

---

## Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

---

Τόμ. 13 (2014)

---

Special Issue - Life Skills

---

### ΜΕ ΤΟ ΜΙ ΚΑΙ ΜΕ ΕΝΑ ΡΟ ΣΥΝΑΝΤΑΩ ΤΟ ΜΙΡΟ. ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΩΝ

Άρτεμις Παπαδημητρίου (Artemis Papadimitriou),  
Δήμητρα Κωτσιοπούλου (Dimitra Kotsioroulou),  
Γεωργία Μούσιου (Georgia Moutsiou), Γεωργία Πλιάκα  
(Georgia Pliaka)

doi: [10.12681/icw.17987](https://doi.org/10.12681/icw.17987)

---

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Αναφορά-Μη Εμπορική Χρήση 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

#### Βιβλιογραφική αναφορά:

Παπαδημητρίου (Artemis Papadimitriou) Ά., Κωτσιοπούλου (Dimitra Kotsioroulou) Δ., Μούσιου (Georgia Moutsiou) Γ., & Πλιάκα (Georgia Pliaka) Γ. (2014). ΜΕ ΤΟ ΜΙ ΚΑΙ ΜΕ ΕΝΑ ΡΟ ΣΥΝΑΝΤΑΩ ΤΟ ΜΙΡΟ. ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΩΝ. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 370–382. <https://doi.org/10.12681/icw.17987>

**Παπαδημητρίου Άρτεμις**, Δρ. Σχολική Σύμβουλος 11<sup>ης</sup> Περιφέρειας Π.Α.  
**Κωτσιοπούλου Δήμητρα**, Εκπαιδευτικός Προσχολικής Αγωγής  
**Μούσιου Γεωργία**, Εκπαιδευτικός Προσχολικής Αγωγής  
**Πλιάκα Γεωργία**, Εκπαιδευτικός Προσχολικής Αγωγής

## **ΜΕ ΤΟ ΜΙ ΚΑΙ ΜΕ ΕΝΑ ΡΟ ΣΥΝΑΝΤΑΩ ΤΟ ΜΙΡΟ. ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΩΝ**

### **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

*Η προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη αποτελεί βασικό στόχο της προσχολικής αγωγής και προϋπόθεση για την ανταπόκριση του παιδιού στα διάφορα γνωστικά ερεθίσματα. Στο νέο Π.Σ. οι τέχνες θεωρούνται βασικά εργαλεία για την προώθηση της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης και οι επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες αλλά και η αίσθηση της προσωπικής και πολιτιστικής ταυτότητας αναδύονται με φυσικό και αβίαστο τρόπο στο πλαίσιο της ενασχόλησης με τις τέχνες. Η παρούσα εργασία αφορά το σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιολόγηση μιας διδακτικής πρότασης. Οι βασικοί στόχοι της πρότασης ήταν να εμφυσήσουμε στα παιδιά την αγάπη για τον πολιτισμό, να καλλιεργήσουμε το ομαδικό πνεύμα συνεργασίας, να ενεργοποιήσουμε τις αισθήσεις τους, να τα εισάγουμε σε εικαστικές εμπειρίες και να αποκτήσουν κοινωνική συνείδηση μέσα από διάφορους τρόπους επικοινωνίας. Επιπλέον στόχοι της παρούσας διδακτικής πρότασης ήταν να αναπτυχθεί η συνεργασία μεταξύ των νηπιαγωγών με σκοπό τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών τους. Μεθοδολογικά ακολουθήθηκε η βιωματική θεωρία μάθησης. Το πρόγραμμα εκπονήθηκε από τα παιδιά του 13<sup>ου</sup> ολοήμερου νηπιαγωγείου και του ολοήμερου νηπιαγωγείου Νίκαιας Λάρισας. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της διδακτικής πρακτικής ανέδειξαν την επίτευξη των διδακτικών στόχων που τέθηκαν και ταυτόχρονα την ανάπτυξη ενός ιδιαίτερου ενδιαφέροντος από τα παιδιά, γεγονός που μπορούμε να αποδώσουμε στην ενεργητική εμπλοκή τους στη διαδικασία της μάθησης, στο συγκινησιακό κλίμα που δημιουργήθηκε, στις ευχάριστες και παιγνιώδεις δράσεις και γενικότερα στη διαμόρφωση ενός δυναμικού και ευχάριστου περιβάλλοντος με πλούτο ερεθισμάτων που τροφοδότησαν τη σκέψη, έδωσαν έμπνευση στα παιδιά και καλλιέργησαν την προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη.*

### **ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ**

*Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, τέχνες, προσχολική ηλικία*

## **WITH AN M AND AN R I MEET MIRO. PERSONAL AND SOCIAL DEVELOPMENT OF YOUNG CHILDREN WITH THE USE OF ARTS**

### **ABSTRACT**

*Personal and social development is a key objective of pre-school education and a prerequisite for the response of the child in various cognitive stimuli. In the new Curriculum, Arts are considered to be essential tools to promote personal and social development. In addition, communication and social skills as well as a sense of personal and cultural identity emerge in a natural and unforced manner in the engagement with Arts. This work pertains to the design, implementation and evaluation of a teaching proposal. The main aims of that proposal were to instill in children a love of culture, to foster team spirit, to activate their senses, to introduce them into artistic experiences and help them gain social consciousness through various ways of communications. An additional aim of this proposal was to develop cooperation between kindergarten teachers in order to improve their educational practices. Experiential learning theory was followed methodologically and interdisciplinary work plans were designed. The program was implemented by the children of the 13<sup>th</sup> full-day kindergarten of Larissa and the full-day kindergarten of Nikaia Larissa. The results of the evaluation of teaching practice confirmed the achievement of learning objectives set while a particular interest of the children emerged which can be attributed to their active involvement in the learning process, to the emotional climate created, to the pleasant and playful activities and to the dynamic and pleasant environment with rich stimuli that fueled the thought, gave inspiration to children and cultivated their personal and social development.*

### **KEYWORDS**

*Personal and social development, arts , preschool age*

### **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

Ένας πολύ σημαντικός τομέας, ο σημαντικότερος ίσως, της ανάπτυξης του παιδιού, είναι η προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη. Η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (social competence) ως έννοια χρησιμοποιείται για να δείξει το επιθυμητά αναμενόμενο αποτέλεσμα της ανάπτυξης ενός παιδιού.

Δηλώνει την ικανότητα κάποιου να αλληλεπιδρά αποτελεσματικά με το περιβάλλον και να επιτυγχάνει κοινωνικούς στόχους, να εμπλέκεται σε πολύπλοκες διαπροσωπικές σχέσεις και να αναπτύσσει ειδικές δεξιότητες όπως, φιλικές σχέσεις με τους γύρω του, αποδοχή, συμπάθεια, ενσυναίσθηση. Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων επιτρέπει στο παιδί την ομαλή προσαρμογή στην ομαδική ζωή της τάξης και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους γύρω του (Schaffer, 1996). Η κοινωνική μάθηση και η διαμόρφωση της προσωπικότητας είναι δύο έννοιες αλληλοεξαρτημένες και συμπληρωματικές (Cole & Cole, 2001). Συνεπώς η κοινωνική ανάπτυξη έχει δύο πλευρές. Η μια πλευρά είναι κοινωνικοποίηση των παιδιών, η διαδικασία κατά την οποία αποκτούν τα πρότυπα, τις αξίες και τη γνώση της κοινωνίας τους. Η άλλη πλευρά είναι η διαμόρφωση της προσωπικότητας, η διαδικασία μέσω της οποίας τα παιδιά καταλήγουν να αποκτήσουν τα δικά τους αποκλειστικά πρότυπα συναισθημάτων, σκέψης και συμπεριφοράς σε ένα ευρύ φάσμα συνθηκών (Cole & Cole, 2001).

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι το κύριο χαρακτηριστικό που διακρίνει τα ανθρώπινα από τα άλλα όντα είναι η ικανότητά τους να ζουν σε ένα πολιτισμικά οργανωμένο περιβάλλον. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον και σε διάφορα πλαίσια (σπίτι, σχολείο κλ.) συντελείτε η προσωπική, η κοινωνική ανάπτυξη και η εξέλιξη του παιδιού. Το περιβάλλον δε στο οποίο συντελείτε η εξέλιξη του παιδιού είναι ένα κοινωνικό περιβάλλον που κατοικείται και από άλλους, διαμεσολαβείται μέσω πολιτισμικών αντιλήψεων, αξιών και πρακτικών και διευρύνεται μέσω της μύησης των παιδιών στη χρήση των εργαλείων και αντικειμένων της κουλτούρας (Woodhead et al., 1999). Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο πεδίο κοινωνικών σχέσεων αποφασιστικής σημασίας για την κοινωνική μάθηση του παιδιού, ενώ το σχολείο από την πλευρά του προσφέρει ένα συμπληρωματικό και ενισχυτικό πεδίο αλληλεπιδράσεων (Κυρίδης, 1996). Στο σχολείο το παιδί γίνεται μέλος μιας ομάδας. Η ατομική βιογραφία και οι ιδιαιτερότητες του καθενός πλουτίζουν την καθημερινή ζωή, αλλά συγχρόνως δημιουργούν και δυσκολίες, αφού τα παιδιά αδυνατούν πολλές φορές να κατανοήσουν τις ανάγκες και τα συναισθήματα των άλλων (Σακελλαρίου, 2002). Οι κοινωνικές δεξιότητες αποτελούν σημείο αναφοράς για τη σχολική, προσωπική και επαγγελματική ζωή των ατόμων. Η απουσία ή η έλλειψη αυτών των δεξιοτήτων μπορεί να οδηγήσει στην απομόνωση, τη σχολική αποτυχία και διαρροή με αποτέλεσμα προβλήματα στη ζωή του παιδιού (Asher, et al, 1992). Σύμφωνα με ευρήματα της νευροψυχολογίας, οι κοινωνικές και οι συναισθηματικές δεξιότητες είναι βασικές για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη της σκέψης και των δραστηριοτήτων μάθησης (Elias, et al. 1997). Στο Γενικό Μέρος των ισχυόντων ΔΕΠΠΣ- ΑΠΣ (ΦΕΚ 303B/13-3-2003) γίνεται σαφής η έμφαση στην αναγκαιότητα προαγωγής της ψυχικής και σωματικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας του παιδιού, μέσα από μια ισόρροπη ανάπτυξη όλων των πτυχών της προσωπικότητάς του. Πιο συγκεκριμένα, επισημαίνεται ότι «το σχολείο καλείται να συμβάλει πρωτίστως στη διαμόρφωση προσωπικοτήτων με στέρεες ηθικές αρχές και ισχυρή αυτοαντίληψη και να δώσει βαρύτητα στην ικανοποίηση του συνόλου των συναισθηματικών και νοητικών αναγκών και ενδιαφερόντων του μαθητή». Στη συνέχεια διασαφηνίζεται ότι, μεταξύ άλλων, θεωρείται αναγκαίο να προωθηθούν «η εξασφάλιση συνθηκών που επιτρέπουν στο μαθητή να αναπτύξει την προσωπικότητα του με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια, μια προσωπικότητα υπεύθυνη, δημοκρατική και ελεύθερη, με κοινωνικές και ανθρωπιστικές αρχές, χωρίς θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις».

Η προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη αποτελεί βασικό στόχο της προσχολικής αγωγής και προϋπόθεση για την ανταπόκριση του παιδιού στα διάφορα γνωστικά ερεθίσματα. Άλλωστε η σπουδαιότητα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης υπογραμμίζεται τόσο από το ΔΕΠΠΣ (2003), το οποίο αναφέρει ότι «σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά» και το οποίο τονίζει ως ικανότητες που πρέπει να αναπτυχθούν, την αυτοεκτίμηση και τις δεξιότητες συνεργασίας, διαπραγμάτευσης και επίλυσης συγκρούσεων», όσο και από το Ν.Π.Σ. (2011) με τον ορισμό της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης ως αντικείμενο διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο.

Στο Ν.Π.Σ. τονίζεται επίσης η αξιοποίηση του πλούτου των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική και οι τέχνες θεωρούνται βασικά εργαλεία για την προώθηση της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης (Ν.Π.Σ. 2011, σελ. 67). Η σύμπραξη όλων των μαθησιακών περιοχών με τις τέχνες δημιουργεί ένα ενδιαφέρον πλαίσιο μάθησης για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς χτίζει γέφυρες επικοινωνίας της γνώσης με την αισθητική απόλαυση. Επιπλέον οι επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες αλλά και η αίσθηση της προσωπικής και πολιτιστικής ταυτότητας αναδύονται με φυσικό και αβίαστο τρόπο στο πλαίσιο της ενασχόλησης με τις τέχνες (Ν.Π.Σ. 2011, σελ.258).

Όλες οι μορφές τέχνης συνδέονται με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη καθώς τα βιώματα, οι ιδέες και τα συναισθήματα αποτελούν βασικό στοιχείο για τη δημιουργία σε κάθε μορφή τέχνης. Η τέχνη από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα ανυψώνει τον Άνθρωπο, ο οποίος μέσα από αυτήν αναγεννάτε, εκφράζει συναισθήματα, ιδέες, αναδημιουργεί πολιτισμό, αγωνίζεται, εκφράζει κοινωνικά αιτήματα, οξύνει την επινοητικότητα και το πνεύμα του, τη σκέψη, τη μετασκέψη, καλλιεργεί φιλοσοφικές ιδέες για τα όλα τα θέματα, προβληματίζεται, αναπτύσσει αισθητική, αλτρουισμό. Οι μικροί μαθητές μέσω της διαθεματικής διδασκαλίας της τέχνης μπορούν να αναπτύξουν όχι μόνο την αισθητική και τα ταλέντα τους, αλλά κυρίως το πνεύμα και την προσωπικότητά τους (Charman, 1993). Επομένως είναι απαραίτητο να προσφέρουμε τη δυνατότητα στα παιδιά να προσεγγίζουν τα αισθητικά αντικείμενα μέσα από τις τέχνες και την αισθητική παράλληλα και ισόρροπα με την εμπειρία της δημιουργίας έργων και αυτό θα οδηγήσει στο να αγαπήσω ο ι μαθητές τα έργα το υ και να μην έχο υ προκατάληψη απέναντι σε έργα πολύ διαφορετικά από τα δικά τους.

Η «διδασκαλία» των εικαστικών στο νηπιαγωγείο προάγει τον αυτοσεβασμό και την αυτοαξιολόγηση παράλληλα με το σεβασμό στο κοινωνικό σύνολο. Η εικαστική καλλιέργεια δεν προκύπτει από την απλή πρακτική εξάσκηση αλλά από τη συστηματική και συνειδητή εμπλοκή του παιδιού στην εικαστική διεργασία, ώστε «να συνειδητοποιήσει ότι οι εικαστικές μορφές που δημιουργεί το βοηθούν να προσδιορίσει τη στάση του απέναντι σε ένα βίωμα, μια σκέψη, ένα συναίσθημα, μια κατάσταση, και ταυτόχρονα του επιτρέπουν να τη μοιραστεί με τους άλλους» (Βάος, 2008:17-18). Για το παιδί, δημιουργία είναι ότι καταφέρνει για πρώτη φορά στηριζόμενο βέβαια στην προηγούμενη γνώση, στη δημιουργική περιέργεια, στην παρατήρηση και στη δημιουργική φαντασία (Μαγουλιώτης, 2003). Στοχεύοντας σε μια υγιή κοινωνία, «η εκπαίδευση στις εικαστικές τέχνες» όχι μόνο μπορεί να προσφέρει ουσιαστικά στη γνώση (Gallas, 2003), αλλά μπορεί να αποτελέσει ισχυρό μέσο για την ανάπτυξη δημιουργικών και ενεργών ατόμων (Danko-McGhee, 2000). Ατόμων που να μπορούν να χρησιμοποιούν την εικαστική γλώσσα, ατόμων με δεξιότητες αισθητικής κρίσης και σκέψης, με επινοητικότητα και ευαισθησία, ικανών να επικοινωνούν, να εκφράζονται δημιουργικά και να αντιμετωπίζουν προκλήσεις» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008). Η εικαστική παιδεία μπορεί να παράσχει ευκαιρίες ενίσχυσης της ικανότητας για μάθηση, πράξη, εμπειρία και επαναπροσδιορισμό αρχών και αξιών που χρειάζεται μια κοινωνία, ιδίως όπως η σημερινή, που είναι γεμάτη από αλλαγές, ανισότητες, διακρίσεις, εντάσεις και αβεβαιότητες (Πουρκός, 2009). Επιπλέον η εικαστική τέχνη μπορεί να συνεισφέρει στην ικανότητα για δημιουργική σκέψη και δράση, στην εκπαίδευση του συναισθήματος και της ευαισθησίας, στην ανάπτυξη της αντίληψης για τον κόσμο, στην διερεύνηση των αξιών και στην κατανόηση των πολιτισμικών αλλαγών και διαφορών (Robinson, 1999). Υπό το πρίσμα αυτό, δημιουργείται η αναγκαιότητα στη σχέση της τέχνης με την εκπαίδευση, υποδεικνύοντας ακριβώς και την αναγκαιότητα της εικαστικής αγωγής των παιδιών, ως γέφυρα της προσωπικής ευαισθησίας και έκφρασης, καλλιεργώντας τις αισθήσεις και τα συναισθήματα, δίνοντας στο παιδί αυτοπεποίθηση και κίνητρα για καλύτερη ζωή και μάθηση (Αγγελοπούλου, 2010).

Σύμφωνα με τις παραπάνω παραδοχές και με τις αρχές των νέων προγραμμάτων σπουδών (ΥΠΔΒΜΘ, 2011β) για μάθηση μέσα από δημιουργικούς και παιγνιώδεις τρόπους, σχεδιάσαμε και υλοποιήσαμε ένα διδακτικό σενάριο με τίτλο «*Με το Μι και με ένα Ρο συναντάω το ΜΙΡΟ*». Η θεματική προσέγγιση ενσωματώνει στοιχεία από τις περισσότερες μαθησιακές περιοχές του Ν.Π.Σ (Γλώσσα, Τέχνες, Τ.Π.Ε.). Επιπλέον αξιοποιήθηκε η μεθοδολογική πρακτική της εναλλαγής κοινωνικών επιπέδων, από το άτομο στη δυάδα, στην τετράδα, η άλλη μικρή ομάδα και στην ολομέλεια.

## Σκοπός

Ο σκοπός της διδακτικής πρότασης ήταν η προσέγγιση μαθησιακών περιοχών του προγράμματος και ιδιαίτερα της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης με την αξιοποίηση των τεχνών.

*Επιμέρους στόχοι ήταν:*

- να εμφυσήσουμε στα παιδιά την αγάπη για τον πολιτισμό
- να ενεργοποιήσουμε τις αισθήσεις τους
- να τα εισάγουμε σε εικαστικές εμπειρίες
- να ενδυναμώσουμε την αναπαραστατική τους σκέψης και την κριτικής τους ικανότητας.
- να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους μέσα από εμπειρίες, παιγνιώδη δραστηριότητες και εικαστική έκφραση.
- να αναπτύξουν δεξιότητες απαραίτητες για επίλυση προβλημάτων/συγκρούσεων μέσα από εικαστικές διαδραστικές δραστηριότητες.
- να συνειδητοποιούν τις διαφορές αλλά και ομοιότητες των ανθρώπων, καθώς και τις διαφορετικές απόψεις/κρίσεις που μπορεί να έχουν για το ίδιο θέμα.
- να εκτιμήσουν την αξία της ομαδικότητας και συμμετοχής τους σε εικαστικές δράσεις.
- να σέβονται τις δημιουργίες τους και αυτές των συμμαθητών/τριών τους ως μοναδικές και εξελίξιμες, και να αποδέχονται τις πολλαπλές ερμηνείες και νοήματα που χαρακτηρίζουν ένα έργο τέχνης.
- να αποκτήσουν κοινωνική συνείδηση μέσα από διάφορους τρόπους επικοινωνίας να αναπτυχθεί η συνεργασία μεταξύ των νηπιαγωγών με σκοπό τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών τους.

## ΜΕΘΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Στη διδακτική πρόταση που παρουσιάζεται δόθηκε έμφαση όχι μόνο στη διαδικασία αλλά στις γνώσεις που παρήγαγαν οι διαδικασίες. Η επικοινωνία και η συνεργασία διατρέχουν όλο το πρόγραμμα σπουδών και βοηθούν στη διαδικασία της μάθησης αφού αυτή συντελείται με διαδραστικό και πολυαισθητηριακό τρόπο (ΔΕΠΠΣ, 2003). Η διδακτική προσέγγιση που ακολουθείται στη διδακτική πρόταση είναι αυτή της θεματικής προσέγγισης, σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο που ενσωματώνει έννοιες από τα περισσότερα γνωστικά πεδία του ΔΕΠΠΣ (Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, Γλώσσα, Τέχνες, Μαθηματικά, Τ.Π.Ε.). Όλες οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται είναι κυρίως συλλογικές, ευνοούν την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία, ενθαρρύνουν την συμμετοχή, την πρωτοβουλία, τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα και τον διάλογο.

Είναι ευρέως παραδεκτό ότι η οικοδόμηση των γνώσεων λαμβάνει χώρα σε συνεργατικά περιβάλλοντα και οικοδομείται αφενός διαμέσου συζητήσεων ανάμεσα σε άτομα ή ομάδες που εμπειρικλείουν τη δημιουργία και κατανόηση της επικοινωνίας και αφετέρου την από κοινού υλοποίηση δραστηριοτήτων (Κόμης, 2004). Οι προτεινόμενες δραστηριότητες ακολουθούν την παιδαγωγική θεώρηση της οικοδόμησης της γνώσης και αποτελούν εξολοκλήρου μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα (Ράπτης και Ράπτη, 2002).

Οι δραστηριότητες έγιναν ομαδικές (2-3 έως 5 ατόμων) και όπου χρειαζόταν ατομικές. Η εργασία σε μικρές ομάδες, εξάλλου, εμπλέκει τα παιδιά σε συζητήσεις και αντιπαραθέσεις κατά τις οποίες παρέχονται επιπλέον πληροφορίες. Η έρευνα πάνω στις ενδοομαδικές σχέσεις και την συνεργατική διδασκαλία έχει δείξει ότι για την επίτευξη ενός έργου η συνεργασία των μελών αποφέρει καλύτερα αποτελέσματα (Ματσαγγούρας, 2000), διαμορφώνει θετικότερο συναισθηματικό κλίμα και παίζει σημαντικό ρόλο στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Γεώργας, 1998). Επιπρόσθετα η συνεργασία στα πλαίσια της μικρής ομάδας αποκτά τέτοια δυναμική, που παρέχει στα μέλη τις δυνατότητες να ξεπεράσουν τα όρια των ατομικών τους ικανοτήτων και έτσι η μάθηση προκύπτει μέσα από διαδικασίες τις οποίες χαρακτηρίζουν η διαπραγμάτευση, η συλλογικότητα και η αμοιβαιότητα (Ματσαγγούρας,

2003:238-240). Ένα πλήθος δραστηριοτήτων πραγματοποιήθηκαν και σας παραθέτουμε ενδεικτικά τις παρακάτω.

## ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

*Προετοιμασία δράσης.* Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος προέκυψε από τη διαπίστωση των παιδιών ότι τα έργα του συγκεκριμένου ζωγράφου μοιάζουν με τις ζωγραφίες τους, καθώς έχουν αφηρημένα αλλόκοτα σχέδια με έντονα χρώματα και χοντρές γραμμές και κρύβουν μέσα τους μια έντονη παιδικότητα. Αρχικά ανιχνεύσαμε τις ιδέες τους και καταγράψαμε τις εναλλακτικές προτάσεις τους. Ξεκινήσαμε και ψάξαμε «να βρούμε» το MIRO με τη βοήθεια του διαδικτύου, βιβλίων και περιοδικών. Τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να δουν τα έργα του καλλιτέχνη με τη δική τους ματιά, να τα σχολιάσουν, να οικειοποιηθούν κάποια από τα σύμβολά του. Με τα αυθόρμητα και παιδικά σχόλιά τους κάποιες στιγμές μας προβληματίσαν και άλλες πάλι μας έκαναν να χαμογελάσουμε. Παραθέτουμε μερικά από τα σχόλια που καταγράψαμε κατά την αρχική διερεύνηση του θέματος «Κυρία τι παράξενο όνομα! Έχει το γράμμα της Μαριλένας! Από πού είναι ο Μιρό; Που μένει; Ζει ακόμα κυρία; Εγώ δεν καταλαβαίνω, πως τα σκέφτηκε όλα αυτά; Ωραία χρώματα! Τι περίεργα σχέδια! Μόνος του τα έκανε όλα; Θα τα κάνουμε και εμείς αυτά; Εμείς είμαστε μικρά παιδιά, δε μπορούμε να ζωγραφίσουμε έτσι! Εγώ μόνο τρακτέρ ξέρω να φτιάχνω! Εγώ ξέρω να φτιάχνω και σκυλάκια και σπίτια! Θα μας βοηθήσεις κυρία; Σιγά το δύσκολο! Θα βάλω πολλά χρώματα και θα κάνω ότι μ' αρέσει! Αυτά τα ανθρωπάκια γιατί είναι ανάποδα; Θα πέσουν... Πως τα κοιτούσε και τα έκανε; Εμείς θα καθίσουμε μαζί για να βλέπουμε! Κυρία θα τους πουλήσουμε τους πίνακες που θα φτιάξουμε; Εγώ λέω να τους βάλουμε σ' ένα μουσείο για να πηγαίνουμε να τους βλέπουμε! Εμένα μ' αρέσει αυτός ο πίνακας που δείχνει το φεγγάρι. Μ' αρέσει η νύχτα! Κυρία το σκυλάκι θα γίνει αστροναύτης! Θ' ανέβω τη σκάλα και θα πάω και 'γω στο φεγγάρι! Το φεγγάρι κάνει σκι στη θάλασσα και ακούγονται μουσικές! Το παιδάκι κάνει ποδήλατο, και η μαμά του το βγάζει φωτογραφία! Μπα, παίζει μπάλα.

*1<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Ο ταχυδρόμος*

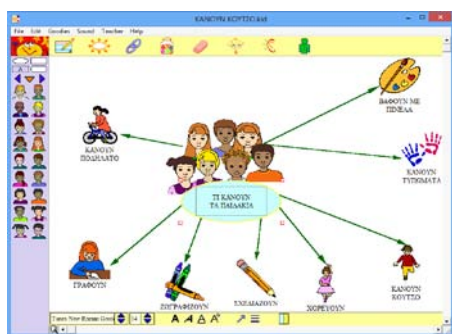
Στόχοι: Να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να αναγνωρίζουν ότι ο γραπτός λόγος είναι φορέας μηνυμάτων, να καλλιεργήσουν την φωνολογική επίγνωση, να αναζητούν πληροφορίες στο Η/Υ, να εντοπίζουν γράμματα στο πληκτρολόγιο, να κινούν το ποντίκι παρατηρώντας την ταυτόχρονη κίνηση του δείκτη στην οθόνη, να χρησιμοποιούν διαφορετικά υλικά και να εμπλουτίζουν τη φαντασία τους

Περιγραφή δραστηριότητας: Η νηπιαγωγός ζήτησε από πριν τη συνεργασία με τον ταχυδρόμο της περιοχής, ο οποίος δέχτηκε με ιδιαίτερο ενθουσιασμό. Ο ταχυδρόμος έφερε στην τάξη μας τέσσερις φακέλους που περιείχαν τα τέσσερα κεφαλαία γράμματα από τα οποία αποτελείται το όνομα του Καταλανού ζωγράφου MIRO. Για να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών θέσαμε ερωτήσεις για το τι περιέχει το περιεχόμενο του φακέλου. Τα παιδιά στη συνέχεια άνοιξαν τους φακέλους και ξεκίνησε η συζήτηση / προβληματισμός σχετικά με το τι μπορεί να σημαίνουν αυτά τα γράμματα. Πληκτρολόγησαν στον Η/Υ τα γράμματα και αναζήτησαν πληροφορίες. Με ιδιαίτερη χαρά ανακάλυψαν ότι ο MIRO είναι ζωγράφος και πολλά από τα έργα του που είδαν στο διαδίκτυο ήδη κοσμούν τους τοίχους της τάξης μας. Βρήκαν πληροφορίες για τη ζωή και το έργο του ζωγράφου και διαπίστωσαν ότι ο MIRO ζωγραφίζει με έντονα χρώματα και χοντρές γραμμές και φόρμες. Καλέσαμε τα παιδιά να διαλέξουν από το κουτί με τις μπογιές τους μόνο τα χρώματα που παρατήρησαν στα έργα του ζωγράφου και να τα αποτυπώσουν με χοντρές γραμμές στα χαρτιά τους.

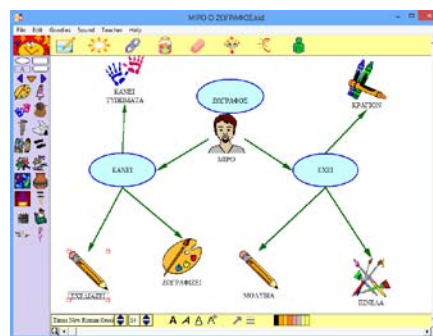
*2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Τα παιδιά είναι μικροί ζωγράφοι*

Στόχοι: να συνεργάζονται σε ομάδες για την παραγωγή κάποιου έργου και να σέβονται τις απόψεις και την εργασία των άλλων, να αναπτύσσουν την κριτική ικανότητα, να επιλύουν συγκρούσεις και να ακολουθούν κανόνες.

Περιγραφή δραστηριότητας: Με βάση τα στοιχεία της 1<sup>ης</sup> δραστηριότητας, σχεδιάστηκε σε συνεργασία με τα παιδιά η θεματική προσέγγιση, ενώ διαμορφώθηκε ο εννοιολογικός χάρτης του θέματος αρχικά σε απλή μορφή αραχνογράμματος σε χαρτόνι και μετά σε ψηφιακή μορφή στο λογισμικό πρόγραμμα Kidspiration. Πρώτα εξηγήθηκε στα παιδιά η λειτουργία της εννοιολογικής χαρτογράφησης και ο τρόπος με τον οποίο μπορούν να εντάξουν τα ερωτήματα και τους προβληματισμούς που θέτουν στο λογισμικό πρόγραμμα. Μετά κατασκευάσαμε τον εννοιολογικό χάρτη παρουσία των παιδιών και επεξεργαστήκαμε έννοιες όπως τι κάνει και τι μπορεί να έχει ένας ζωγράφος (Εικόνα 2). Στη συνέχεια παροτρύνουμε τα παιδιά με τη διαδικασία σύρε κι άσε να φτιάξουν έναν εννοιολογικό χάρτη με τι κάνουν τα ίδια τα παιδιά (Εικόνα 3). Φέραμε στην επιφάνεια εργασίας και τους δύο χάρτες και ζητήσαμε από τα παιδιά να κάνουν τις παρατηρήσεις τους. Τα παιδιά είπαν ότι είναι και τα ίδια μικροί ζωγράφοι, εφόσον κάνουν και έχουν ότι και ο ζωγράφος. Κατασκευάσαμε τις παλέτες του ζωγράφου, βάλαμε πάνω τα χρώματα και αποφασίσαμε να παίξουμε το παιχνίδι του φωτογράφου. Τα παιδιά εναλλάξ πήραν το ρόλο του φωτογράφου. Οι φωτογραφίες των παιδιών τοποθετήθηκαν στον χάρτη, τις εκτυπώσαμε και στολίσαμε τους τοίχους της τάξης μας (Εικόνα 3).



Εικόνα 2. Ενοιολογική χαρτογράφηση



Εικόνα 3. Οι μικροί ζωγράφοι

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Χορεύω ταγκό με παρτενέρ ένα γράμμα

Στόχοι: Να καλλιεργήσουν τη φωνολογική επίγνωση, να ομαδοποιούν, να συνεργάζονται, να προσεγγίζουν τις μουσικές παραδόσεις άλλων περιοχών.

Περιγραφή δραστηριότητας: Φωτοτυπήσαμε τα γράμματα που μας παρέδωσε ο ταχυδρόμος μέσα σε φακέλους, τα δώσαμε στα παιδιά και ζητήσαμε να διαλέξουν όποιο γράμμα τους αρέσει και να το ζωγραφίσουν με τα χρώματα που επιθυμούν. Διάλεξαν το γράμμα που τους άρεσε και το χρησιμοποίησαν για παρτενέρ (Εικόνα 4). Χόρεψαν μαζί του ταγκό και έγιναν οι καλύτεροι φίλοι. Μετά η νηπιαγωγός παρότρυνε τα παιδιά να ομαδοποιήσουν τα γράμματα ανά ομάδες (ομάδες του Μ του Ι του Ρ του Ο). Η ομάδα που δημιουργείται πρώτη κερδίζει ένα βραβείο. Μετά το παιχνίδι αλλάζει και τα παιδιά καλούνται όσο διαρκεί το αγαπημένο τους τραγούδι, κρατώντας πάντα το γράμμα στα χέρια το **κ**, να βρουν φίλο **κ** με άλλα γράμματα, να τα τοποθετήσουν στη σωστή θέση και να σχηματίσουν το όνομα του ζωγράφου. Με εύκολο και διασκεδαστικό τρόπο τα παιδιά έμαθαν να αναγνωρίζουν τέσσερα διαφορετικά γράμματα να τα τοποθετούν το ένα δίπλα στο άλλο σχηματίζοντας το όνομα του ζωγράφου.

### 4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Θεατρικό παιχνίδι με τίτλο ΑΣΤΕΡΙΣΜΟΙ

Στόχοι: Να αναγνωρίζουν και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να ανταποκρίνονται σε εκτελεστικές οδηγίες, να συνδυάζουν μουσικά ακούσματα με εξωμουσικά ερεθίσματα, να κατανοούν διαφορετικές οπτικές μέσα από διαφορετικούς ρόλους.

Περιγραφή δραστηριότητας: Τα παιδιά επέλεξαν ρόλους και ενθαρρύνθηκαν να αυτοσχεδιάσουν και να αναπαραστήσουν με την κίνηση τους το περιεχόμενο του πίνακα «οι Αστερισμοί του ΜΙΡΟ» και να του δώσουν ζωή. Η νηπιαγωγός διηγήθηκε στα παιδιά μια ιστορία σχετική με τον πίνακα και τα

προέτρεψε, ακούγοντας την κατάλληλη μουσική, να δραματοποιήσουν την ιστορία και να σχηματίσουν αστερισμούς ανά δύο, τρεις, τέσσερις και πέντε. Το παιχνίδι τελειώνει με τον σχηματισμό ενός αστερισμού με όλα τα παιδιά. Τα παιδιά έγιναν μια ομάδα και τέλος ζωγράφισαν τον δικό τους πίνακα (Εικόνα 6.)



Εικόνα 6. Οι Αστερισμοί του Μιρό από τα παιδιά

#### 5<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Φτιάχνουμε PUZZLE

Στόχοι: Να παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο, να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες

Περιγραφή δραστηριότητας: Κατά τη διάρκεια του προγράμματος ανταλλάξαμε επισκέψεις με το συνεργαζόμενο νηπιαγωγείο. Πριν την επίσκεψη τα παιδιά πρότειναν να ετοιμάσουμε ένα δώρο για τους καινούργιους μας φίλους. Αποφάσισαν να τους χαρίσουμε ένα παιχνίδι για να μας θυμούνται. Τα παιδιά εργάστηκαν σε ομάδες και ζωγράφισαν πάνω σε λευκές έτοιμες κάρτες puzzle πίνακες του MIRO και «έγραψαν ευχές στους φίλους τους» (Εικόνα 7).



Εικόνα 7. Puzzle με πίνακες του MIRO

#### 6<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Φτιάχνω ιστορίες

Στόχοι: Να συνδυάζουν εμπειρίες και βήματα με τις μορφές των εικαστικών και να συζητούν για αυτά, να εφαρμόζουν στρατηγικές οργάνωσης του λόγου τους πριν μιλήσουν, να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

Περιγραφή δραστηριότητας: Τα νήπια χωρίστηκαν σε μικρές ομάδες των δύο ατόμων συνεργάστηκαν και ζωγράφισαν έναν πίνακα που είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα ίδια. Κάθε ομάδα παρουσίασε στην ολομέλεια το έργο της και το σχόλιο ενός παιδιού μας έδωσε το έναυσμα να δημιουργήσουμε μια ιστορία. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες των πέντε και αφού συζήτησαν μεταξύ τους παρουσίασαν στην ολομέλεια της τάξης τις ιδέες τους. Οι ιδέες όλων καταγράφηκαν και δημιουργήθηκε η ιστορία με τίτλο:

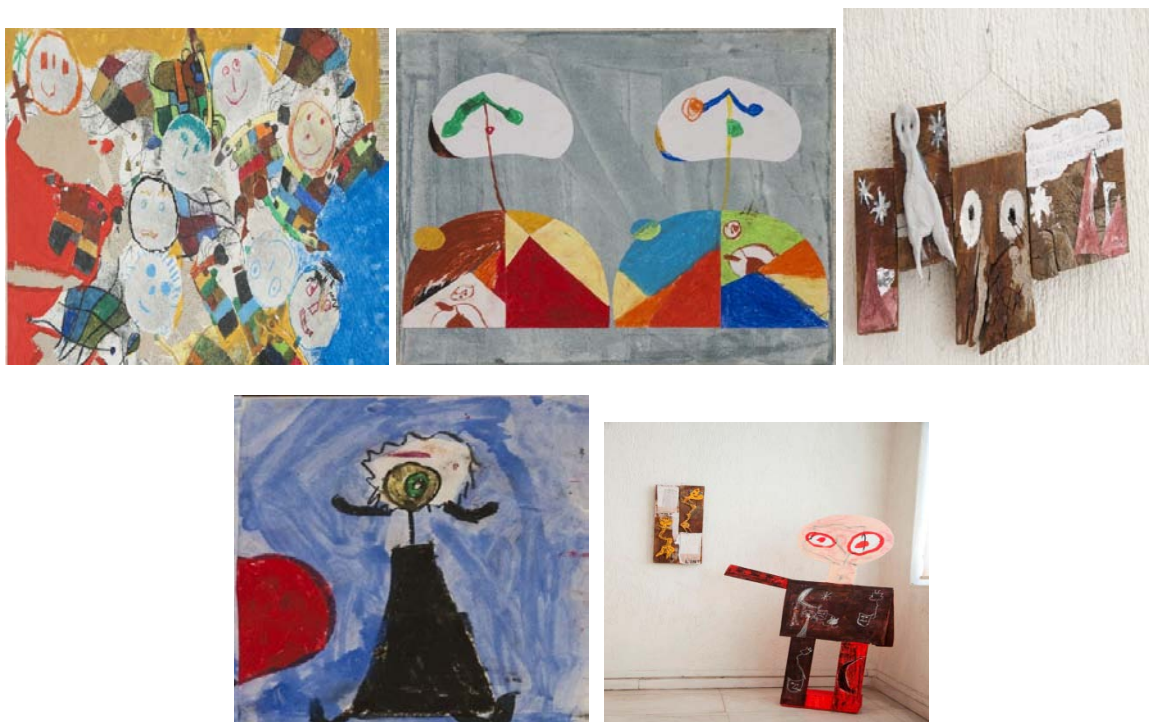
### ***Ο γάτος με το ένα μάτι.***

Μια φορά κι ένα καιρό ήταν ένας γάτος που είχε μόνο ένα μάτι ήταν δηλαδή κάπως σαν πρώτος ξάδερφος του Κύκλωπα και παντρεύτηκε μια μικρή γατούλα που είχε και αυτή ένα ματάκι και γέννησαν πολλά μικρά γατάκια ολόγεια με αυτούς. Κανένας δε τους έκανε παρέα γιατί ήταν διαφορετικοί. Μια μέρα της Άνοιξης πήγαν για πικνίκ στο πάρκο και συνάντησαν μια οικογένεια γάτων που κι αυτοί ήταν διαφορετικοί μιας και όλοι τους είχαν γεννηθεί με ένα πόδι λιγότερο. Κάποια στιγμή ένα πονηρό γατάκι με τρία πόδια ανέβηκε στο δέντρο και δυσκολευόταν να κατέβει. Η μαμά του η καημένη του είπε πως αδυνατεί να το βοηθήσει κι εκείνο έκλαιγε ώσπου μια στιγμή ο γάτος μπαμπάς με το ένα μάτι έδωσε μια το κατέβασε και το πήγε στη μαμά του. Και από τότε έγιναν φίλοι και οι δύο οικογένειες πήγαιναν μαζί στο πάρκο .

*7<sup>η</sup> δραστηριότητα: Δημιουργία έργων ζωγραφικής*

Στόχοι: Να αναπτύξουν το αίσθημα του «ανήκειν» (κοινωνική ταυτότητα) εκθέτοντας τα έργα τους δημόσια.

Το πλήθος δραστηριοτήτων που υλοποιήσαμε οδήγησε στη δημιουργία πολλών εικαστικών έργων. Έργων ζωγραφικής, κολλάζ με πληθώρα υλικών τρισδιάστατων κατασκευών με ξύλα με πηλό, πλαστελίνες χαρτιά και πολλά άλλα ανακυκλώσιμα υλικά που μαζεύτηκαν από τα παιδιά. Οι τάξεις των νηπιαγωγείων μετατράπηκαν σε εικαστικά εργαστήρια μέσα στα οποία τα παιδιά δούλευαν καθημερινά και παράγαγαν πολύτιμα έργα. Πριν την παραγωγή του κάθε έργου τα παιδιά χωρίζονταν σε ομάδες αποφασίζοντας από μόνα τους με τι ακριβώς ήθελαν να ασχοληθούν Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικοί πίνακες ζωγραφικής καθώς και γλυπτά των παιδιών (Εικόνα 7).



Εικόνα 7. Έργα παιδιών

### **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ**

Τα παιδιά συμμετείχαν με ιδιαίτερο ενθουσιασμό, τόσο κατά τον προγραμματισμό όσο και κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, διότι οι δραστηριότητες είχαν νόημα για τα ίδια, έγιναν με παιγνιώδη τρόπο και οι μέθοδοι διδασκαλίας αποσκοπούσαν στην ανάπτυξη της έκφρασης και της αυτενέργειας.

Είναι γεγονός όταν προσφέρεται χρόνος για απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων με παιγνιώδη τρόπο, τα παιδιά μαθαίνουν αποτελεσματικά (Dodge & Colker, 1998).

Η οργάνωση της τάξης και της διδασκαλίας καθορίστηκε ανάλογα με το είδος της δραστηριότητας που υλοποιούνταν κάθε φορά. Σταδιακά περάσαμε από την *εργασία με το σύνολο της τάξης, στην εργασία σε ομάδες των δύο, τριών ή πέντε ατόμων*, οι οποίες ήταν ανομοιογενείς ως προς το φύλο, την ηλικία και μεικτή ικανότητα. Τα παιδιά πολύ σύντομα έμαθαν να περιμένουν τη σειρά τους, να κάνουν ησυχία, βοηθούσαν το ένα το άλλο και έδειχναν υπευθυνότητα κάθε φορά που αναλάμβαναν κάποιες εργασίες. Έμαθαν να σέβονται τον συνομιλητή τους και ανέπτυξαν δεξιότητες επικοινωνίας. Ερευνητικά στοιχεία αποδεικνύουν ότι μέσα από το πλαίσιο μικρών και ευέλικτων ομάδων, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν, να ανταλλάξουν, να διαπραγματευτούν ιδέες και να επιτύχουν κοινούς στόχους (Ράπτης & Ράπτη, 2004· Johnson & Johnson, 2003· Κοσσυβάκη, 2003). Επιπρόσθετα βελτιστοποιείται τόσο η μάθηση του καθενός, όσο και όλων των μελών της ομάδας και καλλιεργούνται οι προσωπικές και κοινωνικές τους δεξιότητες (Slavin, 1990). Ολοκληρώνοντας το πρόγραμμα και μετά την παρουσίαση των έργων των παιδιών (περίπου 1 μήνα μετά) αποφασίσαμε να θυμηθούμε το ΜΙΡΟ. Η νηπιαγωγός «έγινε δημοσιογράφος» και πήρε συνέντευξη από τα παιδιά: Ήτανε όλοι πολύ ωραίοι!(Νίκος). Δεν ήταν και τόσο δύσκολο να κάνω και εγώ. (Ελλη). Βουτήξαμε και τα χέρια μας στη μπογιά και κάναμε σφραγίδες, όπως οι μεγάλοι ζωγράφοι! (Αλέξης). Ήταν ωραία στην έκθεση κι είχε πολύ κόσμο. Ήρθε και ο παππούς με τη γιαγιά μου (Χρήστος). Ωραία περάσαμε!! Στο σημείο αυτό διαπιστώνουμε ότι παρόλο που η εικαστική εργασία θεωρείται κατά βάση μοναχική και ατομική, μπορεί εύκολα να λάβει συλλογική-συνεργατική μορφή με αποτέλεσμα τα παιδιά να μαθαίνουν να συνυπάρχουν, να συνεργάζονται και τους προσφέρεται η χαρά του συλλογικού επιτεύγματος (Eisner, 2002· Τσαφταρίδης, 2011).

Γενικά, η δράση ξεπέρασε τις προσδοκίες μας. Τα παιδιά έδειξαν ενθουσιασμό, συμμετείχαν σε μεγάλο βαθμό, λειτούργησαν πολύ θετικά μέσα στην ομάδα και φυσικά ένοιωσαν ικανοποιημένα και περήφανα από το ομαδικό, τελικό αποτέλεσμα που ήταν και προϊόν προσωπικής τους δημιουργίας. Ένωσαν υπεύθυνα με την οργάνωση και πραγματοποίηση της τελικής έκθεσης, αυξήθηκε η αυτονομία τους, έγιναν ικανά να επιλύουν προβλήματα και να διαχειρίζονται νέες καταστάσεις. Ερευνητές υποστηρίζουν ότι η επικοινωνία με τους άλλους κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της εικαστικής δημιουργίας προάγει την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (Lowenfeld & Brittain, 1987). Οι συγγραφείς τόνισαν ότι όταν τα παιδιά είναι σε θέση να αλληλεπιδράσουν με τους συνομηλίκους τους, τους δίνεται η δυνατότητα να ζήσουν συνεργατικά στην κοινωνία και όταν τα παιδιά δείχνουν και μιλούν για τα σχέδιά τους με τους φίλους και τους ενήλικες γύρω τους, χτίζονται οι κοινωνικές τους δεξιότητες. Η ποιότητα της αλληλεπίδρασης με τους ενήλικες και τους συνομηλίκους τους έχει μεγάλη επίδραση στη μάθηση και την ανάπτυξή τους (NCCA, 2009) αλλά και στην ανάδειξη του δημιουργικού δυναμικού τους (Cheung & Mok, 2013. Hui, He & Liu-Au, 2013). Επιπλέον η παιδική ζωγραφική είναι ένα πανίσχυρο μέσο διαπραγμάτευσης, αποτύπωσης και έκφρασης των συναισθημάτων, των ενδιαφερόντων, των σκέψεων, ένα παράθυρο στον εσωτερικό τους κόσμο (Striker, 2001. Anning & Ring, 2004). Με την αυθόρμητη ζωγραφική τους δραστηριότητα τα παιδιά μαθαίνουν πώς να συνυπάρχουν με τον «άλλο».

Όσον αφορά στην συνεργασία των δύο νηπιαγωγείων η ομάδα εργασίας μέσα από τις διαφωνίες, τις αντιθέσεις και τις εποικοδομητικές συγκρούσεις, τροφοδοτήθηκε με την απαραίτητη ενέργεια, με αποτέλεσμα να προβεί σε πιο δημιουργικές δράσεις. Αρχικά καθορίστηκαν οι κανόνες, οι ρόλοι και διαμορφώθηκε το εκπαιδευτικό συμβόλαιο, το οποία βασίστηκε στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και στην ανοιχτή και τακτική επικοινωνία. Μοιραστήκαμε τις γνώσεις και τις εμπειρίες μας, ανταλλάξαμε απόψεις και με αφετηρία την αγάπη για τη δουλειά μας καταφέραμε να υλοποιήσουμε τους στόχους που τέθηκαν κατά τον σχεδιασμό της δράσης μας. Η χρήση του δικτύου μας έδωσε τη δυνατότητα να υπερβούμε τους περιορισμούς του χρόνου, του χώρου και των πόρων και μας άνοιξε το δρόμο για περισσότερες συνεργατικές δραστηριότητες. Επιπρόσθετα, η όλη δράση μας έφερε πιο κοντά και υπήρξε πηγή χαράς για όλους μας.

Είναι ερευνητικά αποδεδειγμένο ότι η αρμονική συνεργασία των εκπαιδευτικών και το θετικό σχολικό κλίμα δεν είναι επικερδή μόνο για τους ίδιους. Ένας μεγάλος αριθμός ερευνών (Cohen, 2006; Blum et al., 2002; Wang, et al., 1997; Mortimore et al., 1988; Brophy & Good, 1986), τονίζει την επίδραση του σχολικού κλίματος στις επιδόσεις των παιδιών, τη μάθηση, την ψυχική υγεία, την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη όλων των ατόμων της εκπαιδευτικής κοινότητας. Τη σπουδαιότητα της συνεργασίας τονίζουν οι Coldron και Smith (1999) και επισημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενθαρρύνονται να συνεργάζονται, να συζητούν και να αντιπαρατίθενται με τους συναδέλφους τους, έτσι ώστε να μπορούν να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον.

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η εφαρμογή της διδακτικής πρακτικής μάς αποκάλυψε πολλά στοιχεία σχετικά με τις δυνατότητες των παιδιών. Στην προσχολική ηλικία, τα παιδιά μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους, αλλά απαιτείται συστηματική, καθημερινή προσπάθεια από τον εκπαιδευτικό και πολύ καλή οργάνωση. Ερευνητικά στοιχεία αποδεικνύουν ότι η πορεία της μαθησιακής διαδικασίας, όταν επιβλέπεται και υποστηρίζεται από τον διδάσκοντα, το ενδιαφέρον των παιδιών παραμένει αμείωτο προκειμένου να επιτύχουν τους στόχους τους (Μουμουλίδου, 2006: 284).

Για τα παιδιά, ήταν μια θετική και εποικοδομητική εμπειρία, που επέφερε αξιόλογα αποτελέσματα. Ο Πουρκός, (2009) τονίζει ότι η εικαστική παιδεία μπορεί να παράσχει ευκαιρίες ενίσχυσης της ικανότητας για μάθηση, πράξη, εμπειρία και επαναπροσδιορισμό αρχών και αξιών που χρειάζεται μια κοινωνία. Οδηγήθηκαν στην ουσιαστική συνεργασία, βελτίωσαν τον τρόπο επίλυσης των μεταξύ τους συγκρούσεων και τα προβλήματα που ανέκυπταν προσπαθήσαμε να τα αξιοποιήσουμε ως μέσο ανάπτυξης των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων τους (Λανάρη, 2005). Μέσα από τη συνεργασία, τα παιδιά κατάφεραν να περιορίσουν τον εγωκεντρισμό τους, να εκφράζουν και να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, να μπαίνουν στη θέση των άλλων, να κατανοούν καλύτερα τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους (Goleman, 1998; Kagan, 2005).

Οι μαθητές οδηγήθηκαν στο τελικό αποτέλεσμα μέσα από τη συνεργασία με πιο ικανούς συνομηλίκους και συγκρίνοντας τα δικά τους εικαστικά έργα με αυτά των άλλων συμμαθητών τους ή και με τα πρότυπα έργα τέχνης. Σχετικές μελέτες υποστηρίζουν ότι η ομαδική εργασία οδηγεί σε συχνότερη παραγωγή ιδεών και λύσεων απ' ό,τι η ατομική μάθηση, υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας, μεγαλύτερη εμπλοκή σε γνωστικές διεργασίες ανώτερου επιπέδου, καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις (Χαραλάμπους, 1996; Johnson & Johnson, 2003; Σιβροπούλου & Κυρίδης, 2007), στην καλλιέργεια κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων των μελών και αναγνωρίζεται η διαφορετικότητα, οι ιδέες και οι απόψεις των παιδιών (Johnson, Johnson & Smith, 1991 όπ. αναφ. στο Manolas & Filho, 2011).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Θεωρούμε ότι τα αποτελέσματα αυτής της διδακτικής παρέμβασης είναι ενθαρρυντικά. Οι τέχνες παρέχουν πολλές μαθησιακές εμπειρίες για ολόπλευρη ανάπτυξη, ενθαρρύνουν τον πλουραλισμό, το σεβασμό στη διαφορετικότητα και τη θετική στάση απέναντι στο σχολικό περιβάλλον. Η εικαστική αγωγή επιτυγχάνει τη μύηση του νέου ανθρώπου στη δημιουργική διαδικασία μέσα από την πράξη. Η πράξη της δημιουργίας προσφέρει ένα νέο τρόπο όρασης. Κάθε παιδί που δημιουργεί αισθάνεται τον ενθουσιασμό της ελεύθερης έκφρασης. Κινητοποιεί τη γονιμοποίηση της φαντασίας, της γνώσης, του ψυχισμού και της δεξιότητας. Ταυτόχρονα, η διδασκαλία της τέχνης στο σχολείο αναπτύσσει την κοινωνικότητα και ξεπερνά τον ατομικισμό, αφού αποκλείει το στοιχείο της απόρριψης και παροτρύνει την ενεργή συμμετοχή και συνεργασία. Επομένως, η τέχνη είναι τόπος ελευθερίας και έκφρασης όσο και τόπος συνάντησης με τους άλλους. Για όλα τα παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι η τέχνη πρέπει να λάβει τη σωστή της θέση στο σχολείο.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Asher, S., Oden, S. & Gottman, J. (1992). Κοινωνικές δεξιότητες και φιλία, στο *Κείμενα εξελικτικής Ψυχολογίας: Κοινωνική ανάπτυξη*. (Επιμ. Βοσνιάδου, Σ.). Αθήνα: Gutenberg.

Αγγελοπούλου, Β. (2010). *Καινοτόμες δράσεις μουσειακής και εικαστικής αγωγής στην προσχολική ηλικία. (Η λαϊκή μορφή τέχνης του Θεάτρου Σκιών πλαισιωμένη από σύγχρονες εικαστικές και μουσειακές πρακτικές)*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα.

Βάος, Α. (2008). *Ζητήματα Διδακτικής των Εικαστικών Τεχνών*. Αθήνα: Τόπος.

Brophy, J. & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 328–375). New York: Macmillan.

Blum, R.W., McNeely, C.A. & Rinehart, P.M. (2002). *Improving the odds: The untapped power of schools to improve the health of teens*. Minneapolis: University of Minnesota, Center for Adolescent Health and Development.

Γεώργας, Δ. (1998). Η διαπολιτιστική προσέγγιση στη μελέτη της οικογένειας. *Οικογένεια - Ευρώπη-21ος Αιώνας: Όραμα και θεσμοί*. Αθήνα: Λιβάνη.

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

Cheung, R. H. P. & Mok, M. M. C. (2013). A study of early childhood teachers' conceptions of creativity in Hong Kong. *Educational Psychology, 33*, 119–133.

Coldron, J. & Smith R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies, (31)* 6, 711-726.

Cole, M. & Cole, S.R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση ηλικία*. (Μτφ. Σόλμαν, Μ.). Αθήνα: Τυποθήτω

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. *Harvard Educational Review, 76* (2), 201-237

Danko-McGhee, K. & Slutsky, R. (2003). Preparing early childhood teachers to use art in the classroom. *Art Education, 56*(4), 12–18.

Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven and London: Yale University Press.

ΔΕΙΠΠΣ (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Υπουργική Απόφαση, Γ/2/21072, ΦΕΚ 304/13-3-2003

Elias, M., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E. & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Αισθητικής Αγωγής (Εικαστική – Θεατρική Μουσική Αγωγή) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (1998). Αθήνα C:\sigalas\ΕνιαίοΠλαίσιο Εικαστ.Αγωγής.

Faulkner, D. & Woodhead, M. (1999). *Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον*. (Μτφ. Παπαδοπούλου, Μ.). Πάτρα: ΕΑΠ.

- Gallas, K. (2003). *Imagination and literacy: A teacher's searching for the heart of learning*. New York: Teachers College Press.
- Johnson, R. T. & Johnson, D. W. (2003). Building acceptance of differences in the diverse classroom through cooperative learning. Στο Δ. Μέσσιου (Επιμ.), *Συνεργατικό σχολείο: Από τη θεωρία στην πράξη* (σ. 15-35). Πρακτικά 1ου Συνεδρίου του Κυπριακού Συνδέσμου Συνεργατικής Μάθησης.
- Hui, A., He, M. & Liu-Au, E. (2013). Creativity and early talent development in the arts in young and schoolchildren. In A. G. Tan (Ed.), *Creativity, talent and excellence* (pp. 75–87). Singapore: Springer.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των επικοινωνιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κυρίδης, Α. (1996). *Μια κοινωνιολογική προσέγγιση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Kagan, S. (2005). With over 200 cooperative structures, where do I begin? Στο Δ. Μέσσιου (Επιμ.), *Συνεργατικά μοντέλα, τεχνικές συνεργατικής μάθησης και δημιουργική σκέψη* (σ. 13-45). Πρακτικά 2ου Συνεδρίου του Κυπριακού Συνδέσμου Συνεργατικής Μάθησης Λευκωσία, 5 Νοεμβρίου, 2005.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003). *Εναλλακτική διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη διδακτική του αντικειμένου στη διδακτική του ενεργού υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λανάρη, Κ., & Γερμανός, Δ. (2005, Μάιος). *Οργάνωση της συνεργατικής τάξης*. Εισήγηση σε πιλοτικό σεμινάριο επιμόρφωσης του ΤΕΠΑΕ του ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.
- Μαγουλιώτης, Α. (2003). *Εικαστικές δημιουργίες II. Μέσα από τη φαντασία: Ιδέες, σκέψεις, προτάσεις δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Manolas, E. & Filho, W. L. (2011). The use of cooperative learning in dispelling student misconceptions on climate change. *Journal of Baltic Sea Education*, 10 (3), 168-182.
- Μουμουλίδου Μ. (2006). *Η Παιδαγωγική του σχεδίου εργασίας στην προσχολική εκπαίδευση: Θεωρητικό πλαίσιο και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. & Ecob, R. (1988). *School Matters: The Junior Years*. Shepton Mallett: Open Books.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη* (Α. Παπασταύρου, Μτφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πουρκός, Μ. (2009). *Τέχνη, παιχνίδι, αφήγηση. Ψυχολογικές και ψυχοπαιδαγωγικές διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Ράπτης, Α., Ράπτη Α. (2004). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Ολική προσέγγιση (τόμος Α')*. Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας (τόμος Α')*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σακελλαρίου Μ. (2002). Η κοινωνική μάθηση στο νηπιαγωγείο. *Σύγχρονο νηπιαγωγείο*, 27, 8-11.

Σιβροπούλου, Ε. & Κυρίδης, Α. (2007). *Η επίδραση της μαθησιακής ομάδας στην κατανόηση της δομής των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Εισήγηση σε Συνέδριο του ΤΕΕΠΗ του ΔΠΘ, Αλεξανδρούπολη.

Robinson, K. (1999). *Οι τέχνες στα σχολεία, αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*. (μετάφ. Α. Ζαφειρίου). Αθήνα: Καστανιώτη.

Schaffer, R. (1996). *Social development*. Blackwell Publishing.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning Theory, Research and Practice*. (2nd ed.) Boston: Allyn & Bacon.

Τσαφταρίδης, Ν. (2011). Η Αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαίδευση. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Τόμος Α: Γενικό Μέρος. Αρχική Έκδοση Μάιος 2011*. (σ. 81-90). Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/genikomerros/1.%20tomos%20a%20geniko.pdf> (19/2/2015).

Striker, S. (2001). *Young at art: Teaching toddlers self-expression, problem solving skills and an appreciation for art*. New York: Henry Holt.

Wang, M. C., Haertel, G. D. & Walberg, H. J. (1997). Fostering educational resilience in inner-city schools. In M. C. Wang, G. D. Haertel & Walberg, H. J. (Eds.), *Children and youth*. (pp. 119-140). Newbury Park, CA: Sage.

Woodhead, M., Faulkner, D., Littleton, K. (επιμ.) (1999). *Κατανόηση της κοινωνικής εξέλιξης*. Τόμος Γ. Πάτρα: ΕΑΠ.

ΥΠΔΒΜΘ (2011β). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 2011, στο πλαίσιο υλοποίησης της πράξης «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3 - Οριζόντια Πράξη»*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Χαραλάμπους, Ν. (1996). *Η διαφορική επίδραση της συνεργατικής και ατομικής μάθησης στη σχολική επίδοση*. Λευκωσία: Θέοπρες.

#### **Στοιχεία επικοινωνίας:**

Άρτεμις Παπαδημητρίου, [arpapadim@gmail.com](mailto:arpapadim@gmail.com)

Δήμητρα Κωτσιοπούλου, [d.kotsiopoulos@yahoo.gr](mailto:d.kotsiopoulos@yahoo.gr)

Γεωργία Μούσιου, [gmousiou@gmail.com](mailto:gmousiou@gmail.com)

Γεωργία Πλιάκα, [g.pliaka@in.gr](mailto:g.pliaka@in.gr)