που παράγεται στον εγκέφαλο από ένα μέρος της αλληλουχίας των ηλεκτρικών ώσεων που φθάνουν σε αυτόν, μέσω του οπτικού νεύρου, και η μορφή του προέρχεται από μια συγκεκριμένη συχνότητα ή ένα συνδυασμό συχνοτήτων του ορατού φάσματος της ηλεκτρομαγνητικής ακτινοβολίας. Το χρώμα αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της αντίληψης του κόσμου μας, καθώς με την ενέργεια που παράγεται μέσα από το φως επηρεάζει τις σωματικές λειτουργίες, το μυαλό και τα συναισθήματα, συνεπώς διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο στην οποιαδήποτε χωρική εμπειρία.

Ειδικότερα μέσα από επιστημονικές μελέτες των τελευταίων 11 ετών καταδεικνύεται η επιρροή των χρωμάτων στη συνολική χωρική αισθητηριακή εμπειρία, αλλά και τα οφέλη της χρήσης των κατάλληλων χρωμάτων στην ανάπτυξη του εγκεφάλου, τη δημιουργικότητα, την παραγωγικότητα και τη μάθηση²⁴. Συνεπώς ο χρωματικός σχεδιασμός ασκεί καθοριστική επιρροή στην βιωματική εμπειρία ενός χώρου όχι μόνο σε επίπεδο διακόσμησης αλλά και γενικής αρχιτεκτονικής σύνθεσης.

²⁴ Mahnke, Frank H. Color in Architecture — More Than Just Decoration. United Kindom : archinect, 2012

6.2. Η επιρροή των χρωμάτων στο παιδί



Ιδιαίτερα τα παιδιά η επίδραση των χρωμάτων στη ψυχολογία και κατ' επέκτασιν τη συμπεριφορά τους είναι ακόμα πιο ευδιάκριτη καθώς είναι πιο ευαίσθητα σαν αποδέκτες από τους ενήλικες. Το χρώμα επηρεάζει καθοριστικά την ανάπτυξη των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων τους και συμβάλει στη προσωπική τους αυτοπραγμάτωση. Η χρήση χρωμάτων που είναι αρεστά και ενδιαφέροντα στα παιδιά, αυξάνει τη μαθησιακή απόδοση σε ποσοστό από 55% μέχρι 78% ²⁵ και επηρεάζεται δραματικά η μνήμη.

Συνεπώς με τη χρήση των κατάλληλων χρωμάτων του χώρου εκπαίδευσης και διαβίωσης, είτε με δημιουργικές διαδικασίες ζωγραφικής, κατασκευών και παιχνιδιού, μπορεί να απελευθερωθεί η δημιουργική εξέλιξη του παιδιού. Σύμφωνα με τον Steiner, μαθαίνοντας τους αισθητικούς νόμους της ζωγραφικής, του χρώματος, της αρμονίας, της ισορροπίας και του ρυθμού το παιδί μαθαίνει να ισορροπεί τον εαυτό του ²⁶. «Όταν δημιουργεί με χρώμα, ανακαλύπτει τι δική του εσωτερική δημιουργικότητα μαζί με τη δική του δύναμη φαντασίας. Οι εσωτερικές δυνάμεις αρχίζουν να αναπτύσσονται και αυτή η αυτό-ανακάλυψη αποτελεί μέρος της θεραπείας του».

6.3. Αντίληψη του χρώματος και προτίμηση χρωμάτων ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο

Το χρωματικό φάσμα μπορεί να διαχωριστεί αρχικά σε: θερμό ή ψυχρό και φωτεινό ή σκοτεινό, και κατά συνέπεια να κατηγοριοποιηθεί σε 4 βασικές αποχρώσεις : θερμό και φωτεινό, θερμό και σκοτεινό, ψυχρό και φωτεινό, ψυχρό και σκοτεινό. Ως προς τη κίνηση των χρωμάτων τα θερμά χρώματα τείνουν να πλησιάζουν το παρατηρητή, ενώ τα ψυχρά να απομακρύνονται από αυτόν. Έτσι λοιπόν μπορούμε να πούμε ότι τα θερμά χρώματα έχουν μια εξωστρεφή κίνηση από το κέντρο τους ενώ τα ψυχρά μια εσωστρεφή ²⁶.

Σε γενικές γραμμές τα παιδιά, μέσα από την ενέργεια και τη κίνηση τους, τείνουν να έλκονται αυθόρμητα προς το φως των ζωντανών και φωτεινών χρωμάτων και αντίστοιχα να αντιπαθούν τα σκοτεινά ή άτονα χρώματα. Ωστόσο όσο το παιδί μεγαλώνει από τη νηπιακή ηλικία και μετά, μειώνεται σταδιακά η ανάγκη του για μεγάλες ποσότητες φωτεινών και θερμών χρωμάτων, χωρίς όμως να χάνεται ολοκληρωτικά.

²⁵ Cockerill, I. M. Miller, B. P. Childrens color preferences and motor skill performance with variation in environmental color. *Perceptual and Motor Skills*. 1983. σσ. 845-846

²⁶ Amber, R. B. Χρωματοθεραπεία. [μεταφρ.] Λυμπερόπουλος Ανδρέας, s.l. : Κέδρος, 1997. Θεραπεία με χρώματα

Καθώς η προσοχή των παιδιών νηπιακής ηλικίας μπορεί να αποσπαστεί εύκολα, τα φωτεινά χρώματα βοηθούν στη διατήρηση της προσοχής τους για όσο το δυνατόν περισσότερο ²⁷. Όσο όμως το παιδί φτάνει στο δημοτικό αυξάνεται η ανάγκη του για δροσερά και χαλαρά χρώματα, καθώς η χρήση θερμών φωτεινών χρωμάτων σε μεγάλες επιφάνειες αρχίζει να γίνεται κουραστική ενώ είναι προτιμότερη η χρήση τους σε επιμέρους στοιχεία όπως έπιπλα. Τα ψυχρά χρώματα βοηθούν τα παιδιά της ηλικιακής ομάδας του δημοτικού καθώς μπορούν να τα ηρεμήσουν και να τα χαλαρώσουν καθώς και να τα βοηθήσουν να εστιάσουν την προσοχή τους, ειδικότερα όταν πρόκειται για εξετάσεις.

Ποσοτική αύξηση των χρωμάτων σε επιφάνειες ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα:



- 0 με 1^{ους} έτους

Τους πρώτους μήνες της ζωής του, το βρέφος εκλαμβάνει πιο «συναισθηματικά» τα χρωματικά ερεθίσματα. Στο 1^ο μήνα αντιλαμβάνεται κυρίως ασπρόμαυρες αποχρώσεις, στους 2 μήνες αντιδράει σε ερυθρόλευκες αποχρώσεις, στους 3 μήνες σε πράσινες, τις οποίες πια ξεχωρίζει από τις κόκκινες, και στους 6 μήνες σε μπλε και κίτρινες ²⁸. Δε μπορούν να ξεχωρίσουν το μωβ από το μπλε, ενώ για να διακρίνουν το λευκό θα πρέπει τα υπόλοιπα χρώματα να είναι πολύ κορεσμένα.

- 1^{ους} έτους με 3^{ων} ετών

Σε αυτό το στάδιο το χρώμα αποτελεί στοιχείο διάκρισης των αντικειμένων μεταξύ τους για το παιδί, καθώς και η αντίληψη του εστιακού βάθους έχει αναπτυχθεί πλήρως ²⁹. Αντιλαμβάνεται περισσότερο τα δυνατά κορεσμένα χρώματα (κόκκινο, μπλε, πράσινο,

²⁷ Kathie, Englebrecht. The Impact of Color on Learning. s.l. : NeoCon, 2003

²⁸ Marcin, Ashley. healthline. When Do Babies See Color. [Ηλεκτρονικό] 18 May 2021. <https://www.healthline.com/health/baby/when-can-babies-see-color#bottom-line>

²⁹ American Optometric Association. Infant Vision: Birth to 24 Months of Age. [Ηλεκτρονικό] <https://www.aoa.org/healthy-eyes/eye-health-for-life/infant-vision?sso=y>

κίτρινο, μαύρο και άσπρο) και μπορεί να κατονομάσει τα βασικά χρώματα.

- 3^{ων} με 6 ετών

Το παιδί μπορεί πια να επικοινωνήσει μέσω των χρωμάτων , ενώ μπορεί να κατονομάσει και πιο σύνθετες αποχρώσεις όπως ροζ, μωβ, γκρι και καφέ.

- 6 με 12 ετών

Το παιδί προσπαθεί να βρει τη ταυτότητά του μέσα από την επιλογή χρωμάτων, ενώ διακρίνει πια και τις πιο λεπτές αποχρώσεις. Το χρώμα αποκτά νόημα και πιο σύνθετες αναφορές σε σχέση με την εκπαίδευση και τη κοινωνία.

6.4. Η επιρροή του κάθε χρώματος για τη μάθηση και το παιχνίδι

I. ΓΚΡΙ

Σε γενικές γραμμές τα παιδιά δε παρουσιάζουν ενδιαφέρον για αχρωματικούς τόνους, ωστόσο μπορεί να χρησιμοποιηθεί εξισορροπητικά σε μικρές ποσότητες ³⁰.

- Ηρεμία
- Απομόνωση

II. ΚΑΦΕ

Το καφέ αποτελείται από κόκκινο, κίτρινο και μαύρο, συνδέεται γενικά με τη φύση και δημιουργεί αισθήματα ασφάλειας, αλλά γενικά δε προτιμάται από παιδιά νηπιακής ηλικίας. Συνεπώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε μικρές ποσότητες, και ειδικότερα σε χώρους χαλάρωσης.

- Μείωση κόπωσης
- Αίσθημα ασφάλειας
- Αίσθημα ζεστασιάς και απαλότητας
- Εμπνέει την αξιοπιστία
- Παραπέμπει σε φυσικά υλικά (π.χ. ξύλο, χώμα)

III. ΚΟΚΚΙΝΟ

Τα παιδιά έλκονται σε μεγάλο βαθμό από το κόκκινο χρώμα, αποτελώντας έντονο και κυρίαρχο για αυτά ερέθισμα, ενώ από επιστημονικές μελέτες έχει αποφανθεί ότι έχει πιο διεγερτική επίδραση στην οπτική δραστηριότητα του ανθρώπου από το αντίθετο του

³⁰ J.Adams, Russell. An evaluation of color preference in early infancy. 1987. σσ. 143-150

χρώμα, το μπλε ³¹. Δημιουργεί υπερδιέγερση, συνεπώς η εκτεταμένη χρήση του είναι ευνοϊκή σε χώρους για έντονη δραστηριότητα αλλά όχι για πιο χαλαρές δραστηριότητες.

- Ενθάρρυνση της δημιουργικότητας
- Αύξηση της όρεξης
- Εγρήγορση της σκέψης και ενθουσιασμός
- Αύξηση καρδιακής συχνότητας και ρυθμού αναπνοής
- Εντείνει τις αισθήσεις
- Εμπνέει τη κίνηση
- Επιθετική συμπεριφορά και αδυναμία εστίασης, όταν χρησιμοποιείται σε μεγάλες ποσότητες
- Γενικότερη υπερδιέγερση όταν χρησιμοποιείται σε μεγάλες επιφάνειες
- Δημιουργεί αίσθημα θερμότητας
- Βοηθά τα εξωστρεφή παιδιά να στραφούν πιο πολύ στον εαυτό τους

IV. ΡΟΖ

Το ροζ αποτελεί μίξη κόκκινου με άσπρο και σε γενικές γραμμές είναι χαλαρωτικό ενώ προωθεί τη μάθηση για παιδιά νηπιακής ηλικίας.

- Δημιουργεί ήρεμη διάθεση
- Σταθεροποιεί τα συναισθήματα

V. ΚΙΤΡΙΝΟ

Το κίτρινο είναι και αυτό ένα θερμό χρώμα το οποίο προτιμάται πολύ περισσότερο από τα παιδιά παρά από τους ενήλικες ³². Έτσι λοιπόν μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε μεγάλες ποσότητες για πιο ενεργητικές δραστηριότητες, και σε στοχευμένα σημεία για εστίαση προσοχής, αλλά όχι τόσο σε χώρους χαλάρωσης.

- Δημιουργία "θετικών" συναισθημάτων
- Το απαλό κίτρινο ευνοεί τη νοητική συγκέντρωση
- Το φωτεινό κίτρινο βοηθάει τη μνήμη
- Στις αίθουσες διδασκαλίας βελτιώνει την εστίαση και τη συγκρότηση της προσοχής
- «Απαλύνει» την απελπισία και τη μελαγχολία

³¹ Zentner, Marcel R. Preferences for colours and colour-emotion combinations in early childhood. s.l. : Developmental Science, 2001. σσ. 389-398

³² M. M. Terwogt, J. B. Hoeksma. Colors and emotions: preferences and combinations. s.l. : Journal of General Psychology, 1995. σσ. 5-17



VI. ΠΟΡΤΟΚΑΛΙ

Το πορτοκαλί αποτελεί μίξη του κόκκινου και του κίτρινου και ελκύει αρκετά τα παιδιά σαν θερμό χρώμα. Μπορεί να διεγείρει διακριτικά τη δραστηριότητα των παιδιών κρατώντας τα όμως συγκεντρωμένα. Συνεπώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε πληθώρα δραστηριοτήτων αρκετά εκτεταμένα.

- Προκαλεί εγρήγορση φυσική και νοητική
- Ευνοεί τη δημιουργική σκέψη και προκαλεί τις νοητικές συλλήψεις
- Ενισχύει την εμπιστοσύνη και την επικοινωνία
- Διευκολύνει την εξωστρέφεια και τη κοινωνικότητα
- Ευνοεί την ανεξαρτησία
- Προκαλεί άνεση, ευεξία και ευδιαθεσία
- Βοηθάει την επικοινωνία και την συνεργασία
- Δημιουργεί αίσθημα ζεστασιάς, αφθονίας αλλά και «παιχνιδιού»

VII. ΜΠΛΕ

Το μπλε, αντίθετο με το κόκκινο, προσδίδει μια αίσθηση ηρεμίας στα παιδιά και μπορεί να χρησιμοποιεί είτε σε δραστηριότητες χαλάρωσης, είτε σε γενικότερες δραστηριότητες πιο εκτεταμένα στο χώρο σε πιο προχωρημένες νηπιακές ηλικίες.

- Ενθάρρυνση δημιουργικότητας και πνευματικής διεύρυνσης
- Ενθάρρυνση παραγωγικότητας
- Προτείνεται η αποφυγή εκτεταμένης χρήσης σε έπιπλα
- Μείωση θερμοκρασίας του σώματος, των παλμών και της αρτηριακής πίεσης
- Μειώνει την όρεξη και αυξάνει το μεταβολισμό
- Δημιουργεί αίσθημα άνεσης
- Δημιουργεί αίσθημα ηρεμίας (περισσότερο από το πράσινο), ειδικά σε συναισθηματικό επίπεδο
- Καταπραΰνει το άγχος, την υπερδιέγερση και την επιθετικότητα
- Δημιουργεί αίσθηση δροσιάς
- Βοηθά τα εσωστρεφή παιδιά να «ανοιχτούν»



VIII. ΠΡΑΣΙΝΟ

Το πράσινο αποτελεί μίξη του κίτρινου με το μπλε και είναι ίσως το πιο χαλαρωτικό χρώμα, λόγω του ότι ο φακός του ματιού εστιάζει στο πράσινο στον αμφιβληστροειδή, ευνοεί την υγεία και παραπέμπει έντονα στη φύση. Συνεπώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε για δημιουργία συνειρμών με το φυσικό τοπίο είτε για παιδιά πιο προχωρημένης νηπιακής ηλικίας.

- Δημιουργεί αίσθηση γενικότερης αλλά και συναισθηματικής ηρεμίας
- Μπορεί να χρησιμοποιηθεί με μέτριο βαθμό σε επιφάνειες
- Βελτίωση ταχύτητας ανάγνωσης και κατανόησης

- Μείωση του άγχους και της κατάθλιψης
- Μείωση της ευερεθιστότητας
- Δημιουργεί μέτρια αίσθηση θερμότητας
- Ενισχύει το αίσθημα ασφάλειας
- Ευεργετικό για τον ύπνο

ΙΧ. ΜΩΒ

Το μωβ αποτελεί μίξη του κόκκινου με το μπλε τα οποία είναι αντίθετα μεταξύ τους. Δημιουργεί μυστηριακή διάθεση και έτσι προσελκύει τα παιδιά εντείνοντας τη περιέργειά τους. Ωστόσο πρέπει να χρησιμοποιηθεί με προσοχή και ιδιαίτερα σε πιο μικρές ηλικίες ώστε να μην έχει αρνητικές επιδράσεις.

- Εμπνέει την ευαισθησία και τη συμπόνια
- Δυνατότητα να χρησιμοποιηθεί σε μεγάλες επιφάνειες, αλλά όχι όταν πρόκειται για πολύ ευαίσθητα παιδιά
- Βοηθά την εξισορρόπηση πιο έντονων καταστάσεων και της έντονης πείνας
- Ενισχύει τις πνευματικές διεργασίες και τη φαντασία

7_ΧΩΡΙΚΕΣ ΕΚΦΑΝΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΟΣ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

7.1. Τι είναι το συναίσθημα



Ως συναίσθημα αρχικά μπορούμε να ορίσουμε όλες τις φυσιολογικές εκφάνσεις του ανθρώπινου, και όχι μόνο, ψυχισμού ως υποκειμενικό αποτέλεσμα του οποιοδήποτε άμεσου ή νοητού ερεθίσματος. Το συναίσθημα λειτουργώντας σαν ένας ψυχοβιολογικός μοχλός προσαρμογής, επιτρέπει στο κάθε άτομο να αντιδρά ευέλικτα και δυναμικά σε γνωστές ή απρόβλεπτες καταστάσεις και περιβάλλοντα.

Έτσι σε συνδυασμό με τη νοητική κατάσταση, τις ψυχοσωματικές εκφράσεις και τις βιολογικές αντιδράσεις του σώματος τα συναισθήματα δημιουργούν μια σύνθετη υποκειμενική συνειδητή εμπειρία στο άτομο, συμβάλλοντας καθοριστικά σε διάφορες γνωστικές λειτουργίες όπως η αντίληψη, η μάθηση, η μνήμη και η προσοχή.

7.2. Συναίσθημα μέσα από τη χωρική εμπειρία του παιδιού.

7.2.1. Άγχος



7.2.2. Μυστήριο



7.2.3. Ασφάλεια



7.2.4. Εμπιστοσύνη



8_ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΟ ΧΩΡΙΚΟ ΤΗΣ ΑΠΟΤΥΠΩΜΑ

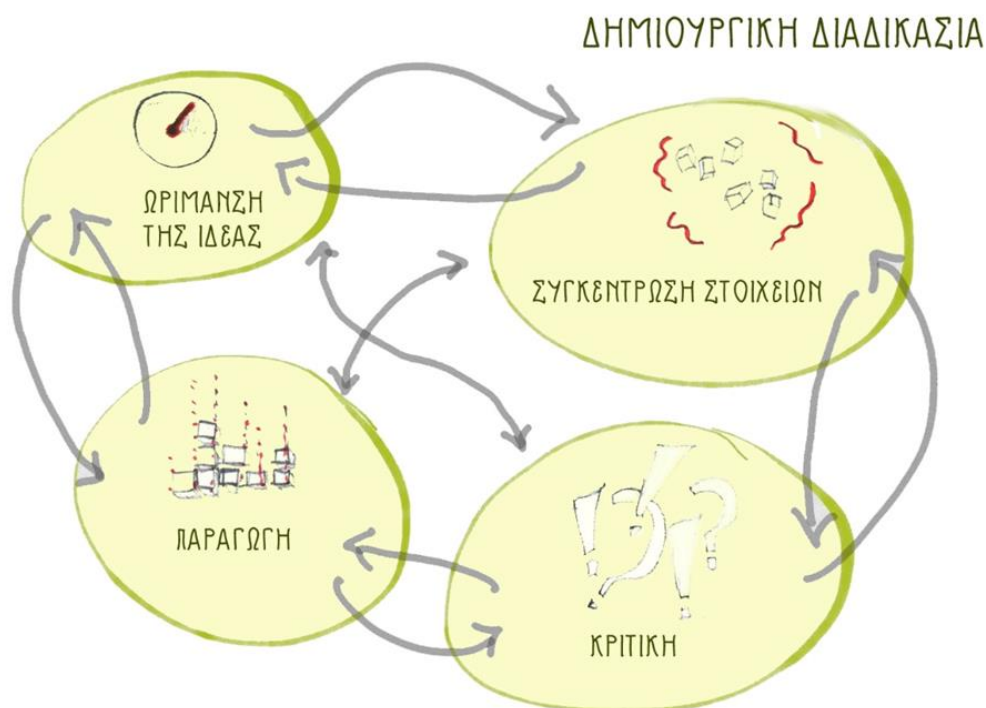
«Η δημιουργικότητα είναι η ικανότητα του ατόμου να παράγει ιδέες, υποθέσεις, ιδέες, νέα και καινοτόμα πράγματα ή να ανασυγκροτήσει τις επιστήμες και άλλους λόγους με τρόπο που θεωρείται, από τους ειδικούς, ότι είναι πρωτότυπο και πολύτιμο επιστημονικά, αισθητικά τεχνολογικά και κοινωνιολογικά (Warton, 1989) »

«Δημιουργικότητα είναι η ευαισθησία που μπορεί να έχει ο άνθρωπος στα προβλήματα».

Joy Paul Guilford

8.1. Τι είναι η δημιουργικότητα

Ως δημιουργικότητα μπορούμε σε γενικές γραμμές να ορίσουμε την ικανότητα αναζήτησης λύσης στα προβλήματα και τη γέννηση νέων ιδεών, μέσα από μία διαδικασία γνωστική αλλά και συναισθηματική ανάλογα τη φύση του θέματος. Αν και υπάρχουν πολλές διαφορετικές εκφάνσεις που περικλείονται στην έννοια αυτή, όλες συγκλίνουν στη τάση του ανθρώπου να δημιουργεί ή να αναγνωρίζει νέες ιδέες οι οποίες να χρησιμεύουν στην επίλυση προβλημάτων (επιστημονικές ανακαλύψεις, κοινωνικά ζητήματα), στην επικοινωνία με τους άλλους ανθρώπους (ανθρωπιστικές αξίες) αλλά και στη ψυχαγωγία (καλλιτεχνία), ενώ παράλληλα σχετίζεται και με την υλοποίηση φανταστικών ιδεών σε πραγματικές ³³.



³³ Studies, Rebecca Zak's PhD in Educational. Raising Creativity. [ερμην.] Rebecca Zak. 2014

Συνεπώς η ιδιαίτερη αυτή ικανότητα η οποία ενέχεται στον άνθρωπο από τη γέννησή του, ανεπτυγμένη ή λανθάνουσα, στο σύνολο των επιπέδων της ύπαρξής του, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην αντιμετώπιση των εμποδίων και των δυσκολιών του και στην επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων στη ζωή του, και ως εκ τούτου στην ομαλή εξέλιξή του ως άτομο αλλά και ως κοινωνία.

8.2. Η σημασία της δημιουργικότητας στο παιδί και στον άνθρωπο



Είναι λοιπόν πασιφανής η κρισιμότητα, όχι μόνο της διατήρησης, αλλά και της ανεμπόδιστης ανάπτυξης της δημιουργικότητας στο άτομο μέσα από κάθε εκπαιδευτική διαδικασία και ιδιαίτερα κατά τα πρώτα αναπτυξιακά του στάδια, τη στιγμή που διαφαίνεται πως σαν χαρακτηριστικό δεν αποτελεί ιδιαίτερο προσόν λίγων ατόμων αλλά **αποτέλεσμα ειδικής εκπαίδευσης και μάθησης μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στον καθένα ξεχωριστά να ενεργοποιεί αστείρευτες δυνάμεις του μυαλού του.**

Τα τελευταία χρόνια μέσα από τη κοινωνική εξέλιξη καταρρίπτονται όλο και περισσότερο παραδοσιακές παιδαγωγικές αντιλήψεις και συστήματα που καθιστούσαν τη παιδική έκφραση και ενέργεια αυστηρά καθορισμένη και καθοδηγούμενη από τη πειθαρχία του "ανωτέρου" ενηλίκου-δασκάλου. Επιπλέον το παιδί θεωρείται πια ισάξιο μέλος της κοινωνίας και έχει δικαίωμα να δρα ελεύθερα, δίχως φόβο και χωρίς να είναι υποχείριο των ενηλίκων ³⁴. Με αυτή τη βάση, σημαίνοντα ρόλο στη διαμόρφωση του παιδιού μέσα από την εκπαίδευση κατέχει η δυνατότητα ανάπτυξης της αυτενέργειας του, ώστε να μπορέσει να καλλιεργήσει την ατομικότητα και αργότερα τη προσωπικότητα του ή οποία μέσα από την αυτογνωσία θα του δίνει τη δυνατότητα να διεκδικεί τα δικά του θέλω στη ζωή.



³⁴ American Psychological Association. Creativity in the classroom. 2016

Ένα από τα μέσα το οποίο μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην ελεύθερη αυτή εξέλιξη του παιδιού δεν είναι άλλο από τον εκπαιδευτικό χώρο, ο οποίος θα είναι εναρμονισμένος με τη νοοτροπία της αυτοδιάθεσης του και θα του δίνει τις κατάλληλες επιλογές. Το νηπιαγωγείο ή ένας χώρος δημιουργικών δραστηριοτήτων για νήπια αποτελεί ένα πρώτο ισχυρό στάδιο κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την ασφάλεια του σπιτιού του³⁵. Συνεπώς με τους σωστούς χωρικούς χειρισμούς μπορεί να αποτελέσει ένα σταδιακό και όχι απότομο μεταβατικό για το παιδί στάδιο, που θα το προωθήσει να κοινωνικοποιηθεί και να αυτονομηθεί, νοιώθοντάς παράλληλα και την απαραίτητη ασφάλεια. Έτσι το παιδί θα αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στις ικανότητες του, ενώ θα έρθει σε επαφή με ποικιλία ερεθισμάτων τα που θα το βοηθήσουν να αναπτύξει τη προσωπικότητά του.

Ταξινομία Bloom

Αναθεωρημένη: 1956 --> 2000

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

"ΠΥΡΑΜΙΔΑ"



³⁵ Shojaei, Leila. Investigating Effective Factors on Designing of Educational Spaces with an Approach to Increase Learning Rate and to Improve Creativity among Children. Tehran : Khazar Journal of Humanities and Social Sciences, 2016

8.3. Συνθήκες του χώρου και δραστηριότητες που ευνοούν τη δημιουργικότητα

8.3.1. Χειροποίητες κατασκευές, παιχνίδια με κίνηση

Η δημιουργία κατασκευών από τα παιδιά, με διάφορα υλικά όπως ο πηλός, ο αφρός μοντελοποίησης, το σύρμα, το σελοφάν, το πολυμορφικό χαρτί, ο διαδραστικός πίνακας κ.α., τα βοηθά να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα τους. Μέσα από τη διαδικασία των ελεύθερων επιλογών τους μπορούν να εκτονώσουν τις αφηρημένες ιδέες και έτσι εξελίσσονται νοητικά και κινητοποιούνται γενικότερα.

8.3.2. Κατάλληλα χρώματα

Η κατάλληλη χρήση των χρωμάτων ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών αλλά και με τη λειτουργία του χώρου, μπορεί να τα βοηθήσει να απελευθερώσουν το δυναμικό τους στη μάθηση και την εξέλιξη ³⁶.

8.3.3. Φωτισμός

Το διάχυτο φυσικό φως στους χώρους μάθησης αυξάνει την αποτελεσματικότητα των μαθητών, αντίθετα με την έλλειψη φυσικού φωτισμού που προκαλεί κούραση και ανησυχία. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω παράθυρων, πορτών και φεγγιτών ³⁶.

Θερμοκρασία φωτισμού :



8.3.4. Ακουστική του χώρου

Η σωστή ακουστική ειδικότερα όταν πρόκειται για ανοιχτά χωρικά πλαίσια διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ομαλή επικοινωνία των μαθητών και των δασκάλων.

³⁶ Mohsen, Faizia, Amirreza , Karimi Azari και Saeid, Norouz. *Design Principles of Residential Spaces to Promote Children's Creativity*. School of Architecture and Urban Studies, Iran University of Science and Technology, Faculty of Architecture and Urban Design Engineering, Shahid Rajaee Teacher Training University. Famagusta : Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2011

Επιφάνειες οι οποίες απορροφούν σωστά τους ήχους βοηθούν στην αποφυγή αλλοίωσης της ευκρίνειας της ομιλίας αλλά και στην ακουστική υπερφόρτωση. Πέραν από τη χρήση των κατάλληλων υλικών, η καλή ακουστική μπορεί να επιτευχθεί συνθετικά με το «σπάσιμο» μονοκόμματων και αχανών επιφανειών καθώς και με την υψομετρική διαβάθμιση των επιμέρους συνόλων ³⁷.

8.3.4. Σύνδεση με τα στοιχεία της φύσης

Μέσω του νερού, των φυτών και του φωτός ο ενθουσιασμός και η περιέργεια των παιδιών αυξάνεται. Παράλληλα η χρήση φυσικών υλικών στο παιχνίδι τους εντείνει ακόμα περισσότερο το ενδιαφέρον.



8.4. Σχεδιαστικές προσεγγίσεις που ευνοούν τη δημιουργικότητα

8.4.1. Μεταβλητότητα με έμφαση στο μαθητή: Ευέλικτοι χώροι με ελευθερία και ποικιλότητα επιλογών και λειτουργικής εστίασης.

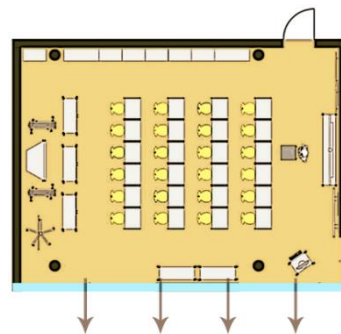
Σε αντίθεση με τους χώρους προκαθορισμένης χρήσης, ένα ευέλικτο και μεταβλητό ανάλογα με τη δραστηριότητα περιβάλλον, δίνει στα παιδιά την ελευθερία που έχουν τόσο ανάγκη οι μικρές ηλικίες ενώ εντείνει τη φαντασία τους. Σε αντίθεση με τους παραδοσιακούς χώρους διδασκαλίας οι οποίοι αποτελούν ένα άκαμπτο χωρικό σύστημα με επίκεντρο το δάσκαλο, τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα όταν αυτά βρίσκονται στο επίκεντρο των δραστηριοτήτων στο χώρο. Έχοντας την ελευθερία να διαμορφώσουν το περιβάλλον τους

³⁷ Roumpakis, Nikolaos. Acoustics in classrooms. [συνεντευξ.] Anna Dendrinou. Acoustics Consultant at Ensucan AB. Greater Gothenburg Metropolitan Area, 10 August 2023

όπως επιθυμούν, αποκτούν κίνητρο για αυτενέργεια, ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους και δημιουργούν έτσι νέες διόδους για πιο δημιουργική μάθηση.

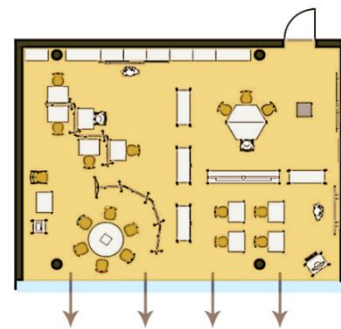
- *Εστίαση στο δάσκαλο*

Διάταξη επίπλων που συναντάται συνήθως σε εκπαιδευτικούς χώρους παραδοσιακού συστήματος μάθησης. Σε μια μη μόνιμη βάση η διάταξη αυτή στρέφει τη προσοχή στο δάσκαλο και βοηθάει τη μετάδοση πληροφοριών και γνώσεων αποκλειστικά από αυτόν, είναι όμως αποτελεσματική για περιορισμένο χρονικό διάστημα. Η χρονική διάρκεια αποτελεσματικής εστίασης προσοχής ποικίλει από 5 λεπτά έως 20λ λεπτά ανάλογα με την ηλικία. Δηλαδή παιδιά βρεθονηπιακής ηλικίας μπορούν να συγκεντρώνονται αποτελεσματικά περίπου για 2 με 4 λεπτά, παιδιά 6-10 ετών 5 με 9 λεπτά, παιδιά 11-15 ετών 10 με 20 λεπτά και παιδιά 16-20 περίπου 25 λεπτά.



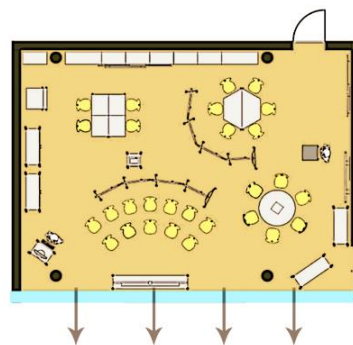
- *Ελεύθερη διάταξη με έμφαση στον μαθητή σαν ατομικότητα*

Διάταξη επίπλων που ενισχύει την ατομική εργασία, τις ασκήσεις εργαστηριακού τύπου, τα workshop, τη ζωγραφική και τη συζήτηση με μικρό αριθμό ατόμων, καθιστώντας το δάσκαλο περισσότερο συνεργάτη παρά κυρίαρχο καθηγητή. Διαιρώντας το χώρο σε επιμέρους τμήματα με καθίσματα ατομικά ή περιορισμένου αριθμού, παρέχει στο μαθητή μια ανεξαρτησία και συγκέντρωση στον εαυτό, χωρίς όμως να τον αποκλείει απόλυτα ή να τον εμποδίζει να επικοινωνήσει με τους συμμαθητές ή τον δάσκαλο αν θέλει.



- *Ελεύθερη διάταξη με έμφαση στον μαθητή σαν ομάδα*

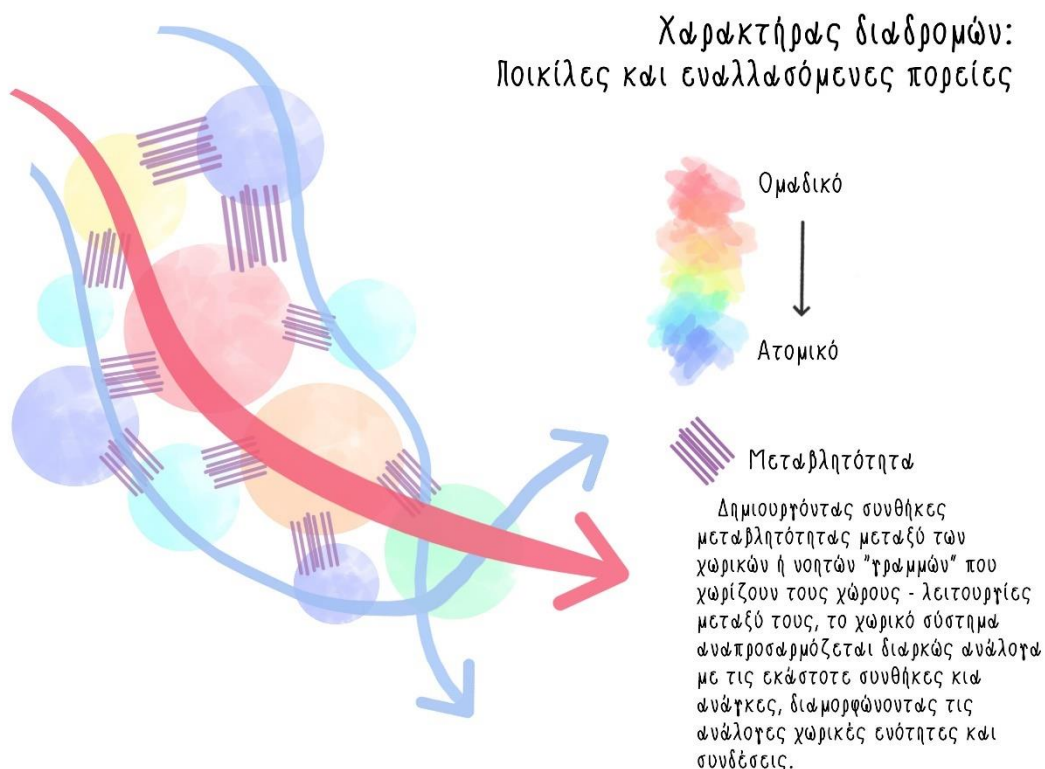
Διάταξη επίπλων που ευνοεί την ομαδική μάθηση και εργασία. Διαιρώντας το χώρο σε επιμέρους τμήματα με καθίσματα μεσαίου αριθμού καλλιεργεί στους μαθητές τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ τους αλλά και με το δάσκαλο, χωρίς να δίνει στο τελευταίο το κυρίαρχο ρόλο.



8.4.2. Χωρική μεταβλητότητα ανάλογα τις εκπαιδευτικές ανάγκες και όχι το αντίστροφο: Ευρυχωρία και ευελιξία στο χώρο και τα έπιπλα.

Η μεταβλητότητα στη μικροκλίμακα και στη μακροκλίμακα του, βοηθάει το παιδί να οικειοποιηθεί το περιβάλλον του, καθώς μπορεί να το ανασχηματίσει με βάση τη δική του προσωπικότητα και έτσι μαθαίνει να αυτενεργεί. Τα χωρικά πλαίσια που μπορούν αλλάξουν με ευκολία και να αναδιαταχθούν σε μικρό χρονικό διάστημα χωρίς έξωθεν υποστήριξη, παρέχουν ποικίλες διδακτικές ευκαιρίες στους μαθητές. Όταν τα παιδιά μπορούν μέχρι ένα βαθμό να σχεδιάζουν μόνα το χώρο τους, έχοντας βέβαια μια αρχική βάση ή αλλιώς δομή οριοθέτησης, τότε η φαντασία τους απελευθερώνεται. Επιπλέον μια σχετική ευρυχωρία τα βοηθά να λειτουργούν με περισσότερη ελευθερία

38.



8.4.3. Αισθητηριακή εμπειρία του χώρου.

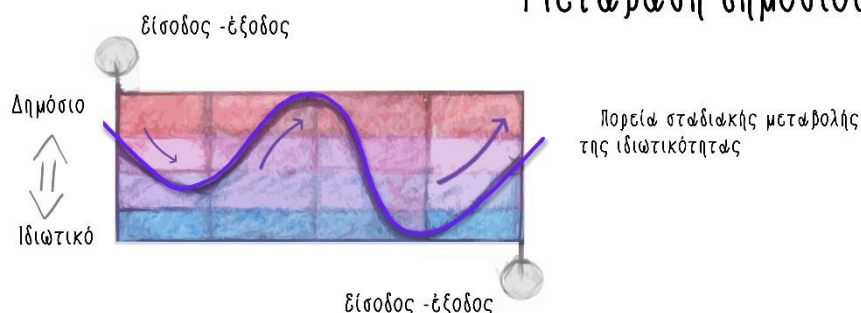
Η διέγερση, με το κατάλληλο τρόπο και τις σωστές αναλογίες ³⁵, των αισθήσεων του παιδιού μέσω της χρήσης και της εναλλαγής διαφόρων αισθητηριακών εργαλείων όπως το φως, το χρώμα, ο ήχος κ.α. εντείνουν σφαιρικά την αντίληψη του παιδιού.

³⁸ Davies, Dan, και συν. Creative learning environments in education—A systematic literature review. Centre for Research in Early Scientific Learning, Bath Spa University. Dundee, United Kingdom : University of Dundee, 2013

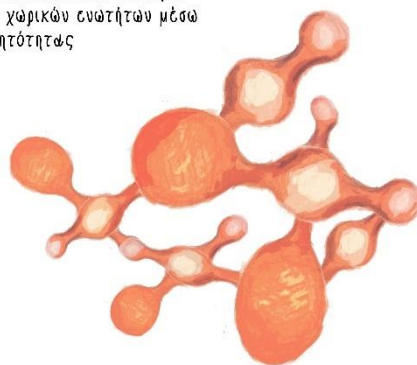
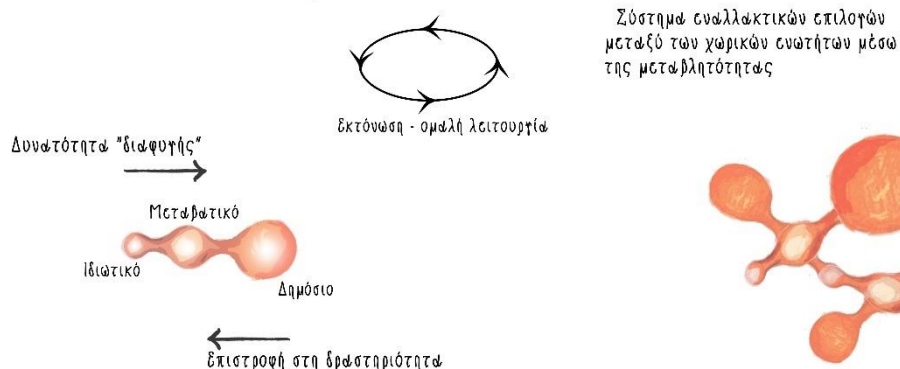
8.4.4. Μικροί χώροι, διαχωρισμένοι από τη βασική αίθουσα μαθήματος.

Το "σπάσιμο" μίας επιφάνειας ή αίθουσας σε επιμέρους στοιχεία και τα κατώφλια οδηγούν πιο σταδιακά το παιδί στην αίθουσα, έτσι συμβάλλουν στην οικειοποίηση του, δίνοντας έτσι το πρόσφορο έδαφος για την απελευθέρωση της δημιουργικότητας ενώ συμβάλλουν και τη καλή ακουστική του.

Χαρακτήρας διαδρομών:
Μετάβαση δημόσιου - ιδιωτικού



Μεταβλητότητα αποσυμπίεσης, επιστροφής και πολλαπλών επιλογών



8.4.5. Ισχυρή σύνδεση, χωρική ή νοητή με εξωτερικούς χώρους (κυρίως φυσικούς).

Η επαφή του παιδιού με το φυσικό περιβάλλον και τα υλικά, το κάνει να ανακαλύπτει βιωματικά, μέσα από τις αισθήσεις του αλλά και από το προσωπικό του πρίσμα, το κόσμο. Ειδικά όσον αφορά τις ομαδικές δραστηριότητες και παιχνίδια, τα παιδιά τείνουν να αισθάνονται ότι ο εξωτερικός χώρος τους ανήκει περισσότερο έναντι των ενηλίκων. Συνεπώς ένας εκπαιδευτικός χώρος συνθετικά συνδεδεμένος με το φυσικό περιβάλλον, και ιδανικά χωροθετημένος μέσα σε αυτό μπορεί να δώσει ισχυρό κίνητρο στους μαθητές.

Η σύνδεση του μαθητή με τη φύση ενισχύεται επιπλέον και με εκπαιδευτικές εκδρομές στη γειτονιά, αστική ή αγροτική ³⁸, καθώς όμως και με τη πιο ουσιαστική

σύνδεση του εκπαιδευτικού χώρου με τη γειτονιά-κοινωνικό σύνολο αλλά και αντιστρόφως με την «εισχώρηση» του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου στην εκπαίδευση. Μέσα από την ουσιαστική αλληλεπίδραση του παιδιού με τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας και αντιστρόφως, το παιδί μπορεί να κατανοήσει και να αναπτύξει τη προσωπικότητά του, ενώ αντίστοιχα και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο αναζωογονείται μέσα από την επαφή με τα παιδιά.

Αυτό μπορεί να επιτευχθεί, εκτός από τη χωροθέτηση του νηπιαγωγείου σε μια δασική περιοχή, με τη τοποθέτηση ενός κήπου στο νηπιαγωγείο ³⁵, ή γενικότερα με την ένταξη του φυσικού στοιχείου μέσα στο χωρικό πλαίσιο του σχολείου.

Κεφάλαιο Δ: Χωρικές μεταφράσεις της παιδικής ψυχοσύνθεσης (τελικός διαγραμματικός πίνακας συμπερασμάτων)



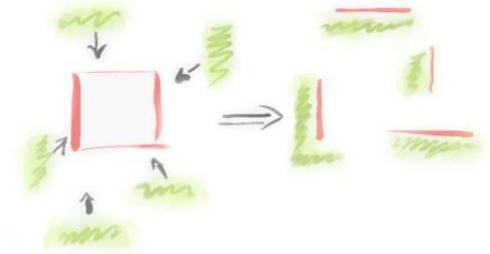
ΧΩΡΙΚΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΚΑΙ ΣΥΝΘΕΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Επιθυμητές συνθήκες του περιβάλλοντος

Άνεση για παιχνίδι -
Ενθάρρυνση της
κινητικότητας

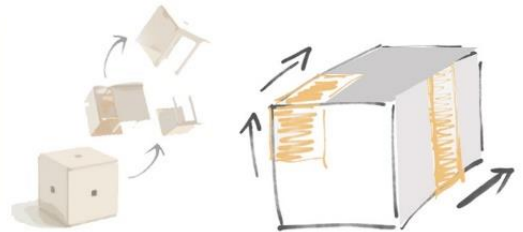
Συνθετικά εργαλεία

- _Ευρυχωρία
- _Ανοιχτοί χώροι
- _Σύνδεση του "έξω" με το "μέσα"



Ευελιξία: ελεύθερη
διαμόρφωση των χώρων από τα
ίδια τα παιδιά και ευελιξία
ανάλογα τη περίπτωση

- _Μεταβλητότητα



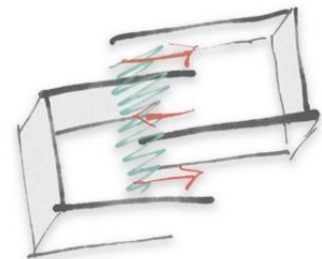
Έντονη σύνδεση με τη φύση,
συνδιαλλαγή με το εξωτερικό
φυσικά στοιχεία

- _Σπάσιμο ορίων μεταξύ
χτιστού και φυσικού
- _Φυσικά στοιχεία μέσα
στον εσωτερικό
εκπαιδευτικό χώρο
- _Δραστηριότητες και
μαθήματα έξω από το
κτίριο



Επικοινωνούντα χωρικά
πλάιςια

- _μονοπάτια
- _κατώφλια
- _ανοίγματα
- _συνδέσεις



Ανεξαρτησία στο χώρο

- _κρυφοί χώροι
- _εναπόθεση και σύνδεση
αντικειμένων των μαθητών
με το χώρο
- _επέμβαση στο χώρο από
τους μαθητές



Οικειοποίηση του χώρου

- _μεταβατικοί χώροι
- _οικείοι χωρικοί,
αισθητηριακοί και οπτικοί
συνειρμοί



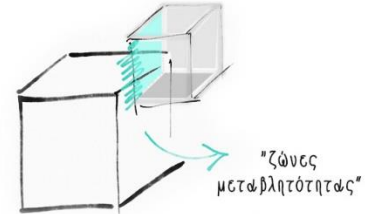
ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΕΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ - ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ ΣΥΝΘΕΣΗ

Χωρικός χαρακτήρας

Μεταβλητότητα στη μακροκλίμακα - ευελιξία στη κάτοψη

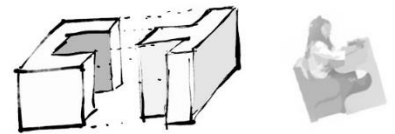
Αρχιτεκτονικά μέσα επίτευξης

- _Κινούμενοι τοίχοι
- _Μετακινούμενα διαχωριστικά στοιχεία από τους μωθητές
- _Τοίχοι και ράφια για κρέμασμα ζωγραφιών και τοποθέτηση χειροτεχνιών



Μεταβλητότητα στη μικροκλίμακα

- _Κινητά ελαφρύ έπιπλα
- _Αρθρωτά έπιπλα
- _Αληθινά έπιπλα
- _Προσαρμοστικότητα επίπλων ανάλογα με τη δραστηριότητα



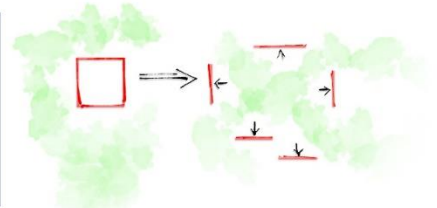
Επιλογή των κατάλληλων χρωμάτων στο χώρο, στους διαδρόμους, τα έπιπλα και τα παιχνίδια

- _Ζεστά και ψάτεινά χρώματα για ομαδικές δραστηριότητες, επικοινωνία
- _Επιλογή χρωμάτων ανάλογα την αναπτυξιακή ψάση του μωθητή
- _Κυρίως ζεστά χρώματα επίπλων



Πρωταγωνιστικός ρόλος του φυσικού -Χώροι φύσης - Κήπος

- _Εισχώρηση του "έξω" στο "μέσα" και του "μέσα" στο "έξω" με σπάσιμο ορίων και αλληλεπίδραση.
- _Χρήση φυσικών στοιχείων π.χ. νερό, και παιχνίδια με φυσικά στοιχεία π.χ. άμμος, λουλούδια.



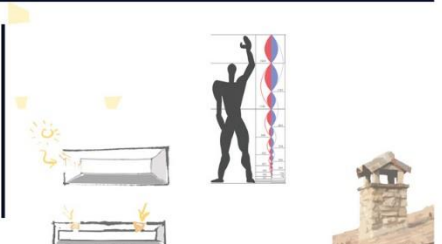
Μινιμαλισμός: Συνθετική απλότητα και ελεύθερη διαμόρφωση του χώρου

- _Μείωση όσο το δυνατόν των περίπλοκων χωρικών συνόλων π.χ. λαβυρίθων, αλλά μικρά σπασίματα στους διαδρόμους που ευνοούν τη κινητικότητα
- _Διάταξη θρανίων και καρεκλών που να αφήνει ευρυχωρία και ευελιξία



Οικεία χωρικά πλαίσια

- _Σχήματα και μεγέθη επίπλων και παιχνιδιών φιλικά προς τα παιδιά
- _Φεγγίτες
- _Οικείοι αισθητηριακοί συνειρμοί
- _Πολυλειτουργικότητα και ευελιξία των χωρικών στοιχείων από τους χρήστες



ΕΠΙΘΥΜΗΤΗ ΧΩΡΟΘΕΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ

Ψυχοσυναισθηματική κατάσταση

- _Ανάγκη για επαφή με τη φύση
- _Αισθητηριακές εμπειρίες
- _Εναλλαγές καταστάσεων και περιβαλλόντων
- _Βιωματική μάθηση
- _Ανάγκη για ανεξαρτησία
- _Ανάγκη για ευρυχωρία
- _Ανάγκη για φυσικό φως

Χωρική Διαμόρφωση

Χωροθέτηση του
εκπαιδευτικού χώρου
μέσα σε δασική
έκταση ή με έντονο
το φυσικό στοιχείο



- _Ανάγκη για κοινωνικοποίηση
- _Προστασία από τους ενηλίκους παράλληλα με την ανεξαρτησία
- _Ουσιωστική ένταξη στο κοινωνικό σύνολο
- _Μάθηση μέσω νέων κοινωνικών αλληλεπιδράσεων

Σύνδεση του
εκπαιδευτικού χώρου
με τη γειτονιά -
τοπική κοινωνία,
ιδανικά συνδυασμός
φυσικού με το τοπικό



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από προσωπική παρατήρηση αλλά και αναστοχασμό των του γενικότερου χαρακτήρα του συστήματος της εκπαίδευσης, δημιουργείται το ερώτημα ποιος είναι τελικά ο ρόλος της εκπαίδευσης και πώς υποστηρίζεται από τους αντίστοιχους χώρους που τον στεγάζουν. Ξεφεύγοντας από μια επιφανειακή θεώρηση είναι αδύνατο να μην εντοπίσει κάποιος τις παθογένειες της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και τον πεπερασμένο για τα σύγχρονα δεδομένα χαρακτήρα της με τα δεδομένα αυτά να μεταφράζονται και σε χωρικό – αρχιτεκτονικό επίπεδο.

Κατά συνέπεια προήλθε ο προβληματισμός για το ποια χαρακτηριστικά οφείλει να έχει ο χώρος της εκπαίδευσης ώστε να μπορέσει να υποστηρίξει κατάλληλα αυτό το ρόλο. Έτσι δημιουργήθηκε η ιδέα για εύρεση μιας διαφορετικής προσέγγισης στον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό των εκπαιδευτικών χώρων.

Η διεξαγωγή της έρευνας στράφηκε στη εκπαίδευση των παιδιών και συγκεκριμένα στο ηλικιακό φάσμα της νηπιαγωγείου μεταξύ των πρώτων ετών του δημοτικού. Ο προσανατολισμός αυτός προέκυψε αφενός λόγω της σημαντικότητας που χαρακτηρίζει την ηλικιακή αυτή περίοδο για την ολιστική εξέλιξη του ανθρώπου σε αντίφαση με τις έντονες παθογένειες του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και από προσωπικό ενδιαφέρον.

Μέσα από την έρευνα η οποία προσανατολίζεται στη κατανόηση της ψυχονοητικής κατάστασης του παιδιού και αντίστοιχο τους το χωρικό αντίκρισμα, γίνεται προσπάθεια εντοπισμού ενός συγκεκριμένου χωρικού «συντακτικού» που θα συνθέτει το χώρο της εκπαίδευσης. Ειδικότερα διερευνώνται τα κατάλληλα αρχιτεκτονικά εργαλεία που θα συνθέτουν το χωρικό αυτό σύνολο που θα εμπνέει την αυτενέργεια, την ανεξαρτησία και τη πρωτοβουλία στη δημιουργία.

Βιβλιογραφικές αναφορές



Βιβλιογραφικές και διαδικτυακές πηγές:

1. Cole, Michael και R.Cole, Sheila. Η ανάπτυξη των παιδιών, Γνωστική και ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη νηπιακή ηλικία. [μεταφρ.] Μαρία Σόλμαν. Αθήνα : Τυπωθήτω, 2001. σ. 10. Τόμ. Β.
2. Γνωστική Ανάπτυξη : Η θεωρία του Jean Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη. Σκοπελίτη, Ειρήνη. Πάτρα : Πανεπιστήμιο Πατρών: Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία , 2015. Ανοικτά ακαδημαϊκά μαθήματα.
3. Μορφιάδου, Βασιλική. Τα στάδια γνωστικής ανάπτυξης του Jean Piaget. s.l. : PsychologyNow Team , 17 Ιούλιος 2021.
4. Ο Piaget και μετα-Piaget προσεγγίσεις στην ανάπτυξη των μαθηματικών εννοιών. Χρήστου, Κωνσταντίνος Π. [επιμ.] Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Κοζάνη : Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2018. σ. 97.
5. Koblin, Jonas. Jean Piaget's Theory of Cognitive Development. [παραγ.] Sprouts. 2020.
6. Πούλος, Ανδρέας Ιωάννης. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ ΤΟΥ ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη : ΑΠΘ, 1994. σ. 276, Διδακτορική Διατριβή.
7. Μητούλας , Νικόλαος Κωνσταντίνος. Η παιδική κλίμακα, το εκπαιδευτήριο και η γειτονιά. Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Αθήνα : (ΕΜΠ), 2005. σ. 560, Διδακτορική Διατριβή.
8. Huizinga, Johan. Homo Ludens. Netherlands : Random House, 1938.
9. Καίσαρη, Βενετία Δημήτριος. Το παιδί και ο αστικός χώρος: το παιχνίδι του παιδιού σχολικής ηλικίας στον αστικό χώρο. Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Αθήνα : (ΕΜΠ), 2005. σ. 635, Διδακτορική Διατριβή.
10. Gray, Peter. Learning Through Play. [συνεντευξ.] Shannon Falkenstein. 2021.
11. Tengku Nazatul Shima Tengku Dato Parisa, Laily Zainala, Rahmah Lob Yussof. Students' Perceptions on Drama Activities in Outdoor Environments: A Case Study. Malaysia : Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2010.
12. Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας Παιδιών και Ενηλίκων. Το παιχνίδι και η συμβολή του στην ανάπτυξη του παιδιού. [επιμ.] Π. Σακελλαρόπουλος. Ι.Ψ.Υ.Π.Ε.
13. Parten, Mildred Bernice. The Journal of Abnormal and Social Psychology. s.l. : The Journal of Abnormal and Social Psychology, 1932. Τόμ. Social participation among pre-school children.
14. Kimble, Gregory A. Principles of General Psychology . s.l. : John Wiley & Sons, 1980.
15. Gagné, Robert Mills. Essentials of learning for instruction. s.l. : Dryden Press, 1975.
16. TEK. Σύγχρονες θεωρήσεις για τη μάθηση. [επιμ.] EAITY. Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. 9 2 2010, σ. 12.

17. ΚΟΜΜΑΤΑΣ, ΝΙΚΟΛΑΟΣ. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΑΡΧΩΝ ΤΗΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ : ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (Δ.Π.Μ.Σ.) «ΠΡΟΗΓΜΕΝΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ & ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩΝ», 2009.

18. Γκουγκούρα, Όλγα. ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΕΣ: Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ PROJECT ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΠΡΟΤΥΠΟ ΤΟΥ REGGIO EMILIA. Βόλος : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, 2011.

19. Μπουτζιακάκη, Δήμητρα και Δικαστοπούλου, Φωτεινή. Η παιδαγωγική της Maria Montessori και του Rudolf Steiner- Μια συγκριτική προσέγγιση. ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ : ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ, ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ, 2015.

20. WNIT, PBS Michiana -. Education Counts Michiana - The Reggio Emilia Approach. 2018.

21. Νίκα, Κανανά Δόμνα. Χώροι για το παιδί ή χώροι του παιδιού. Θεσσαλονίκη : Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2018.

22. Σαλτογιάννη, Κωνσταντίνα. ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ : «Η Παιδαγωγική του Rudolf Steiner και τα σχολεία Waldorf. Η περίπτωση του σχολείου «Freie Waldorfschule» στην Κολωνία». Βόλος : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ, ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, 2019.

23. Δημητριάδου, Αικατερίνη. ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ, Απόψεις εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για εφαρμογή αρχών των σχολείων Summerhill και Waldorf. ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ : ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ, ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, 2009.

24. Διακάκη, Δέσποινα. Μεταπτυχιακή διατριβή: Η κιναισθητική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας με την εφαρμογή ενός ειδικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής που βασίζεται στη Δραματοποίηση και στο Κουκλοθέατρο. Μια μελέτη περίπτωσης στο 6ο Νηπιαγωγείο Ναυπλίου. Ναυπλιο : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ : « Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση- MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning» (ΠΜΣ- ΔΡΑ.ΤΕ.Π.Τ.Ε.), 2018.

25. Μιχελάκη, Ελένη. Η επίδραση ενός προγράμματος δημιουργικού χορού στην κινητική δημιουργικότητα και τη σωματική - κιναισθητική νοημοσύνη μαθητών νηπιαγωγείου. Αθήνα : Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, 2017.

26. Ministry of Education. Schnecke. State Hessen, Germany : s.n., 2014. Project.

27. Amber, R. B. Χρωματοθεραπεία. [μεταφρ.] Λυμπερόπουλος Ανδρέας. s.l. : Κέδρος, 1997. Θεραπεία με χρώματα.

28. Kathie, Englebrecht. The Impact of Color on Learning. s.l. : NeoCon, 2003.

29. Marcin, Ashley. healthline. When Do Babies See Color. [Ηλεκτρονικό] 18 May 2021. <https://www.healthline.com/health/baby/when-can-babies-see-color#bottom-line>.
30. American Optometric Association. Infant Vision: Birth to 24 Months of Age. [Ηλεκτρονικό] <https://www.aoa.org/healthy-eyes/eye-health-for-life/infant-vision?sso=y>.
31. J.Adams, Russell. An evaluation of color preference in early infancy. 1987. σσ. 143-150.
32. Zentner, Marcel R. Preferences for colours and colour–emotion combinations in early childhood. s.l. : Developmental Science, 2001. σσ. 389-398.
33. M. M. Terwogt, J. B. Hoeksma. Colors and emotions: preferences and combinations. s.l. : Journal of General Psychology, 1995. σσ. 5-17.
34. Studies, Rebecca Zak's PhD in Educational. Raising Creativity. [εμπνη.] Rebecca Zak. 2014.
35. Association, American Psychological. Creativity in the classroom. 2016.
36. Shojaei, Leila. Investigating Effective Factors on Designing of Educational Spaces with an Approach to Increase Learning Rate and to Improve Creativity among Children. Tehran : Khazar Journal of Humanities and Social Sciences, 2016.
37. Mohsen, Faizia, Amirreza , Karimi Azari και Saeid, Norouz. Design Principles of Residential Spaces to Promote Children's Creativity. School of Architecture and Urban Studies, Iran University of Science and Technology, Faculty of Architecture and Urban Design Engineering, Shahid Rajaei Teacher Training University. Famagusta : Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2011.
38. Roumpakis, Nikolaos. Acoustics in classrooms. [συνεντευξ.] Anna Dendrinou. Acoustics Consultant at Ensucon AB. Greater Gothenburg Metropolitan Area, 10 August 2023.
39. Davies, Dan, και συν. Creative learning environments in education—A systematic literature review. Centre for Research in Early Scientific Learning, Bath Spa University. Dundee, United Kingdom : University of Dundee, 2013.
40. Touraj Jalili, Roya Shaabani. FROM THE NATURAL CREATIVITY TO THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL SPACES ON TRAINING CREATIVE CHILDREN. Tehran : Islamic Azad University, 2016.
41. Mahnke, Frank H. Color in Architecture — More Than Just Decoration. United Kindom : archinect, 2012.
42. Cockerill, I. M. Miller, B. P. Childrens color preferences and motor skill performance with variation in environmental color. Perceptual and Motor Skills. 1983. σσ. 845-846.
43. P. Nicholas Hamid, Adrienne G. Newport. Effect of Colour on Physical Strength and Mood in Children. s.l. : Journal of Perceptual and Motor Skills, 1989.
44. Robert, Gagne Mills. Essentials of learning for instruction. s.l. : Dryden Press, 1975.
45. —. Essentials of learning for instruction. s.l. : Dryden Press, 1975.

46. Ζάραγκας, Χαρίλαος . Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο. σ.λ. : Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2015. σ. 27.
47. Gray, Peter. How to Ruin Learning For Kids. . . And How To Nurture It! [συνεντευξ.] Zach. The Social Exchange Podcast. 19 2 2021. σσ. Ep. 69, TSE.
48. How to Design Schools and Interiors Based on Waldorf Pedagogy. Migliani, Audrey . [επιμ.] José Tomás Franco. 25 March 2020, ArchDaily.
49. How to Stimulate Children's Autonomy Through Architecture and the Montessori Method. Migliani , Audrey. 18 January 2021, ArchDaily.
50. Wooden Architecture for Children: Designing Warm and Playful Spaces. Migliani, Audrey. 11 June 2020, ArchDaily.
51. Neuroarchitecture Applied in Children's Design. Migliani, Audrey. 8 July 2020, ArchDaily.
52. How to Combine Colors and Textures in Interior Decor. ArchDaily Team. [επιμ.] Diogo Simões. 22 June 2023, ArchDaily, Τόμ. Articles .
53. Migliani, Audrey. Schools of the Future: How Furniture Influences Learning. [επιμ.] José Tomás Franco. ArchDaily. 5 May 2020.
54. Safe seats of learning. Goddard, Ty. [επιμ.] British Council for School Environments. Hertfordshire : Furniture Industry Research Association, March 2008, FIRA, σ. 12.
55. Hanning, Judy. Learning Success. The Importance of Early Childhood Education (Infograph). [Ηλεκτρονικό] 13 October 2017. <https://www.learningsuccessblog.com/>.
56. Schleicher, Andreas. Insights and Interpretations. Programme for International Student Assessment, PISA. σ.λ. : OECD Better Policies For Better Lives, 2022. σ. 72. p.63.
57. European Commission Press. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. σ.λ. : Publication Office of European Union, 24 June 2019. σ. 24, 2019 Edition.
58. Motiejunaite , Akvile και Delhaxhe, Arlette. Early childhood education and care systems in Europe. EU Publications, European Commission. Luxembourg : Publication Office of the European Union, 2015. σ. 60, Comparative report. Education policy, Teaching.
59. Αργυροπούλου, Κωνσταντίνα. Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση του παιχνιδιού στην ανάπτυξη των γνωστικών και κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων σε παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος. ΤΜΗΜΑ ΓΛΩΣΣΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ , ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ. Αθήνα : ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ , 2021. σ. 163, Διπλωματική Εργασία.

Πηγές εικόνων:

- Προσωπικό αρχείο: σ. 5-6, 10, 12, 16, 18-19, 22-25, 42, 47, 52-58, 60-61, 65-67
- <http://www.vs-furniture.ae/en/>: σ. 59
- <https://www.archdaily.com/articles>: σ. 32-33, 36-38
- <https://gr.pinterest.com/>: σ. 20, 30-33, 37-38, 41, 45-46, 51, 55
- <https://www.stirworld.com/see-features-an-erudite-structure-as-pedagogy-itself-the-reggio-school-in-madrid-spain>: σ. 32
- <https://www.youtube.com/@sprouts>: σ. 9, 29-30, 33-36
- <https://www.google.com/imghp?hl=el&tab=ri&authuser=0&ogbl>: σ. 26, 30, 33, 34-35, 46

