



Με συγχρηματοδότηση από το
πρόγραμμα «Erasmus+»
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

2021

dehors

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΥΠΑΙΘΡΙΩΝ ΧΩΡΩΝ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ 2 – ΕΡΓΟ DEHORS

Ανάπτυξη ενός καινοτόμου πλαισίου μάθησης,
που εστιάζει στους εξωτερικούς/υπαίθριους χώρους και την προσχολική εκπαίδευση





4 Η ΑΞΙΑ ΤΩΝ ΕΞΩΤΕΡΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ, ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΕ ΥΠΑΙΘΡΙΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4 Εισαγωγή

4 Εκπαίδευση σε εξωτερικούς χώρους

5 Παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους

6 Μάθηση σε εξωτερικούς χώρους – θεωρητικά πλαίσια

7 Ο ρόλος του χώρου στη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους

7 Ο ρόλος του παιδιού και του ενήλικα στη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους

8 Η φύση/ οι χώροι πρασίνου ως μαθησιακά περιβάλλοντα

8 Οι εξωτερικοί χώροι των σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης

9 ΤΑ ΚΥΡΙΑ ΣΗΜΕΙΑ ΑΠΟ ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ (ΙΟ1) ΤΗΣ ΚΟΙΝΟΠΡΑΞΙΑΣ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ DEHORS

10 ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΩΝ 8 ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΠΕΡΙΟΧΩΝ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ

10 Άγρια περιοχή

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

- ▶ Προβληματισμός:
- ▶ Ανακάλυψη
- ▶ Συνδεση με τη φύση
- ▶ Αποδομηση και ανοικοδομηση της φαντασίας των παιδιών
- ▶ Διερεύνηση
- ▶ Αναζήτηση απαντήσεων

10 Μυστικό μέρος

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

- ▶ Αναπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων
- ▶ Αναστοχασμός
- ▶ Φαντασία
- ▶ Διαχείριση συναισθημάτων

11 Κήπος για όλες τις αισθήσεις

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

- ▶ Εκπαίδευση για τη φύση και τα φυτά (φυσικές επιστημες)
- ▶ Εκπαίδευση για τη φροντίδα της φύσης (εδάφος, σποροι, καλλιέργειες) και αναπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης
- ▶ Ομαδική εργασία
- ▶ Συνδεση με τη φύση
- ▶ Εκπαίδευση για τις αισθήσεις και αναπτυξη αντιληπτικής ικανότητας

11 Εκπαιδευτικά μονοπάτια

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

- ▶ Αναπτυξη μαθηματικών δεξιοτήτων:
- ▶ Τεχνικές δεξιότητες
- ▶ Αισθητηριακές δεξιότητες
- ▶ Δεξιότητες προσανατολισμού
- ▶ Σωματικές δεξιότητες

12 Ζώνη χαλάρωσης

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

- ▶ Χώρος για αναπαυση και χαλάρωση
- ▶ Αναστοχασμός
- ▶ Κοινωνικές επικοινωνιακές δεξιότητες
- ▶ Αλληλοσεβασμός

12 Δομημένη ζώνη παιχνιδιού

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

- ▶ Εκπαίδευση για την ασφαλεία
- ▶ Αναπτυξη κινητικών δεξιοτήτων
- ▶ Θεματα σχετικά με τη φυσική και την επιστήμη
- ▶ Συνεργασία
- ▶ Δεξιότητες συμπεριφοράς (υπακοή σε κανόνες)

13 Υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο

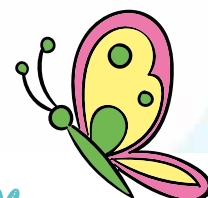
Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

- ▶ Αναπτυξη δημιουργικότητας
- ▶ Εκπαίδευση στη γλωσσική και μη γλωσσική εκφραση (λεπτές κινητικές δεξιότητες)
- ▶ Πειραματισμός
- ▶ Δημιουργία
- ▶ Εκπαίδευση σε υλικά και στην υφή τους

14 Χώροι συνάντησης

Σχέση με επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

- ▶ Αναπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων
- ▶ Αναπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων
- ▶ Ομαδικότητα
- ▶ Μάθηση και δημοκρατία



15 ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΙΣ 8 ΠΕΡΙΟΧΕΣ

15 Άγρια περιοχή

15 Μυστικό μέρος

15 Κήπος για όλες τις αισθήσεις

16 Εκπαιδευτικά μονοπάτια

16 Ζώνη χαλάρωσης

16 Δομημένη ζώνη παιχνιδιού

17 Υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήρι

17 Χώροι συνάντησης



18 ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΙΛΟΤΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ (ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΓΙΑ ΚΑΘΕ ΠΕΡΙΟΧΗ)

19 Άγρια περιοχή

Έρευνα και αξιολόγηση φυσικών στοιχείων

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί και μαθησιακοί στόχοι δραστηριότητας
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

Αξιολόγηση δραστηριότητας

20 Μυστικό μέρος

Ανακαλύπτοντας τον εαυτό μου

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί και μαθησιακοί στόχοι δραστηριότητας
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

Αξιολόγηση δραστηριότητας

21 Κήπος για όλες τις αισθήσεις

βρώσιμο δάσος/ κήπος – δημιουργία και διαχείριση

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

Αξιολόγηση Δραστηριότητας

22 Εκπαιδευτικά μονοπάτια

Μονοπάτια χωρίς παπούτσια

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

αξιολόγηση Δραστηριότητας

23 Ζώνη χαλάρωσης

Χαλάρωση κάτω από τον ήλιο

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

αξιολόγηση Δραστηριότητας

24 Δομημένη ζώνη παιχνιδιού

Κατασκευή ζυγαριάς

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί και μαθησιακοί στόχοι δραστηριότητας
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

Αξιολόγηση Δραστηριότητας

25 Υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήρι

Μεταμόρφωση πετρών

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

Αξιολόγηση δραστηριότητας

26 Χώροι συνάντησης

Υπαίθριες συναθροίσεις παιδιών

- ▶ Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά
- ▶ Γενικοί σκοποί
- ▶ Περιγραφή δραστηριότητας
- ▶ Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας
- ▶ Απαιτούμενα υλικά

Αξιολόγηση Δραστηριότητας

27 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΗΣΑΝ ΟΙ ΕΤΑΙΡΟΙ

27 Περιγραφή συμμετεχόντων σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης

27 Υλικό για συλλογή πληροφοριών

27 Διεργασίες

28 Η ροή εργασιών κατά τη διάρκεια του τριετούς έργου

- ▶ Πρώτη Συντονιστική Συνάντηση
- ▶ Πρώτο Εκπαιδευτικό Σεμινάριο στο Scandiano-Casalgrande (Ιταλία)
- ▶ Δεύτερη Συντονιστική Συνάντηση
- ▶ Δεύτερο Εκπαιδευτικό Σεμινάριο στη Μοτάλα (Σουηδία)
- ▶ Τρίτη Συντονιστική Συνάντηση

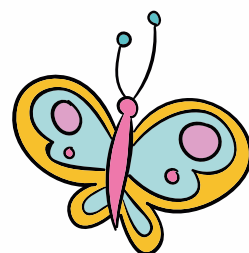
30 Οι διεργασίες στις διάφορες χώρες

- ▶ Λετονία
- ▶ Σουηδία
- ▶ Ιταλία
- ▶ Κύπρος

34 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

34 ΑΝΑΦΟΡΕΣ

35 ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ





Η αξία των εξωτερικών χώρων, καθώς και του παιχνιδιού και της μάθησης σε υπαίθριους χώρους στην Προσχολική Εκπαίδευση

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Υπάρχει μια μακρά παράδοση στη χρήση των εξωτερικών/ υπαίθριων χώρων για παιχνίδι και μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση. Ωστόσο, σε έναν ολοένα και περισσότερο αστικοποιημένο κόσμο, οι διαθέσιμοι εξωτερικοί χώροι για παιχνίδι και μάθηση μειώνονται. Η πρόσβαση σε ασφαλή εξωτερικά περιβάλλοντα γύρω από τα νηπιαγωγεία και τους παιδικούς σταθμούς είναι, επίσης, υπό πίεση, καθώς οι πόλεις γίνονται όλο και πυκνότερες (Prince, Allin, Hansen-Sandseter & Årlemalm-Hagsér, 2013).

Επομένως, είναι αναγκαίο να υπερασπιστούμε το δικαίωμα των παιδιών για πρόσβαση σε ποιοτικούς εξωτερικούς χώρους. Σήμερα, υπάρχει μια αυξανόμενη έμφαση στα ακαδημαϊκά μαθησιακά αποτελέσματα στις πρακτικές της Προσχολικής Εκπαίδευσης, η οποία μπορεί, επίσης, να έχει αρνητικό αντίκτυπο στην πρόσβαση των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους (Waite & Pratt που αναφέρεται στο Waller, Årlemalm-Hagsér, Hansen Sandseter, Lee-Hammond, Lekies & Wyver, 2017).

Σε γενικές γραμμές, οι εξωτερικοί χώροι χρησιμοποιούνται, κυρίως, στο ελεύθερο παιχνίδι και στα διαλείμματα, ενώ οι δραστηριότητες υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών διεξάγονται συνήθως σε εσωτερικούς χώρους, αλλά, για παράδειγμα, το Σουηδικό Εθνικό Συμβούλιο Στέγασης, Κτηρίων και Προγραμματισμού δηλώνει ότι οι προσχολικοί χώροι πρέπει να είναι κατάλληλοι για παιδαγωγικούς σκοπούς (BFS 2015: 1 FRI 1).

Ένας τρόπος για την αύξηση της πρόσβασης των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους είναι η χρήση του εξωτερικού σχολικού χώρου

για δομημένες μαθησιακές δραστηριότητες, που συνήθως υλοποιούνται σε εσωτερικούς χώρους.

Όμως, για να αποτελέσουν μια πραγματικά καλή εναλλακτική επιλογή χώρου για τους εκπαιδευτικούς, οι χώροι του σχολείου πρέπει να προσαρμοστούν κατάλληλα στις διάφορες προσεγγίσεις μάθησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Οι στόχοι αυτού του έργου, «Ανάπτυξη ενός καινοτόμου πλαισίου μάθησης, που εστιάζει στους εξωτερικούς/υπαίθριους χώρους και την προσχολική εκπαίδευση» (DEHORS) είναι:

1. Βελτίωση της ποιότητας εκπαίδευσης που προσφέρεται μέσω των καινοτόμων υπαίθριων περιβαλλόντων μάθησης.
2. Βελτίωση των δεξιοτήτων και στρατηγικών των εκπαιδευτικών σχετικά με τις υπαίθριες δραστηριότητες.
3. Σχεδιασμός καινοτόμων υπαίθριων εκπαιδευτικών χώρων, συγκεντρώνοντας εμπειρογνωμοσύνη από διάφορους τομείς.

Αυτός ο Οδηγός αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του έργου DEHORS. Αποτελεί το δεύτερο παραδοτέο (IO2) «Οδηγός για την ανάπτυξη και αξιοποίηση των υπαίθριων χώρων» και βασίζεται στα αποτελέσματα του πρώτου παραδοτέου (IO1) «Μοντέλα υπαίθριων χώρων εκπαίδευσης σε νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς» και σχετίζεται, επίσης, με το τρίτο παραδοτέο (IO3) «Διαδραστική Ενότητα Κατάρτισης για τις δραστηριότητες σε εξωτερικούς / υπαίθριους χώρους που είναι βασισμένη στο περιεχόμενο του οδηγού».



ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ

Η διδασκαλία και μάθηση σε εξωτερικούς χώρους αποτελεί ένα διεπιστημονικό τομέα πρακτικών και διαφορετικών πολιτισμικών ερμηνειών, που τον καθιστούν ακόμη πιο ποικιλόμορφο. Είναι, επομένως, αδύνατον να διατυπωθεί ένας καθολικής αποδοχής ορισμός ή περιγραφή της πρακτικής αυτής. Πρόκειται για μια πρακτική, που είναι ενσωματωμένη σε κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά συγκείμενα (πρ. MacQuarrie, Nugent & Warden, 2015 σχετικά με την Προσχολική Εκπαίδευση στη φύση και Maynard & Waters, 2007 σχετικά με τη χρήση της σχολικής αυλής). Σήμερα, στα σχολεία, η εκπαίδευση στους εξωτερικούς χώρους τείνει να επικεντρώνεται περισσότερο σε τακτικές δραστηριότητες που βασίζονται στα προγράμματα σπουδών και λαμβάνουν χώρα σε κοντινή απόσταση από τα σχολεία και όχι σε περιστασιακές εκδρομές μακριά από αυτά (Dyment & Potter, 2014). Στις σκανδιναβικές χώρες το «υπαίθριο σχολείο» (udeskole) αποτελεί την τρέχουσα πρακτική σε ορισμένα σχολεία (Dettweiler & Mygind, 2020), αν και δεν είναι μια κοινή πρακτική. Το υπαίθριο σχολείο σημαίνει ότι οι δραστηριότητες της τάξης σε εξωτερικό υπαίθριο περιβάλλον λαμβάνουν χώρα σε τακτική βάση από περίπου μισή έως μία ημέρα την εβδομάδα. Όλα τα μαθήματα μπορούν να διδαχθούν σε εξωτερικούς χώρους και, συχνά, με διεπιστημονικό τρόπο. Την προσέγγιση του υπαίθριου σχολείου βρίσκουμε και σε άλλες χώρες, και, για παράδειγμα, η έννοια των δασικών σχολείων αποκτά αυξημένο ενδιαφέρον σε πολλές χώρες. Η έρευνα σε διαφορετικά επίπεδα του σχολικού συστήματος αποκαλύπτει θετικά αποτελέσματα, που σχετίζονται με σημαντικές διαστάσεις της μάθησης, όπως το αυξημένο κίνητρο των μαθητών και η αυξημένη κοινωνική αλληλεπίδραση (Becker, Lauterbach, Spengel, Dettweiler & Mess, 2017; Fägerstam, 2014; Mygind, 2020). Αναφέρονται και θετικά αποτελέσματα για την ακαδημαϊκή μάθηση, αν και, στην περίπτωση αυτή, τα αποτελέσματα δεν είναι τόσο σταθερά και ποικίλλουν ανάλογα

με τα συγκείμενα και τις θεματικές (Becker et al. 2017; Fägerstam & Grothérus, 2018; Fägerstam & Samuelsson, 2014; Roed Otte, Bølling, Bentsen & Eeby- Ernst, 2020).

Υπάρχουν λιγότερες μελέτες στο πλαίσιο Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας. Ωστόσο, μια ιταλική μελέτη αποκαλύπτει σημαντικές διαφορές μεταξύ ομάδων εσωτερικού και εξωτερικού χώρου στη γνωστική ανάπτυξη, στις λεπτές κινητικές δεξιότητες και στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη για παιδιά ηλικίας 2-3 ετών. Στα παιδιά ηλικίας 1-2 ετών παρουσιάστηκε παρόμοια τάση, με εξαίρεση την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, για τις οποίες δεν διαφάνηκαν διαφορές (Monti, Farné, Crudeli, Agostini, Minelli & Cecilian, 2017). Έτσι, το εξωτερικό περιβάλλον φαίνεται να έχει μεγάλο θετικό αντίκτυπο στη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών με διαφορετικούς τρόπους. Μπορεί να έχει αντίκτυπο και στις 3 σημαντικές για τη μάθηση διαστάσεις: γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική (Illeris, 2007). Παρόλο που πολλοί ερευνητές τονίζουν τη σημασία του ελεύθερου παιχνιδιού και της μάθησης στα παιδιά, δίδεται μεγαλύτερη έμφαση στην ακαδημαϊκή μάθηση στα προγράμματα σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας πολλών χωρών και, ως εκ τούτου, είναι ενδιαφέρον να δούμε με ποιους τρόπους οι εξωτερικοί χώροι στο φυσικό περιβάλλον μπορούν, πράγματι, να αποτελέσουν χώρους για πιο δομημένη μάθηση και στην Προσχολική Εκπαίδευση.

Στην Ιταλία, ο Gianfranco Zavalloni (2003), εκπαιδευτικός και διευθυντής, συνέταξε το μανιφέστο «Τα φυσικά δικαιώματα των αγοριών και των κοριτσιών», συμβάλλοντας και αυτός σημαντικά στην ανάδειξη της θετικής επίδρασης που έχει για τα παιδιά η εκπαίδευση στη φύση.

Τονίζει τις ανάγκες που τα παιδιά εκδηλώνουν και εκφράζουν σήμερα μέσα από τα παιχνίδια. Σκεπτόμενος την παιδική του ηλικία, διατύπωσε δέκα δικαιώματα, αναφορικά με τα στοιχεία που ήταν απαραίτητα στα παιχνίδια του και τα οποία επιζητούν τα παιδιά και σήμερα.

Κάποια από τα δικαιώματα αυτά δεν είναι εύκολο να εφαρμοστούν στην πράξη. Καλεί, όμως, τους ενήλικες/γονείς να κάνουν μια προσπάθεια, φέρνοντας έτσι τον κόσμο των ενηλίκων πιο κοντά στον κόσμο των παιδιών.

Τα δικαιώματα που προσδιόρισε ο Zavalloni είναι: «Το δικαίωμα να είσαι τεμπέλης, το δικαίωμα να λερώνεσαι, το δικαίωμα να μυρίζεις, το δικαίωμα για διάλογο, το δικαίωμα να χρησιμοποιείς τα χέρια σου, το δικαίωμα σε μια καλή αρχή, το δικαίωμα να βρίσκεσαι στον δρόμο, το δικαίωμα να βρίσκεσαι στη φύση, το δικαίωμα στη σιωπή, το δικαίωμα στις σκιές» (Zavalloni 2003, Online).





ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΕ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ

Διενεργούνται πολλές έρευνες που δείχνουν ότι το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους είναι ευεργετικό για τα παιδιά (Wyver, 2017). Μια διαφορά μεταξύ εξωτερικών και εσωτερικών περιβαλλόντων είναι η δυνατότητα αύξησης της σωματικής δραστηριότητας στους εξωτερικούς χώρους. Η σωματική δραστηριότητα έχει θετικά αποτελέσματα σε επιτελικές λειτουργίες, όπως οι δεξιότητες για συγκέντρωση και προσοχή, που, επιπλέον, επηρεάζουν την ανάπτυξη γνωστικών διαδικασιών (π.χ. τη λειτουργική μνήμη και την αυτορρύθμιση). Οι λόγοι για τους οποίους η σωματική δραστηριότητα μπορεί να αυξήσει τις επιτελικές λειτουργίες είναι αρκετοί. Πρώτον, η στοχοθετημένη και συμμετοχική άσκηση, καθώς και οι πολύπλοκες μυϊκές κινήσεις έχουν υψηλές απαιτήσεις σε γνωστικό επίπεδο και, δεύτερον, η αερόβια άσκηση προκαλεί φυσιολογικές αλλαγές στον εγκέφαλο (Best, cited in Wyver, 2017).

Σε μια μελέτη που εξέτασε τη σχέση ανάμεσα στον χρόνο που περνούν τα παιδιά σε εξωτερικούς χώρους και στη γνωστική και συμπεριφορική τους ανάπτυξη, οι Ulset, Vitaro, Brendgren, Bekkhus και Borge (2017) διαπίστωσαν ότι ο χρόνος που περνούν τα παιδιά σε εξωτερικούς χώρους συσχετίζεται με χαμηλότερες πιθανότητες ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας. Τα αποτελέσματα έδειξαν, επίσης, ότι ο χρόνος που περνούν τα παιδιά σε εξωτερικούς χώρους έχει θετική επίδραση στις δεξιότητες συγκέντρωσης και προσοχής, καθώς και στη βραχυπρόθεσμη μνήμη των παιδιών ηλικίας 4-7 ετών. Έτσι, διαφάνηκε πόση σημασία έχει να επιτρέπουμε στα παιδιά να περνούν μεγάλο μέρος του χρόνου τους σε εξωτερικούς χώρους, καθώς αυτό αυξάνει την τόσο ευεργετική για τις γνωστικές διαδικασίες σωματική δραστηριότητα. Το παιχνίδι σε εξωτερικό περιβάλλον, λοιπόν, έχει τη δυνατότητα να αυξάνει τη σωματική δραστηριότητα και την ευεξία (Bento & Sandseter, 2020), αν και δεν παρουσίασαν μεγαλύτερη ευεξία όλα τα παιδιά κατά το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους. Μια πορτογαλική μελέτη επίσης αποκαλύπτει ότι το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους συμβάλλει στην ευεξία των παιδιών και ότι μπορεί και να συμβάλλει σε εκπαιδευτικούς στόχους, όπως η επίλυση προβλημάτων, ο πειραματισμός, η αυτοεκτίμηση και οι επικοινωνιακές δεξιότητες (Bento & Costa, 2018).

Το παιχνίδι και η μάθηση σχετίζονται εγγενώς στα μικρά παιδιά (Saracho, 2017) και οι Klaar και Öhman (2014) πραγματεύονται πώς το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους μπορεί να ενισχύσει στα παιδιά τη μάθηση που βασίζεται σε εμπειρίες για τη φύση και εννοιολογικές επιστημονικές γνώσεις. Ωστόσο, υπογραμμίζουν τον σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή και να εκφράζουν όσα εξερευνούν και βιώνουν τα παιδιά. Αναγνωρίζοντας τη σημασία του ελεύθερου παιχνιδιού των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους, αυτό το έργο επικεντρώνεται σε δραστηριότητες υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, με στόχο την ανάπτυξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους στο πλαίσιο της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας.

ΜΑΘΗΣΗ ΣΕ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ

Δεν υπάρχει καμία θεμελιώδης διαφορά στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν σε εσωτερικούς και σε εξωτερικούς χώρους. Η μάθηση των παιδιών λαμβάνει χώρα τόσο εντός όσο και εκτός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Οι ευκαιρίες είναι διαφορετικές και αλληλένδετες στη συνολική ανάπτυξη του παιδιού. Στους εξωτερικούς χώρους, τα παιδιά καθοδηγούνται λιγότερο από ενήλικες και είναι ελεύθερα να βιώνουν και να διερευνούν ό,τι θέλουν ατομικά ή ομαδικά. Το φυσικό περιβάλλον δεν είναι μόνο αντικείμενο μάθησης, αλλά ένα πραγματικό και προνομιακό εργαλείο γνώσης και κατανόησης, όπως υποστηρίζει η Monica Guerra (2017) στο «Materie Intelligenti».

Οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης τονίζουν ότι η μάθηση είναι ενσωματωμένη στον πολιτισμό και ότι η μάθηση των παιδιών είναι κοινωνικά δομημένη. Η μάθηση θεωρείται ότι συμμετέχει σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου η ανταλλαγή σκέψεων και ιδεών αποτελεί σημαντικό κομμάτι. Οι ενήλικες ή άλλα παιδιά μπορούν να καθοδηγήσουν το κάθε παιδί, ούτως ώστε αυτό να κατανοήσει εις βάθος ένα θέμα ή να μάθει νέες δεξιότητες, όντας ένα άτομο με πολλές γνώσεις (Vygotsky, 1933/1978). Η επικοινωνία και η συμμετοχή είναι θεμελιώδεις πτυχές στην κοινωνική κονστρουκτιβιστική θεωρία της μάθησης. Το εξωτερικό περιβάλλον φαίνεται να έχει τις ιδιότητες εκείνες που ενισχύουν τη συμμετοχή, τη συνεργασία και την επικοινωνία (Becker et al, 2017; Fägerstam, 2014; Mygind, 2020).

Οι ενήλικες και τα παιδιά είναι ενεργοί πρωταγωνιστές στις ερευνητικές διαδικασίες, που διενεργούνται σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να καθοδηγεί ή να αντικαθιστά τα παιδιά, αλλά να τα υποστηρίζει και να τα ενθαρρύνει, όπως υπογραμμίζουν οι κοινωνικο-κονστρουκτιβιστικές θεωρίες.

«Ο ενήλικας δεν είναι μόνο αυτός που μεταδίδει τη γνώση, αλλά αυτός που, με μια περιέργη και ανοιχτή ματιά σε ό,τι είναι πιθανόν, προσδιορίζει ερευνητικές διαδρομές, κτίζει μαζί με τα παιδιά τις αισθήσεις και τις έννοιες γύρω από την πραγματικότητα» (Mussini 2020 σ. 94).

Σύμφωνα με τον Bruner, τα παιδιά είναι ενεργοί οικοδόμοι μιας ιδέας της πραγματικότητας, με τη διαμεσολάβηση της διυποκειμενικής διάστασης και, στη συνέχεια, γίνονται η κληρονομιά της ομάδας.

Μια είναι η διαφορετική πτυχή, η αυξημένη δυνατότητα που παρέχεται στα παιδιά να αποκτούν εμπειρίες από πρώτο χέρι. Ένα εσωτερικό περιβάλλον, συχνά, βασίζεται σε αφηγήσεις, εικόνες και κείμενο, ενώ σε εξωτερικούς χώρους τα παιδιά μπορούν να





σε εξωτερικούς χώρους με ένα καλά οργανωμένο σχέδιο μαθήματος και τη σωστή αξιοποίηση του χώρου στο πλαίσιο αυτό. Όταν η διδασκαλία διεξάγεται κατά κύριο λόγο στον χώρο του σχολείου, είναι σίγουρα δύσκολο, και δεν έχει ιδιαίτερη σημασία να σχεδιάζετε μαθήματα που βασίζονται σε συγκεκριμένο χώρο κάθε φορά. Ωστόσο, αυτό το μοντέλο αποτελεί τη βάση για γόνιμο προβληματισμό σε σχέση με τους λόγους διεξαγωγής του μαθήματος σε εξωτερικούς χώρους και τους τρόπους αξιοποίησης του χώρου.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΝΗΛΙΚΑ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ ΣΕ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ

Η ιδέα του παιδιού, στην οποία αναφερόμαστε, είναι αυτή ενός υποκειμένου που του παρέχονται δικαιώματα και είναι δυναμικά δεκτικό σε σχέσεις και

συναντήσεις με άλλους.

Πρόκειται για ένα υποκείμενο, που τείνει πρόωρα να μαθαίνει μέσω διαφορετικών κωδίκων και γλωσσών, ικανό να κατασκευάζει και να πορεύεται στα δικά του πρωτότυπα μονοπάτια γνώσης, ικανό να προβαίνει σε υποθέσεις, ερμηνείες και στη διατύπωση προχειρών θεωριών για παγκόσμια γεγονότα, χάρη στη συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του.

Είναι ένα άτομο, μοναδικό και ανεπανάληπτο, που χρησιμοποιεί τη δημιουργικότητα, την αβεβαιότητα, τη διαίσθηση, την περιέργεια κατά τη μαθησιακή διαδικασία, η οποία και λαμβάνει χώρα συνδυαστικά με την παιχνιδιάρικη, αισθητηριακή, συναισθηματική και σχεσιακή του διάσταση.

βιώνουν από μόνα τους διάφορα φαινόμενα στον έξω κόσμο. Σε ένα περιβάλλον εξωτερικού χώρου, τα παιδιά έχουν περισσότερες δυνατότητες για μάθηση, καθώς βιώνουν πολυαισθητηριακές και συμμετοχικές εμπειρίες. Οι εμπειρίες σε εξωτερικούς χώρους μπορούν, αργότερα, να χρησιμοποιηθούν ως μαθησιακά αντικείμενα στους εσωτερικούς χώρους και, πιθανώς, να εγείρουν νέα ερωτήματα προς διερεύνηση. Αυτή η συνεχής ροή εμπειριών και προβληματισμού αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα για τη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους (Dewey, 1902/2001; Quay & Seaman, 2016).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ ΣΕ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ

Πρόσφατα, η έρευνα για τη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους επικεντρώθηκε στον ρόλο του χώρου. Η επονομαζόμενη εκπαίδευση που βασίζεται σε συγκεκριμένο χώρο (στα αγγλικά: place-based or place-responsive education) είναι μια προσέγγιση που εστιάζει στον ρόλο του χώρου ως συστατικού στοιχείου στην εκπαίδευση. Οι Mannion και Lynch (2015) διακρίνουν 3 προσεγγίσεις σχετικά με το πώς λαμβάνεται υπόψη ο χώρος. Πρώτον, περιγράφουν την αμφιλεγόμενη προσέγγιση που υποστηρίζει ότι ο χώρος δεν σχετίζεται με τη δραστηριότητα, εφόσον η κάθε δραστηριότητα μπορεί να λάβει χώρα οπουδήποτε, ακόμα και σε εσωτερικούς χώρους. Δεύτερον, η διδασκαλία που βασίζεται σε χώρο αναφέρεται στον μερικό ρόλο που παίζει ο χώρος σε ό,τι διδάσκεται. Αλλά και σε αυτή την περίπτωση, θα μπορούσε να λαμβάνει χώρα και σε άλλο χώρο με παρόμοια χαρακτηριστικά, όπως π.χ. σε ένα άλλο δάσος, εάν το μάθημα είναι για τα δάση. Στην τρίτη προσέγγιση, η διδασκαλία βασίζεται σε, και εξαρτάται από, συγκεκριμένο χώρο και, επομένως, το μάθημα πρέπει να λαμβάνει χώρα οπουδήποτε στον προκαθορισμένο χώρο, ως βασικό συστατικό στοιχείο της όλης διαδικασίας. Το μάθημα, λοιπόν, βασίζεται σε αυτόν τον συγκεκριμένο χώρο και ο στόχος είναι τα παιδιά να μάθουν εντός του χώρου, για τον χώρο και από τον χώρο αυτό. Στο υπαίθριο σχολείο και οι 3 προσεγγίσεις έχουν τον σκοπό τους. Εάν, όμως, είναι αμφιλεγόμενο κατά πόσο σε κάθε μάθημα παίζει κάποιο ρόλο ο χώρος διεξαγωγής του, παρέχονται, ενδεχομένως, περισσότερες δυνατότητες από τη μάθηση

«Ένα ικανό, ενεργό, επικριτικό παιδί [...], παραγωγός αλλαγών, δυναμικών μεταβολών στα συστήματα στα οποία εισάγεται, τόσο στα κοινωνικά όσο και στα οικογενειακά και σχολικά. [...] Παραγωγός πολιτισμού, αξιών και δικαιωμάτων και ικανό να ζει και να γνωρίζει. [...] Ένα παιδί ικανό να δημιουργεί και να αποδομεί πιθανές πραγματικότητες, να κατασκευάζει μεταφορές και δημιουργικά παράδοξα [...] ικανό, από πολύ νωρίς, να αποδίδει νοήματα σε γεγονότα και να αναζητεί και να μοιράζεται αισθήσεις, ιστορίες με νόημα» (Carla Rinaldi, I taccuini «I Processi di apprendimento dei bambini tra soggettività e intersoggettività, 1999; σ. 9)

Σύμφωνα με τον Bruner (1996-2000), τα παιδιά είναι ενεργοί οικοδόμοι ενός μοντέλου του κόσμου, που λειτουργεί ως μεσολαβητής σε ό,τι συμβαίνει στη διυποκειμενική διάσταση. Αυτές οι πολιτισμικές αναφορές μάς οδηγούν στο να αναλογιστούμε τον ρόλο εκείνων που εργάζονται στην εκπαίδευση: εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές.

Σκεφτόμαστε, λοιπόν, έναν ενήλικα, που ακούει τους τρόπους με τους οποίους υπάρχουν, μαθαίνουν και γνωρίζουν τα παιδιά και που εξασκείται ως λειτουργός υποστήριξης των παιδιών και των αμέτρητων καθημερινών ανακαλύψεών τους. Πρόκειται για έναν ενήλικα που μπορεί να επαναπροσδιορίζει έννοιες και σκέψεις δημιουργώντας μαθησιακά περιβάλλοντα με νόημα και προκλήσεις για τα παιδιά: ένας ενήλικας που, μέσω της διερευνητικής μεθόδου, της στρατηγικής υποβολής των σωστών ερωτημάτων, της δημιουργίας και



υποβολής ερωτήσεων με σκοπό την παραγωγή γνώσης, εισχωρεί στα θέματα υπό διερεύνηση και προσεγγίζει τη σκέψη του παιδιού, προκειμένου να διανοίξει νέους και σημαντικούς ερευνητικούς ορίζοντες. Είναι ένας ενήλικας που, μαζί με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς, εστιάζει στις διερευνητικές διαδικασίες, που ενεργοποιούνται από τα παιδιά και αναπτύσσει στρατηγικές που μπορούν να υποστηρίξουν ικανοποιητικά τη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης των παιδιών και των ενηλίκων, ενεργοποιώντας συνεχώς τη στοχαστική και αναδρομική σκέψη για ό,τι συμβαίνει.

Η ΦΥΣΗ/ ΟΙ ΧΩΡΟΙ ΠΡΑΣΙΝΟΥ ΩΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ

Ότι τα παιδιά πρέπει να περνούν χρόνο σε φυσικά περιβάλλοντα για μια υγιή ανάπτυξη και ζωή είναι μέρος των πολιτισμικών πεποιθήσεων σε πολλές χώρες (MacQuarrie, Nugent & Warden, 2015). Ολοένα και περισσότερες έρευνες υποστηρίζουν τα οφέλη της φύσης στη μάθηση και την ευεξία των παιδιών. Οι Kuo, Barnes και Jordan (2019), βάσει της μετα-ανάλυσής τους, υποδεικνύουν ότι η έκθεση στη φύση έχει αντίκτυπο στο μαθησιακό συγκείμενο, αλλά και στον μαθητή. Τα πράσινα περιβάλλοντα μπορούν να ενισχύσουν τη μάθηση, επειδή αποτελούν ένα πιο ήρεμο και πιο ήσυχο περιβάλλον, αυξάνουν τη συνεργασία και τις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους, προσφέρουν χαλαρότητα και αυτονομία για παιχνίδι και, ακολούθως, μάθηση. Τα θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές είναι η ενίσχυση της συμμετοχής, η συγκέντρωση και προσοχή, η αυτοπειθαρχία, η σωματική δραστηριότητα και το μειωμένο άγχος.

ΟΙ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΧΩΡΟΙ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ένας από τους στόχους αυτού του έργου ήταν η βελτίωση της ποιότητας της μάθησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από καινοτόμα μαθησιακά περιβάλλοντα σε εξωτερικούς χώρους. Σε αυτή την ενότητα, θα παρουσιαστούν ορισμένα μοντέλα και οδηγοί για τα εξωτερικά περιβάλλοντα των παιδιών. Ένα μοντέλο που καθοδήγησε τις συζητήσεις στις διακρατικές συναντήσεις και οδήγησε στην ανάπτυξη του πρώτου παραδοτέου (ΙΟ1), ήταν οι 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (στα αγγλικά: the Seven Cs' design guidelines) (Herrington, Brunelle & Brussoni, 2017). Αυτό το μοντέλο είναι το αποτέλεσμα μιας πενταετούς ερευνητικής μελέτης στον Καναδά με στόχο τον προσδιορισμό των φυσικών

χαρακτηριστικών των εξωτερικών χώρων παιχνιδιού, που συμβάλουν στην ανάπτυξη και την υγεία των παιδιών. Το μοντέλο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως οδηγός κατά τον σχεδιασμό υπαίθριων εξωτερικών χώρων για παιδιά και οι 7 κατευθυντήριες γραμμές συνοψίζονται στα εξής χαρακτηριστικά: Χαρακτήρας, Συγκείμενο, Συνδεσιμότητα, Σαφήνεια, Ευκαιρίες, Εναλλαγές και Πρόκληση.

Ο Χαρακτήρας αναφέρεται στην ευρύτερη ατμόσφαιρα της περιοχής. Είναι σε καλή κατάσταση και παρέχει πολυαισθητικά ερεθίσματα και διαφορετικά υλικά και υφές; Μπορεί η βλάστηση της περιοχής να χρησιμοποιηθεί στο παιχνίδι; Το Συγκείμενο αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο η περιοχή αλληλεπιδρά με το γύρω περιβάλλον. Μπορούν τα παιδιά να αλληλεπιδράσουν και να δουν τους περιβάλλοντες χώρους έξω από το σχολείο τους; Η Συνδεσιμότητα σημαίνει ότι διαφορετικοί χώροι συνδέονται μέσω φυσικών και οπτικών διαδρομών. Οι διαδρομές θα πρέπει, κατά προτίμηση, να έχουν διαφορετικό πλάτος και διαφορετικές επιφάνειες και να προωθούν τη συνεχή κίνηση. Η Σαφήνεια σημαίνει ότι τα παιδιά πρέπει να αναγνωρίζουν εύκολα διαφορετικές ζώνες, καθώς και τη φυσική σύνθεση ενός χώρου. Τοποθετήθηκε σωστά ο εξοπλισμός για το παιχνίδι; Υπάρχουν χώροι για να καθίσουν τα παιδιά; Ο σχεδιασμός για Ευκαιρίες σημαίνει ότι στα παιδιά πρέπει να παρέχονται ευκαιρίες για να βρίσκουν, να περιεργάζονται και να χρησιμοποιούν διαφορετικού είδους υλικά ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Η βλάστηση, συμπεριλαμβανομένων των ρευστών υλικών, του νερού, της λάσπης και της άμμου, είναι τύποι υλικών, που μπορούν να διερευνηθούν και να χρησιμοποιηθούν με ποικίλους τρόπους και αφήνουν περιθώρια δημιουργικότητας, καθώς και πιθανότητας να συμβεί κάτι απροσδόκητο. Η Εναλλαγές σημαίνει ότι η περιοχή θα πρέπει να παρέχει μια σειρά από ποικίλους μεγάλους και μικρούς χώρους για τους διαφορετικούς τύπους παιχνιδιού. Η διαφορετική επιφάνεια του εδάφους, η τοπογραφία και η βλάστηση αποτελούν παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόκληση εναλλαγών στο παιχνίδι. Υπάρχουν χώροι που παρακινούν τα παιδιά στο ενεργό παιχνίδι και άλλοι χώροι για χαλάρωση; Η Πρόκληση αναφέρεται στη δυνατότητα των παιδιών να αντιμετωπίζουν σωματικές και γνωστικές προκλήσεις δοκιμάζοντας τα όριά τους. Για να γίνει αυτό, ο χώρος χρειάζεται στοιχεία όπως πέτρες, κορμούς, δέντρα, σκάλες, σχοινιά, ανοιχτούς επίπεδους χώρους.

Μια νορβηγική έκθεση, που στοχεύει στην αύξηση της γνώσης σχετικά με την ποιότητα στο υπαίθριο περιβάλλον της Προσχολικής Εκπαίδευσης, παρουσιάζει συμπεράσματα από τη βιβλιογραφία για σημαντικές πτυχές του προσχολικού χώρου (Halvorsen, Thor,



Nordbø, Nordh & Ottesen, 2019). Καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η φυσική βλάστηση και η ποικίλη τοπογραφία αυξάνουν τις δεξιότητες των παιδιών για αυτο-κατευθυνόμενο παιχνίδι, καθώς και τις κινητικές τους δεξιότητες. Οι ανοιχτοί χώροι αυξάνουν τη σωματική δραστηριότητα. Και οι δομημένες ζώνες παιχνιδιού είναι φυσικά σημαντικές για τη σωματική δραστηριότητα, αλλά, συχνά, συμβάλλουν με διαφορετικούς και απροσδόκητους τρόπους, για παράδειγμα χρησιμοποιούνται συχνά στα παιχνίδια ρόλων των παιδιών. Είναι προτιμότερη μια ποικιλία μικρότερων ζωνών, παρά ένας μεγάλος ανοιχτός χώρος. Οι φυσικές περιοχές αυξάνουν την ποικιλομορφία του παιχνιδιού.

Ο Δήμος Lund της Σουηδίας (2016) δημοσίευσε μια έκθεση βασισμένη σε προηγούμενη έρευνα, η οποία καταλήγει σε 6 ποιοτικές πτυχές που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση των προσχολικών χώρων.

Πρόκειται για τον ανοιχτό χώρο, τις διαφορετικές ζώνες (η ασφαλής ζώνη, η ζώνη για διαφορετικό παιχνίδι και η άγρια ζώνη), η βλάστηση και η τοπογραφία, η ενσωμάτωση του εξοπλισμού παιχνιδιών, η δυνατότητα να μαθαίνουν για τον κόσμο (π.χ. κήποι ή άγριες περιοχές που αλλάζουν κάθε εποχή), η δυνατότητα για αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς χώρους.

Τα κύρια σημεία από το πρώτο παραδοτέο (ΙΟ1) της κοινοπραξίας του έργου DEHORS

Μέσα από τη συνεργασία για την ανάπτυξη του ΙΟ1, οι εταίροι της κοινοπραξίας του έργου DEHORS κατέληξαν σε 8 σημαντικές περιοχές για τους εξωτερικούς χώρους σε ένα σχολείο προσχολικής εκπαίδευσης. Οι περιοχές αυτές δεν αποσκοπούν να καλύψουν όλες τις διαστάσεις ενός προσχολικού χώρου, αλλά προέκυψαν ως σημαντικές για ένα σχολικό χώρο γενικά, όπου τα παιδιά μπορούν να παίζουν, να μαθαίνουν και να αναπτύσσονται. Οι συμμετέχοντες από κάθε χώρα, που μετέχει στο έργο, συνέβαλαν στην προσπάθεια αυτή με τα δικά τους πολιτισμικά και πρακτικά στοιχεία, υπογραμμίζοντας πώς οι ίδιοι κατανοούν ένα ποιοτικό προσχολικό υπαίθριο περιβάλλον στη χώρα τους και, έτσι, μαζί καταλήξαμε στη συμπερίληψη των 8 αυτών περιοχών. Η συνεισφορά από εκλεκτούς εμπειρογνώμονες σε διάφορα πεδία συνέβαλε, επίσης, στη διαμόρφωση του τελικού αποτελέσματος (δείτε περαιτέρω περιγραφή παρακάτω). Στην επόμενη ενότητα, θα παρουσιαστούν σύντομα οι περιοχές αυτές, καθώς και η σχέση τους με τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους και, έπειτα, θα ακολουθήσει συζήτηση υπό το φως της προηγούμενης έρευνας.

Η ενότητα ολοκληρώνεται με την περιγραφή μιας μαθησιακής δραστηριότητας, που σχετίζεται με κάθε περιοχή. Προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος για «βελτίωση των δεξιοτήτων και στρατηγικών των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής σε σχέση με τις δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους», οι συμμετέχοντες εταίροι ανέπτυξαν διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες, κατάλληλες για κάθε περιοχή. Στη συνέχεια, κάποιες από αυτές τις δραστηριότητες εφαρμόστηκαν πιλοτικά από άλλους εταίρους και αξιολογήθηκαν ως προς τα μαθησιακά τους αποτελέσματα. Ένα παράδειγμα από κάθε δραστηριότητα και από κάθε περιοχή παρουσιάζεται μαζί με μια περίληψη της αξιολόγησης. Όλες οι δραστηριότητες και οι αξιολογήσεις συμπεριλαμβάνονται στην ενότητα Παραδείγματα πιλοτικών εφαρμογών των δραστηριοτήτων (ένα παράδειγμα για κάθε περιοχή).





Ορισμοί των 8 σημαντικών περιοχών για τους προσχολικούς χώρους

Άγρια περιοχή

Η άγρια περιοχή είναι ένα μη δομημένο περιβάλλον που δεν διαμόρφωσαν ενήλικες. Περιέχει ποικιλία εδάφη και υψομετρικές διαφορές με λόφους και πλαγιές, κορμούς, πέτρες και λακούβες. Περιέχει, επίσης, ποικιλία βλάστησης και στο τοπίο αναμειγνύονται ψηλά δέντρα, χαμηλοί θάμνοι, ψηλό και χαμηλό γρασίδι, φυτά και λουλούδια. Τα φυτά μπορούν να σχηματίζουν βιότοπους στο εξωτερικό περιβάλλον αναδεικνύοντας τους δεσμούς και τις συνδέσεις σε ένα οικοσύστημα. Η βλάστηση αυξάνει τη βιοποικιλότητα του περιβάλλοντος και προωθεί την άγρια χλωρίδα και πανίδα. Μπορούν, επίσης, να τοποθετούνται σπιτάκια για πτηνά, αλλά και να δημιουργούνται «καταφύγια» ή «εστιάτορια» για διάφορα έντομα. Η περιοχή δίνει την ευκαιρία για παρακολούθηση των εποχικών αλλαγών.

■ Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), η άγρια περιοχή συμβάλλει σε: Χαρακτήρα, Ευκαιρίες, Εναλλαγές, Πρόκληση.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στην άγρια περιοχή, τα παιδιά είναι σε θέση:

■ προβληματισμός

να προβληματίζονται και να αναστοχάζονται για τις εμπειρίες, την απόκτηση γνώσεων και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Το μη δομημένο περιβάλλον αυξάνει τη φαντασία και την ελεύθερη σκέψη των παιδιών.

■ ανακάλυψη

να ανακαλύπτουν και να εξερευνούν τη φύση κατά τις διάφορες εποχές. Στα παιδιά δίνεται η ευκαιρία να χρησιμοποιούν όλες τις αισθήσεις τους για να ανακαλύψουν το περιβάλλον γύρω τους.

■ συνδεση με τη φύση

να βιώνουν τη φύση με όλες τις αισθήσεις τους. Ναιώθουν ότι αποτελούν μέρος της φύσης και να αναπτύσσουν υπεύθυνη στάση απέναντί της. Για την επίτευξη ευεξίας, εσωτερικής γαλήνης και ελευθερίας.

■ αποδομηση και ανοικοδομηση της φαντασίας των παιδιων

να παροτρύνονται για να συμμετέχουν σε διάφορες μορφές παιχνιδιού, ρόλους και διδασκαλίες. Το περιβάλλον ενισχύει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών, καθώς και την επιθυμία να εξερευνούν τόσο τις αισθήσεις τους όσο και το περιβάλλον.

■ διερευνηση

να ανακαλύπτουν, να διερευνούν και να μαθαίνουν για τη φύση. Όσα βλέπουν και βιώνουν τα παιδιά στην άγρια περιοχή μπορούν να αξιοποιούνται για εκπαιδευτικούς σκοπούς, για να μαθαίνουν δηλαδή περισσότερα γεγονότα και να αποκτούν γνώσεις.

■ αναζήτηση απαντησεων

να παροτρύνονται για να υποβάλλουν ερωτήσεις και να βρίσκουν τα δεδομένα και τις απαντήσεις στις ερωτήσεις αυτές με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού τους. Το περιβάλλον και οι εκπαιδευτικοί, που ανταποκρίνονται στις απορίες των μαθητών τους, μπορούν να αυξάνουν την περιέργεια των παιδιών, ούτως ώστε να μαθαίνουν όλο και περισσότερα για τη φύση και το περιβάλλον.

Μυστικό μέρος

Δημιουργώντας μυστικούς, άνετους και αθόρυβους χώρους για τα παιδιά, αυτά αποκτούν ήσυχους χώρους που προκαλούν μια αίσθηση ευεξίας. Η οικειότητα με αυτούς τους χώρους επιτρέπει στο παιδί να κρύβεται από τη μεγάλη ομάδα και να ξεκουράζεται, για να σκέφτεται και να ακούει τα συναισθήματά του και μπορεί, επίσης, να ενθαρρύνει στο παιδί τον γραφικό πειραματισμό, την αφήγηση, καθώς και την ενεργοποίηση εμπειριών παιχνιδιού και διερεύνησης, οδηγώντας δυνητικά σε γνωστική και δημιουργική μάθηση για το άτομο και την ομάδα. Τα μυστικά μέρη περιβάλλονται από φυτά ή/και υλικά που δημιουργούν ζεστή ατμόσφαιρα και μια δεδομένη «οικειότητα», αλλά ταυτόχρονα επιτρέπουν στον ενήλικα να επιβλέπει τα παιδιά.

■ Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), το μυστικό μέρος συμβάλλει σε: Εναλλαγές.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο μυστικό μέρος, τα παιδιά είναι σε θέση:

■ αναπτυξη κοινωνικων δεξιοτητων

να αφιερώνουν χρόνο και να κοινωνικοποιούνται με άλλα παιδιά, δημιουργώντας σωστές και θετικές σχέσεις, βασισμένες στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με άλλους, μέσα από λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία.

■ αναστοχασμος

να τους παρέχεται η δυνατότητα να αφουγκράζονται τον εαυτό τους και τις σκέψεις τους, καθώς και να προβληματίζονται για τις συνέπειες των πράξεων τους απέναντι στον εαυτό τους και στους άλλους.

■ φαντασια

να φτιάχνουν με τη φαντασία τους νέες εικόνες και ιδέες, ξεκινώντας από μια δημιουργική εμπειρία, παιχνίδι ή υλικό, σε ατομικό ή ομαδικό πλαίσιο.

■ διαχειριση συναισθηματων

να μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τόσο τα δικά τους συναισθήματα όσο και τα συναισθήματα των άλλων, μαθαίνοντας πώς να τα εκφράζουν με πολυσύνητο τρόπο και πώς να τα διαχειρίζονται με αυτοέλεγχο.





Κήπος για όλες τις αισθήσεις

Πρόκειται για έναν χώρο συγκέντρωσης, που μοιάζει με υπαίθρια τάξη, σε εξωτερικό χώρο, σε πράσινα κουτιά ή και θερμοκήπια. Μπορείτε να γεμίζετε τον κήπο ή το θερμοκήπιο με αρωματικά βότανα, λουλούδια, λαχανικά, αειθαλή και φυλλοβόλα δέντρα. Η φροντίδα και καλλιέργεια της γης μπορεί να αξιοποιείται για μαθησιακούς σκοπούς, π.χ. για την αύξηση γνώσεων σχετικά με την καλλιέργεια, το λίπασμα και τους κύκλους εποχών. Ο χώρος αυτός παρέχει ευκαιρίες για παρακολούθηση των εποχιακών αλλαγών και του κύκλου ζωής των φυτών, από τη σπορά έως τη συγκομιδή. Τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν τις 5 αισθήσεις τους: τη γεύση, την όσφρηση, την αφή, την όραση και την ακοή.

Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), ο κήπος για όλες τις αισθήσεις συμβάλλει σε: Χαρακτήρα, Ευκαιρίες και Εναλλαγές.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στον κήπο για όλες τις αισθήσεις, τα παιδιά θα είναι σε θέση:

Εκπαίδευση για τη φύση και τα φυτά (φυσικές επιστήμες)

να αυξάνουν τις γνώσεις τους για τη φύση, τα φυτά, τα ζώα και τα επισημονικά φαινόμενα μέσω μιας διερευνητικής προσέγγισης. Τα παιδιά μπορούν, επίσης, να παρακολουθούν τις εποχιακές αλλαγές στη φύση.

Εκπαίδευση για τη φροντίδα της φύσης (εδαφος, σποροι, καλλιέργειες) και αναπτυξη περιβαλλοντικής συνειδησης

να δημιουργούνται ευκαιρίες για να ενδιαφερθούν και να αγαπήσουν τη φύση και τον κόσμο μας. Να κατανοούν καλύτερα το οικολογικό τους αποτύπωμα και πώς οι πράξεις τους επηρεάζουν το περιβάλλον και τους γύρω χώρους.

ομαδική εργασία

Να βιώνουν τη φύση με όλες τις αισθήσεις τους. Να νιώθουν μέρος της φύσης και να αναπτύξουν αίσθημα ευθύνης απέναντί της. Για να επιτυγχάνεται ευημερία, εσωτερική γαλήνη και ελευθερία.

συνδεση με τη φύση

Να προσεγγίζουν τη φύση για να αποκτήσουν μια σύνδεση με τη φύση και το περιβάλλον. Τα παιδιά μπορούν, επίσης, να παρακολουθούν τις εποχές μέσα από τις διαδικασίες της καλλιέργειας και της συγκομιδής.

εκπαίδευση για τις αισθήσεις και αναπτυξη αντιληπτικής ικανότητας

Να εξερευνούν τη φύση μέσα από τις 5 μας αισθήσεις: τη γεύση, την όσφρηση, την αφή, την όραση και την ακοή. Να εξασκούνται στην κατηγοριοποίηση των εντυπώσεών τους και να είναι ψυχικά ήρεμα για να μπορούν να επεξεργάζονται τις εμπειρίες τους.

Εκπαιδευτικά μονοπάτια

Τα εκπαιδευτικά μονοπάτια αναπτύσσουν τη συλλογική μάθηση, που περιλαμβάνει και τους ενήλικες και τα παιδιά. Μαζί μπορούν να δημιουργούν και να αναδημιουργούν τα μονοπάτια, όπως τους αρέσει, ενώ τα εξερευνούν παράλληλα. Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι εκπαιδευτικών μονοπατιών:

- **Φυσικό μονοπάτι:** μονοπάτι της φύσης, διανοιγμένο από τον άνθρωπο, με φυσική άμμο, πέτρες, πηλό, φυτά, κλπ.
- **Μονοπάτι αισθήσεων:** το μονοπάτι, το οποίο αναπτύσσεται από διαφορετικά υλικά, κυρίως φυσικά. Πιθανά υλικά για το μονοπάτι αισθήσεων είναι: άμμος, βότσαλα, φλοιοί δέντρου, κώνοι, βρύα, νερό, λάσπη, πηλός, λίπασμα, κομμένα δέντρα, κλπ. Τα παιδιά μπορούν να περπατούν στο μονοπάτι είτε με τα παπούτσια είτε με γυμνά πόδια.
- **Μονοπάτι μετ' εμποδίων:** μονοπάτι για περπάτημα. Τα παιδιά αντιμετωπίζουν διάφορες σωματικές προκλήσεις υπό μορφή εμποδίων.
- **Εκπαιδευτικό μονοπάτι στην άσφαλτο:** σχεδιασμένο μονοπάτι στην άσφαλτο, χρωματισμένο με μπογιά ή κιμωλία. Περιλαμβάνει διάφορες ασκήσεις για την ανάπτυξη κοινωνικών και κινητικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων συντονισμού και χωρικού προσανατολισμού και, επίσης, ενισχύει την κατανόηση μαθηματικών εννοιών και τη γλωσσική ανάπτυξη στα παιδιά.

Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), τα εκπαιδευτικά μονοπάτια συμβάλλουν σε: Σαφήνεια.





ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στα εκπαιδευτικά μονοπάτια, τα παιδιά θα είναι σε θέση:

■ αναπτυξη μαθηματικών δεξιοτήτων

Να μαθαίνουν αριθμούς, χρώματα, γεωμετρικά σχήματα και να αποκτούν δεξιότητες μέτρησης για την ανάπτυξη της λογικής σκέψης. Να βιώνουν τις έννοιες των μαθηματικών με διαφορετικούς τρόπους (πχ. αριθμός βημάτων για την μέτρηση απόστασης, ταχύτητα περπατήματος, ποσότητα λουλουδιών/ δέντρων, διαχωρισμός των αντικειμένων που συλλέγουν σε ίσα μέρη, προσδιορισμός μεγάλων και μικρών ποσοτήτων).

■ τεχνικές δεξιότητες

Να μαθαίνουν την πρακτική εφαρμογή των μαθηματικών, να αποκτούν δεξιότητες μέτρησης και σύγκρισης.

■ αισθητηριακές δεξιότητες

Να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον και να συλλέγουν πληροφορίες (ανακαλύπτοντας το περιβάλλον) μέσω των αισθήσεών τους: την όραση, την ακοή, τη γεύση, την όσφρηση, την αφή και την ανίχνευση κίνησης.

■ δεξιότητες προσανατολισμού

Να προσδιορίζουν τη θέση τους σε σχέση με τα στοιχεία του περιβάλλοντος χώρου, ούτως ώστε να κινούνται σε διαφορετικές κατευθύνσεις. Τα παιδιά θα μπορούσαν, επίσης, να βελτιώσουν την ικανότητα να κινούνται με επιδεξιότητα και ασφάλεια.

■ σωματικές δεξιότητες

Να αναπτύξουν βασικές και λεπτές κινητικές δεξιότητες, δεξιότητες συτονισμού και ισορροπίας για την εκτέλεση μιας συγκεκριμένης εργασίας.

ένα χαλαρωτικό και στοχαστικό περιβάλλον, που μπορεί, επίσης, να χρησιμοποιείται από τα παιδιά για ανάπαυση, όταν χρειάζεται.

■ αναστοχασμός

Να αναστοχάζονται για τις πράξεις τους και τις συνέπειες από επικίνδυνες/ απερίσκεπτες συμπεριφορές. Ο χώρος αυτός τους δίνει την ευκαιρία να σταματούν και να σκέφτονται τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά τους.

■ κοινωνικές επικοινωνιακές δεξιότητες

Να καταβάλλουν προσπάθεια για ομαλή συνύπαρξη με όλους τους συμμαθητές τους στην τάξη/ στο σχολείο, ενώ συμπεριφέρονται με σεβασμό σε όλα τα άλλα παιδιά, με τα οποία αλληλεπιδρούν κοινωνικά σε μεγάλο βαθμό. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδιών μπορούν να ενισχυθούν παράλληλα με την καλύτερη κατανόηση της γλώσσας και την επικοινωνία με διαφορετικούς τρόπους σε διαφορετικές καταστάσεις. Αυτό περιλαμβάνει τόσο λεκτικές όσο και μη λεκτικές εκφράσεις, όπως χειρονομίες, γλώσσα του σώματος και τρόπο ομιλίας. Αναπτύσσεται μια συνολική κουλτούρα επικοινωνίας και κατανόησης.

■ αλληλοσεβασμός

Να σέβονται και να συμπεριφέρονται σε άλλα άτομα με ευγένεια (χρησιμοποιώντας θετικές εκφράσεις), να διαπιστώνουν πότε άλλα παιδιά χρειάζονται πρόσθετη βοήθεια/υποστήριξη και να την παρέχουν, αποφεύγοντας παράλληλα πράξεις που μπορεί να πληγώνουν άλλα παιδιά. Ακούγοντας τις επιθυμίες και τις ανάγκες άλλων παιδιών/ατόμων, τα παιδιά μαθαίνουν να μην θέτουν σε προτεραιότητα τις δικές τους ανάγκες, όταν άλλα άτομα χρειάζονται βοήθεια.

Ζώνη χαλάρωσης

Ένας χώρος για να αισθάνονται άνετα τα παιδιά, να ξεκουράζονται και να συνομιλούν άτυπα με τους συνομήλικούς τους. Ένας χώρος στον οποίο μπορούν να απομονώνονται για λίγο και να χάνονται στις σκέψεις τους. Ένα μέρος για να ηρεμούν και να καταφεύγουν, όποτε έχουν ανάγκη να χαλαρώνουν ή να εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους με τους συνομήλικους ή/και τους δασκάλους τους. Ένα καθορισμένο ήσυχο μέρος για διάλειμμα μπορεί να έχει για τα παιδιά πολλά πλεονεκτήματα. Για παράδειγμα, τα παιδιά, ενδεχομένως, να μπορούν να συγκεντρώνονται καλύτερα και γρηγορότερα, αλλά και να ελέγχουν τον εαυτό τους. Επιπροσθέτως, τα παιδιά συνεπικουρούνται για να κατανοήσουν καλύτερα τον εαυτό τους, όταν πχ. νιώθουν την ανάγκη να σταματήσουν ότι κάνουν και να χαλαρώσουν για λίγο. Βοηθώντας τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες για τη διαχείριση του άγχους, μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ικανότητας χειρισμού και άλλων πιο περίπλοκων συναισθημάτων. Επιπλέον, με αυτόν τον χαλαρωτικό χρόνο, στα παιδιά δίνεται η ευκαιρία να χτίσουν την αυτοπεποίθησή τους, να αναστοχάζονται για την μέρα τους και να αναπτύξουν αυτογνωσία.

■ Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), η ζώνη χαλάρωσης συμβάλλει σε: Σαφήνεια και Εναλλαγές.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στη ζώνη χαλάρωσης, τα παιδιά θα είναι σε θέση:

■ χώρος για ανάπαυση και χαλάρωση

να παραμένουν σε ένα ιδανικό μέρος για ηρεμία και αναστοχασμό, όπου αισθάνονται ασφαλή, ήρεμα και μπορούν να σκέφτονται. Πρόκειται για

Δομημένη ζώνη παιχνιδιού

Είναι μια περιοχή εξοπλισμένη για την οργάνωση της σωματικής δραστηριότητας και του ελεύθερου χρόνου των παιδιών. Πρόκειται για ένα σύνολο εγκαταστάσεων, που προάγουν τη σωματική και γνωστική ανάπτυξη. Τα δομικά στοιχεία μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Πιθανοί τύποι κατασκευών: γέφυρες για περάσματα, σκαλοπάτια, δίχτυα σχοινιών, ελικοειδείς και άλλες τσουλήθρες, οριζόντιες ράβδοι, σήραγγες, σκάλες, κούνιες, δοκοί ισορροπίας, τραμπάλες, σπιτάκια σε δέντρα, εξωτερικές κουζίνες. Κατά προτίμηση, οι κατασκευές είναι από φυσικά υλικά και η ζώνη παιχνιδιού αναμειγνύεται με το γύρω φυσικό περιβάλλον.

■ Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), η δομημένη ζώνη παιχνιδιού συμβάλλει σε: Σαφήνεια και Πρόκληση.





ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στη δομημένη ζώνη παιχνιδιού, τα παιδιά θα είναι σε θέση:

● εκπαίδευση για την ασφαλεία

Να κατανοούν και να αποφεύγουν ότι αποτελεί κίνδυνο ή ρίσκο ή μπορεί να προκαλέσει τραυματισμό. Να ξέρουν και να ακολουθούν κανόνες, κάνοντας μόνο ό,τι επιτρέπεται κάθε φορά ανάλογα με το συγκεκριμένο.

● ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων

Να βελτιώνουν τις βασικές και λεπτές κινητικές δεξιότητες, τις δεξιότητες συντονισμού και την αντίληψη για το σώμα τους μέσα από το παιχνίδι.

● θέματα σχετικά με τη φυσική και την επιστήμη

Να μαθαίνουν και να πειραματίζονται με επιστημονικά και φυσικά στοιχεία.

● συνεργασία

Να συνεργάζονται και να παίζουν μαζί για να ολοκληρώσουν μια εργασία ή να επιτύχουν έναν κοινό στόχο. Να εργάζονται αρμονικά σε ομάδες και να λαμβάνουν υπόψη τις σκέψεις και τις ιδέες των άλλων παιδιών στο παιχνίδι. Να αναπτύσσουν δεξιότητες για διαπροσωπικές κοινωνικές σχέσεις (ανεκτικότητα). Να εξερευνούν τη φύση μέσα από τις 5 μας αισθήσεις: την όραση, την ακοή, την αφή, τη γεύση και την όσφρηση. Να εξασκούνται στην κατηγοριοποίηση των εντυπώσεών τους και να είναι ψυχικά ήρεμα για να μπορούν να επεξεργάζονται τις εμπειρίες τους.

● δεξιότητες συμπεριφοράς (υπακοή σε κανόνες)

Να δημιουργούν και να ακολουθούν κανόνες θετικής συμπεριφοράς στο παιχνίδι.



Υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο

Οι κήποι, οι εξωτερικοί χώροι και η φύση είναι πάντα εκεί, κάθε φορά (ίδιοι, αν και πάντα διαφορετικοί. Η πρόκληση είναι να παρατηρούμε, να στεκόμαστε μια στιγμή και να αφηνόμαστε στη μαγεία τους καθημερινά. Στο υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εμβαθύνουν την έρευνα, που ξεκίνησαν σε εσωτερικό χώρο, να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους μέσα από διαφορετικές μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης, να σχεδιάζουν και να υλοποιούν επιστημονικά πειράματα. Στο υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο, τα παιδιά βρίσκουν καλαθάκια από φυσικά υλικά (π.χ. ξύλα πεύκου, κλαδιά, φύλλα, πίνακες, κιμωλίες, κλπ.), κουτιά και σχοινιά. Αυτή η περιοχή θα πρέπει να προστατεύεται από τον ήλιο, τη βροχή και τον άνεμο για να μπορεί να χρησιμοποιείται ολόχρονα, ανεξάρτητα από τις επικρατούσες καιρικές συνθήκες και, έτσι, να μεγιστοποιούνται οι ευκαιρίες των παιδιών για μάθηση.

■ Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), το υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο συμβάλλει σε: Σαφήνεια και Ευκαιρίες.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.

Στο υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο, τα παιδιά θα είναι σε θέση:

■ ανάπτυξη δημιουργικότητας

Να αναπτύξουν την κριτική και διαφορετική σκέψη μέσα από τη λογική, την επίλυση προβλημάτων και τη δημιουργία νέων ιδεών.

■ εκπαίδευση στη γλωσσική και μη γλωσσική έκφραση (λεπτές κινητικές δεξιότητες)

Να αναπτύξουν την ικανότητα να εκφράζονται μέσα από λεκτική και μη λεκτική γλώσσα, μέσω μιας πολυαισθητηριακής προσέγγισης, που δίνει στα παιδιά μια πιο περίπλοκη ιδέα για την πραγματικότητα.

■ πειραματισμός

Να διεξάγουν έρευνα για τα υλικά ακολουθώντας μια επιστημονική προσέγγιση (δοκιμάζοντας & κάνοντας λάθη), που περιλαμβάνει τη συλλογή δεδομένων, τη διατύπωση υποθέσεων και την εκτέλεση πειράματος για επαλήθευση, την παραγωγή νέων ιδεών και σκέψεων για τον κόσμο.

■ δημιουργία

Να αναπτύξουν την ικανότητα να δημιουργούν κάτι καινούργιο, να κατασκευάζουν, να ερμηνεύουν, να ξανασκέφτονται και να ξαναδιαβάζουν την πραγματικότητα. Να εξερευνούν τη φύση μέσα από τις 5 μας αισθήσεις: την όραση, την ακοή, την αφή, τη γεύση



και την όσφρηση. Να εξασκούνται στην κατηγοριοποίηση των εντυπώσεών τους και να είναι ψυχικά ήρεμα για να μπορούν να επεξεργάζονται τις εμπειρίες τους.

■ εκπαίδευση σε υλικά και στην υφή τους

Να εξετάζουν τα υλικά, τα χαρακτηριστικά τους, τις πιθανές χρήσεις και τις μορφές τους, με στόχο τη διεύρυνση των ευκαιριών μάθησης.

Χώροι συνάντησης

Οι χώροι συνάντησης προσφέρουν καλές ευκαιρίες για συνεργασία, ανταλλαγή ιδεών, παιχνίδι, συγκρίσεις, μιμήσεις, διάλογο, προβληματισμό για διάφορα θέματα και φαινόμενα, που αναφέρονται στον κόσμο των πραγμάτων και των ιδεών. Σε αυτό το πλαίσιο, τα παιδιά συγκεντρώνονται και κάθονται ή στέκονται σε κύκλο ή ημικύκλιο για να βλέπουν τους συμμαθητές τους και να τους ακούνε χωρίς δυσκολία. Σε αυτή την περίπτωση, οι παρελθοντικές εμπειρίες, οι ιστορίες και οι σκέψεις των παιδιών παίζουν τον πιο σημαντικό και κύριο ρόλο, καθώς τις μοιράζονται με την ομάδα δημοκρατικά και, έπειτα, όλα τα παιδιά μαζί μπορούν συλλογικά να αναλαμβάνουν νέα έργα, να διεξάγουν νέες έρευνες και να υλοποιούν νέες δραστηριότητες.

■ Σύμφωνα με τις 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (μοντέλο «Seven Cs»), οι χώροι συνάντησης συμβάλλουν σε: Σαφήνεια και Συνδεσιμότητα.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΕΠΙΔΙΩΚΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στους χώρους συνάντησης, τα παιδιά θα είναι σε θέση:

■ ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων

Να αφιερώνουν χρόνο και να κοινωνικοποιούνται με άλλα παιδιά, δημιουργώντας σωστές και θετικές σχέσεις, βασισμένες στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με άλλους, μέσα από λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία.

■ ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων

Να αναπτύσσουν δεξιότητες γλωσσικής επικοινωνίας -ακρόαση, κατανόηση και παραγωγή λόγου- για να βελτιώνουν τις δικές τους ικανότητες, καθώς και τις σχέσεις τους με τους άλλους.

■ ομαδικότητα

Να διαβουλεύονται και να συνεργάζονται αρμονικά κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

■ μάθηση και δημοκρατία

Να συζητούν, να ακούνε και να αποδέχονται τις διαφορετικές απόψεις, επιδεικνύοντας σεβασμό στη γνώμη όλων.



Πορίσματα έρευνας σε σχέση με τις 8 περιοχές

Άγρια περιοχή

There are not many studies focusing particularly on 'wild areas'. Δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να εστιάζουν ειδικά στις «άγριες περιοχές». Γενικά, οι μελέτες αναφέρονται σε «πράσινη περιοχή» ή «φυσικό περιβάλλον» και είναι δύσκολο να γίνει διάκριση μεταξύ των διαφορετικών εννοιών που χρησιμοποιούνται. Είναι, επομένως, δύσκολο να εξαχθούν συμπεράσματα ειδικά για τις άγριες περιοχές. Τα κύρια σημεία από την έρευνα για το θέμα των παιδιών και του φυσικού περιβάλλοντος αναφέρονται πιο πάνω. Οι Ångård (2016), Waters and Maynard (2010) περιγράφουν χαρακτηριστικά τοπίου που κινούν το ενδιαφέρον και τραβούν την προσοχή των παιδιών για παιχνίδι (και μάθηση). Αυτά είναι: χώροι πρασίνου και άγρια φύση, ρευστά υλικά, εύκαμπτα αντικείμενα, ποικιλομορφία τοπογραφίας, δυνατότητα επεξεργασίας και χειρισμού φυσικών αντικειμένων, καθώς και αλλαγές στον καιρό και τις εποχές. Όλα αυτά αποτελούν χαρακτηριστικά των άγριων φυσικών περιοχών που ενθαρρύνουν την περιέργεια και κινούν το ενδιαφέρον των παιδιών. Τα παιδιά υποβάλλουν πολλές ερωτήσεις και αλληλεπιδρούν με τους δασκάλους τους σε μια διαδικασία «παρεταταμένης ανταλλαγής συλλογισμών» (στα αγγλ. sustained shared thinking). Οι Pedersen Gurholt και Rønning Sanderud (2016) υπογραμμίζουν, επίσης, τον ρόλο των φυσικών στοιχείων για το παιχνίδι των παιδιών με μικρά αντικείμενα, τις σωματικές προκλήσεις και τη δημιουργία νέων γνώσεων. Πολλά από τα αποτελέσματα σε μελέτες σχετικά με την κηπουρική ισχύουν, επίσης, για τις άγριες περιοχές.

«Τα περισσότερα δασικά νηπιαγωγεία στην Ευρώπη και σε όλο τον κόσμο περνούν όλη τη σχολική τους μέρα σε εξωτερικούς χώρους, ανεξάρτητα από τις καιρικές συνθήκες» (E. Manes, 2016, *L'asilo nel bosco* σ. 29).

Τα παιδιά βιώνουν καθημερινά εμπειρίες γύρω από τα δέντρα, τους θάμνους, τα λιβάδια, που αποτελούν μέρος αυτών των άγριων φυσικών περιβαλλόντων στα οποία δεν υπήρξε καμία ανθρώπινη παρέμβαση. Παρέχοντας την ευκαιρία στα παιδιά να εξερευνούν ελεύθερα φυσικούς χώρους και υλικά, μέσω μιας πολυαισθητικής προσέγγισης, τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύσσουν δημιουργικές διαδικασίες με μεγαλύτερη ένταση και, ταυτόχρονα, να αποκτούν ψυχολογική αυτοπεποίθηση, αποδοχή και εμπιστοσύνη στις δικές τους δυνατότητες.

Ο ενήλικας έχει καθήκον να προστατεύει το δικαίωμα των παιδιών να εξερευνούν χώρους και υλικά επιτρέποντάς τους να πειραματίζονται μόνα τους με αυτά. Αυτές οι καθημερινές πρακτικές υπογραμμίζουν τη σημασία του σφάλματος και των πιθανών προσπαθειών ως θεμελιωδών στοιχείων της ίδιας της μαθησιακής διαδικασίας και ως ευκαιριών για την ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης στα παιδιά.

«Τα αγαπημένα μέρη για τα παιδιά είναι τα άγρια, τα ασυνήθιστα, τα μέρη που ανακαλύπτουν τα ίδια τα παιδιά και τα οποία κρύβουν θησαυρούς συχνά αόρατους στα μάτια των ενηλίκων» (M. Schenetti, 2015, *La scuola nel bosco* σ. 259).

Είναι καθήκον του ενήλικα να συνοδεύει τα παιδιά στις άγριες

περιοχές, φροντίζοντας να αποφεύγουν τους όποιους κινδύνους, αλλά και να αξιολογεί τους κινδύνους, που σχετίζονται με το περιβάλλον και τις δράσεις των παιδιών, ώστε να μπορούν να βιώνουν πλήρως τις εμπειρίες τους.

Μυστικό μέρος

Τα μυστικά μέρη φαίνεται να είναι σημαντικά για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα παιδιά επιθυμούν να έχουν ένα δικό τους μυστικό μέρος, που δεν θα πρέπει, όμως, να μην το επιβλέπουν ενήλικες. Τα παιδιά μπορούν να έχουν κάποιου είδους έλεγχο στον χώρο με π.χ. μια φανταστική μαγική δύναμη και να προσποιούνται ότι δεν φαίνονται. Αυτό μπορεί να αυξήσει το αίσθημα της ασφάλειας (Colwell, Gaines, Pearson, Corson, Wright & Logan, 2016). Σε μια μελέτη περίπτωσης για τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούσαν τους χώρους του σχολείου τους, επισημάνθηκε η σημασία ενός ιδιωτικού μυστικού μέρους χωρίς την παρουσία ενηλίκων (Moore 2015). Τα παιδιά θέλουν να κατασκευάζουν τα δικά τους μυστικά μέρη και συνδέονται συναισθηματικά με αυτά. Η διαπίστωση αυτή μπορεί να συγκρούεται με παιδαγωγικές αποφάσεις και κατευθυντήριες γραμμές, αλλά τα παιδιά έχουν ανάγκη από έναν δικό τους χώρο και η γνώση για τη σημασία των μυστικών μερών για τα παιδιά μπορεί να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής στις πρακτικές τους.

Κήπος για όλες τις αισθήσεις

Γενικά, η έρευνα για την κηπουρική σχετίζεται, επίσης, στενά με τις φυσικές περιοχές. Οι στόχοι της συμπερίληψης της κηπουρικής είναι πολύπλευροι και είναι, για παράδειγμα, η σύνδεση με τη φύση (Wake & Birdsall, 2016), η γνώση και οι στάσεις απέναντι στην υγεία και τα τρόφιμα (Kos & Jerman, 2019; Skelton, Lowe, Zal & Benjamin-Neelon, 2020) και άλλες πιο γενικές απαντήσεις από τα παιδιά (Nedovic & Morrissey, 2013). Σε μια μελέτη για τον συντονισμό μεταξύ των οπτικών αντιλήψεων και των κινητικών δεξιοτήτων, οι Baker, Waliczek και Zaliczek (2015) έδειξαν ότι τα παιδιά του νηπιαγωγείου, της προδημοτικής και της Α' τάξης, που συμμετείχαν σε δραστηριότητες κηπουρικής ως μέρους του προγράμματος σπουδών τους, διατήρησαν τον συντονισμό των ματιών και των χεριών τους, ενώ στα παιδιά από την ομάδα ελέγχου μειώθηκε ο συντονισμός αυτός (Οπτικό-Κινητική Ολοκλήρωση).

Σε μια οιονεί πειραματική μελέτη σε παιδιά ηλικίας 6-7 ετών, η κηπουρική αύξησε τη γνώση τους για τα βρώσιμα φυτά και επηρέασε θετικά τη στάση τους απέναντι στην κατανάλωση λαχανικών (Kos & Jerman, 2019). Όταν τα παιδιά ρωτήθηκαν για τις αγαπημένες τους πτυχές στο υπαίθριο παιχνίδι σε μια παιδική χαρά, που περιλάμβανε πολλά φυσικά στοιχεία, η γνώμη τους ήταν μια «συντριπτική προτίμηση για φυσικά στοιχεία και άλλα μέσα να συμπεριληφθούν στον



κήπο», όπως φυτά, νερό, ζώα και χώμα (Nedovic & Morrissey, 2013, σελ. 286). Τα σχόλια από τους εκπαιδευτικούς ήταν ότι τα παιδιά φάνονταν πιο ήρεμα και πιο χαλαρά, αφού του προστέθηκαν πράσινα φυτά. Τα παρτέρια με λουλούδια αποτέλεσαν, επίσης, στοιχεία που συνέβαλαν σε μικρές ομαδικές αλληλεπιδράσεις και τα ρευστά υλικά αύξησαν την περιέργεια και την αισθητηριακή εξερεύνηση.

Σύμφωνα με μια μελέτη για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με ένα πρόγραμμα κηπουρικής στην Προσχολική Εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι το πρόγραμμα κηπουρικής βελτίωσε τη δραστηριότητα και τις γνώσεις των παιδιών σε θέματα διατροφής, καθώς και κοινωνικές και άλλες ακαδημαϊκές δεξιότητες, όπως το λεξιλόγιο (Soltero, Parker, Mama, Ledoux & Lee, 2019). Σε μια άλλη μελέτη για τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, οι Murakami, Su-Russell και Manfra (2018) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η κηπουρική διεγείρει το ενδιαφέρον στα παιδιά, που αποτελεί με τη σειρά του την κινητήρια δύναμη για μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο γνήσιο ενδιαφέρον των παιδιών για τα έντομα, που οδήγησε στην αύξηση της γνώσης τους για τις οικολογικές διαδικασίες. Δεν προετοιμάζαν δομημένα σχέδια μαθήματος, αλλά απεναντίας στηρίζονταν στη συμμετοχή των παιδιών στις δραστηριότητες. Σε αυτές τις περιπτώσεις, λοιπόν, τα παιδιά μπορούσαν να προβούν σε εξερευνητικές και να εξασκήσουν βασικές και λεπτές κινητικές δεξιότητες. Μια επανεξέταση των δραστηριοτήτων κηπουρικής στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα καταλήγει σε κάπως διαφορετικά συμπεράσματα (Skelton, Lowe, Zal & Benjamin-Neelon, 2020). Δεν βρέθηκαν αποδεικτικά στοιχεία, σε 16 επιλεγμένες μελέτες, ότι η κηπουρική βελτιώνει τα γνωστικά, κοινωνικο-συναισθηματικά αποτελέσματα ή την ψυχική υγεία των παιδιών προσχολικής ηλικίας, αλλά αναφέρεται ότι πιο κατάλληλα μέτρα, για αυτή την ηλικιακή ομάδα, ενδέχεται να δείξουν αποτελέσματα με περισσότερες ομοιότητες με τα αντίστοιχα πιο θετικά αποτελέσματα, που κατέδειξαν αντίστοιχες έρευνες, σε μεγαλύτερα παιδιά.

Εκπαιδευτικά μονοπάτια

Δεν υπάρχουν πολλές μελέτες για τα εκπαιδευτικά μονοπάτια. Μια μελέτη σε ένα νηπιαγωγείο εστιάζει, ωστόσο, σε περιπάτους σε διαφορετικά περιβάλλοντα έξω από τους σχολικούς χώρους (Ekman Ladru & Gustafson, 2018). Στηρίζεται στον γεωγράφο Doreen Massey και στη θεωρία του χώρου, τον οποίο εκλαμβάνει ως προϊόν αλληλένδετων πρακτικών και διαδικασιών, διερευνώντας τον τρόπο με τον οποίο τα στοιχισμένα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τον χώρο κατά τους περιπάτους. Στο πλαίσιο της μελέτης αυτής, λοιπόν, διαπιστώθηκε ότι οι περιπάτοι πρέπει να εκλαμβάνονται ως ενεργητικοί και συνεργατικοί χώροι μάθησης, στο πλαίσιο των οποίων τα παιδιά μαθαίνουν συλλογικά πώς να κινούν το σώμα τους σε διαφορετικά εδάφη, βηματισμό και ρυθμό. Κατά τη διάρκεια των περιπάτων, τα παιδιά κατανοούν, επίσης, καλύτερα τους κανόνες σε σχέση με συγκεκριμένες καταστάσεις και ειδικούς χώρους.

Ζώνη χαλάρωσης

Η έρευνα που εστιάζει σε ζώνες χαλάρωσης στην Προσχολική Εκπαίδευση είναι ανεπαρκής. Ότι ισχύει για τα μυστικά μέρη μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ισχύει, επίσης, για τη ζώνη χαλάρωσης. Η Moore (2015) παραθέτει στη συζήτησή της για τα μυστικά μέρη από τους White και Wilson: «Ο χρόνος με τον εαυτό τους, ο χώρος για ήσυχη ονειροπόληση και η δυνατότητα να παρακολουθούν σιωπηλά, χωρίς να τα βλέπει κανείς, αποτελούν, καλά τεκμηριωμένα, αποφασιστικής σημασίας παράγοντες για τη συναισθηματική ευεξία των παιδιών» (σ. 28).



Δομημένη ζώνη παιχνιδιού

Η Zamani (2016; 2017) εξέτασε το παιχνίδι με στόχο την απόκτηση γνώσεων σε φυσικές, μεικτές και δομημένες ζώνες. Διαπίστωσε ότι τα παιδιά προτιμούσαν, ως επί το πλείστον, μεικτές ζώνες, που περιλαμβάνουν τόσο φυσικά στοιχεία όσο και κατασκευασμένα αντικείμενα. Οι μεικτές ζώνες παρείχαν τις περισσότερες ευκαιρίες για λειτουργικό, εποικοδομητικό, δραματικό παιχνίδι, καθώς και παιχνίδι με συγκεκριμένους κανόνες. Οι παιδότοποι σε εξωτερικούς χώρους προσχολικής εκπαίδευσης, υποστηρικτικοί για περιβάλλοντα παιχνιδιού, το οποίο συμβάλλει στη γνωστική και συμπεριφορική ανάπτυξη των παιδιών, θα πρέπει να περιλαμβάνουν τα εξής:

1. Πρόσβαση των παιδιών σε φυσικά στοιχεία και σε κατασκευές με ρευστά στοιχεία.
2. Υπαρξη φυσικών χώρων, εμπλουτισμένων με ανθρώπινες κατασκευές και χαρακτηριστικά, που αποτελούν οικοσυστήματα: δίνουν τη δυνατότητα για άμεση επαφή με τη φύση, υποστηρίζουν διαφορετικούς τρόπους μάθησης και ικανοποιούν την περιέργεια των παιδιών να μάθουν για τη φύση.
3. Ισορροπία ανάμεσα σε χαρακτηριστικά που δίνουν στα παιδιά την αίσθηση ανάληψης ρίσκου και σε ασφαλή χαρακτηριστικά σε παιδότοπους, που προκαλούν ενθουσιασμό και ευχαρίστηση στα παιδιά κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού. Το παιχνίδι σε υπαίθριο περιβάλλον, δυνεκτικά, αυξάνει τη σωματική δραστηριότητα και την ευεξία των παιδιών. Τα παιδιά παρουσίασαν μεγάλη ευεξία, ειδικά κατά τους περιπάτους σε μονοπάτια και κατά τη χρήση σταθερού λειτουργικού εξοπλισμού (Bento & Sandseter, 2020).





Υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήρι

Κατά την έρευνα των εταίρων του έργου για τη σημασία της τέχνης και των εξωτερικών χώρων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, βρέθηκε μόνο μία μελέτη. Η Kaplan (2020) υποστηρίζει αποστασιοποίηση από παραδοσιακά και αυστηρά σχεδιασμένα, βασισμένα σε αποτελέσματα και στόχους, προγράμματα σπουδών για την τέχνη και, αντίθετα, προτείνει αυξημένη ευελιξία και ελευθερία για τις δημιουργικές διαδικασίες των παιδιών. Στην μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζεται, το συγκεκριμένο αναφέρεται σε ένα εβδομαδιαίο μάθημα τέχνης σε παιδότοπο, όπου το προγραμματισμένο και το απρογραμματιστό συγχωνεύονται αρμονικά για την εξερεύνηση της τέχνης. Η συγγραφέας υπογραμμίζει το υπαίθριο περιβάλλον ως ασυνήθιστο για ένα μάθημα τέχνης και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι:



Η ανοικτού τύπου έρευνα είναι σημαντική για να κατανοήσουν τα μικρά παιδιά τον πολιτισμό, αλλά και για την κατανόηση της σημασίας της διερεύνησης, των υλικών και των τρόπων κατασκευής. Παρέχει, λοιπόν, τη δυνατότητα για ένα είδος μη κατευθυνόμενης μάθησης, στην οποία όσοι σχετίζονται (παιδιά, εκπαιδευτικοί, αντικείμενα και άλλοι) δημιουργούν και κατασκευάζουν νέες γνώσεις (σ. 28).

Ένα υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήρι, το οποίο είναι πάντα διαθέσιμο και έτοιμο για χρήση, μπορεί να αποτελεί έναν πολλά υποσχόμενο τρόπο για να αυξήσετε την ευελιξία και ελευθερία των παιδιών στη ζωγραφική και να τα αφήσετε να εκφράζονται έτσι μέσα από αυτή.

Εάν το εργαστήρι είναι πάντα διαθέσιμο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν πιο εύκολα να «πετύχουν τη σωστή στιγμή», όταν δηλαδή τα παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον για τη ζωγραφική ή υπάρχει κάτι ενδιαφέρον για να ζωγραφίσουν.

Άλλες μελέτες θεωρούν τα εργαστήρια, ευρύτερα, ως δημιουργικούς χώρους που περιλαμβάνουν διαφορετικές εκφραστικές γλώσσες. Ο εκπαιδευτικός χώρος του εργαστηρίου αναδεικνύεται σε ενυπόστατο και συμβολικό χώρο, όπου τα παιδιά και οι ενήλικες χτίζουν ταυτότητες, σχέσεις και γνώσεις. Αποτελεί έναν χώρο που μεταμορφώνει και μεταμορφώνεται ανάλογα με τις ανακαλύψεις και τις έρευνες των παιδιών, τις προτάσεις των ενηλίκων και τα προγραμματισμένα και τα απρογραμματιστά γεγονότα. Ένα μέρος που βάζει σε διαλογική σχέση διαφορετικές και πολλαπλές γλώσσες, μέσω των οποίων κάθε παιδί εκφράζει τον δικό του τρόπο ύπαρξης, γνώσης και μάθησης.

«Οι διασυνδέσεις και η σύζευξη μεταξύ διαφορετικών κλάδων και γλωσσών στο εργαστήρι προκαλούν, συχνά, μια αλλαγή σε προκαθορισμένες απόψεις και προωθούν μια πιο περίπλοκη προσέγγιση απέναντι σε προβλήματα, αποκαλύπτοντας τα εκφραστικά, ενσυναισθητικά και αισθητηριακά στοιχεία, που αφορούν κάθε ειδικό κλάδο ή πρόβλημα.» (V. Vecchi, 2017, in I cento linguaggi dei bambini, σ. 305.) Η ανάπτυξη και η παγίωση της μάθησης καθίσταται επίσης δυνατή με την παρουσία υλικών στο εργαστήρι. Υλικά πλούσια και προσβάσιμα, διάφορων ποσοτήτων και διαφορετικής ποιότητας,

καινούργια και παλιά μαζί. Αλλά και πρώτες ύλες, βιομηχανικά απόβλητα, ανακυκλωμένα και φυσικά υλικά: «Υλικά, τα οποία δεν έχουν μια μοναδική και προκαθορισμένη χρήση, αλλά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν με πολλούς συνδυασμούς και τρόπους και τα οποία παρέχουν τη δυνατότητα για ευέλικτες και σύνθετες δράσεις» (M. Guerra, 2017, Materie intelenti σ. 17).

Στο υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήρι, δίνονται καθημερινά ευκαιρίες για έρευνα με υλικά και αντικείμενα, εκτέλεση πειραμάτων και ανάπτυξη ιδεών, ως αποτέλεσμα των παρακινήσεων από τους ενήλικες και το ανήσυχο πνεύμα των παιδιών.

Η ενεργοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας και η «προώθηση της δημιουργικής σκέψης σημαίνει τον σχεδιασμό και την εισήγηση ενός χώρου, όπου στα παιδιά δίνονται ευκαιρίες και περιστάσεις για να διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες, να πειραματίζονται και να παίζουν με ιδέες, καθώς και για να συνδυάζουν και να συνδέουν εμπειρίες και σκέψεις» (Gariboldi e Pugnaghi, 2020, Educare alla creatività σ. 7). Για αυτούς τους λόγους, οι διαδικασίες γνώσης των παιδιών μπορούν να χαρακτηριστούν ως δημιουργικές διαδικασίες.

Ο ίδιος ο Vygotsky αναφέρεται στη δημιουργικότητα ως στάση εγγενή σε όλα τα ανθρώπινα όντα. Το σκεπτικό του επηρέασε σε μεγάλο βαθμό άλλους Ιταλούς συγγραφείς, όπως τον Bruno Munari, που δίνει έμφαση στη σημασία της διαδικασίας σε σύγκριση με την ανάπτυξη του προϊόντος, τον Gianni Rodari, που συσχετίζει όρους, όπως η δημιουργικότητα, η φαντασία και η ευρηματικότητα, και, τέλος, τον Loris Malaguzzi, που προσδιορίζει «τη δημιουργικότητα ως χαρακτηρισμό του τρόπου σκέψης, γνώσεων και αποφάσεών μας» (Malaguzzi, 2017, I cento linguaggi dei bambini, σ.98).

Χώροι συνάντησης

Δεν βρέθηκαν μελέτες για τους φυσικούς υπαίθριους χώρους συνάντησης, στη βάση των λέξεων αναζήτησης «χώροι συνάντησης», εντούτοις σε μια μελέτη συζητείται η σημασία των χώρων συνάντησης στα αφηγήματα των παιδιών (Puroila, Estola & Syrjälä, 2012). Στη μελέτη τους, τα αφηγήματα αυτά είναι επικεντρωμένα στον χώρο συνάντησης, όπου τα παιδιά κτίζουν σχέσεις, μιλάνε, ακούνε, αντιμετωπίζουν και επιλύουν προβλήματα. Όμως, επίσης, επιχειρηματολογούν και για τον παιδαγωγικό χαρακτήρα των χώρων αυτών, όπου μη φυσικοί χώροι συνάντησης παρουσιάζονται στα καθημερινά αφηγήματα των παιδιών και αυτοί οι χώροι περιλαμβάνουν στοιχεία, όπως ο χρόνος, καθώς και τον «ιδεολογικό και ηθικό χώρο, όπου εκτιμάται η αξία των εκφράσεων των παιδιών» (σ. 203). Με βάση αυτή την έρευνα, οι φυσικοί χώροι συνάντησης, όπου μπορούν να συναντηθούν παιδιά και δάσκαλοι για αμοιβαία ανταλλαγή εμπειριών και αφήγηση ιστοριών, είναι επίσης σημαντικοί. Οι χώροι συνάντησης, ευρύτερα, είναι σημαντικοί στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα, στην οποία οι προοπτικές των παιδιών τίθενται στο επίκεντρο (π.χ. Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2013). Προκειμένου να διευκολύνονται οι



ενήλικες να συναντούν και να ακούνε τα παιδιά, οι φυσικοί χώροι συνάντησης, που δημιουργούνται για αυτόν τον σκοπό, είναι σημαντικοί, καθώς σε αυτούς τα παιδιά μοιράζονται με τους άλλους τις σκέψεις και τις εμπειρίες τους.

Αν και δεν εντοπίστηκε έρευνα για το συγκεκριμένο θέμα των «υπαίθριων χώρων συνάντησης», υπάρχουν αρκετές ιταλικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις που υπογραμμίζουν τη σημασία των σχέσεων, των συναντήσεων και των ανταλλαγών



μεταξύ των παιδιών ως θεμελιώδη στοιχεία για την ενεργοποίηση και τη διεύρυνση των διαδικασιών απόκτησης γνώσης.

«Οι σχέσεις και οι επικοινωνίες, που αναπτύσσονται σε εκπαιδευτικό συγκείμενα, δίνουν ερεθίσματα στα παιδιά για ανταλλαγή δημιουργικών ιδεών και στρατηγικών μέσα από διαφορετικές εξερευνητικές, έρευνες και κατασκευές ανάμεσα στους ενήλικες και ανάμεσα σε αυτούς και τα παιδιά [...]. Συχνά, η ποιότητα των χώρων ευνοεί τον διάλογο, την αμοιβαιότητα και τις ανταλλαγές». (L. Gandini, 2017, στο *I cento linguaggi dei bambini*, σσ.322 και 324.)

«Δεν είναι ζήτημα να καλλιεργήσουμε μέσα από την εκπαίδευση μια συγκεκριμένη στάση απέναντι στον φυσικό κόσμο, αλλά μέσα από την εκπαίδευση να δώσουμε προσοχή στις σχέσεις και τις έννοιες που τα παιδιά χτίζουν μαζί μας και με τον κόσμο, [...] στην έννοια και τις αισθήσεις που χτίζουν βιώνοντας τη σχέση τους με τον κόσμο, στις εμπειρίες με τις οποίες τα παιδιά συνδέουν από πρόθεση ζωντανά αντικείμενα και πράγματα και στις οποίες δίνεται ιδιαίτερη προσοχή, ώστε αυτή η σχέση να είναι γεμάτη νόημα» (M. Schenetti, 2015, *La scuola nel bosco*, σ. 267).

Παραδείγματα πιλοτικών εφαρμογών των δραστηριοτήτων (ένα παράδειγμα για κάθε περιοχή)

Στην ενότητα αυτή, παρουσιάζονται οι περιγραφές και οι αξιολογήσεις από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής για 8 δραστηριότητες (μία δραστηριότητα ανά περιοχή). Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής σε κάθε χώρα προέβησαν στον σχεδιασμό τουλάχιστον μίας δραστηριότητας ανά περιοχή (βλ. Πίνακα 1) και οι συνάδελφοί τους εκπαιδευτικοί σε άλλη χώρα εφάρμοσαν πιλοτικά μία από τις δραστηριότητες αυτές και έδωσαν ανατροφοδότηση μέσω μιας ειδικής φόρμας αξιολόγησης.

Κατά τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής τις ταξινόμησαν σε 3 διαφορετικούς τομείς μάθησης και ανάπτυξης. Οι τομείς αυτοί είναι: η **γνωστική μάθηση** (μαθηματικά, επιστήμη, τέχνη, γλώσσα, τεχνολογία, αειφόρος ανάπτυξη), **αυτο-ενδυνάμωση** (επαφή με τη φύση και αγωγή υγείας) και **δεξιότητες** (βασικές/λεπτές κινητικές δεξιότητες, κοινωνικές δεξιότητες, κλπ.).



	Άγρια περιοχή	Μυστικό μέρος	Κήπος για όλες τις αισθήσεις	Εκπαιδευτικά μονοπάτια	Ζώνη χαλάρωσης	Δομημένη Ζώνη Παιχνιδιού	Υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήρι	Χώροι Συνάντησης
ΜΟΤΑΛΑ ΣΟΥΗΔΙΑ	Βυθίζεται ή επιπλέει	Καταφύγιο εντόμων	Βρώσιμο δάσος/κήπος: δημιουργία και διαχείριση	Μονοπάτια σε τοίχους και πεζοδρόμια	Χαλάρωση κάτω από τον ήλιο	Κυνήγι θησαυρού	Δημιουργούμε το νέο μας τοπίο	Υπαίθριες συναντήσεις παιδιών
CARDET ΚΥΠΡΟΣ	Εστιατόριο για έντομα. Έρευνα και αξιολόγηση φυσικών στοιχείων	Ανακαλύπτοντας τον εαυτό μου	Αρωματικός κήπος	Μονοπάτια χωρίς παπούτσια	Γιόγκα γελίου	Κυνήγι θησαυρού	Εργαστήρι για τη διακοσμητική μεταμόρφωση πετρών	Λεμονάδα
CASALGRANDE AND SCANDIANO ΙΤΑΛΙΑ	Εστιατόριο για ζωύφια	Ο θυμός	Αρπάζοντας τις μυρμιδές	Μονοπάτια σε κορμούς δέντρων	Χαλάρωση κάτω από τον ήλιο	Κατασκευή ζυγαριάς	Μεταμόρφωση πετρών	Φρουτο-σαλάτα
DAUGAVPILS ΛΕΤΟΝΙΑ	Εστιατόριο για έντομα	Κατασκευή μυστικής καλύβας	Χειροποίητα κηροπήγια	Μονοπάτια χωρίς παπούτσια	Χαλάρωση κάτω από το δέντρο	Κουζίνα από λάσπη. Ο μουσικό τοίχος	Νέα Οπτική. Μεταμόρφωση πετρών	Πάρτι με έντομα



Άγρια περιοχή

ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΦΥΣΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **γνωστική μάθηση, αυτο-ενδυνάμωση και δεξιότητες.**



Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Πώς προσεγγίζουν τα παιδιά την ανακάλυψη εξωτερικών χώρων; Πώς μπορεί η εξερεύνηση του εξωτερικού χώρου να ενθαρρύνει τα παιδιά να γνωρίσουν άλλους ανθρώπους και νέους χώρους; Πιθανές προκλήσεις για τους μαθητές: Εξερεύνηση, έρευνα, αυτογνωσία και αυτοπεποίθηση.

Γενικοί σκοποί και μαθησιακοί στόχοι δραστηριότητας

Για να εξοικειωθούν περαιτέρω τα παιδιά με τους εξωτερικούς χώρους και να μειωθεί η αντίληψη που έχουν για τους κινδύνους ταυτόχρονα, παρατηρήστε, μαζέψτε, συλλέξτε, ονομάστε φυσικά στοιχεία, δημιουργήστε στοιχεία και καταστάσεις με ενδιαφέρον για τα παιδιά.

Περιγραφή δραστηριότητας

Η δραστηριότητα λαμβάνει χώρα κάθε φορά που τα παιδιά βγαίνουν έξω, ειδικά στον κήπο του νηπιαγωγείου. Βγαίνουν σε μικρές ομάδες ή όλα μαζί και αρχίζουν προσεκτικά να εξερευνούν κάθε λεπτομέρεια. Κάθε αντικείμενο αποκτά αξία και σημασία τη στιγμή εκείνη



που παρατηρείται, συλλέγεται, αξιολογείται και επιλέγεται. Κάθε αντικείμενο αποτυπώνεται στο μυαλό μας λόγω της εμφάνισής του και των αναμνήσεων που προκαλεί, εγείρει συναισθήματα και νοήματα που έχουμε ήδη νιώσει, τραβά την προσοχή μας για τις ψυχαγωγικές, τις αφηγηματικές και τις διερευνητικές δυνατότητές του. Τα παιδιά προτιμούν να πλησιάσουν στο έδαφος και να κοιτάζουν προσεκτικά ό,τι τους τραβάει την προσοχή: φύλλα, βότσαλα, κλαδιά, έντομα, γρασίδι, φράχτες, κορμοί και φλοιοί δέντρων, κλπ. Τα παιδιά ανακαλύπτουν στοιχεία στο έδαφος, που οι ενήλικες δεν παρατηρούν καν και τα μαζεύουν για τις ειδικές συλλογές τους. Τα παιδιά ερμηνεύουν την πραγματικότητα που μας περιβάλλει, αποφεύγοντας τη ρηχή και τετριμμένη ερμηνεία, ενώ ενισχύουν τις διαφορές επισημαίνοντάς τις. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά όχι μόνο εξερευνούν ενδιαφέρουσες για τα ίδια λεπτομέρειες, αλλά και έρχονται σε επαφή τόσο μεταξύ τους όσο και με τη φύση, μέσα από τη συνεργασία και τη δημιουργία σχέσεων και εκφράζοντας τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους με τους υπόλοιπους.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Θα πρέπει να χρησιμοποιείτε ένα ημερολόγιο κήπου για τις ομάδες μαθητών, προκειμένου να αποφευχθεί η εφαρμογή της δραστηριότητας ταυτόχρονα σε πολλές ομάδες μαθητών.
2. Στη συνέχεια, κατά τη διάρκεια της πρωινής συγκέντρωσης με τα παιδιά, θα πρέπει να συζητήσετε πώς να ψάχνουν φυσικά στοιχεία, ποια μονοπάτια θα εξετάσουν και τι είδους όργανο/-α πρέπει να χρησιμοποιήσουν (τσάντες για τον ώμο ή καλάθια, μεγεθυντικοί φακοί, κιάλια, έντυπα ή ψηφιακά σημειωματάρια, κλπ.).

Απαιτούμενα υλικά

τσάντες για τον ώμο, δοχεία διάφορων μεγεθών και σχημάτων, μεγεθυντικοί φακοί, φωτογραφική μηχανή, κιάλια, έντυπα ή ψηφιακά σημειωματάρια, φτυαράκια, τσουγκράνες, κλπ.



Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Αρχικά, τα παιδιά χρειάστηκαν κάποιες μορφές ενθάρρυνση, καθώς περπατούσαν γύρω-γύρω και δεν εξερευνούσαν πραγματικά την περιοχή. Μερικά παιδιά ακολουθούσαν απλά κάποια άλλα παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν, επίσης, ότι είναι σημαντικό εσείς, ως ενήλικες, να δείχνετε ενθουσιασμό και να κατευθύνετε τη δραστηριότητα, έτσι ώστε τα παιδιά να καταλαβαίνουν και να ακολουθούν τα βήματά σας. Τα παιδιά εξερεύνησαν την αυλή του σχολείου προς όλες τις κατευθύνσεις κοιτάζοντας το έδαφος και πάνω στον ουρανό. Επίσης, άγγιξαν φύλλα και πέταλα, αγκάλιασαν δέντρα και εξερεύνησαν φωλιές εντόμων. Τα παιδιά απολάμβαναν, ως επί το πλείστον, να μοιράζονται τις εμπειρίες τους μεταξύ τους. Για παράδειγμα έλεγαν στα άλλα παιδιά «θα σου δείξω κάτι πολύ ξεχωριστό» και εξέφραζαν την ανησυχία τους για άλλα είδη, λέγοντας «προσέξτε, δεν πρέπει να ρίξετε χώμα στη μυρμηγκοφωλιά, γιατί τα μυρμήγκια θα λυπηθούν». Όσο τα παιδιά εξοικειώνονταν περισσότερο με τον χώρο, δηλ. την αυλή του σχολείου, τόσο περισσότερο αισθάνονταν ελεύθερα να εξερευνήσουν και, επειδή συνήθως παίζουν με πλαστικά παιχνίδια, επέδειξαν ενδιαφέρον στην εξερεύνηση διαφορετικών αντικειμένων, όπως δέντρα, βλάστηση και ζώα. Δόθηκε σε όλα τα παιδιά της μικρής ομάδας η ευκαιρία να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και, στην ανατροφοδότησή τους, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα παιδιά παρατήρησαν πράγματα που ήταν αδράτα για πολλούς μήνες.



Μυστικό μέρος

ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΟΝΤΑΣ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **αυτο-ενδυνάμωση** (αναγνώριση, έκφραση και έλεγχος συναισθημάτων).



Κυρια εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Διαχείριση συναισθημάτων, αυτό-έλεγχος και αυτορρύθμιση.

Γενικοί σκοποι και μαθησιακοί στόχοι δραστηριότητας

Ο στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, έτσι ώστε σε περίπτωση κρίσης να μπορούν να ελέγχουν και να ρυθμίζουν τον εαυτό τους. Αυτή η δραστηριότητα δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους χωρίς βία ή/και θυμό μέσα από εναλλακτικούς τρόπους αναπτύσσοντας έτσι αυτοέλεγχο. Η παρουσίαση διάφορων τρόπων έκφρασης των συναισθημάτων τους και η εισαγωγή των παιδιών σε αυτούς θα τα βοηθήσει να αντιδρούν ήρεμα και να ελέγχουν τον εαυτό τους σε δύσκολες συναισθηματικές καταστάσεις. Πιθανές προκλήσεις αποτελούν η εξεύρεση τρόπων για να ηρεμήσουν και να επανενταχθούν στην ομάδα.

Περιγραφή δραστηριότητας

Ο εκπαιδευτικός ξεκινά με μια ιστορία για έναν ήρωα-ζώο που τσακώθηκε με τον καλύτερό του φίλο του και ήταν πολύ αναστατωμένος. Χρειάζονταν λίγο χρόνο μόνος του για να σκεφτεί. Τα παιδιά πρέπει να βοηθήσουν τον ήρωα να εντοπίσει ένα καλό μέρος για να απομονωθεί και να σκεφτεί τι συνέβη. Ο εκπαιδευτικός μαζί με τα παιδιά

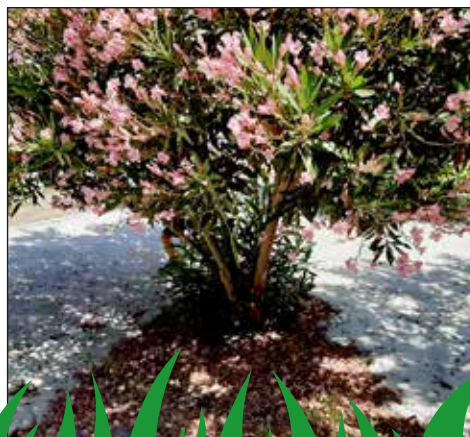
πηγαίνουν στην αυλή προς αναζήτηση του κατάλληλου μέρους (στην αυλή υπάρχει ήδη μια ινδική σκηνή από φυσικά υλικά). Τα παιδιά μπορεί να προτείνουν την ινδική σκηνή ως το κατάλληλο μέρος. Η ομάδα συγκεντρώνεται εκεί και τα παιδιά συζητούν για τα στοιχεία που κάνουν το μέρος αυτό κατάλληλο για απομόνωση (μέσα στη σκηνή υπάρχει ένα αρκουδάκι, μαξιλάρια, χαρτί, μολύβια, μπάλες για μαλάξεις (μασάζ) και μια κλίμακα συναισθημάτων. Ο δάσκαλος υποδεικνύει τη δυνατότητα για χρήση των υλικών που υπάρχουν μέσα στη σκηνή. Για να πετύχει η δραστηριότητα, τα παιδιά πρέπει να νιώθουν συμπόνια (ενσυναίσθηση) για τον ήρωα της ιστορίας, έτσι ώστε να θέλουν να τον βοηθήσουν, εφόσον η δραστηριότητα έχει ως στόχο να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν αυτοέλεγχο. Η δραστηριότητα θα θεωρείται πετυχημένη, εάν τα παιδιά χρησιμοποιούν το μυστικό μέρος για να ηρεμήσουν/διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους σε περιπτώσεις συγκρούσεων, που τυχόν παρουσιαστούν κατά το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Αφηγηθείτε μια ιστορία με ένα αρκουδάκι που τσακώνεται με τον καλύτερό του φίλο.
2. Στήστε μια ινδική σκηνή από φυσικά στοιχεία στην αυλή (καλάμι και ύφασμα).
3. Τοποθετήστε τα υλικά μέσα στη σκηνή: αρκουδάκι, μαξιλάρια, χαρτί, μολύβια, μπάλες για μαλάξεις (μασάζ), χαλαρωτική μουσική.
4. Ετοιμάστε την κλίμακα συναισθημάτων (πλαστικοποιημένο χαρτί με την κλίμακα, φατσούλες με αυτοκόλλητο από πίσω που απεικονίζουν συναισθήματα (χαρά, λύπη, θυμό, φόβο) και παιδικές φιγούρες (αγόρι/ κορίτσι).

Απαιτούμενα υλικά

Για να εφαρμοστεί η δραστηριότητα, θα χρειαστούμε τα εξής υλικά: αυτοσχέδια ιστορία, αυτοσχέδια σκηνή, μαξιλάρια, αρκουδάκι, χαρτί, μολύβια, μπάλες για μαλάξεις (μασάζ), χαλαρωτική μουσική και κλίμακα συναισθημάτων.



Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Η δραστηριότητα εξελίχθηκε ομαλά. Τα παιδιά ένιωσαν συμπόνια για τον ήρωα της ιστορίας και ήθελαν να τον βοηθήσουν. Αναζήτησαν στο εξωτερικό περιβάλλον στοιχεία που θα μπορούσαν να βοηθήσουν κάποιον να χαλαρώσει και τους ζητήσαμε να σκεφτούν τι θα ηρεμούσε τα ίδια τα παιδιά, για να σκεφτούν περισσότερο βάσει αυτού. Η εξερεύνηση του περιβάλλοντος λειτουργήσε καλά και τα παιδιά σκέφτηκαν πολλές διαφορετικές ιδέες για καλές περιοχές που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν. Πρότειναν ένα ήσυχο μέρος ανάμεσα στα δέντρα ή ένα φανταστικό μέρος στη φύση. Πολλά παιδιά πρότειναν την ινδική σκηνή και όλα συγκεντρώθηκαν εκεί για να συνοψίσουμε τα στοιχεία που κάνουν ένα μέρος κατάλληλο για απομόνωση και ηρεμία, καθώς και ποια στοιχεία εντός της σκηνής θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για τον σκοπό αυτό. Τα παιδιά κλήθηκαν να προβληματιστούν για το τι τους έκανε να ηρεμήσουν και να διατηρήσουν τον αυτοέλεγχο, ούτως ώστε να καταλάβουν πώς μπορούν να βοηθούν κάποιον άλλον να το κάνει. Μερικά παιδιά ανέφεραν μόνο τον χρόνο ως παράγοντα, αλλά, καθώς προχωρούσε η συζήτηση, σκέφτηκαν πολλά διαφορετικά μέρη και παράγοντες. Ανέφεραν όλα τα υλικά που υπήρχαν στη σκηνή: ένα αρκουδάκι, μαξιλάρια, χαρτί, μολύβια και μπάλες για μαλάξεις (μασάζ). Μερικά παιδιά δοκίμασαν επί τόπου τα υλικά και σκέφτηκαν τι μπορούν να κάνουν μελλοντικά σε παρόμοιες καταστάσεις.



Κήπος για όλες τις αισθήσεις

ΒΡΩΣΙΜΟ ΔΑΣΟΣ/ ΚΗΠΟΣ – ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **αυτο-ενδυνάμωση** (επαφή με τη φύση και αγωγή υγείας).

Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Πώς είναι η ευημερία του βρώσιμου μας δάσους; Χρειάζεται πότισμα ή/και λίπασμα το έδαφος;

Γενικοί σκοποί

Να αναπτυχθεί η αίσθηση μιας ειδικής σύνδεσης με το σχολείο, να ενισχυθεί ο σεβασμός προς τη φύση και το περιβάλλον, να παρατηρήσουν τα φυσικά στοιχεία και να προβληματιστούν για όσα δημιουργούνται από τον άνθρωπο, να βελτιώσουν τις δεξιότητες φροντίδας, υπευθυνότητας και αφοσίωσης.

Περιγραφή δραστηριότητας

Η δραστηριότητα προτείνεται να εφαρμοστεί σε μικρή ομάδα παιδιών. Μαζί με τον εκπαιδευτικό τους, τα παιδιά παρατηρούν τις αλλαγές του βρώσιμου δάσους κατά τον Σεπτέμβριο και τον Οκτώβριο, ακριβώς μετά από τις καλοκαιρινές διακοπές. Με τη βοήθεια του εγχειριδίου για την φροντίδα του βρώσιμου δάσους, το οποίο θα έχει προετοιμαστεί προηγουμένως από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο επιμορφωτικού προγράμματος, είναι έτοιμα να καλύψουν με λίπασμα το έδαφος. Μία φορά την εβδομάδα, τα παιδιά ελέγχουν κατά πόσο το έδαφος χρειάζεται πότισμα και εάν υπάρχουν άλλες αξιοπρόσεκτες αλλαγές, τις οποίες μοιράζονται με τους φίλους τους.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Σχεδιάστε την πρακτική αυτή κατά τη συνεδρία προσηλωτικού για να αποφασίσετε ποια τμήματα θα συμμετάσχουν στο πρόγραμμα φροντίδας.
2. Ελέγξτε και προμηθευτείτε τα απαραίτητα υλικά.
3. Συζητήστε το θέμα με τους μαθητές του τμήματος για να τους κινήσετε το ενδιαφέρον, οργανώστε τις ομάδες και το ημερολόγιο δραστηριοτήτων.
4. Πηγαίνετε έξω.
5. Συγκεντρώστε τα παιδιά για να συζητήσουν μεταξύ τους.
6. Καταγράψτε τεκμηριωμένα τη δραστηριότητα (μαζί με τα παιδιά ηλικίας 5 ετών).

Απαιτούμενα υλικά

Εργαλεία κηπουρικής, γάντια, εφημερίδες, νερό, κουβάδες, λίπασμα, φυτικά οργανικά απορρίμματα (σαλάτα, φλούδες, καφές, τσάι, κλπ.), άχυρο ή σανό, χαρτοκιβώτια, σπόροι, φάκελοι για την καταγραφή της δραστηριότητας, φωτογραφικές μηχανές, φορητοί υπολογιστές, μεγεθυντικοί φακοί.



Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Τα παιδιά παρακολουθούν τα μικρά φυτά που έχουμε ήδη αρχίσει να καλλιεργούμε μέσα στην τάξη με ενδιαφέρον και είναι πρόθυμα να βοηθήσουν με το πότισμα. Τα παιδιά βγήκαν έξω και έσκαψαν το χώμα, ούτως ώστε να το ετοιμάσουν για τα φυτά και τους σπόρους μας. Τα παιδιά είναι ενθουσιασμένα και μερικά θυμούνται την περσινή σοδειά. Οι αναμνήσεις από τα προηγούμενα χρόνια βοηθά τα μεγαλύτερα παιδιά, που είναι εξοικειωμένα με το συγκεκριμένο. Έτσι, λοιπόν, οι δραστηριότητες γύρω από αυτή την περιοχή είναι μια εξελισσόμενη και συνεχής διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί απαντούν στις ερωτήσεις των παιδιών και διαπιστώνουν ότι αυτά μοιράζονται τις σκέψεις τους μεταξύ τους, σχετικά με το τι θα μεγαλώσει και τι τους αρέσει να τρώνε. Το φύτεμα των διάφορων σπόρων και το σκάψιμο του εδάφους είναι συναρπαστικές δραστηριότητες για τα παιδιά και έχουν τις δικές τους επιθυμίες για φύτεμα, ωστόσο η

προ-καλλιέργεια είναι απαραίτητη για να ευδοκιμήσουν τα φυτά στο κλίμα μας. Τους αρέσει το σκάψιμο, το πότισμα, να λερώνονται και, φυσικά, να βλέπουν το αποτέλεσμα. Στο δική μας χώρα, είναι σημαντικό ο λαχανόκηπος να τοποθετείται κοντά στην κουζίνα και η μαγειρίσα να συμμετέχει στις διαδικασίες της καλλιέργειας και της συγκομιδής, καθώς συμμετέχει ενεργά στη διδασκαλία διαφορετικών τροφίμων και μιλά με τα παιδιά για τη σωστή διατροφή και για όσα χρειάζεται το σώμα των παιδιών για να μεγαλώσει. Είναι, επίσης, σημαντικό η φροντίδα του κήπου να ενδιαφέρει όλα τα παιδιά, ούτως ώστε να αλληλοβοηθούνται με το πότισμα, το ξεχορτάρισμα και τη συγκομιδή.

Οι εκπαιδευτικοί υλοποίησαν τη δραστηριότητα σε μη δομημένες ομάδες και όλα τα παιδιά μπορούσαν να συμμετάσχουν. Από εκπαιδευτική άποψη, εισηγούνται να σχηματίζονται δομημένες ομάδες

με παιδιά που παρακολουθούν μαθήματα για τον λαχανόκηπο. Από την άλλη πλευρά, παραδέχονται ότι είναι ευχάριστο να βλέπουν τα παιδιά να συμμετέχουν στη διαδικασία και να μαθαίνουν ατομικά για διάφορα βότανα, λαχανικά και φρούτα. Σημειώνουν ότι τα παιδιά είχαν την τρελή ιδέα να φυτέψουν ένα σάντουιτς και ένα αγγούρι. Οι εκπαιδευτικοί αποφάσισαν να κάνουν το χατίρι των παιδιών, αλλά το επόμενο βήμα ήταν να σπάσουν πλάκα μαζί τους την Πρωταπριλιά. Κατά το πρωινό της 1ης Απριλίου, λοιπόν, τα παιδιά είδαν ένα δέντρο με σάντουιτς και ένα δοχείο με αγγούρια στον λαχανόκηπο. Τα παιδιά ηλικίας 3-4 ετών ήταν πραγματικά ενθουσιασμένα και δεν αμφισβήτησαν ότι είχε συμβεί, αλλά μερικά παιδιά αυτών των ηλικιών, καθώς και μεγαλύτερα παιδιά ηλικίας 5 ετών, ήταν καχύποπτα και οι εκπαιδευτικοί τους μίλησαν για την Πρωταπριλιά – κάποιες φορές, είναι σημαντικό να γελάμε μαζί με τα παιδιά.



Εκπαιδευτικά μονοπάτια



ΜΟΝΟΠΑΤΙΑ ΧΩΡΙΣ ΠΑΠΟΥΤΣΙΑ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **γνωστική μάθηση, αυτο-ενδυνάμωση και δεξιότητες.**

Κυρια εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Να βιώσουν τη μάθηση μέσα από τις αισθήσεις, αναπτύσσοντας διαφορετικές αντιληπτικές ικανότητες.

Γενικοί σκοποί

Να βελτιωθούν οι γνώσεις των παιδιών μαθαίνοντας ότι το περπάτημα χωρίς παπούτσια σε διάφορες φυσικές επιφάνειες μπορεί να δυναμώσει και να σκληρύνει το σώμα, καθώς και να ενισχύσει τους μύες, τους συνδέσμους και τις αρθρώσεις των ποδιών. Να αναπτύξουν μια αίσθησης ισορροπίας και εσωτερικής σταθερότητας, τόσο σωματικής όσο και ψυχολογικής. Η απαλή ενεργοποίηση των νευρικών απολήξεων στις πατούσες τους θα έχει ευεργετική επίδραση σε ολόκληρο τον οργανισμό. Ενθαρρύνετε τα παιδιά να αισθανθούν τη φυσική εισροή ενέργειας στο σώμα, τη ζωτικότητα από την απορρόφηση όσης ενέργειας χρειάζονται από τη γη. Πιθανές προκλήσεις για τους μαθητές είναι να μαντέψουν, με τα μάτια κλειστά, σε τι είδους υλικό περπατούν και να περιγράψουν τα συναισθήματά τους.

Περιγραφή δραστηριότητας

Ο εκπαιδευτικός και τα παιδιά συζητούν τον σχεδιασμό του έργου για την ανάπτυξη του μονοπατιού χωρίς

παπούτσια, υποβάλλουν εισηγήσεις, αφού ακουστούν όλες οι απόψεις και συμφωνούν για την τοποθεσία του μονοπατιού. Ενθαρρύνοντας την εξερεύνηση της φύσης, συλλέγονται τα φυσικά υλικά που υπάρχουν στην περιοχή του σχολείου, καθώς και όσα φέρνουν οι μαθητές από το σπίτι, εξετάζονται και ταξινομούνται. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να επωφεληθούν από τις ευκαιρίες που δίνει η φύση για να αναπτύξουν ένα υγιεινό τρόπο ζωής στα αστικά περιβάλλοντα. Προτείνεται, επίσης, να τοποθετησετε φυσικά υλικά σε διακριτές ζώνες και να εναλλάσσετε τα υλικά σε παρακείμενες ζώνες, ούτως ώστε να έχει η κάθε ζώνη διαφορετική επιφάνεια/υφή. Ένα παιδί, με κλειστά μάτια, καλείται να περπατήσει σε όλες τις ζώνες (είτε ο εκπαιδευτικός είτε άλλος μαθητής μπορεί να το συνοδεύει στο μονοπάτι με τις ζώνες διαφορετικής υφής) και, καθώς το παιδί περπατά χωρίς παπούτσια στις ζώνες αυτές, προσπαθεί να μαντέψει από τι φυσικό υλικό αποτελείται η κάθε ζώνη και να εκφράσει τα συναισθήματά του. Τα παιδιά δραστηριοποιούνται έξω στον καθαρό αέρα και προσπαθούν να αντιμετωπίσουν διάφορα πρακτικά ζητήματα, που σχετίζονται π.χ. με τα διάφορα υλικά και οι ιδιότητές τους.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Προετοιμασία χώρου για την κατασκευή του μονοπατιού χωρίς παπούτσια στην περιοχή του σχολείου.
2. Προμήθεια φυσικών υλικών.
3. Δημιουργία μονοπατιού με επιτυχημένο συνδυασμό διαφορετικών επιφανειών.
4. Επιδοκιμασία για τη δημιουργία του νέου μονοπατιού, οι μαθητές μοιράζονται τις εντυπώσεις τους.

Απαιτούμενα υλικά

Κλαδιά και κουκουναρία ελάτου· ξύλινοι δίσκοι ή κύβοι, σωροί από ξύλα· άμμος, χαλίκια, ξύλινοι φελλοί, φλοιό κορμού δέντρων, καλάμια, βρύα· διογκωμένη άργιλος· κάστανά, πηλός, νερό, κλπ.

Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Τα παιδιά αποφάσισαν τι είδους υλικά θα χρησιμοποιήσουν για το μονοπάτι και οι εκπαιδευτικοί το ετοίμασαν μαζί με τα παιδιά. Αρχικά, περπάτησαν στο μονοπάτι με ανοιχτά μάτια και, έπειτα, με τα μάτια κλειστά. Ήταν πολύ ενθουσιασμένα, καθώς αυτή ήταν μια νέα δραστηριότητα. Το απόλαυσαν, αν και στην αρχή ήταν δύσκολο για μερικά παιδιά να ισορροπήσουν χωρίς παπούτσια. Συνεργάστηκαν και ήταν πολύ συγκεντρωμένα, καθώς περπατούσαν στο μονοπάτι, για να νιώσουν τα διαφορετικά υλικά. Συνέχισαν τη δραστηριότητα περπατώντας χωρίς παπούτσια σε διάφορες φυσικές επιφάνειες. Η δραστηριότητα ενθάρρυνε την αυτοεκτίμηση των παιδιών και την τόλμη να δοκιμάζουν νέα πράγματα.





Ζώνη χαλάρωσης

ΧΑΛΑΡΩΣΗ ΚΑΤΩ ΑΠΟ ΤΟΝ ΗΛΙΟ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **αυτο-ενδυνάμωση** (επαφή με τη φύση και αγωγή υγείας).



Τα παιδιά χαλαρώνουν κάτω από τον ήλιο στη ζώνη χαλάρωσης (Ιταλία).

Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Πώς μπορεί η χαλάρωση να επιφέρει νέα αυτογνωσία στα παιδιά; Σε μια ζώνη χαλάρωσης, πώς μπορούν να ανακλύσουν προσωπικές εμπειρίες και ιστορίες μεταξύ των παιδιών.

Γενικοί σκοποί

Να εξοικειωθούν περισσότερο με τα φυσικά στοιχεία που υπάρχουν στον κήπο, να αυξήσουν τον αυτοέλεγχο, να ανακλύσουν φανταστικές αφηγήσεις, να μοιραστούν εμπειρίες κοινωνικοποίησης.

Περιγραφή δραστηριότητας

Η δραστηριότητα διεξάγεται με τα παιδιά ξαπλωμένα ή καθισμένα στο έδαφος πάνω στο γρασίδι, σε ένα μαλακό και ευχάριστο περιβάλλον, ή σε μια κουβέρτα. Καθώς είναι ξαπλωμένα ή καθισμένα, τα παιδιά μιλούν για προσωπικές τους εμπειρίες, αναγνωρίζουν και εκφράζουν τα συναισθήματά τους, αφηγούνται πραγματικές ιστορίες ή επινοούν φανταστικές. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά χαλαρώνουν, εκφράζουν και αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους με νέες λέξεις και σκέφτονται νέα πράγματα, που μπορούν να βασίζονται και σε σκέψεις άλλων παιδιών.

Πιθανές προκλήσεις για τους μαθητές είναι η επίγνωση των ενεργειών των άλλων παιδιών, των συναισθημάτων, της φαντασίας και της αφήγησής τους.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Είναι απαραίτητο να μην υπάρχουν πάρα πολλά παιδιά σε αυτόν τον χώρο, ούτως ώστε τα παιδιά να μπορούν να ακούνε και να σκέφτονται, αλλά και να μην αποσπάται η προσοχή τους από άλλα παιδιά ή ενήλικες.
2. Εάν θέλετε, μπορείτε να απλώσετε ένα σεντόνι ή κουβέρτα στο έδαφος, χωρίς όμως αυτό να είναι απαραίτητο.

Απαιτούμενα υλικά

Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε μια κουβέρτα, ένα σημειωματάριο, φωτογραφική μηχανή ή βιντεοκάμερα για να καταγράψετε/ αποτυπώσετε/ βιντεογραφήσετε τους διαλόγους και τις χειρονομίες των παιδιών.



Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Οι οδηγίες για την υλοποίηση της δραστηριότητας ήταν σαφείς και χρήσιμες, οπότε η προετοιμασία ήταν εύκολη και η δραστηριότητα εξελίχθηκε πολύ καλά. Μερικά παιδιά δυσκολεύτηκαν, γιατί ήταν μια νέα δραστηριότητα, αλλά τα περισσότερα την απόλαυσαν. Όλα ήξεραν γιατί πρέπει να ξεκουραζόμαστε και γιατί το σώμα πρέπει να χαλαρώνει. Τίποτα απρόσμενο δεν συνέβη, αλλά οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν ότι πρέπει να εξασκηθούν και να προσπαθήσουν περισσότερο για να αισθανθούν τα παιδιά πιο άνετα στον χώρο αυτό. Ο εκπαιδευτικός θεωρεί ότι ήταν μια πολύ καλή δραστηριότητα, καθώς τον ενέπνευσε να συνεχίσει την εφαρμογή αυτού του είδους δραστηριοτήτων και να προωθήσει την μόνιμη εγκατάσταση αυτής της περιοχής χαλάρωσης ως αναπόσπαστο μέρος της αυλής του σχολείου.



Δομημένη ζώνη παιχνιδιού

ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΖΥΓΑΡΙΑΣ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **γνωστική μάθηση** και **δεξιότητες**.



Κυρια εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Η κατανόηση της έννοιας του «βάρους» - Βαρύ, ελαφρύ, ισορροπημένο.

Γενικοί σκοποι και μαθησιακοί στόχοι δραστηριότητας

Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά πώς μπορούν να επηρεάσουν το αποτέλεσμα, όταν χρησιμοποιούν τη ζυγαριά και τους κουβάδες με διαφορετικό περιεχόμενο και βάρος. Αυτή η δραστηριότητα σκοπεύει να διευρύνει τις γνώσεις τους γύρω από τα διαφορετικά βάρη, την πυκνότητα των υλικών και να προχωρήσουν σε διερεύνηση των θεμάτων από μόνα τους.

Περιγραφή δραστηριότητας

Η ζυγαριά θα κατασκευαστεί μαζί με τα παιδιά, αλλά ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προετοιμάσει τα διάφορα μέρη και να αφήσει τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν τη ζυγαριά γεμίζοντας με διαφορετικά υλικά τους κουβάδες. Πιθανές προκλήσεις για τους μαθητές αποτελεί η χρήση διαφορετικών αντικείμενων για περαιτέρω διερεύνηση, π.χ. για να προσπαθήσουν να βρουν την ισορροπία ανάμεσα σε δύο αντικείμενα/ υλικά.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Αγορά και προμήθεια όλα του απαραίτητου εξοπλισμού.
2. Απόφαση σε επίπεδο εκπαιδευτικών για τον χώρο τοποθέτησης της ζυγαριάς στο σχολείο.
3. Καθορισμός κανόνων για τη χρήση της ζυγαριάς.
4. Εισαγωγή των παιδιών στη δραστηριότητα.
5. Υλοποίηση δραστηριότητας.
6. Καταγραφή δραστηριότητας.
7. Αξιολόγηση δραστηριότητας.

Απαιτούμενα υλικά

Ξύλινες ράβδοι, γάντζοι και σχοινιά, κουβάδες. Φυσικά υλικά για τους κουβάδες, π.χ. κουκουναρία, άμμος, μανταλάκια, πέτρες.



Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Τα παιδιά προσέγγισαν την εμπειρία με έναν περίεργο και ευρηματικό τρόπο, έδειξαν προσοχή και ενδιαφέρον να εμπλουτίσουν την έρευνά τους με έννοιες και περιεχόμενο. Τα παιδιά συμμετείχαν, πρώτα, στην έρευνα των διάφορων υλικών και, στη συνέχεια, στην κατασκευή της ζυγαριάς. Περισσότερο συμμετείχαν στη διαδικασία ισορροπής της ζυγαριάς: για την επιλογή του κατάλληλου υλικού, για τη σωστή τοποθέτηση των ξύλινων ράβδων για εξεύρεση της ισορροπίας και, κυρίως, για την κατανόηση της λειτουργικότητάς της. Τα παιδιά συνεργάστηκαν πολύ καλά μεταξύ τους, σεβόμενα τις ιδέες και τις ενέργειες των άλλων παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν πώς, κατά τη συζήτηση, τα παιδιά επικεντρώνονταν σε όσα έλεγαν οι φίλοι τους και, στη συνέχεια, ξεκινώντας από τις ιδέες που ήδη άκουσαν, προσέθεταν δικά τους βασικά στοιχεία, χρήσιμα για την οικοδόμηση της συλλογικής σκέψης. Οι εκπαιδευτικοί κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η εμπειρία όχι μόνο επέτρεψε την ανακάλυψη και συζήτηση των εννοιών του βάρους, της ισορροπίας και της μέτρησης, αλλά και ενδυνάμωσε τη δυνατότητα των παιδιών να μοιράζονται και να βιώνουν εμπειρίες μαζί. Όλα τα στοιχεία, όπως η μικρή ομάδα, η διαθεσιμότητα διάφορων φυσικών υλικών και η δυνατότητα αξιοποίησής τους για την από κοινού κατασκευή ενός πράγματος, επέτρεψαν τη συνεργασία και συνέργεια των παιδιών.



ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΗ ΠΕΤΡΩΝ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **γνωστική μάθηση** και **αυτο-ενδυνάμωση**.



Τα παιδιά παίζουν μεταμορφώνοντας τις πέτρες σε υπαίθριο καλλιτεχνικό εργαστήριο στην Κύπρο και την Ιταλία.

Κυρια εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Ο σχεδιασμός των πετρών αναπτύσσει τη δημιουργικότητα των παιδιών και βλέπουν την ομορφιά και τη μοναδικότητα της φύσης στα απλά πράγματα.

Γενικοί σκοποί

Να συμμετάσχουν σε δημιουργικό εργαστήριο και, συγκεκριμένα, στη δραστηριότητα ζωγραφίσματος πετρών «Είμαστε στη Φύση!». Στα παιδιά δίνεται η ευκαιρία να αποτυπώσουν, ζωγραφίζοντας τις πέτρες, τι σημαίνει η φύση για αυτά, τι είναι όμορφο στη φύση, τι θα έπρεπε να είναι η φύση και, έπειτα, τοποθετούν τις ζωγραφισμένες πέτρες σε σειρά για να σχηματίσουν ένα λαβύρινθο από πέτρες. Τα παιδιά παρουσιάζουν το δικό τους έργο – πώς και γιατί επέλεξαν να ζωγραφίσουν την πέτρα τους με τον συγκεκριμένο τρόπο. Τα παιδιά αναπτύσσουν μια αισθητηριακή αντίληψη για τη φύση και αγάπη για τον κόσμο γύρω τους.



Περιγραφή δραστηριότητας

Ο εκπαιδευτικός και τα παιδιά συλλέγουν τις πέτρες, τις ταξινομούν και προγραμματίζουν τη δραστηριότητα για το ζωγράφισμα των πετρών.

Όταν επιλέξουν τα χρώματα, αποφασίζουν πώς θα χρησιμοποιήσουν και τα υπόλοιπα χρώματα και άλλα διαθέσιμα υλικά κατά τη δημιουργική αυτή δραστηριότητα.

Στις πέτρες μπορούν να ζωγραφίζουν τοπία, έντομα, πουλιά, ζώα, λουλούδια, φυτά και φυσικά φαινόμενα. Η δραστηριότητα παρέχει την ευκαιρία στα παιδιά να επιλέγουν μια ποικιλία υλικών στο εργαστήριο, εμπνέοντάς τα να χρησιμοποιούν δημιουργικά τη φαντασία τους, αλλά και ενθαρρύνοντάς τα να αξιοποιούν τον ελεύθερο τους χρόνο με δημιουργικό και ενδιαφέροντα τρόπο, αποκτώντας έτσι και νέες δεξιότητες.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Συλλογή και αγορά πετρών και βοτσάλων διάφορων μεγεθών, σχημάτων και χρωμάτων.
2. Ταξινόμηση πετρών για τη δραστηριότητα ζωγραφίσματος και τη δημιουργία του κατασκευασμένου από πέτρες λαβύρινθου, μωσαϊκού, κλπ.
3. Τοποθέτηση χρωμάτων ζωγραφικής και άλλου πρόσθετου υλικού στο δημιουργικό εργαστήριο.
4. Παροχή ευκαιριών για αξιοποίηση των ζωγραφισμένων πετρών σε καθημερινές δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους.

Απαιτούμενα υλικά

Πέτρες, βότσαλα διάφορων μεγεθών. Νερομπογιές και παστέλ διαφορετικών χρωμάτων, πινέλα, δοχεία για νερό, μαρκαδόροι. Κόλλα, φτερά, σχοινί, σύρματα, χάντρες και άλλα κατάλληλα υλικά.

Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Η δραστηριότητα έλαβε χώρα στον κήπο, σε μια αυτοσχέδια «φωλιά», όπου μια ξύλινη παλέτα και κορμοί δέντρων χρησιμοποιήθηκαν ως βάση. Ο εξωτερικός χώρος μπορεί να μετατραπεί σε ένα εργαστήριο, ένα μέρος όπου ενισχύονται οι διαφορετικές εκφραστικές γλώσσες και εμπλουτίζονται από την επαφή με τη φύση. Ένα παιδί παρατηρούσε τις πέτρες και φαινόταν ότι αξιολογούσε τα σχήματά τους, πριν επιλέξει την πέτρα που επρόκειτο να ζωγραφίσει. Τα παιδιά ενδιαφέρονταν πολύ για τις αλλαγές στα χρώματα και τις αποχρώσεις, όταν χρησιμοποιούσαν τις νερομπογιές για να ζωγραφίσουν τις πέτρες και, κυρίως, τις αλλαγές στο χρώμα του νερού, όταν καθάριζαν τα πινέλα τους. Τα παιδιά άρχισαν να ζωγραφίζουν με μεγάλη προσοχή, παρατηρούσαν τις πέτρες και αξιολογούσαν το σχήμα τους, προτού τις επιλέξουν. Έπειτα, επέλεξαν προσεκτικά τις πέτρες, καθώς και τα χρώματα και τα φυσικά υλικά που ήθελαν να τοποθετήσουν σε αυτές. Ενδιαφέρονταν περισσότερο για την άμεση επαφή με το χρώμα και τη δυνατότητα ανάμειξης των χρωμάτων, τη δημιουργία αποχρώσεων και τον μετασχηματισμό των χρωμάτων πάνω στα φυσικά υλικά. Προς έκπληξή τους, οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι ένα παιδί προτιμούσε να βυθίσει το φυσικό υλικό απευθείας στο δοχείο με τη νερομπογιά. Όλα τα στοιχεία: η μικρή ομάδα, η διαθεσιμότητα διάφορων φυσικών υλικών, η δυνατότητα πειρατισμού με τα χρώματα, τόσο άμεσα όσο και με το πινέλο, έδωσαν την ευκαιρία στα παιδιά να «βυθιστούν» εντελώς στην εμπειρία αυτή.



Χώροι συνάντησης



ΥΠΑΙΘΡΙΕΣ ΣΥΝΑΘΡΟΙΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ

Τα αποτελέσματα σε αυτή τη δραστηριότητα σχετίζονται με: **γνωστική μάθηση, αυτο-ενδυνάμωση και κοινωνικές δεξιότητες.**

Κυρία εργασία/ζητούμενο για τα παιδιά

Πώς μπορεί η εξωτερική πραγματικότητα να θυμίζει στα παιδιά καταστάσεις, συναισθήματα και ιστορίες;

Γενικοί σκοποί

Να αυξηθεί η εξοικείωση των παιδιών με τους χώρους και να δημιουργηθούν νέες μορφές ακρόασης και διαλόγου μεταξύ των παιδιών, να παρατηρηθούν στοιχεία και να δημιουργηθούν καταστάσεις με ενδιαφέρον για τα παιδιά προς υποστήριξη του όλου εγχειρήματος.

Περιγραφή δραστηριότητας

Η δραστηριότητα λαμβάνει χώρα δύο φορές την εβδομάδα με μεγάλη ή μικρή ομάδα ανάλογα με τη φύση της συνάντησης (σε επίπεδο τάξης ή ερευνητικής ομάδας). Η συνάντηση είναι μια ουσιαστική και κεντρική στιγμή της ημέρας των παιδιών. Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο και μιλούν για ό,τι είναι σημαντικό για αυτά: π.χ. για εμπειρίες της προηγούμενης ημέρας στο νηπιαγωγείο, ιδιαίτερες στιγμές της προηγούμενης μέρας ή νύχτας στο σπίτι. Μπορούν να διαβάσουν βιβλία, να αφηγούνται ιστορίες και το κάθε παιδί έχει τη δυνατότητα να εκφράζεται και να μοιράζεται τις σκέψεις του με τα άλλα παιδιά και με τους εκπαιδευτικούς. Αποφασίζουμε να συγκεντρωθούμε έξω στον κήπο του σχολείου,

τόσο για τη συνάντηση σε επίπεδο τάξης όσο και για τη συνάντηση σε επίπεδο ερευνητικής ομάδας, για να ξετυλιχθούν ευκολότερα οι σκέψεις των παιδιών ως αποτέλεσμα της έμπνευσης από τον ανοιχτό χώρο και το εξωτερικό περιβάλλον. Η συνάντηση της ερευνητικής ομάδας διεξάγεται μαζί με μια μικρή ομάδα παιδιών αμέσως μετά την ολοκλήρωση μιας έρευνας. Τα παιδιά που συμμετέχουν στην εξερεύνηση κάθονται και αρχίζουν να μιλούν για το είδος της έρευνας που διεξήγαγαν, καθώς και για τις ιδέες, τις στρατηγικές και τις εντυπώσεις που αποκόμισαν. Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά συγκρίνουν και μοιράζονται αυτές τις εμπειρίες γίνεται μια ευκαιρία σε ολόκληρη την ομάδα να ενισχύει τη συλλογική γνώμη, να ακούει διαφορετικές απόψεις, να εμβαθύνει και να αποκτά νέες βασικές γνώσεις βαθμιαία και ακολουθώντας μια εξελικτική πορεία. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά δεν μοιράζονται απλά εμπειρίες, θεωρίες και σκέψεις, αλλά και τις επανεξετάζουν, τις μεταφέρουν σε άλλα παιδιά και τις εξηγούν και, με τον τρόπο αυτό, οι σκέψεις τους μετατρέπονται σε μια κοινή γνωστική βάση.

Προτεινόμενα βήματα για την οργάνωση της δραστηριότητας

1. Πρέπει να χρησιμοποιείται ένα ημερολόγιο για τον χώρο εργασίας, ούτως ώστε να μην συναθροίζονται παράλληλα στον χώρο αυτό περισσότερες από μία ομάδες μαθητών.
2. Πρέπει να συμμετέχουν όλα τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί να βγάλουν φωτογραφίες και να κρατούν βασικές σημειώσεις.
3. Πρέπει, επίσης, να υποστηρίζουν το διάλογο, ενδιαφέροντας όλα τα παιδιά να συμμετέχουν και να υποβάλλουν ενδιαφέρουσες ερωτήσεις, που δεν έχουν ακόμη απαντηθεί από την ομάδα.

Απαιτούμενα υλικά

Φωτογραφική μηχανή, έντυπα ή ψηφιακά σημειωματάρια, βιντεοκάμερα, άλλα πιθανά υλικά για τον χώρο, κλπ.

Αξιολόγηση Δραστηριότητας

Σε γενικές γραμμές, η δραστηριότητα πήγε πολύ καλά, τα παιδιά μίλησαν ανοιχτά και άκουσαν το ένα το άλλο. Τέσσερα από τα παιδιά βοήθησαν στη διαμόρφωση του χώρου συνάντησης κι έτσι τον χρησιμοποίησαν με ευχαρίστηση. Οι γενικοί στόχοι ήταν «να δημιουργηθούν νέες μορφές ακρόασης και διαλόγου μεταξύ των παιδιών, να παρατηρηθούν στοιχεία και να δημιουργηθούν καταστάσεις με ενδιαφέρον για τα παιδιά προς υποστήριξη του όλου εγχειρήματος» - οι στόχοι επιτεύχθηκαν. Επρόκειτο για έναν νέο τρόπο αξιολόγησης του έργου από τα παιδιά, για μια νέα ομάδα μαθητών και για έναν νέο χώρο συνάντησης. Τα παιδιά μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους, αρχικά χρειάστηκε μια μικρή παρότρυνση από τους εκπαιδευτικούς τους, αλλά μετά από λίγο μιλούσαν ελεύθερα. Τους άρεσε ο νέος χώρος συνάντησης, ενδιαφέρονταν να ακούσουν τι έμαθαν τα άλλα παιδιά, καθώς και τις ομοιότητες και διαφορές σε σχέση με τον δικό τους τρόπο δράσης. Ήταν μια θετική εμπειρία, καθώς τα παιδιά δεν γνώριζαν το ένα το άλλο, αλλά εξακολουθούσαν να συμμετέχουν και να επικοινωνούν στην ομάδα. Πράγματι, η δραστηριότητα αυτή οδήγησε σε νέες ιδέες για την ανάπτυξη του έργου. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ήταν μια πολύ καλή δραστηριότητα, καθώς τους ενέπνευσε να συνεχίσουν τέτοιου είδους συναντήσεις και να εισηγηθούν τη μόνιμη εγκατάσταση του χώρου αυτού ως αναπόσπαστου μέρους στην αυλή του σχολείου.





Περιγραφή διαδικασίας και μεθοδολογίας που ακολούθησαν οι εταίροι

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Οι εταίροι στο έργο προέρχονταν από 4 χώρες: την Κύπρο, την Ιταλία, τη Λετονία και τη Σουηδία. Οι εκπαιδευτικοί για παιδιά προσχολικής ηλικίας από την Κύπρο προέρχονταν από 3 σχολεία και τα παιδιά ήταν ηλικίας 3 έως 6 ετών. Σε κάθε τμήμα υπήρχαν μέχρι 25 παιδιά. Υπήρχε ένας κύριος εκπαιδευτικός ανά τάξη, αλλά σε κάθε τμήμα υπήρχε και ένας δεύτερος βοηθός εκπαιδευτικός. Στην Ιταλία οι εκπαιδευτικοί προέρχονταν επίσης από 3 σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης. Ο αριθμός των παιδιών στα ιταλικά σχολεία ήταν 25 ανά τμήμα και υπήρχαν 2 ή 3 εκπαιδευτικοί σε κάθε τμήμα, ενώ στο τμήμα του Νηπιαγωγείου υπήρχαν 14 παιδιά με 2 εκπαιδευτικούς ή 21 παιδιά με 3 εκπαιδευτικούς. Στη Λετονία συμμετείχε ένα μεγάλο σχολικό ίδρυμα προσχολικής εκπαίδευσης με 230 παιδιά χωρισμένα σε 12 τμήματα, αριθμός που αντιστοιχεί περίπου σε 19 παιδιά ανά τμήμα. Κάθε τμήμα είχε 2 εκπαιδευτικούς και τα παιδιά ήταν ηλικίας από 1 έως 7 ετών. Τέλος, στη Σουηδία συμμετείχαν 3 σχολεία και τα παιδιά ήταν από 1 έως 6 ετών. Το κάθε τμήμα αποτελούνταν από 16 έως 25 παιδιά και γενικά σε κάθε τμήμα απασχολούνταν 3 εκπαιδευτικοί.

ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ

Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με το πώς οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν τις πιλοτικές εφαρμογές των δραστηριοτήτων αντλήθηκε από δύο πηγές. Η φόρμα για τον εκ των υστέρων αναστοχασμό ήταν ένα έγγραφο που χρησιμοποιείται ήδη στα νηπιαγωγεία του Δήμου της Μοτάλα, ωστόσο, έγιναν μερικές μικρές προσαρμογές για να ταιριάζει καλύτερα στο έργο. Η φόρμα περιλάμβανε, πρώτα, μια περιγραφή του πλαισίου και τη δυνατότητα για καταγραφή λέξεων και ενεργειών των παιδιών κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Μετά, ακολουθούσαν 12 ερωτήσεις για αναστοχασμό μετά το πέρας της

δραστηριότητας. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε και ένα πρωτόκολλο παρατηρήσεων από τους δήμους/ σχολεία προδημοτικής εκπαίδευσης των εταίρων του έργου, κατά τις πιλοτικές εφαρμογές των δραστηριοτήτων, για τη συλλογή δεδομένων μέσω της άμεσης παρατήρησης των ενεργειών παιδιών.

ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ

Κατά τη διάρκεια του έργου, πραγματοποιήθηκαν 6 διακρατικές συναντήσεις, στο πλαίσιο των οποίων συναντήθηκαν οι εταίροι του έργου (εκτός από τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς για μαθητές προσχολικής ηλικίας) και 2 ακόμη εκπαιδευτικά σεμινάρια με τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών. Στις συναντήσεις αυτές, διεξάγονταν ομαδικές συζητήσεις για βασικά θέματα, παρουσιάζονταν σχετικές πληροφορίες από εμπειρογνώμονες διάφορων κλάδων και, επίσης, πραγματοποιούνταν επισκέψεις μελέτης σε σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης, καθώς και βιβλιογραφική έρευνα. Σε κάθε συνάντηση αποφασίζονταν τα επόμενα βήματα για το έργο υπό την καθοδήγηση του Σουηδικού Δικτύου Emilia Romagna (Sweden Emilia Romagna Network – SERN). Κατά τις περιόδους ανάμεσα στις συναντήσεις, τα διάφορα σχολεία, που συμμετείχαν στο έργο, εργάζονταν για την ανάπτυξη των σχολικών τους χώρων και τις υπαίθριες δραστηριότητες σε διαφορετικά συγκείμενα, βάσει των αποτελεσμάτων από τις ομαδικές συζητήσεις και άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Οι συμμετέχουσες χώρες συνεισέφεραν με πληροφορίες σχετικά με την πολιτισμική ποικιλομορφία σε περιβάλλοντα Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας. Αυτή η γνώση ήταν πολύτιμη στις συζητήσεις για τον σχεδιασμό των εξωτερικών χώρων και δραστηριοτήτων. Εξίσου σημαντική ήταν και η συμβολή από εμπειρογνώμονες άλλων ακαδημαϊκών τομέων, όπως της περιβαλλοντικής ψυχολογίας και των γεωργικών σπουδών. Οι εμπειρογνώμονες συμμετείχαν σε ομαδικές συζητήσεις κατά τα εκπαιδευτικά σεμινάρια και, επίσης, μοιράστηκαν τις γνώσεις τους στο πλαίσιο παρουσιάσεων κατά τις διακρατικές συναντήσεις με τους εταίρους.



Η ΡΟΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΤΡΙΤΟΥΣ ΕΡΓΟΥ

ΠΡΩΤΗ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΙΚΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Κατά την πρώτη συντονιστική συνάντηση, οι εταίροι συζήτησαν για τις προηγούμενες εμπειρίες του προσωπικού της Προσχολικής Εκπαίδευσης σε σχέση με τη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους και τι είδους μάθηση διεξαγόταν στους εξωτερικούς χώρους στις διάφορες χώρες. Οι εταίροι συζήτησαν, επίσης, σε ποιους τομείς μάθησης ήθελαν να επικεντρωθούν και αποφάσισαν να επικεντρωθούν σε 3 τομείς: τη γνωστική μάθηση (σε διάφορα θέματα), την αυτο-ενδυνάμωση (επαφή με τη φύση, αγωγή υγείας), και τις δεξιότητες (βασικές/ λεπτές κινητικές δεξιότητες, κοινωνική ανάπτυξη). Μία καινοτόμα ιδέα σε αυτό το έργο ήταν η συμβολή εμπειρογνομόνων από άλλους τομείς κι έτσι καταρτίστηκε κατάλογος με προτεινόμενους εμπειρογνώμονες για να τους αποσταλεί πρόσκληση συμμετοχής στο έργο.

Το επόμενο βήμα ήταν ο σχεδιασμός μιας δραστηριότητας σε εξωτερικούς χώρους, που να συνδέεται με καθεμία από τις περιοχές-στόχους, από τα σχολεία στις 4 χώρες. Για την περιγραφή των δραστηριοτήτων επιλέχθηκε ένα πρότυπο που χρησιμοποιήθηκε προηγουμένως από το CARDET στην Κύπρο. Ο στόχος αυτής της δραστηριότητας ήταν να παρουσιαστούν οι δραστηριότητες που ήδη λάμβαναν χώρα σε εξωτερικούς χώρους στις διάφορες χώρες, ούτως ώστε να αποτελέσουν τα παραδείγματα αυτά αφετηρία για περαιτέρω συζητήσεις και ανάπτυξη.



ΠΡΩΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΣΤΟ SCANDIANO-CASALGRANDE (ΙΤΑΛΙΑ)

Στο πρώτο εκπαιδευτικό σεμινάριο, στο οποίο συμμετείχαν όλοι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, οι προσκεκλημένοι εμπειρογνώμονες (από τους τομείς της εκπαίδευσης και της περιβαλλοντικής ψυχολογίας) παρουσίασαν τους 3 προτεινόμενους τομείς μάθησης (γνωστική, αυτο-ενδυνάμωση και δεξιότητες) και επιτυχημένες πρακτικές στον τομέα της μάθησης σε εξωτερικούς χώρους. Η επίσκεψη μελέτης σε ένα τοπικό νηπιαγωγείο αποτέλεσε το έναυσμα για περαιτέρω ομαδικές συζητήσεις. Οι συμμετέχοντες έλαβαν μέρος σε διαφορετικά εργαστήρια και είχαν τη δυνατότητα να εξερευνήσουν ένα βρώσιμο δάσος διεξοδικά. Οι συζητήσεις παρείχαν ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς να προβληματιστούν για όσα έμαθαν από τους εμπειρογνώμονες, υπό το φως της ποικιλίας των πολιτισμικών συγκεκριμένων στις συμμετέχουσες χώρες, σχετικά με τη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους. Διηγείρε, επίσης, προβληματισμούς σχετικά με το πώς οι χώροι και ποιοι χώροι χρησιμοποιούνταν, γενικά, για υπαίθριο παιχνίδι και μάθηση σε εξωτερικούς χώρους. Οι προκλήσεις, οι δυνατότητες και όσα οι διάφοροι εταίροι επιθυμούσαν να πετύχουν και να αναπτύξουν στους σχολικούς τους χώρους για την περαιτέρω προώθηση της μάθησης σε εξωτερικούς χώρους συζητήθηκαν επίσης σε μικρότερες ομάδες. Οι ερωτήσεις των εμπειρογνομόνων, οι οποίες χρησίμευσαν ως σημείο εκκίνησης για την ευρύτερη συζήτηση του θέματος, ήταν οι εξής:

1. Πώς μπορεί να επιτευχθεί μια καλή ισορροπία ανάμεσα στις μαθησιακές εμπειρίες που βασίζονται σε ενέργειες από τους ίδιους τους μαθητές και σε εκείνες που βασίζονται σε ενέργειες από τους εκπαιδευτικούς;
2. Τι είδους περιβάλλοντα διεγείρουν την περιέργεια, προωθούν τη συμμετοχή και ενισχύουν τη διερευνητική διάθεση των παιδιών;



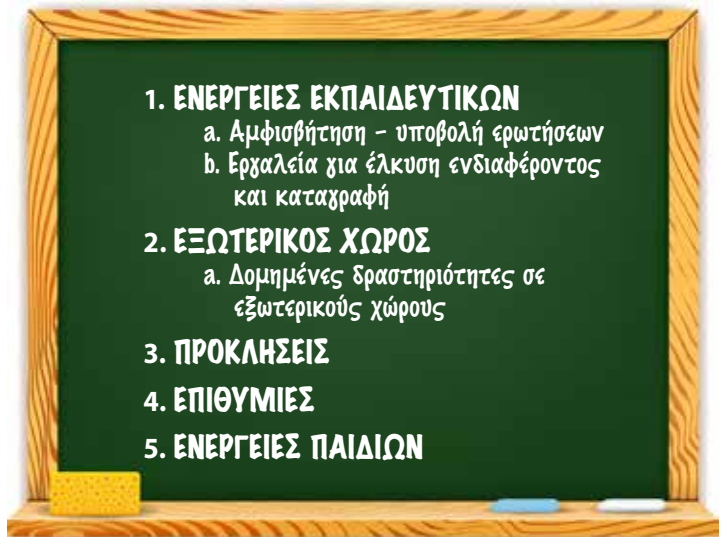


3. Ποιες είναι οι προκλήσεις κατά τη διαδικασία μάθησης σε εξωτερικούς χώρους; (α) όταν καθοδηγείται από τον εκπαιδευτικό και (β) όταν ξεκινά από τις ενέργειες των ίδιων των παιδιών;
4. Ποια εργαλεία χρησιμοποιείτε για να παρακολουθείτε τα παιδιά, να κεντρίζετε το ενδιαφέρον τους και να παρακινείτε την υποβολή ερωτήσεων εκ μέρους τους;
5. Αυτά τα εργαλεία είναι χρήσιμα για την υποστήριξη των εμπειριών αυτών;
6. Ποιες συνήθειες ή συμπεριφορές θα θέλατε να σταματήσετε ή να αποφύγετε για να υποστηρίξετε καλύτερα τη μαθησιακή διαδικασία στα παιδιά;
7. Πώς λαμβάνετε υπόψη την ανάγκη των παιδιών για επαναφορά γνώσεων;
8. Πώς λαμβάνετε υπόψη τους συναισθηματικούς δεσμούς των παιδιών με συγκεκριμένους χώρους;
9. Πώς δημιουργείτε κατάλληλους χώρους για παιχνίδι, για μάθηση, καθώς και για παιχνίδι και μάθηση μαζί;
10. Ποια είναι τα αγαπημένα μέρη των παιδιών;
11. Πώς διαπιστώνουμε κατά πόσο τα παιδιά μαθαίνουν κάτι;

ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΙΚΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Στη δεύτερη συνάντηση παρουσιάστηκαν και συζητήθηκαν αναλυτικά οι δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν. Το συμπέρασμα ήταν ότι πολλές από τις δραστηριότητες δεν λάμβαναν πραγματικά υπόψη τον υπαίθριο χώρο, ήταν μάλλον αμφιλεγόμενες ως προς τον χώρο διεξαγωγής τους, καθώς διαπιστώθηκε ότι θα μπορούσαν να λάβουν χώρα οπουδήποτε. Εάν ο στόχος ήταν η ανάπτυξη των εξωτερικών χώρων του σχολείου, οι δραστηριότητες θα έπρεπε, κατά προτίμηση, να βασίζονται περισσότερο στον χώρο και να σχετίζονται περισσότερο με πραγματικούς χώρους του σχολείου. Κάποιες δραστηριότητες βασίστηκαν σε πολλές παρασκευαστικές εργασίες, καθώς και στη συμμετοχή των γονέων και των εμπειρογνομόνων. Για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν σε πολλά διαφορετικά συγγέμενα, λήφθηκε η απόφαση να επικεντρωθούμε σε δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής. Ένα δίλημμα που σημειώθηκε ήταν η ισορροπία ανάμεσα στις δραστηριότητες με επίκεντρο τα παιδιά και σε εκείνες που καθοδηγούνται από τους εκπαιδευτικούς. Προηγούμενες έρευνες υποστηρίζουν τη σημασία της μάθησης που ξεκινά από το ίδιο παιδί κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού, όπου η «παρατεταμένη ανταλλαγή συλλογισμών» των παιδιών και των ενηλίκων μαζί είναι ένα επιθυμητό και παραγωγικό αποτέλεσμα. Το έργο αυτό επικεντρώθηκε σε δραστηριότητες που καθοδηγούνται από τους εκπαιδευτικούς, αλλά η σημασία της προσέγγισης με επίκεντρο το παιδί έτυχε εκτενούς συζήτησης, σύμφωνα και με τις επιθυμίες των συμμετεχόντων.

Η ανάλυση της ομαδικής συζήτησης αποκάλυψε ότι συζητήθηκαν, κυρίως, τα ακόλουθα θέματα. Τα θέματα παρουσιάζονται με σειρά, αναλόγως της έμφασης που δόθηκε. Οι ενέργειες των εκπαιδευτικών είναι περισσότερο εστιασμένες και ξεκάθαρες από τις ενέργειες των παιδιών. Αυτό εξηγείται, εν μέρει, από την κοινή χρήση των πρακτικών των συμμετεχόντων.



Κατά τις εργασίες ανάπτυξης των εξωτερικών χώρων (παραδοτέο IO1) παρουσιάστηκε ένα μοντέλο σχεδιασμού εξωτερικών χώρων. Το μοντέλο «Seven Cs» αναφέρεται σε 7 κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού (στα αγγλικά: the Seven Cs' design guidelines) και παρουσιάστηκε και προηγούμενως. Οι εταίροι συζήτησαν το μοντέλο και διαπίστωσαν τη χρησιμότητά του στις εν εξελίξει διεργασίες.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΜΟΤΑΛΑ (ΣΟΥΗΔΙΑ)

Μετά την πρώτη συντονιστική συνάντηση μεταξύ των εταίρων, στην οποία δεν συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί, πραγματοποιήθηκε ένα δεύτερο σεμινάριο με όλους τους συμμετέχοντες, που επικεντρώθηκε, κυρίως, στους εξωτερικούς χώρους. Το μοντέλο «Seven Cs» αποτέλεσε τη βάση για τις ομαδικές συζητήσεις γύρω από τη δημιουργία του ιδανικού σχολείου για μαθητές προσχολικής ηλικίας. Πώς θέλουμε να μοιάζει το σχολείο αυτό; Τι χώρους πρέπει να περιλαμβάνει; Οι προσκεκλημένοι εμπειρογνώμονες συνέβαλαν με τις παρουσιάσεις τους στην ολομέλεια και με τη συμμετοχή τους στις ομαδικές συζητήσεις. Οι εμπειρογνώμονες είχαν συναφή εμπειρία σε σχέση με τα εξωτερικά περιβάλλοντα για τα παιδιά, καθώς είχαν υπόβαθρο π.χ. στην περιβαλλοντική ψυχολογία, στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, στις γεωργικές σπουδές και στην εκπαίδευση σε εξωτερικούς χώρους. Επιπλέον, πραγματοποιήθηκαν δύο επισκέψεις μελέτης σε τοπικά νηπιαγωγεία και οι συμμετέχοντες έλαβαν μέρος σε ένα εργαστήριο για τη μάθηση σε εξωτερικούς χώρους στο πλαίσιο των μαθημάτων της επιστήμης και της τεχνολογίας. Στο τέλος της συνάντησης όλες οι ομάδες παρουσίασαν συνοπτικά τα αποτελέσματα από τις ομαδικές τους συζητήσεις, αναφέροντας το είδος των χώρων που θεωρούσαν σημαντικό για τα σχολεία τους.

ΤΡΙΤΗ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΙΚΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Βασισμένοι στα αποτελέσματα από τη συνάντηση με όλους τους συμμετέχοντες, σε μια τρίτη συνάντηση, οι εταίροι αποφάσισαν ποιες 8 περιοχές θεωρούν ότι είναι σημαντικές να υπάρχουν στα σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης για ποιοτική μάθηση σε εξωτερικούς χώρους. Οι περιοχές επιλέχθηκαν με βάση την ομαδική συζήτηση για το μοντέλο «Seven Cs» και τους ιδανικούς σχολικούς χώρους στην προσχολική εκπαίδευση. Αυτές οι περιοχές αποτέλεσαν τη βάση για το πρώτο παραδοτέο (IO1) και έπρεπε



να σχετίζονται με τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα εθνικά προγράμματα σπουδών στο IO1. Πραγματοποιήθηκε μια επίσκεψη μελέτης σε ένα τοπικό σχολείο προσχολικής εκπαίδευσης, η οποία και ενέπνευσε τις επόμενες εργασίες για την ανάπτυξη των νέων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του δεύτερου και τρίτου παραδοτέου (IO2 και IO3). Μετά τη συνάντηση αυτή, όλα τα σχολεία ανέπτυξαν περαιτέρω δραστηριότητες που θα μπορούσαν να διεξαχθούν στις διάφορες περιοχές. Οι δραστηριότητες σχετίζονταν με έναν, δύο ή τρεις από τους τομείς μάθησης που αποφασίστηκαν στην πρώτη συνάντηση (γνωστική μάθηση, αυτο-ενδυνάμωση και δεξιότητες). Συνολικά, αναπτύχθηκαν 40 δραστηριότητες (βλ. Πίνακα 1). Μετά την ολοκλήρωση και αυτής της εργασίας, τα συμμετέχοντα σχολεία επέλεξαν να εφαρμόσουν μία δραστηριότητα για κάθε περιοχή στο δικό τους συγκεκριμένο. Έπειτα, αξιολόγησαν την επιλεγόμενη δραστηριότητα χρησιμοποιώντας τη φόρμα αξιολόγησης.

ΟΙ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΣΤΙΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΧΩΡΕΣ

ΛΕΤΟΝΙΑ

Μετά από κάθε σεμινάριο και συνάντηση με τους εταίρους, παρουσιάζαμε στους εκπαιδευτικούς τις εμπειρίες άλλων χωρών, παρακολουθούσαμε βίντεο, φωτογραφίες και συζητούσαμε διάφορες ιδέες. Υλοποιήσαμε πιλοτικά κάποιες από τις ιδέες, που φαίνονταν πιο ενδιαφέρουσες και πιο εφαρμόσιμες στο δικό μας συγκεκριμένο. Για την υλοποίηση πρακτικών και τις πιλοτικές εφαρμογές βάσει των εμπειριών από τις άλλες χώρες και τους συμμετέχοντες στο έργο, δημιουργήθηκε μια ομάδα εργασίας σε ένα σχολείο προσχολικής εκπαίδευσης. Η ομάδα αποτελείτο από εκπαιδευτικούς που εργάζονταν με παιδιά διαφορετικών ηλικιών. Η ομάδα εργασίας προετοιμαζόταν κατάλληλα για κάθε δραστηριότητα και ετοίμασε νέα αντικείμενα.

Συνεργαστήκαμε ιδιαίτερα ενεργά με τους γονείς. Οι γονείς βοηθήσαν στη δημιουργία εκπαιδευτικών αντικειμένων στην περιοχή - μουσικός τοίχος, λαβύρινθο από πέτρες, μονοπάτια αισθήσεων. Έφεραν διάφορα φυσικά υλικά (πέτρες, βρύα, θαλάσσια άμμο, κώνους, ξύλο καστανιάς...) για να δημιουργήσουν μονοπάτια

αισθήσεων και δέντρα που αφυπνίζουν τις αισθήσεις, καθώς και οικιακά, μαγειρικά σκεύη για τη δημιουργία του μουσικού τοίχους. Στις εργασίες δεν συμμετείχαν μόνο εκπαιδευτικοί, αλλά και τεχνικό προσωπικό που ανέλαβε την κατεργασία ξύλου για την κατασκευή των βάσεων διάφορων εκπαιδευτικών αντικειμένων. Μια ομάδα συζητούσε κάθε δραστηριότητα και οι εκπαιδευτικοί επέλεγαν την περιοχή που επιθυμούσαν να αξιοποιήσουν. Η ομάδα συζητούσε τη μορφή ανάλυσης των πρακτικών, έβγαζε φωτογραφίες και βίντεο και κρατούσε σημειώσεις. Οι γονείς και άλλοι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί κοινοποίησαν τα αποτελέσματα των θερινών πρακτικών με άλλους συναδέλφους τους. Η ομάδα εργασίας έδωσε ιδιαίτερη προσοχή στον αναστοχασμό για να κατανοήσει τι προκάλεσε το μεγαλύτερο ενδιαφέρον στα παιδιά, σε ποιες φάσεις προέκυψαν προβλήματα, καθώς και πώς αντιδρούσαν τα παιδιά σε προβληματικές καταστάσεις. Οι εκπαιδευτικοί κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, κατά τη διάρκεια των πρακτικών φάσεων, οι δραστηριότητες που παρότρυναν τα παιδιά να εκφράζουν τα συναισθήματά τους αποκτούσαν πράγματι μεγάλο νόημα.

ΣΟΥΗΔΙΑ

Η ομάδα εργασίας με εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής πραγματοποιούσε τακτικές συναντήσεις για ανταλλαγές εμπειριών. Στη συνέχεια, κοινοποιούσαν το περιεχόμενο των συναντήσεων στα σχολεία τους, μεταλαμπαδεύοντας έτσι τις γνώσεις που αποκτούσαν κατά τις συνεδρίες προσωπικού και τις ημέρες για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Παρουσίαζαν και περιέγραφαν τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στις διάφορες περιοχές που αναπτύχθηκαν. Έγινε, επίσης, καταμερισμός των δραστηριοτήτων, οι οποίες έπρεπε να διεξαχθούν και να αξιολογηθούν, σε όλα τα μέλη του προσωπικού. Η διαδικασία αυτή είχε ως αποτέλεσμα να κατανοήσουν όλοι οι εκπαιδευτικοί καλύτερα το περιεχόμενο του έργου. Επίσης, η Ομάδα Συντονισμού για την Προσχολική Εκπαίδευση, στην οποία συμμετέχουν οι διευθυντές όλων των σχολείων του δήμου, ήταν συνεχώς ενήμερη για τις εργασίες του έργου. Υπήρξε και καλή συνεργασία με τους διαχειριστές της σχολικής ιδιοκτησίας. Το έργο αποτελεί τη βάση για τον σχεδιασμό νέων σχολείων με έμφαση στους εξωτερικούς χώρους ή για την ανακαίνιση των υφιστάμενων εξωτερικών χώρων σε κάποια σχολεία. Τα σχολεία έχουν ήδη



προχωρήσει σε μικροαλλαγές στα εξωτερικά τους περιβάλλοντα και στην αγορά νέων υλικών με ιδίους πόρους.

Γενικά, έως τώρα, το έργο μας ενέπνευσε για να καινοτομήσουμε στο υπαίθριο περιβάλλον των σχολείων μας. Η συλλογική μάθηση ήταν ένα συναρπαστικό και εκπαιδευτικό κομμάτι, τόσο με τους συναδέλφους από τις άλλες συμμετέχουσες χώρες όσο και με τους συναδέλφους στη Μοτάλα. Η ανταλλαγή εμπειριών και πρακτικών από τις άλλες χώρες μάς έδωσε μια εικόνα για τις διαφορετικές συνθήκες εργασίας, αλλά και για τις πολλές ομοιότητες στην αποστολή μας.

Προς το παρόν, όλο και περισσότερα μαθήματα προγραμματίζονται να διεξαχθούν στο εξωτερικό περιβάλλον των σχολείων μας, κάτι για το οποίο συνέβαλε σημαντικά η συμμετοχή μας στο έργο. Οι εκπαιδευτικοί κατόρθωσαν καλύτερα τη σημασία της παραμονής των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους και της εφαρμογής διάφορων ειδών υπαίθριων δραστηριοτήτων.

ΙΤΑΛΙΑ

Η μεθοδολογία εργασίας μας περιλαμβάνει συνεχείς διαδικασίες ακρόασης, αντιπαράθεσης, ανταλλαγής ιδεών σε ομάδες μεταξύ παιδιών και ενηλίκων. Αυτό συμβαίνει καθημερινά και αυτό έχουμε εφαρμόσει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα για παιδιά ηλικίας 0-6 ετών κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του έργου DEHORS. Τον Ιούλιο του 2019, μετά τη δεύτερη συνάντηση στη Μοτάλα,



πραγματοποιήθηκε μια συνάντηση με τους εκπαιδευτικούς, που είχαν συμμετάσχει στην εμπειρία αυτή, για ανταλλαγές σε σχέση με το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών συνεδριών με τους εμπειρογνώμονες, με έμφαση στο μοντέλο «Seven Cs». Κατά την τρίτη συνάντηση, οι συντονιστές επεξεργάστηκαν εκ νέου το περιεχόμενο, βάσει των αποτελεσμάτων από τις ομάδες εργασίας σε σχέση με το μοντέλο «Seven Cs» και προσδιόρισαν τις 8 βασικές εξωτερικές περιοχές για κάθε σχολείο προς υποστήριξη των διαφορετικών τύπων μάθησης. Για καθεμία από αυτές τις περιοχές κάθε εταίρος εισηγήθηκε καλές πρακτικές, που είχαν ήδη δοκιμαστεί στο δικό του συγκείμενο, για εφαρμογή και επανεξέτασή τους και στα συγκείμενα των υπόλοιπων εταίρων του έργου.

Στη συνέχεια, συναντηθήκαμε με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο έργο, διαβάσαμε μαζί τους όλες τις πρακτικές για να κατανοήσουμε πώς είχαν εφαρμοστεί στα εκπαιδευτικά συγκείμενα των άλλων χωρών. Λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των παιδιών, τις κλιματολογικές συνθήκες, τους διαθέσιμους χώρους, την περίοδο εφαρμογής των δραστηριοτήτων και το πολύμηνο κλείσιμο των σχολείων λόγω της πανδημίας, επιλέξαμε να εφαρμόσουμε πιλοτικά μια δραστηριότητα για κάθε περιοχή: κάποιες δραστηριότητες εφαρμόστηκαν με μεγάλη ακρίβεια, ενώ κάποιες άλλες προσαρμόστηκαν στις δυνατότητές μας. Με το πέρασμα των πιλοτικών εφαρμογών, ήταν σημαντικό για εμάς να επανεξετάσουμε τις διαφορές πτυχές της εμπειρίας ομαδικά μέσα από το καταγραφόμενο υλικό: φωτογραφίες, βίντεο, διάλογοι, παρατηρήσεις και άλλες σημειώσεις. Η αξιολόγηση των μαθησιακών συνεργιών των παιδιών που συμμετείχαν, η παρατήρηση των συμπεριφορών τους και η επιβεβαίωση για τις γνωστικές διαδικασίες οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι οι δεξιότητες των παιδιών ενισχύθηκαν, οι ορίζοντες των εκπαιδευτικών διευρύνθηκαν και η έρευνα για τα υφιστάμενα εξωτερικά περιβάλλοντα εμπλουτίστηκε. Το καταγραφόμενο επεξεργασμένο υλικό και η έκθεση των εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους δραστηριότητες, στο πλαίσιο μιας ομάδας εργασίας, ενίσχυσαν σε συλλογικό επίπεδο τις παιδαγωγικές σκέψεις και τους προβληματισμούς για προώθηση νέων πιθανών αλλαγών στους εκπαιδευτικούς μας χώρους.

ΚΥΠΡΟΣ

Στην Κύπρο προσπαθήσαμε να ακολουθήσουμε όσο το δυνατόν περισσότερο συμμετοχική προσέγγιση πραγματοποιώντας επίσης και άτυπες συναντήσεις πριν από την έναρξη κάθε δραστηριότητας, λαμβάνοντας ανατροφοδότηση από όλους τους πιθανούς ενδιαφερόμενους (συμπεριλαμβανομένων των παιδιών), εφαρμόζοντας πιλοτικά και αναπροσαρμόζοντας τις δραστηριότητες ανάλογα με τις ανάγκες και τα συγκείμενα των σχολείων. Τα 3 σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης δεν ήταν επίσημοι εταίροι στο έργο, αλλά συνεργάτες του CARDET, εντούτοις, έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του έργου DEHORS στην Κύπρο.

Στις αρχές Ιανουαρίου 2019, το CARDET έστειλε επιστολή στο Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας της Κύπρου ενημερώνοντάς τους για την έναρξη του έργου DEHORS και ζητώντας συνδρομή για την εξεύρεση 3 σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης και εμπειρογνώμονες, που ενδεχομένως να ενδιαφέρονταν να συμμετάσχουν στο έργο. Τον Φεβρουάριο του 2019, 3 εκπαιδευτικοί (από 3 διαφορετικά σχολεία) και 1 εμπειρογνώμονας



συναντήθηκαν με την ομάδα του CARDET, η οποία τους παρουσίασε επίσημα το έργο και, έπειτα, άρχισαν να δημιουργούν μερικές εισαγωγικές υπαίθριες δραστηριότητες. Τον Μάρτιο του 2019, οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν τις πρώτες 5 δραστηριότητες κατά τη συνάντηση των εταίρων: «Πιάσε τα χρώματα», «Χρόνια πολλά», «Γιόγκα για παιδιά», «Εκθεση φύσης» και «Τι μπορούν να κάνουν οι σκιές». Οι δραστηριότητες αναπτύχθηκαν και εφαρμόστηκαν από τους εκπαιδευτικούς των 3 σχολείων ανάμεσα στον Μάρτιο και τον Ιούνιο του 2019. Μετά τη συνάντηση στη Σουηδία τον Ιούνιο του 2019, το CARDET και οι εκπαιδευτικοί πραγματοποίησαν αρκετές συζητήσεις για το μοντέλο «Seven Cs» και την εφαρμοσιμότητά του στο κυπριακό συγκείμενο. Οι εκπαιδευτικοί παρείχαν πολύ χρήσιμες συμβουλές, βασισμένοι στη δυνατότητα εφαρμογής αυτών των δραστηριοτήτων στα σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης της Κύπρου, τις ευκαιρίες και τους περιορισμούς. Αυτές οι πληροφορίες συζητήθηκαν κατά τη την τρίτη συντονιστική συνάντηση για το έργο DEHORS στην Ιταλία, στο πλαίσιο της οποίας οι εταίροι κατέληξαν στις 8 περιοχές σχηματίζοντας ένα μοντέλο εκπαίδευσης σε εξωτερικούς χώρους και υποστηρίζοντας τους διαφορετικούς τύπους μάθησης των παιδιών. Κατά το στάδιο ανάπτυξης της κάθε περιοχής, το CARDET αξιοποίησε τις συμβουλές τόσο των εκπαιδευτικών όσο και του Κύπριου εμπειρογνώμονα στον τομέα της εκπαίδευσης σε εξωτερικούς χώρους.

Στη συνέχεια, το CARDET παρουσίασε το μοντέλο με τις 8 περιοχές σε όλους τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής και στον εμπειρογνώμονα. Με βάση κάθε περιοχή, οι 3 εκπαιδευτικοί συνεργάστηκαν με άλλους συναδέλφους στο σχολείο τους και με το CARDET για να αναπτύξουν τις νέες δραστηριότητες δοκιμάζοντας κάθε περιοχή. Συγκεκριμένα, 9 νέες δραστηριότητες αναπτύχθηκαν από τα σχολεία και το CARDET για να καλύψουν τις ανάγκες των σχολείων προσχολικής εκπαίδευσης στην Κύπρο. Για τις δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν, οι εκπαιδευτικοί και το CARDET

έλαβαν υπόψη το κλίμα της Κύπρου, τον διαθέσιμο εξοπλισμό στα σχολεία, τον διαθέσιμο εξωτερικό χώρο και τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους.

Ωστόσο, όταν τα σχολεία ήταν πλέον έτοιμα για την πιλοτική εφαρμογή, όλα τα σχολεία έπρεπε να κλείσουν λόγω του ξεσπάσματος της πανδημίας COVID-19. Αμέσως μετά το άνοιγμα των σχολείων τον Ιούνιο του 2020, τα 3 σχολεία εφάρμοσαν τις 9 νέες δραστηριότητες φροντίζοντας να εφαρμόσουν τουλάχιστον μία δραστηριότητα από άλλες χώρες. Το CARDET επισκέφθηκε τα σχολεία κατά τις πιλοτικές εφαρμογές των δραστηριοτήτων για να καταγράψει πιθανές προκλήσεις συζητώντας

με τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά και για να τεκμηριώσει την υλοποίηση της δραστηριότητας (π.χ. βγάζοντας φωτογραφίες).

Μετά τη συμπλήρωση της σχετικής φόρμας βάσει του πρωτοκόλλου παρατηρήσεων για κάθε δραστηριότητα που υλοποιήθηκε, το CARDET συναντήθηκε με τους εκπαιδευτικούς για να λάβει την ανατροφοδότησή τους και να εντοπίσει τομείς που έχρηζαν βελτίωσης. Οι εκπαιδευτικοί ήταν πολύ ενθαρρυντικοί για το νέο μοντέλο. Δήλωσαν ότι μπορεί να εμπλουτίσει τις αντιλήψεις και τις εμπειρίες των παιδιών, καθώς τα παιδιά στην Κύπρο δεν τείνουν να πειραματίζονται πολύ με δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους στα σχολεία. Εξέφρασαν επίσης τη θετικότητά τους ως προς την προώθηση εισήγησης για το μοντέλο αυτό στους ιθύνοντες στον τομέα της εκπαίδευσης, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στη διάχυση των νέων ιδεών και, δυνητικά, στην υιοθέτηση νέας προσέγγισης όσον αφορά στην εκπαίδευση σε εξωτερικούς χώρους στην Κύπρο.

ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΡΟΣΚΕΚΛΗΜΕΝΟΥΣ ΕΜΠΕΙΡΟΓΝΩΜΟΝΕΣ¹

Η συμβολή των εμπειρογνώμωνων στο έργο ήταν μεγάλη. Συνέβαλαν στον σχεδιασμό πρότυπων δραστηριοτήτων για τους συμμετέχοντες στις συναντήσεις και συνέβαλαν με τις γνώσεις και τις ιδέες τους στο πλαίσιο παρουσιάσεων και ομαδικών συζητήσεων. Οι συμμετέχοντες στο έργο είχαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε εργαστήρια για να υλοποιήσουν δραστηριότητες, που αργότερα θα μπορούσαν να εφαρμόσουν πιλοτικά με τους μαθητές τους. Οι δραστηριότητες στόχευαν να κάνουν τις εμπειρίες στους εξωτερικούς χώρους αισθητηριακές, δημιουργικές και συναισθηματικές. Οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να δουν πώς δημιουργείται και διαχειρίζεται ένας δασικός κήπος και διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών μονοπατιών, καθώς και να κατασκευάσουν καταφύγια για έντομα. Αυτά λειτούργησαν στους εκπαιδευτικούς ως ειδικά παραδείγματα για τον τρόπο ανάπτυξης εξωτερικών χώρων. Οι εμπειρογνώμονες συνέβαλαν, επίσης, συμμετέχοντας ενεργά σε ομαδικές συζητήσεις για την ανάπτυξη εξωτερικών σχολικών χώρων, που οδήγησε στο πρώτο παραδοτέο του έργου (IO1): «Μοντέλα υπαίθριων χώρων εκπαίδευσης σε νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς».

Οι εμπειρογνώμονες κλήθηκαν να παράσχουν ανατροφοδότηση για το πρώτο παραδοτέο (IO1) και να αποτυπώσουν τον ρόλο τους στην όλη διαδικασία. Αναγνώρισαν τη σημασία της ανταλλαγής πρακτικών και εμπειρογνωμοσύνης από διαφορετικές χώρες και επιστημονικούς κλάδους, που οδήγησε στην ανάπτυξη του πρώτου παραδοτέου. Θεώρησαν ότι η παρουσίαση των 8 περιοχών ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη και ότι θα ενέπνεε τους άλλους, ενώ άφηνε περιθώριο για προσαρμογές ανάλογα με το συγκείμενο και

¹ Οι εμπειρογνώμονες που συμμετείχαν στο έργο DEHORS είναι οι ακόλουθοι: Anne Goy, Πιστοποιημένη Σχεδιάστρια Μόνιμων Καλλιιεργειών, Σχεδιάστρια στη Μηχανική Εταιρεία Ecodesign, η Michela Schenetti, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Εκπαιδευτικών Σπουδών «Giovanni Maria Bertin» - Πανεπιστήμιο της Μπολόνια, η Laura Catellani και η Debora Lervini, με ειδίκευση στη διδακτική και στη βιωσιμότητα στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Αειφορίας (CEAS Terre Reggiane - Tresinaro Secchia), ο Kárlis Ziedīņš, Βοηθός Αρχιτέκτονας / σχεδιαστής στο RemPro και η Fredrika Mårtensson, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Σουηδικό Γεωπονικό Πανεπιστήμιο.



τις ανάγκες σε κάθε περίπτωση. Επίσης, οι εμπειρογνώμονες υπογράμμισαν ότι το παραδοτέο αυτό θα μπορούσε να υποστηρίξει σημαντικά τη διαδικασία σχεδιασμού και την αναθεώρηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για παιδιά παρέχοντας ενδιαφέρουσες και χρήσιμες εισηγήσεις.

Οι εμπειρογνώμονες τόνισαν ότι η σύνδεση των παιδιών με τη φύση είναι απαραίτητη. Οι κήποι για όλες τις αισθήσεις, συμπεριλαμβανομένου του βρώσιμου κήπου, οι άγριες περιοχές και οι ζώνες χαλάρωσης, που περιβάλλονται από πράσινο, πρέπει να γίνονται κατανοητές ως ουσιώδεις πτυχές ενός σχολικού χώρου. Ωστόσο, παρόλο που οι σχολικοί χώροι μπορεί ήδη να έχουν αυτά τα χαρακτηριστικά, οι εμπειρίες στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, όπως τα δάση, τα βουνά και οι όχθες των ποταμών, αναφέρθηκαν επίσης ως σημαντικές για την ενίσχυση της σχέσης φύσης-παιδιών. Στην περιγραφή του κήπου για όλες τις αισθήσεις, συμπεριλάβαμε μόνο τις 5 αισθήσεις: γεύση, όσφρηση, αφή, όραση και ακοή. Μία εμπειρογνώμονας σχολίασε ότι οι ανθρώπινες αισθήσεις περιλαμβάνουν, επίσης, τη θερμοαντίληψη (η αίσθηση θερμοκρασίας από το δέρμα, χωρίς τη μεσολάβηση αγγίγματος, π.χ. τον ήλιο ή τη σκιά), την αλγαισθησία (δυσάρεστη κατάσταση, πόνος), την ισορροπία, την ιδιοδεκτικότητα (αίσθηση συνείδησης της θέσης και της κίνησης του σώματος). Σχολίασε, περαιτέρω, ότι η συνειδητοποίηση των 9 αισθήσεων είναι σημαντική για τον σχεδιασμό των εξωτερικών χώρων, από τον σχεδιασμό των χώρων πρασίνου έως τον σχεδιασμό των χώρων για παιχνίδι και χαλάρωση. Επίσης, επισημάνθηκε ο ρόλος των φυσικών μορφών και υλικών για τα δημιουργικά και φανταστικά παιχνίδια των παιδιών, κάτι που κάνουν τα παιδιά διαχρονικά από τους προϊστορικούς κιόλας χρόνους. Σήμερα, παρόλο που οι πτυχές ασφάλειας είναι οπωσδήποτε σημαντικές, ωστόσο το περιβάλλον δεν θα πρέπει να είναι υπερβολικά αποστειρωμένο ή «στημένο».

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Από τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών, οι δραστηριότητες φάνηκαν να λειτουργούν αποτελεσματικά και σε άλλα πολιτισμικά συγκείμενα, όχι μόνο στο αρχικό συγκείμενο της χώρας που αναπτύχθηκαν. Όταν χρειαζόταν, οι εκπαιδευτικοί τις προσαρμόζαν για να λειτουργήσουν καλύτερα στο τοπικό συγκείμενο. Πολλές δραστηριότητες ενθάρρυναν τον προβληματισμό για τον τρόπο περαιτέρω ανάπτυξής τους ή για ανάπτυξη του καθορισμένου χώρου στο σχολείο. Σε γενικές γραμμές, οι δραστηριότητες αναπτύχθηκαν ικανοποιητικά για τις συγκεκριμένες περιοχές, ωστόσο, εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση ο σχεδιασμός για μάθηση, στο πλαίσιο της οποίας τα παιδιά ανταποκρίνονται ειδικά σε ερεθίσματα που σχετίζεται με τον συγκεκριμένο χώρο. Πώς, λοιπόν, σχεδιάζουμε τη μάθηση, έτσι ώστε ο χώρος να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της μαθησιακής διαδικασίας και ποιος είναι ο καλύτερος χώρος για μια δεδομένη δραστηριότητα; Αυτά είναι ερωτήματα που χρήζουν περαιτέρω έρευνας και προβληματισμού. Όπως εξηγήθηκε παραπάνω, ο στόχος του έργου ήταν να αναπτύξει δραστηριότητες υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, επομένως όλες οι δραστηριότητες είναι δομημένες. Το επόμενο βήμα θα μπορούσε να είναι ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων, στο πλαίσιο των οποίων η μάθηση ξεκινάει περισσότερο από τα ίδια τα παιδιά. Επίσης, στις αξιολογήσεις, σημειώθηκε ότι τα παιδιά είναι ενθουσιώδη, δημιουργικά και αφοσιωμένα και φαίνεται ότι έχουν τη δυνατότητα να αλληλεπιδρούν και να συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων της δραστηριότητας. Οι δραστηριότητες αφήνουν περιθώρια για την ανταπόκριση και τους προβληματισμούς των παιδιών και προσαρμόζονται ανάλογα με τα παιδιά και την κατάσταση.

Σχετικά με τις περιοχές, η διάκριση ανάμεσα σε μυστικά μέρη και χώρους χαλάρωσης αποτέλεσε πρόκληση, καθώς ένα μυστικό μέρος ενδεχομένως να είναι παράλληλα και χώρος για χαλάρωση. Μια άλλη πρόκληση ήταν η αντίφαση στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων για ένα μυστικό μέρος. Τα παιδιά μπερδεύονται με την έννοια του μυστικού μέρους, όταν οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν μια δραστηριότητα εκεί, καθώς το μέρος αυτό δεν είναι πλέον μυστικό για τα παιδιά. Ωστόσο, ο χώρος στα σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης θα μπορούσε να διαρρυθμιστεί με τέτοιο τρόπο ώστε τα παιδιά να μπορούν να βρίσκουν τα μυστικά τους μέρη. Ωστόσο, οι δραστηριότητες που στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτορρύθμισης θα πρέπει να διεξάγονται σε άλλους χώρους, όπως για παράδειγμα η δραστηριότητα «Ανακαλύπτοντας τον εαυτό μου».





Συμπεράσματα

Οι διεργασίες από 4 χώρες από διαφορετικά μέρη της Ευρώπης είχαν σημαντικό αντίκτυπο στα αποτελέσματα. Τα σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης από διαφορετικές χώρες είχαν διαφορετικό υπόβαθρο στη χρήση των εξωτερικών τους χώρων για μαθησιακούς σκοπούς και το φυσικό περιβάλλον ήταν διαφορετικό, ανάλογα με τις κλιματικές συνθήκες και τους εθνικούς κανονισμούς. Αυτή η διαφορετικότητα εμπλούτισε τις συζητήσεις και κατέστησε σαφές ότι οι δραστηριότητες έπρεπε να είναι κατάλληλες ή προσαρμοσμένες σε διαφορετικά συγκείμενα. Σε κάποιες χώρες με μικρότερη εμπειρία και παράδοση στη χρήση των εξωτερικών χώρων για μαθησιακούς σκοπούς, οι εκπαιδευτικοί χρειάστηκε να προσπαθήσουν λίγο περισσότερο, αλλά όλοι κατάφεραν να αναπτύξουν δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους και να τις εφαρμόσουν με επιτυχία. Με αφορμή το έργο, τα σχολεία σε όλες τις χώρες είναι σε μια συνεχή διαδικασία για την ανάπτυξη των εξωτερικών τους χώρων. Το έργο ήταν μια ευκαιρία για την επαγγελματική ανάπτυξη των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (βλ. και Govers 2019). Με τη συμμετοχή τους στη διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποίησαν καλύτερα τις διάφορες περιοχές σε ένα σχολικό περιβάλλον και πώς μπορούν

να οργανώσουν το εξωτερικό περιβάλλον για μάθηση, παιχνίδι και χαλάρωση. Παρόλες τις προκλήσεις και τα εμπόδια, κατάφεραν να αυξήσουν τις γνώσεις και να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στην μάθηση σε εξωτερικούς χώρους. Στο τρίτο παραδοτέο (ΙΟ3) οι αυξημένες γνώσεις και δεξιότητες από τους εκπαιδευτικούς παρουσιάζονται με λεπτομέρεια.



Αναφορές

BAKER M. R., WALICZEK T. M. & ZAJICEK J. M. (2015). The effect of school gardening activities on visual-motor integration of pre-school and kindergarten students. *Journal of Therapeutic Horticulture*, 25 (2).

BECKER C., LAUTERBACH G., SPENGLER S., DETTWELIER U. & MESS F. (2017). Effects of regular classes in outdoor education settings: A systematic review on students' learning, social and health dimensions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), 485-. DOI: 10.3390/ijerph14050485.

BENTO G. & COSTA A. (2018). Outdoor play as a means to achieve educational goals – a case study in a Portuguese day-care group. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(4), 289-302. DOI: 10.1080/14729679.2018.1443483.

BENTO O. J., & H. SANDSETER E. B. (2020). Affordances for physical activity and well-being in ECEC outdoor environment. *Journal of Environmental Psychology*, 69. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101430>.

BFS 2015:1 FRI 1 (2015). *Boverkets allmänna råd om fria rum för lek och utövande vid fritidshem, förskolor, skolor och liknande verksamhet*. (Swedish national board for housing, building and planning's advice about free space for play and outdoor activities at leisure time centers, pre-schools, schools, and other sectors). Stockholm: Boverket.

BRUNER J. S. (1996). "La cultura dell'educazione", tr.it Feltrinelli, Milano 2000.

COLWELL M., GAINES K., PEARSON K., CORSON H., WRIGHT H. & LOGAN B. (2016). Space, place and privacy: preschool children's secret hiding places. *Family & Consumer Sciences Research Journal*, 44(4), 412-421. DOI: 10.1111/fcsr.12169.

DETTWEILER U. & MYGIND E. (2020). Dansk udeskole i et internationalt tog sammenlignende perspektiv. In (Edt.) E. Mygind. *Udeskole. TEACHOUT-projektets resultater*. (Outdoor school. The results of the TEACHOUT project). Frederiksberg C: Frydenlund.

DEWEY J. (1902/2001). *The school and society & The child and the curriculum*. New York: Dover Publications. Inc.

EKMAM LADRU D. & GUSTAFSON K. (2018). 'Yay, a downhill!': mobile preschool children's collective mobility practices and 'doing' space in walks in line. *Journal of Pedagogy*, 1, DOI: 10.2478/jped-2018-0005.

DYMENT J. & POTTER T. (2014). Is outdoor education a discipline? Provocations and possibilities. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(1), 1-16.

FÄGERSTAM E. (2014). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(1), 56-81.

FÄGERSTAM E. & GROTHÉRUS. (2018). Secondary school students' experience of outdoor learning: A Swedish case study. *Education*, 138(4), 378-392.

FÄGERSTAM E. & SAMUELSSON J. (2014). Learning arithmetic outdoors in junior high school: influence on performance and self-regulating skills. *Education 3-13*, 42(4), DOI:10.1080/03004279.2012.713374.

GARIBOLDI A. & PUGNAGHI A. (2020). Educare alla creatività. Strumenti per il nido e la scuola dell'infanzia. pp. 5-167. <http://hdl.handle.net/11380/1197821>.

GOVERS A. (2019). The results of a cross-cultural teacher development project in outdoor teaching—a comparative study among pre-school teachers in Cyprus, Italy, Latvia and Sweden. (Unpublished Master thesis). Linköping University.

GUERRA M. (edited by). (2017). *Materie intelligenti. Il ruolo dei materiali non strutturati naturali e artificiali negli apprendimenti di bambine e bambini*. Junior. <http://hdl.handle.net/10281/174472>.

HALVORSEN THOR K., NORDBØ E.C.A., NORDH, H., OTTESEN I. (2019). Uteområder i barnehager og skoler. Hvordan sikre kvalitet i utformingen. (Outdoor spaces in pre-schools and schools. How to secure quality in their design). Norges Miljø- og Biotekningskapelige Universitet. <https://www.nmbu.no/fakultet/landsam/institutt/la>

HERRINGTON S., BRUNELLE S. & BRUSSONI M. (2017). Outdoor play spaces: as if children mattered. In (Eds.) Waller T., Årlemalm-Hagsér E., Hansen Sandseter E. B., Lee-Hammond L., Lekies K., & Wyver S. *The SAGE Handbook of Outdoor Play and Learning*. London: SAGE.



- ILLERIS K. (2007). How we learn. Learning and non-learning in the school and beyond. London: Routledge.
- KAPLAN H. (2020). Serendipity as a curricular approach to early childhood art education. *Art Education*, 73(6), 24-29. DOI: 10.1080/00043125.2020.1786345.
- KLAAR S. & ÖHMAN J. (2014). Children's meaning-making of nature in an outdoor-oriented and democratic Swedish preschool practice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(2), 229-253.
- KOS M. & JERMAN J. (2019). Gardening activities at school and their impact on children's knowledge and attitudes to the consumption of garden vegetables. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(2).
- KUO M., BARNES M. & JORDAN C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10(305). doi:10.3389/fpsyg.2019.00305.
- MACQUARIE S., NUGENT C. & WARDEN C. (2015). Learning with nature and learning from others: nature as setting and resource for early childhood education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(1), 1-23. DOI:10.1080/14729679.2013.841095.
- MALAGUZZI L. (1995). I cento linguaggi dei bambini. Bergamo, Edizioni. p.98.
- MANNION G. & LYNCH J. (2016). The primacy of place in education in outdoor settings. In (Eds.) B. Humberstone., H. Prince., & K. Henderson. *Routledge International Handbook of Outdoor Studies*. New York: Routledge.
- MAYNARD T. & WATERS J. (2007). Learning in the outdoor environment: a missed opportunity? *Early years: An International Research Journal*, 27(3), 255-265. DOI: 10.1080/09575140701594400.
- MONTI F., FARNÉ R., CRUDELI F., AGOSTINI F., MINELLI M., & CECILIANI A. (2017). The role of outdoor education in child development in Italian nursery schools. *Early Child Development and Care*. DOI: 10.1080/03004430.2017.1345896.
- MOORE D. (2015). 'The teacher doesn't know what it is, but she knows where we are': young children's secret places in early childhood outdoor environments. *International Journal of Play*, 4(1), 20-31. DOI: 10.1080/21594937.2014.925292.
- MURAKAMI C. D., SU-RUSSELL C. & MANFRA L. (2018). Analyzing teacher narratives in early childhood garden-based education. *The Journal of Environmental Education*, 49(1), 18-29.
- MUSSIINI I., GILIOLI C., RUSTICHELLI F., MARTINI D. & GARIBOLDI A. (2020). Progetto e/a ricerca. Approfondimenti ed esperienze nei servizi educativi per l'infanzia. *Junior Edizioni* p.94 <http://hdl.handle.net/11380/1226880>
- MYGIND E. (2020). (Ed.). *Udeskole. TEACHOUT-projektets resultater*. (Outdoor school. The results of the TEACHOUT project). Frederiksberg C: Frydenlund.
- NEDOVIC S. & MORRISSEY A-M. (2013). Calm and active and focused: children's responses to an organic outdoor learning environment. *Learning Environment Research*, 16, 281-295. DOI: 10.1007/s10984-013-9127-9.
- PEDERSEN GURHOLT K. & RÖNNING SANDERUD J. (2016). Curious play: children's exploration of nature. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. DOI: 10.1080/14729679.2016.1162183.
- PRINCE H., ALLIN L., HANSEN SANDSETER E. B. & ÅRLEMALM-HAGSÉR E. (2013). Outdoor play and learning in early childhood from different cultural perspectives. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(3), 183-188.
- PURIOILA A-M., ESTOLA E. & SYRJÄLÄ L. (2012). Does Santa exist? Children's everyday narratives as dynamic meeting places in a day care centre context. *Early Child Development and Care*, 182(2), 191-206. DOI: 10.1080/03004430.2010.549942.
- QUAY J. & SEAMAN J. (2016). Outdoor studies and a sound philosophy of experience. In (Eds.) B. Humberstone., H. Prince., & K. Henderson. *Routledge International Handbook of Outdoor Studies*. New York: Routledge.
- RINALDI C. (1999). "I processi di apprendimento dei bambini tra soggettività ed intersoggettività", in I Tacchini 7, Centro Documentazione e Ricerca Educativa Nidi e Scuole dell'Infanzia comune di Reggio Emilia, p9.
- ROED OTTE C., BÖLLING M., BENTSEN P. & EJEV-ERNST N. (2020). Elevers motivation og læring. In (Edt.) E. Mygind. *Udeskole. TEACHOUT-projektets resultater*. (Outdoor school. The results of the TEACHOUT project). Frederiksberg C: Frydenlund.
- SARACHO O. (2017). Theoretical frameworks of development of play. In (Eds.) Waller, t., Årlemalm-Hagsér, E., Hansen Sandseter, E. B., Lee-Hammond, L., Lekies, K., & Wyver, S. *The SAGE Handbook of Outdoor Play and Learning*. London: SAGE.
- SCHENETTI M., ROSSINI B. & SALVATERRA I. (2015). La scuola nel bosco: pedagogia, didattica e natura. Edizioni centro studi Erickson, p. 267.
- SKELTON K., LOWE C., ZALTZ D. & BENJAMIN-NEELON S. (2020). Garden-based interventions and early childhood health: an umbrella review. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 17: 121.
- SOLTERO E., PARKER N., MAMA S., LEDOUX A. & LEE R. (2019). Lessons learned from implementing of garden education programme in early child care. *Health Promotion Practice*. DOI: 10.1177/1524839919868215.
- SOMMER D., PRAMLING SAMUELSSON I. & HUNDEIDE K. (2013). Early childhood care and education: a child perspective paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(4), 459-475. DOI: 10.1080/1350293X.2013.845436.
- ULSET V., VITARO F., BRENDGREN, M., BEKKHUS M. & BORGE A. (2017). Time spent outdoors during preschool: links with children's cognitive and behavioural development. *Journal of Environmental Psychology*, 52, 69-80.
- WAKE S. & BIRDSALL S. (2016). Can school gardens deepen children's connection to nature? In K. Nairn, P. Kraftl & T. Skelton (Eds.), *Space, Place and Environment (Geographies of Children and Young People, Vol 3)*. (1 st ed): 89-115. Singapore: Springer.
- WALLER T., ÅRLEMALM-HAGSÉR, E., HANSEN SANDSETER E. B., LEE-HAMMOND L., LEKIES K. & WYVER S. (2017). Introduction. In (Eds.) Waller, t., Årlemalm-Hagsér, E., Hansen Sandseter, E. B., Lee-Hammond, L., Lekies, K., & Wyver, S. *The SAGE Handbook of Outdoor Play and Learning*. London: SAGE.
- WATERS J. & MAYNARD T. (2010). What's so interesting outside? A study of child-initiated interaction with teachers in the natural outdoor environment. *European Early Childhood Education*, 18(4), 473-483. DOI: 10.1080/1350293X.2010.525939.
- VYGOTSKY L. (1933/1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- WYVER S. (2017). Outdoor play and cognitive development. In (Eds.) Waller, t., Årlemalm-Hagsér, E., Hansen Sandseter, E. B., Lee-Hammond, L., Lekies, K., & Wyver, S. *The SAGE Handbook of Outdoor Play and Learning*. London: SAGE.
- ZAMANI Z. (2016). 'The wood is a more free space for children to be creative; their imagination kind of sparks out there': exploring young children's cognitive play opportunities in natural, manufactured and mixed outdoor preschool zones. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(2), 172-189. DOI: 10.1080/14729679.2015.1122538.
- ZAMANI Z. (2017). Young children's preferences: what stimulates children's cognitive play in outdoor preschools? *Journal of Early Childhood Research*, 15(3), 256-274. DOI: 10.1177/1476718X1561616831.
- ZAVALLONI G. (2009). La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e non violenta. Bologna: Emi.
- ZAVALLONI G. (2003). I diritti naturali dei bambini e delle bambine. Online <https://scuola.regione.emilia-romagna.it/focus-scuola/i-diritti-naturali-dei-bambini/diritti-naturali-di-bimbe-e-bimbi...perche-un-manifesto>
- ÄNGGÅRD E. (2016). How matter comes to matter in children's nature play: posthumanist approaches and children's geographies. *Children's Geographies*, 14(1), 77-90.

Ευχαριστίες

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους ακόλουθους εμπειρογνώμονες:

- ANNE GOY, Πιστοποιημένη Σχεδιάστρια Μόνιμων Καλλιιεργειών, Σχεδιάστρια στη Μηχανική Εταιρεία Ecodesign
- MICHELA SCHENETTI, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Εκπαιδευτικών Σπουδών «Giovanni Maria Bertin» - Πανεπιστήμιο της Μπολόνια
- LAURA CATELLANI και DEBORA LERVINI, με ειδίκευση στη διδακτική και στη βιωσιμότητα στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Αειφορίας (CEAS Terre Reggiane - Tresinaro Secchia)
- KÄRLIS ZIEDIŅŠ, Βοηθός Αρχιτέκτονας / σχεδιαστής στο RemPro
- FREDRIKA MÅRTENSSON, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Σουηδικό Γεωπονικό Πανεπιστήμιο, Ουψάλα, Σουηδία

Συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες και συνέβαλαν στην ανάπτυξη των παραδοτέων του έργου DEHORS.



Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην παραγωγή της παρούσας έκδοσης δεν συνιστά αποδοχή του περιεχομένου, το οποίο αντικατοπτρίζει αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών, και η Επιτροπή δεν μπορεί να αναλάβει την ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που περιέχονται σε αυτήν.



ΟΔΗΓΟΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ
ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ
ΤΩΝ ΥΠΑΙΘΡΙΩΝ ΧΩΡΩΝ

