

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

*Επιμορφωτικό – υποστηρικτικό υλικό
Πράξη: «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις δεξιότητες
μέσω εργαστηρίων» (MIS 5092064)*



ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ 2014-2020» που συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και
την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο)



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΜΨΥΧΩΣΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

1. Η Μάθηση βάσει Έργου (Project Based Learning) ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων Μάθησης (4Cs) στο Νηπιαγωγείο
2. Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων της Κοινωνικής ζωής (ενσυναίσθηση και ευαισθησία) στο Νηπιαγωγείο

Έλλη Ναούμ



Δεξιότητες:

Δεξιότητες 21ου αιώνα (4cs)

Δεξιότητες ζωής

ΓΙΑ ΤΗ ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:

Φροντίζω το Περιβάλλον

2. Βαθμίδα: Νηπιαγωγείο



Περιεχόμενα

	σελ.
1. Θεωρητική Πλαισίωση	
1α. Η Μάθηση βάσει Έργου (ProjectBasedLearning) ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων Μάθησης (4Cs) στο Νηπιαγωγείο	4
1β. Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων της Κοινωνικής ζωής (ενσυναίσθηση και ευαισθησία) στο Νηπιαγωγείο	11
2. Παραδείγματα εφαρμογής μεθοδολογίας υλοποίησης εργαστηρίου	
2α. Η Μάθηση βάσει Έργου (Project Based Learning) ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων Μάθησης (4Cs) στο Νηπιαγωγείο: Παράδειγμα ορθολογικής διαχείρισης του χαρτιού στο τρίπτυχο, Μείωση-Επαναχρησιμοποίηση-Ανακύκλωση	14
2β. Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων της Κοινωνικής ζωής (ενσυναίσθηση και ευαισθησία) στο Νηπιαγωγείο: Παράδειγμα το ζήτημα των αδέσποτων ζώων και των δικαιωμάτων τους	21
3. Βιβλιογραφία	28
4. Πίνακας με ενδεικτικές παραπομπές στο ΠΣ ανά τάξη και σχολικά Εγχειρίδια	32
5. Πίνακας με ενδεικτικά παραδείγματα και παραπομπή σε δοκιμασμένα προγράμματα της Σχολικής Ζωής και Σχολικών Δραστηριοτήτων	37
6. Παράρτημα με περιγραφή ενδεικτικών δράσεων	39
7. Πρόταση Σχεδίου Δράσης της Σχολικής Μονάδας	41



1. Θεωρητική Πλαισίωση

1α. Η Μάθηση βάσει Έργου (ProjectBasedLearning) ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων Μάθησης (4Cs) στο Νηπιαγωγείο

Εισαγωγή

Οι συνθήκες και οι ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας αλλάζουν με τόσο γρήγορους ρυθμούς που το σχολείο αδυνατεί να προβλέψει τις απαιτήσεις και το κοινωνικό πλαίσιο που θα πορευτούν οι σημερινοί μαθητές. Η αβίαστη και ταχύτατη πλέον πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών και γνώσεων μέσω της ανάπτυξης της τεχνολογίας, μας οδηγεί στον επαναπροσδιορισμό της εκπαίδευσης και την καλλιέργεια ικανοτήτων από την προσχολική ηλικία που θα καταστήσει τα παιδιά ενεργούς πολίτες του αύριο. Άτομα ικανά να αναλύουν πολύπλοκες καταστάσεις, να εξετάζουν εναλλακτικές λύσεις και να λαμβάνουν αποφάσεις, κάτι που προσφέρει η ανάπτυξη των Δεξιοτήτων Μάθησης του 21^{ου} αιώνα, της κριτικής σκέψης, της συνεργασίας, της επικοινωνίας και της δημιουργικότητας.

A1. Δεξιότητες Μάθησης 21^{ου} αιώνα (4cs): Συνεργασία, Επικοινωνία, Κριτική σκέψη, Δημιουργικότητα

Μεθοδολογία Μάθησης εργαστηρίου A1.: «Μάθηση βάσει Έργου» (Project-based learning)

Ενότητα/Πεδίο: Οικολογία/Παγκόσμια και Τοπική Κληρονομιά: Αειφόρος Παραγωγή και Κατανάλωση

Τίτλος: «Οι σωματοφύλακες του χαρτιού»

Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης **δεξιότητα** είναι «η ικανότητα εκτέλεσης σύνθετων, καλά οργανωμένων προτύπων, είτε σκέψης είτε συμπεριφοράς με προσαρμοστικό τρόπο, ώστε να επιτυγχάνεται ένας συγκεκριμένος στόχος ή σκοπός» (Συμβούλιο της Ευρώπης, Τόμος 1, 2018, σελ. 47).

Κριτική σκέψη: Η κριτική σκέψη στο νηπιαγωγείο μπορεί να προσδιοριστεί ως η ικανότητα των παιδιών να εγείρουν ερωτήματα, να επεξεργάζονται, να ερμηνεύουν, να αναλύουν πληροφορίες, πηγές, απόψεις, να αξιολογούν και να εξάγουν συμπεράσματα που θα οδηγήσουν στην σκόπιμη επιλογή και λήψη αποφάσεων (Facione, 2011, Φλογαίτη, 2006). Οι Watson & Glasser (2002) προτείνουν τέσσερις βασικές δεξιότητες που σχετίζονται με την κριτική σκέψη και διευκολύνουν την προσέγγιση περιβαλλοντικών ζητημάτων στην προσχολική εκπαίδευση:

- Δυνατότητα αναγνώρισης και καθορισμού των προβλημάτων
- Δυνατότητα επιλογής σχετικών πληροφοριών για την επίλυση προβλημάτων
- Δυνατότητα ανάπτυξης και επιλογής μεταξύ των σχετικών υποθέσεων
- Δυνατότητα αξιολόγησης του τρόπου σκέψης και των συμπερασμάτων για τη λήψη απόφασης



Συνεργασία: Η συνεργασία στην προσχολική εκπαίδευση είναι η ικανότητα των παιδιών να μπορούν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες, καθήκοντα και εγχειρήματα για την επίτευξη ενός κοινού στόχου που θέτει η ομάδα, μέσα σε ένα πλαίσιο αμοιβαίου σεβασμού στις διαφορετικές ιδέες, απόψεις και εμπειρίες, συναίνεσης και συμβιβασμού (Συμβούλιο της Ευρώπης, Τόμος 1, 2018, σελ. 53,54).

Επικοινωνία: Η επικοινωνία στο νηπιαγωγείο αφορά την ικανότητα των παιδιών να συνομιλούν με ομηλικούς και με εκπαιδευτικούς, να εκφράζουν τις ιδέες, τις σκέψεις, τα συναισθήματά τους, προφορικά, γραπτά και μη λεκτικά, σε διαφορετικές συνθήκες, με σκοπό να ενημερώσουν, να πείσουν, να παρακινήσουν, να καθοδηγήσουν, να μοιραστούν προσωπικά βιώματα κ.ά. Ταυτόχρονα σχετίζεται και με την ανάπτυξη της ενεργητικής ακρόασης των παιδιών ώστε να είναι σε θέση να κατανοούν, να αποκωδικοποιούν και να ερμηνεύουν γνώσεις, αξίες, στάσεις, συμπεριφορές και προθέσεις που προσλαμβάνουν (Clark, 2005).

Δημιουργικότητα: Η δημιουργικότητα στην προσχολική εκπαίδευση θα μπορούσε να νοηθεί ως η ικανότητα των παιδιών να παράγουν νέες, πρωτότυπες και χρήσιμες ιδέες που έχουν νόημα και αξία, συνδεδεμένες με την προσπάθειά τους να εγείρουν ερωτήματα γύρω από ένα πρόβλημα που προσδιορίζουν και να αναζητήσουν για αυτό καινοτόμες και ωφέλιμες λύσεις (Cremin, Burnard & Craft, 2006, Grainger, Craft and Burnard, 2007). Η δημιουργικότητα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι μια μακρόχρονη, κυκλική διαδικασία μικρών επιτυχιών αλλά και λαθών που εκλαμβάνονται ως ευκαιρία για νέα εξερεύνηση. Κάποιες από τις παραμέτρους που προτείνει το Δίκτυο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων μάθησης του 21^{ου} αιώνα (Partnership for 21st century learning/Networkbattelle for kids, 2019) σε σχέση με την καλλιέργεια της δημιουργικότητας είναι:

- Η δυνατότητα διατύπωσης ερωτήσεων και αμφισβήτησης αυτών
- Η δυνατότητα συνδέσεων και αναγνώρισης σχέσεων ανάμεσα σε πράγματα
- Η διερεύνηση ανοικτών επιλογών και ιδεών με σκοπό να βελτιώσουν και να μεγιστοποιήσουν τις δημιουργικές προσπάθειές τους και να τις μοιραστούν με άλλους
- Ο κριτικός στοχασμός σε ιδέες, δράσεις και αποτελέσματα με σκοπό τη συνεισφορά μιας ωφέλιμης συμβολής

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Hicks (2008): «χωρίς κριτική και δημιουργική σκέψη για ένα εναλλακτικό μέλλον, η κοινωνία θα συνεχίσει να διαμορφώνει βραχυπρόθεσμες λύσεις σε μακροπρόθεσμα προβλήματα» (σελ. 7).

Η «Μάθηση βάσει Έργου» (Project-based learning) είναι μία από τις μεθοδολογίες που προωθούν τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, καθώς θεωρείται καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων Μάθησης του 21^{ου} αιώνα. Η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, της επικοινωνίας και της συνεργασίας



ενισχύουν ικανότητες για την αντιμετώπιση σύνθετων κοινωνικών και περιβαλλοντικών ζητημάτων.

Σύμφωνα με τον Οργανισμό «Buck Institute for Education» (2021), η Μάθηση Βάσει Έργου είναι μια μέθοδος διδασκαλίας, μια δυναμική προσέγγιση μάθησης επικεντρωμένη στους μαθητές και στη μεταξύ τους συνεργασία για την επίλυση ζητημάτων που τους αφορούν (Thomas, 2000). Κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού σεναρίου μάθησης βάσει έργου οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες και αποκτούν γνώσεις ερευνώντας και αναζητώντας λύσεις και απαντήσεις σε ένα αυθεντικό και σύνθετο ερώτημα ή πρόβλημα που έχουν προσδιορίσει για μια εκτεταμένη χρονική περίοδο (Larmer, et.al., 2015). Είναι σημαντικό να τονισθεί ότι ενθαρρύνοντας τους μαθητές να αντιμετωπίσουν αυθεντικές προκλήσεις και να εμπλακούν δημιουργικά στην επίλυση υπαρκτών προβλημάτων που έχουν αντίκτυπο στον πραγματικό κόσμο, διεγείρουμε το ενδιαφέρον τους, προκαλούμε την εποικοδομητική σκέψη τους και ενεργοποιούμε την ανάγκη τους για αναζήτηση πολλαπλών και πολυαισθητικών αναπαραστάσεων της γνώσης (Mitchell, et. al., 2009). Έτσι, μέσα από την μεθοδολογική αυτή διαδικασία που ενισχύει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (self-directed learning) σε εστιασμένα προβλήματα αυθεντικών πλαισίων (Prince & Felder, 2006), ενδυναμώνεται η μακροχρόνια ανάπτυξη δεξιοτήτων και η διατήρηση γνώσεων (Bell, 2010).

Η Μάθηση Βάσει Έργου, έρχεται σε αντίθεση με την παραδοσιακή διδασκαλία αφού δεν απεικονίζει μια γραμμική πορεία γνώσης, αλλά θέτει ερωτήματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές διευκολύνοντας τη «μάθηση μέσα από την πράξη» (“learning-by-doing”). Επίσης, διαφέρει από τη μάθηση μέσω επίλυσης προβλήματος (problem-based learning) που επικεντρώνεται στην επίλυση ενός συγκεκριμένου προβλήματος, με περιορισμένη χρονική διάρκεια και ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα ανάλογα με το εκάστοτε μοντέλο διδασκαλίας (Barron, 1998, Chadwick, 2014). Τα εκπαιδευτικά σενάρια που δημιουργούνται διακρίνονται για τη διεπιστημονικότητα και για τη διαθεματικότητα των δραστηριοτήτων και δράσεων, αναπτύσσουν τις δεξιότητες μάθησης του 21^{ου} αιώνα και ταυτόχρονα προωθούν την αυτονομία των μαθητών, την κοινωνικοποίησή τους και την ανάληψη ατομικής και συλλογικής δράσης (Dornyei, 2007, Lee & Lim, 2012). Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών και η αξιοποίηση τους κατά τη διαδικασία αναζήτησης αυθεντικών πληροφοριών ενισχύει το ενδιαφέρον των μαθητών και οδηγεί σε αποτελεσματικότερη μάθηση (Markham, 2011, Φραγκούλης & Τσιπλακίδης, 2009, De la Paz, 2013).

Η μεθοδολογία της Μάθησης Βάσει Έργου στηρίζεται στη θεωρία του κονστρουκτιβισμού που έχει τις ρίζες της στον Jerome Bruner, Lev Vygotsky, Jean Piaget, John Dewey, δίνει έμφαση στη «μάθηση μέσα από την πράξη» σύμφωνα με την οποία η νέα γνώση οικοδομείται σε ήδη υπάρχουσες γνώσεις, μέσα από την εμπειρία και από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών (Grant, 2011). Για να επιτευχθεί όμως αυτό θα πρέπει ο εκπαιδευτικός από νωρίς να



καλλιεργήσει στη τάξη μια ατμόσφαιρα αποδοχής, αμοιβαίου σεβασμού, ισοτιμίας μεταξύ όλων των μελών της μαθητικής κοινότητας και κοινής συλλογικής ευθύνης. Ταυτόχρονα, ο ρόλος του θα είναι διαμεσολαβητικός και διευκολυντικός, ιδιαίτερα για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας που δεν έχουν ακόμα κατακτήσει την ανάγνωση και τη γραφή. Ο εκπαιδευτικός θα παρέχει συνεχώς ανατροφοδότηση, θα στηρίζει και θα βοηθάει τους μαθητές «να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν»: πώς να εστιάζουν σε ένα πρόβλημα, να αναρωτιούνται γύρω από αυτό, να θέτουν ερωτήματα, να αναζητούν τη νέα γνώση, να αξιολογούν την πορεία σκέψης τους, να αξιοποιούν τη τεχνολογία και τα ψηφιακά εργαλεία, να έρχονται σε συνεχή διάλογο μεταξύ τους σε μικρές ομάδες και στην ολομέλεια, να εφαρμόζουν τη νέα γνώση για να απαντούν σε πολύπλοκες ερωτήσεις, για να λύνουν προβλήματα, να αναλαμβάνουν δράση και την ευθύνη αυτής, να παράγουν τελικά προϊόντα προς διάδοση. Η κοινοποίηση του τελικού προϊόντος προσδίδει στην εκπαιδευτική διαδικασία μια κοινωνική διάσταση η οποία προάγει την ίδια τη διαδικασία της μάθησης. Και βέβαια με τη δημοσιοποίηση του αποτελέσματος της ερευνητικής διαδικασίας στις οικογένειες των μαθητών, σε μέλη και φορείς της τοπικής αλλά και της ευρύτερης κοινότητας, το σχολείο ανοίγει τις πόρτες του στην κοινωνία και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της Μάθησης Βάσει Έργου (Larmer, 2015, Dornyei, 2001, Λιαράκου & Φλογαίτη, 2017).

Οι μαθητές συμμετέχοντας σε μια διαδικασία συνεχούς υποβολής ερωτήσεων, σε ερευνητικές δραστηριότητες για να λύσουν το πρόβλημα ή να αντιμετωπίσουν μια πρόκληση, σε συνέργειες μεταξύ τους για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και παραγωγής απαντήσεων, ενεργοποιούνται, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και δράση για να χειριστούν τις νέες γνώσεις και πληροφορίες και να παράγουν ένα συμφωνημένο τελικό προϊόν το οποίο και παρουσιάζουν. Μαθαίνουν λοιπόν να επικοινωνούν, να συνεργάζονται και να αναπτύσσουν την κριτική και δημιουργική τους σκέψη, αφού επιλέγουν και αποφασίσουν οι ίδιοι τη διαχείριση των νέων γνώσεων σε μια συνεχή αξιολόγηση και επανεκτίμηση των επιλογών τους, μέσα από την ανταλλαγή ιδεών και τη γόνιμη διαπραγμάτευση (Smith, 2015).

Έχουν προταθεί διαφορετικοί τρόποι εφαρμογής της Μάθησης Βάσει Έργου στην εκπαιδευτική πρακτική, για την προσχολική εκπαίδευση επιλέγουμε την πρόταση των John Larmer and Dr. John Mergendoller (2010) από το «Buck Institute for Education», οι οποίοι έχουν εισάγει 8 στάδια που μπορούν να αξιοποιηθούν σε οποιοδήποτε **σχέδιο δράσης για τον θεματικό κύκλο «Φροντίζω το περιβάλλον»**. Τα στάδια αυτά μπορούμε να τα κατηγοριοποιήσουμε σε 4 βασικές φάσεις:

1. **Προσδιορισμός ερωτήματος προς διερεύνηση:** περιλαμβάνει τα στάδια του προβληματισμού, του προσδιορισμού ενός περιβαλλοντικού ζητήματος προς εξέταση (Significant Content), της κινητοποίησης του ενδιαφέροντος (Create a Need to Know) και της ανάδειξης του κεντρικού ερωτήματος προς διερεύνηση από τους μαθητές (A Driving Question, Student Voice and Choice).



2. **Διεξαγωγή απλής έρευνας:** περιλαμβάνει τα στάδια του σχεδιασμού και της διεξαγωγής της έρευνας μέσω δραστηριοτήτων και δράσεων σε ατομικό και σε επίπεδο ομάδας μικρής ή ολομέλειας. Όταν οι μαθητές εργάζονται σε μικρές ομάδες, μοιράζουν ρόλους και ευθύνες, δημιουργούν τις δικές τους ερωτήσεις, προτείνουν απαντήσεις και λύσεις, αναζητούν σε διάφορες πηγές πληροφορίες, συμφωνούν, διαφωνούν και με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού συναποφασίζουν και παράγουν έργο (21st Century Skills, Inquiry and Innovation).
3. **Στοχασμός-Ανατροφοδότηση-Αναθεώρηση:** Αφορά το στάδιο του διαρκούς στοχασμού και ανατροφοδότησης, της αναθεώρησης της αρχικής τοποθέτησης των παιδιών και της συνολικής αξιολόγησης του έργου. Οι μαθητές στοχάζονται στο τι μαθαίνουν, πώς μαθαίνουν και γιατί μαθαίνουν. Με διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης αντιλαμβάνονται την αξία της εποικοδομητικής κριτικής και αποτίμησης και προχωρούν σε αναθεώρηση του έργου τους για τη βελτίωση του (Feedback and Revision).
4. **Παρουσίαση και διάχυση:** Επικεντρώνεται στη διάδοση των αποτελεσμάτων της έρευνας και του τελικού προϊόντος (A Publicly Presented Product).

Στρατηγικές μάθησης, μεθοδολογικά εργαλεία και τεχνικές διδασκαλίας: μέθοδος Καταιγισμού Ιδεών (brainstorming), Χαρτογράφηση Εννοιών (concept mapping), Συνεργατική Μάθηση, Συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία

Μέθοδος Καταιγισμού Ιδεών

Πρόκειται για μια διδακτική τεχνική συμμετοχικής διαδικασίας στην διάρκεια της οποίας επιδιώκεται η αυθόρμητη και ελεύθερη έκφραση των ιδεών των μαθητών κατά την εξέταση ενός πολυδιάστατου θέματος, ενός ζητήματος, ενός ερωτήματος ή μιας κεντρικής έννοιας. Τα παιδιά στο νηπιαγωγείο εκφράζονται άμεσα, ελεύθερα, αυθόρμητα και με ειλικρίνεια, ανακαλώντας συνειρμικά προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες μέσα σε ένα μικρό χρονικό πλαίσιο. Ο εκπαιδευτικός τις καταγράφει σε μεγάλο χαρτί, αποφεύγοντας τον σχολιασμό και να υποδείξει δικές του ιδέες. Στη συνέχεια ακολουθεί συζήτηση και ομαδοποίηση των ιδεών σύμφωνα με αντικειμενικά κριτήρια που αποφασίζει η ολομέλεια σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό για να αναδειχτούν οι βασικές παράμετροι του ζητήματος/ερωτήματος (Βασάλα & Φλογαΐτη, 2002, Jurin et al., 2010).

Χαρτογράφηση Εννοιών

Από τον καταιγισμό ιδεών, αντιλήψεων και απόψεων των μαθητών και της ομαδοποίησή τους προκύπτει ένας χάρτης εννοιών ως μια διδακτική τεχνική κατά την οποία γίνεται ο καθορισμός του προβλήματος/ερωτήματος και η ανάλυσή του σε πιθανά αίτια και συνέπειες (Novak 2010). Με τον τρόπο αυτό διασαφηνίζονται και κατανοούνται σύνθετα ζητήματα, όπως τα περιβαλλοντικά, και ο εκπαιδευτικός ανιχνεύοντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών εντοπίζει τυχόν παρανοήσεις και επανασχεδιάζει το εκπαιδευτικό του σενάριο. Η χαρτογράφηση στο συγκεκριμένο



παράδειγμα λειτουργεί ως οργανωτής προώθησης (advance organizer) για την επόμενη δραστηριότητα, αυτή της εργασίας σε μικρές ομάδες και ως εργαλείο μεταγνώσης όπου οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη διαδικασία δόμησης της νέας γνώσης (Φλογαίτη, 2008).

Συνεργατική μάθηση

Η συνεργατική μάθηση (collaborative learning) είναι μια διδακτική στρατηγική στην οποία οι μαθητές προσχολικής ηλικίας ενταγμένοι σε μικρές, ανομοιογενής ομάδες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους προκειμένου να διαπραγματευτούν ένα κοινό σκοπό ο οποίος αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου εκπαιδευτικού σεναρίου, με αποτέλεσμα, τη συνοικοδόμηση νέας γνώσης και την ατομική και συλλογική διεύρυνση των γνώσεων (American Forum for Global Education 2000, Johnson και Johnson, 2005). Ο εκπαιδευτικός στο νηπιαγωγείο έχει ρόλο συντονιστή που θέτει τους μαθητές μπροστά στην προβληματική κατάσταση ή στο ερώτημα που καλούνται να βρουν λύση και ταυτόχρονα φροντίζει κάθε παιδί να βρει τη θέση του στην ομάδα μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών, πληροφοριών για την παραγωγή ενός κοινού έργου που όλοι είναι συνυπεύθυνοι για αυτό.

Συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία

Οι δεξιότητες της επικοινωνίας και της συνεργασίας που στοχεύουμε να αναπτυχθούν μέσα στην τάξη, θα ενισχυθούν με τη διαμόρφωση μιας κουλτούρας επικοινωνίας και συνεργασίας στη σχολική μονάδα, μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, ιδιαίτερα με τις οικογένειες των μαθητών, αλλά και με μέλη και φορείς της ευρύτερης κοινότητας. Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αυτή καλλιεργεί και ενδυναμώνει μια ατμόσφαιρα ανταλλαγής γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών, όπου το κάθε μέλος συνεισφέρει κάτι διαφορετικό, αλλά ίσο σε αξία (Berger, 2008, Baeck, 2010). Τα ευρήματα ερευνών που έχουν γίνει σε αυτό το πεδίο δείχνουν ότι η ανάπτυξη καλής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια αποβαίνει σε όφελος όλων των εμπλεκόμενων μερών. Εκπαιδευτικοί, γονείς και κηδεμόνες επικοινωνούν, αλληλεπιδρούν, και συνεργάζονται μεταξύ τους ώστε να αποκτήσουν κοινή κατανόηση των αναγκών των παιδιών, συμμετέχουν μαζί τους σε δραστηριότητες και δράσεις στο σχολείο και στο σπίτι και τελικά μεταδίδουν συνεπή μηνύματα σε σχέση με τη μάθηση, ενισχύοντας έτσι την κατάκτηση γνώσεων και την καλλιέργεια δεξιοτήτων (Epstein, 2009, Emeagwali, 2009).

Περιγραφική αξιολόγηση- Ατομικός φάκελος (Portfolio)

Η περιγραφική αξιολόγηση στο νηπιαγωγείο αφορά την πραγματική μάθηση, αυτή που έχει νόημα για το μαθητή: αντικατοπτρίζει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που πραγματικά κατέχει σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, μετατοπίζοντας το βάρος στη **διαδικασία** παραγωγής νέας γνώσης και κατάκτησης δεξιοτήτων (Perrenoud, 2006). Επικεντρώνεται, δηλαδή, στον **τρόπο** με τον οποίο μαθαίνει το παιδί, στις διαδικασίες που δρομολογεί στην προσπάθειά του να μάθει και να αναπτύξει



δεξιότητες, στο τι τελικά μαθαίνει και κατακτά και ποια είναι η **εξέλιξη** του συγκριτικά με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητες. Πρόκειται για μια συνεχή και συστηματική διαδικασία συλλογής, καταγραφής, ερμηνείας, αξιοποίησης και κοινοποίησης πληροφοριών σχετικά με την πορεία της προόδου και τα επιτεύγματά του παιδιού. Αποτελεί αναπόσπαστο μέρος οποιουδήποτε εκπαιδευτικού σεναρίου, σχεδίου δράσης, εκπαιδευτικής παρέμβασης, της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κατσαρού, 2016, Κατσαρού & Τσάφος, 2003).

Ο εκπαιδευτικός οφείλει διαρκώς να διερωτάται, τι αξιολογώ, τι είδους πληροφορίες να συλλέξω, ποιες μεθόδους να χρησιμοποιήσω για τη συλλογή τους (Schon, 1983). Με τον όρο «μέθοδοι για την αξιολόγηση» εννοούμε το σύνολο των στρατηγικών (μεθόδων, τεχνικών, εργαλείων, δραστηριοτήτων, μέσων κ.λπ.) για τη συλλογή τεκμηρίων βάσει των οποίων θα σχηματίσουμε μια πληρέστερη εικόνα για το πώς μαθαίνει και εξελίσσεται κάθε παιδί. Απαραίτητη είναι η αναζήτηση μιας πολυμεθοδικής και συμμετοχικής προσέγγισης από διαφορετικές μεθόδους και πηγές για τη συλλογή των δεδομένων (Μπαγάκης, Δεμερτζή & Σταμάτης, 2007, Avgitidou, 2009) ώστε να έχουμε μια όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα κάθε παιδιού. Επιπρόσθετα, στην προσχολική εκπαίδευση αναγνωρίζουμε και αποτιμούμε τις διαφορετικές «γλώσσες» που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να εκφράσουν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους (Edwards, 2001).

Βασικά εργαλεία του εκπαιδευτικού που μπορεί να αξιοποιήσει στην περιγραφική αξιολόγηση, αποτελεί το εκπαιδευτικό ημερολόγιο που τηρεί σε καθημερινή βάση και έχει άμεση σχέση όχι μόνο με την εξέλιξη των παιδιών αλλά και με την προσπάθεια τεκμηρίωσης και αποτίμησης του εκπαιδευτικού του έργου και του αναστοχασμού του (καταγραφές, εμπειρίες, συναισθήματα, αξιολογήσεις, άλλα δεδομένα). Ταυτόχρονα η συστηματική παρατήρηση θα επιστρέψει στον εκπαιδευτικό να αντλήσει δεδομένα σε πραγματικό χρόνο μέσα στην τάξη ώστε στη συνέχεια να μπορεί να τα επεξεργαστεί και να τα ερμηνεύσει (Altrichter et. al., 2001, Wortham, 2008). Μέρος των τεκμηρίων αυτών αποτελεί περιεχόμενο του ατομικού φακέλου του παιδιού (portfolio) (π.χ. μια εργασία με σχολιασμό από τον εκπαιδευτικό, μια καταγραφή που το παιδί του έχει υποδείξει κ.λπ.).

Δημιουργούμε έναν **ατομικό φάκελο του μαθητή** για τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων με τέσσερις υποφακέλους που αντιστοιχούν στα εργαστήρια των τεσσάρων θεματικών εννοιών μέσα στον οποίο αποτυπώνονται οι προσπάθειες, η πρόοδος και οι κατακτήσεις του παιδιού κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων. Ακόμα και η ίδια η διαδικασία της σύνθεσης του ατομικού φακέλου από το παιδί, του διαλόγου με τους συμμαθητές του και με τον εκπαιδευτικό, καλλιεργεί την ικανότητα του να σκέφτεται και να εκφράζεται για τη μάθησή του, δηλαδή, αναπτύσσει μεταγνωστικές δεξιότητες. Οι ατομικοί φάκελοι παρουσιάζονται στους γονείς από τα παιδιά και τον εκπαιδευτικό και έτσι αντιλαμβάνονται την πορεία και τη διαδικασία της προσπάθειας που κατέβαλε το παιδί τους για να κατακτήσει νέες γνώσεις, να αναπτύξει δεξιότητες και να παράγει έργο στο νηπιαγωγείο (Smith, 2000).



1β. Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων της Κοινωνικής ζωής (ενσυναίσθηση και ευαισθησία) στο Νηπιαγωγείο

B1. Δεξιότητες της Κοινωνικής Ζωής: Ενσυναίσθηση και Ευαισθησία

Μεθοδολογία υλοποίησης εργαστηρίου B1: Εκπαιδευτικό Δράμα

Ενότητα/Πεδίο: Οικολογία/Παγκόσμια και Τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά

Τίτλος: «Μια αγκαλιά για τα αδέσποτα»

Ενσυναίσθηση και Ευαισθησία: «Είναι το σύνολο των δεξιοτήτων που απαιτούνται ώστε ένα άτομο να κατανοεί και να συμμερίζεται τις σκέψεις, τις πεποιθήσεις και τα συναισθήματα των άλλων, αλλά και να βλέπει τον κόσμο μέσα από τη δική τους οπτική» (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2018, σελ. 50/51). Μια από τις μορφές ενσυναίσθησης είναι η **γνωστική**, η δυνατότητα δηλαδή, ένα παιδί να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τις σκέψεις, τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις του άλλου, μέσω του νου ή της φαντασίας (Davis, 1988). Η **συναισθηματική** διάσταση της ενσυναίσθησης, δηλαδή, η επίγνωση και κατανόηση των συναισθημάτων, αισθημάτων και των αναγκών του άλλου, διευκολύνει την κοινωνικοποίηση των μαθητών, τη διάθεσή τους για συνεργασία, την ανάπτυξη δεξιοτήτων της κοινωνικής ζωής. Η δε «**συμπνευτική** ενσυναίσθηση» ή «ενσυναισθητικό ενδιαφέρον» επικεντρώνεται στη δυνατότητα βίωσης αισθημάτων οίκτου και ανησυχίας για τους άλλους. Οι μαθητές μαθαίνουν έτσι να διευθετούν τις συγκρούσεις τους, να αποδέχονται και να σέβονται τη διαφορετικότητα και να αναπτύσσουν ισχυρούς ηθικούς φραγμούς και αξίες, όπως η αλληλεγγύη και η δικαιοσύνη (Frantz, & Janoff-Bulman, 2000, Roberts, & Strayer, 1996). Αυτό το σύνολο δεξιοτήτων είναι σημαντικό για τη συμμετοχή τους σε μια δημοκρατική τάξη και κοινωνία.

Το Εκπαιδευτικό Δράμα (Ε.Δ.) αποτελεί μια δυναμική μεθοδολογία μάθησης με επίκεντρο τη **διερεύνηση και ανάλυση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και στάσης** μέσω της ανάδειξης **καταστάσεων προβληματισμού**, αλλά και μια αυτόνομη μορφή **τέχνης** που προωθούν τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Μπορεί να συνδυαστεί με τη μεθοδολογία της «Μάθησης βάσει Έργου» ή την «Επίλυση Προβλήματος», αφού εστιάζει στην επίλυση περιβαλλοντικών και κοινωνικών προβλημάτων δημιουργώντας έναν δραματικό, φανταστικό χώρο, αυθεντικών, όμως, καταστάσεων της κοινωνικής πραγματικότητας, που τα παιδιά θα συμμετέχουν ενεργά μέσα από τη φαντασία τους, μέσα από έναν ρόλο (Wagner, 1976).

Ξεκινά, λοιπόν, από μια διατάραξη των ανθρώπινων σχέσεων, ένα πρόβλημα, το οποίο δημιουργεί ένταση και ταυτόχρονα ανάγκη για λύση. Ακολουθεί ένα πολύ καλά δομημένο εκπαιδευτικό σενάριο σε έναν φανταστικό κόσμο που με τη βοήθεια τεχνικών του δράματος οδηγεί τα παιδιά σε ένα ταξίδι κατανόησης και αποκάλυψης σύνθετων καταστάσεων της ανθρώπινης ύπαρξης. Όταν οι δύο κόσμοι πραγματικός



και φανταστικός συναντιούνται, ενεργοποιείται η κριτική σκέψη των παιδιών και αναπτύσσονται δεξιότητες της κοινωνικής ζωής (Γιαννοπούλου 2006, Wiener,1997). Το Ε.Δ. δίνει την ευκαιρία στους μαθητές του νηπιαγωγείου να εμπλακούν σε καταστάσεις προβληματισμού με **ολιστικό τρόπο**, να σκεφτούν και να αναλογιστούν τη σημασία των ενεργειών τους μέσα από τη συναισθηματική εμπλοκή τους κατά τη διαδικασία εξέλιξής του. Με οδηγό τα συστατικά του στοιχεία (ρόλος, τόπος, χρόνος, δραματικό πλαίσιο κ.λ.π.) τα παιδιά βλέπουν τον κόσμο από άλλη διάσταση, αντιμετωπίζουν τα γεγονότα από μια άλλη οπτική γωνία, από απόσταση. Έτσι, μπορούν να ταξιδέψουν στον χρόνο, να τον σταματήσουν για να μελετήσουν και να εργαστούν και όλα αυτά κάτω από την προστασία και την ασφάλεια που προσφέρει ο ρόλος (Ελένη & Τριανταφυλλοπούλου, 2004, Τσιάρας, 2014). Την ίδια στιγμή τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αισθάνονται σημαντικά πρόσωπα μέσα στο Ε.Δ. και έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην αναζήτηση της λύσης, καθώς καλούνται να επηρεάσουν το αποτέλεσμα, να πάρουν αποφάσεις και να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες τους. Το Ε.Δ. προσφέρει ευκαιρίες να συμμετέχουν τα παιδιά σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, να ανταλλάσσουν απόψεις, να διαφωνούν, να καταλήγουν σε κοινή απόφαση μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες. Και όταν τα παιδιά αποκτήσουν εμπειρίες διαπραγμάτευσης και συναινετικής λήψης αποφάσεων από μικρή ηλικία, είναι πολύ πιθανό να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες αυτές σε οποιοδήποτε διαδικασία επίλυσης προβλήματος στην υπόλοιπη ζωή τους (Crawford & Bodine, 1996, Katz & Chard, 2000).

Οι μαθητές σε ρόλο και με τη βοήθεια διδακτικών και τεχνικών του δράματος, μαθαίνουν να διαβάζουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων και έτσι να κατανοούν σε βάθος απόψεις, θέσεις, επιθυμίες, προθέσεις διαφορετικές από τις δικές τους. Επίσης, κάθε παιδί βρίσκει τη θέση του στο Ε.Δ. καθώς δίνεται έμφαση όχι μόνο στην ομιλία αλλά και στο σώμα, στην έκφραση, στην κίνηση.

Το Ε.Δ. στηρίζεται στην κοινωνικο-κονστрукτιβιστική θεωρία, αφού προωθεί την ενεργητική μάθηση του παιδιού μέσα από διαδικασίες που αναπτύσσουν τόσο την αυτονομία (δυνατότητα προσωπικών επιλογών) όσο και κοινωνικές δεξιότητες (συνδιαλλαγή με την ομάδα) (Dewey, 1938/1997, Lutterbie,2011). Καλλιεργείται η φαντασία του παιδιού μέσω μιας αυθεντικής, δημιουργικής και αποκλίνουσας σκέψης και δράσης που αναπτύσσεται στην προσπάθειά του να ταυτιστεί με τη συναισθηματική κατάσταση των χαρακτήρων και να εξερευνήσει λύσεις, συνδυάζοντας τις νέες εμπειρίες και γνώσεις με τις προϋπάρχουσες, μέσα από διαρκή συνδιαλλαγή με τους συμμαθητές του. Η ταύτιση αυτή με τους φανταστικούς -υπαρκτούς όμως στην κοινωνία -χαρακτήρες διευκολύνει την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και της ευαισθησίας και ενισχύει την ικανότητα των μικρών παιδιών να κατανοούν τις σκέψεις, τις πράξεις, τα συναισθήματα των άλλων, διευρύνοντας έτσι την προσωπική τους κοσμοθεωρία και διαμορφώνοντας υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις στην καθημερινή τους ζωή (Heathcote, 2002, Doll, et.al., 2009).



Οι στιγμές, όμως, που επιτυγχάνεται πραγματική μάθηση και ανάπτυξη δεξιοτήτων και κάθε παιδί αποκτά επίγνωση της ταυτότητάς του, είναι οι **περίοδοι παύσεων-(ανα)στοχασμού** που αποτελούν κομβικό σημείο του Ε.Δ. και που πραγματοποιούνται κυρίως μέσω συζητήσεων στην ολομέλεια. Όταν δηλαδή, οι μαθητές βγαίνουν από τον ρόλο και καλούνται να αναλογιστούν όσα προηγήθηκαν και να προσδιορίσουν την προβληματική κατάσταση που αντιμετωπίζουν (Morgan & Saxton, 1987). Ο (ανα)στοχασμός διευκολύνει το πέρασμα της εμπειρίας που βιώνει κάθε παιδί μέσα από την ενεργή σχέση που αναπτύσσει με τα δραματικά πρόσωπα στον φανταστικό κόσμο, στη συνειδητοποίηση της εμπειρίας αυτής και της αξιοποίησής της σε παρόμοιες καταστάσεις προβληματισμού στον πραγματικό κόσμο (Ο' Neil, 1995).

Ο εκπαιδευτικός συντονίζει, υποστηρίζει και εμπυχώνει σε όλη τη διάρκεια του Ε.Δ., θέτοντας καίρια ερωτήματα, συχνά μπαίνει και ο ίδιος σε ρόλο για να διευκολύνει την εξέλιξη του δράματος (π.χ. τεχνική «Δάσκαλος σε ρόλο»). Οι τεχνικές του δράματος είναι συμβάσεις που διευκολύνουν την έκφραση, τη δημιουργικότητα, την αλληλεπίδραση, την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και την ευαισθησία και δημιουργούν δραματική ένταση κρατώντας αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών και βεβαίως, μπορούν να συνδυαστούν με άλλες διδακτικές τεχνικές (Stenberg & Garcia, 2000).

Τεχνικές του δράματος

Η αφήγηση

Πρόκειται για μια τεχνική κατά την οποία ο εκπαιδευτικός μεσολαβεί στο δράμα μέσω της αφήγησης μιας ιστορίας, ενός παραμυθιού, με σκοπό να ανακεφαλαιώσει όσα έχουν διαδραματιστεί ή να διευκολύνει την εξέλιξή ή να την επιβραδύνει για να για να δημιουργήσει μια ένταση ή να ενισχυθεί η διερεύνηση της λύσης (Bolton, 1992).

Δάσκαλος σε ρόλο-Ανακριτική καρέκλα

Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο υποδύεται κάποιο χαρακτήρα -κλειδί με σκοπό να ενισχύσει την πίστη των παιδιών στο δικό τους ρόλο αφού θα καλεστούν να αλληλεπιδράσουν και να επικοινωνήσουν μαζί του ή να εστιάσει στην επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού που θα δώσει ευκαιρίες για να θέσουν τα παιδιά ερωτήματα ή να προχωρήσει την πλοκή και τη δράση του δράματος. Μπορεί να συνδυαστεί με την τεχνική της ανακριτικής καρέκλας που έχει τα γνωρίσματα μιας συνέντευξης.

Διάδρομος συνείδησης ή των εσωτερικών φωνών

Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες και σχηματίζουν δύο παράλληλες σειρές, η μία απέναντι στην άλλη, αφήνοντας ένα μικρό διάδρομο ανάμεσα τους. Κάθε σειρά αντιπροσωπεύει μια άποψη, έχουμε, δηλαδή, δύο αντικρουόμενες μεταξύ τους τοποθετήσεις. Κάθε παιδί επιλέγει να εκφράσει την σκέψη του ακολουθώντας την άποψη της ομάδας του. Ο δάσκαλος σε ρόλο βασικού χαρακτήρα του δράματος διασχίζει αργά τον διάδρομο και καθώς περπατάει ανάμεσα ακούει τις



αντικρουόμενες σκέψεις, σαν εσωτερικές φωνές, σε μια προσπάθεια να πάρει μια απόφαση. Πρόκειται για μια τεχνική που δημιουργεί μεγάλη δραματική ένταση.

Ρόλος στον τοίχο

Σχεδιάζουμε σε ένα μεγάλο χαρτί του μέτρου το περίγραμμα του βασικού χαρακτήρα και το κολλάμε στον τοίχο ώστε να υπάρχει η δυνατότητα να εμπλουτίζεται κατά τη διάρκεια του Ε.Δ. Στη συνέχεια, ζητάμε από τα παιδιά με βάση της πληροφορίες που έχουν συλλέξει μέσα από την εξέλιξη του δράματος να το συμπληρώσουν με γνωρίσματα της προσωπικότητάς του, ξεκινώντας από το όνομά του, τα εξωτερικά χαρακτηριστικά του, τα ενδιαφέροντά του, τα συναισθήματά του κ.λ.π..

Παγωμένες Εικόνες-Ανίχνευση σκέψης

Τα παιδιά δημιουργούν με το σώμα τους μια σκηνή, ένα συναίσθημα, ένα στιγμιότυπο, με στόχο να αποδώσουν το μήνυμα, την ερμηνεία που κρύβεται πίσω από την παγωμένη εικόνα. Οι μαθητές με την τεχνική αυτή αντιλαμβάνονται την εκφραστική δύναμη της γλώσσας του σώματος. Παράλληλα ο εκπαιδευτικός μπορεί να ακουμπήσει ένα παιδί, το οποίο θα αντιδράσει απαντώντας σε ερωτήσεις, όπως «πώς αισθάνεσαι;», «τι σκέπτεσαι;» κ.λ.π. για να διευκολυνθεί η ανίχνευση της σκέψης του.

Τηλεφωνικές συνδιαλέξεις

Μαθητές και εκπαιδευτικός είναι σε ρόλο τη στιγμή που δέχονται ένα τηλεφώνημα. Τα παιδιά παρακολουθούν με ενδιαφέρον την τηλεφωνική συνομιλία η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε ως αφόρμηση για να ξεκινήσει το Ε.Δ. δηλαδή, να κοινοποιηθεί ένα πρόβλημα στα παιδιά σε ρόλο είτε ως πληροφοριακό στοιχείο που θα βοηθήσει τη δράση ή ακόμα και ως βοήθεια που θα προσθέσει ένα στοιχείο για την ανεύρεση λύσης.

2. Παραδείγματα εφαρμογής μεθοδολογίας υλοποίησης εργαστηρίου

2α. Η Μάθηση βάσει Έργου (Project Based Learning) ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων Μάθησης (4Cs) στο Νηπιαγωγείο: Παράδειγμα ορθολογικής διαχείρισης του χαρτιού στο τρίπτυχο, Μείωση-Επαναχρησιμοποίηση-Ανακύκλωση

Δεξιότητες μάθησης του 21ου αιώνα στον θεματικό κύκλο «Φροντίζω το Περιβάλλον» για το Νηπιαγωγείο.

Τίτλος εργαστηρίου: « Οι σωματοφύλακες του χαρτιού»

Θεματικός άξονας: «Φροντίζω το Περιβάλλον»

Ενότητα/Πεδίο: Παγκόσμια και Τοπική Κληρονομιά: Αειφόρος Παραγωγή και Κατανάλωση

Σύνδεση με τους 17 Παγκόσμιους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης: Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες και Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή

Βαθμίδα: Νηπιαγωγείο



Μαθησιακά αποτελέσματα (γνώσεις):/Μαθησιακοί στόχοι:

- ✓ Να έρθουν τα παιδιά αντιμέτωπα με το ζήτημα της υπερκατανάλωσης του χαρτιού, το πρόβλημα της διαχείρισης των απορριμμάτων, τις κοινωνικές και περιβαλλοντικές του παραμέτρους και να το διερευνήσουν.
- ✓ Να αναζητήσουν λύσεις στο τρίπτυχο Μείωση, Επαναχρησιμοποίηση, Ανακύκλωση και να αναλάβουν δράση για τη διάδοσή τους.
- ✓ Να υιοθετήσουν μια ειφώρα στάση στην κατανάλωση του χαρτιού στο σχολείο και στο σπίτι.

Δεξιότητες Μάθησης 21ου αιώνα: Ανάπτυξη Κριτικής Σκέψης, Επικοινωνίας, Συνεργασίας και Δημιουργικότητας.

Ακολουθώντας την ολιστική προσέγγιση των εργαστηρίων, δεξιότητες ζωής (π.χ. κοινωνικές, κ.α.), του νου (π.χ. πλάγια σκέψη κ.α) και της τεχνολογίας (π.χ. ψηφιακό γραμματισμό κ.ά.) θα αναπτυχθούν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του σεναρίου.

Μεθοδολογία προσέγγισης: «Μάθηση βάσει Έργου» (Project-based learning).

Διδακτικές στρατηγικές και τεχνικές που αξιοποιούνται: συνεργατική μάθηση, καταίγισμός ιδεών, συμμετοχή των γονέων.

Διδακτικά και εποπτικά εργαλεία και υλικά: Ηλεκτρονικός υπολογιστής, ταμπλέτες, εξωτερικά ψηφιακά εργαλεία και από την η-τάξη και την e-me, αναλώσιμα υλικά τάξης.

Θεωρητική προσέγγιση του ζητήματος: Η παραγωγή αστικών απορριμμάτων αποτελεί ένα από τα πιο σύνθετα περιβαλλοντικά ζητήματα που έχουμε να αντιμετωπίσουμε στη σύγχρονη κοινωνία της υπερανάπτυξης των αστικών κέντρων, της ανόδου του βιοτικού επιπέδου σε συνδυασμό με την υιοθέτηση καταναλωτικών συνθηκών. Ο μέσος όρος που καθένας μας πετά χαρτί ετησίως αγγίζει τα 250 κιλά, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην αποψίλωση των δασών, την εξάντληση ενεργειακών πόρων και την υπερθέρμανση του πλανήτη. Ο καλύτερος τρόπος για να αντιμετωπίσεις ένα ζήτημα είναι η πρόληψή του, να μην το αφήσεις να δημιουργηθεί για το λόγο αυτό η έμφαση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφορία δίνεται στο τρίπτυχο της Μείωσης-Επαναχρησιμοποίησης-Ανακύκλωσης.

Το εκπαιδευτικό σενάριο εντάσσεται στη θεματική ενότητα «Φροντίζω το περιβάλλον», **Οικολογία/Παγκόσμια και Τοπική Κληρονομιά: Αειφόρος Παραγωγή και Κατανάλωση.** Συγκεκριμένα, εστιάζουμε στην **υπερκατανάλωση του χαρτιού στο πλαίσιο της τάξης** και κατά επέκταση στην **ορθολογική διαχείριση των απορριμμάτων.** Ας εξετάσουμε λοιπόν με ποιον τρόπο οι Δεξιότητες Μάθησης του 21^{ου} αιώνα μπορούν να καλλιεργηθούν στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σενάριο ακολουθώντας τη συγκεκριμένη μεθοδολογία:

Φάση Πρώτη: Προσδιορισμός ερωτήματος προς διερεύνηση

Το εκπαιδευτικό σενάριο ξεκινάει από τον **εντοπισμό ενός περιβαλλοντικού φαινομένου/ζητήματος προς διερεύνηση** ή προβλήματος προς επίλυση. Η αφόρμηση για τον προβληματισμό μας γύρω από ένα περιβαλλοντικό ζήτημα μπορεί



να προκύψει από τα παιδιά (π.χ. «Μας ακολούθησε ένας σκύλος το πρωί μέχρι την πόρτα του σχολείου, πόσο φοβήθηκα...») ή από ένα ζήτημα της επικαιρότητας (π.χ. φωτιά σε δάσος της περιοχής) ή από παρατήρηση του/της εκπαιδευτικού που έχει καταγραφεί στο εκπαιδευτικό ημερολόγιό του/της (π.χ. «καθημερινά ο κάδος της τάξης γεμίζει με φωτοτυπικό χαρτί...τα παιδιά πετούν την αρχική τους απόπειρα ζωγραφικής και ξεκινούν νέα προσπάθεια χρησιμοποιώντας κάθε φορά καινούριο χαρτί»). Είναι σημαντική αυτή η **βιωματική προσέγγιση** από την αρχή, να δώσουμε, δηλαδή, έμφαση στην εμπειρία των μαθητών και στους δεσμούς μεταξύ σχολικής τάξης, της καθημερινής ζωής τους και της κοινωνικής πραγματικότητας.

Στη συνέχεια **διεγείρουμε την περιέργεια και το ενδιαφέρον** των παιδιών ώστε να αφυπνίσουμε τη σκέψη τους και να τους δημιουργηθούν ερωτήματα. Στο τελευταίο παράδειγμα, αλλάζουμε τη θέση του κάδου απορριμμάτων και τον μεταφέρουμε στο κέντρο του κύκλου συζήτησης. Τα παιδιά αναρωτιούνται για την κίνησή μας αυτή. Εναλλακτικά, σε ψηφιακό περιβάλλον προβάλλουμε την εικόνα ενός υπερχειλισμένου κάδου απορριμμάτων. Προκύπτουν ερωτήματα από τα παιδιά. Θέτουμε το κεντρικό/βασικό ερώτημα: «Τι μπορεί να περιέχει ο κάδος απορριμμάτων της τάξης μας»; Το βασικό αυτό ερώτημα είναι συνδεδεμένο με τις δεξιότητες που επιδιώκουμε να αναπτύξουμε καθώς τα παιδιά θα επανέρχονται σε αυτό και θα προσπαθούν να απαντήσουν σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Αμέσως ενεργοποιούμε την ανάπτυξη της δεξιότητας της κριτικής σκέψης καθώς ζητάμε από τα παιδιά στηριζόμενα σε προϋπάρχουσες γνώσεις να προβούν σε **υποθέσεις**, τις οποίες και καταγράφουμε με τη μορφή μιας ακτίνας. Με τον τρόπο αυτό ταυτόχρονα δημιουργούμε από την αρχή του εκπαιδευτικού σεναρίου το κατάλληλο συναισθηματικό κλίμα για την καλλιέργεια διερευνητικής μάθησης.

Τα παιδιά ελέγχουν και καταγράφουν τα απορρίμματα που βρίσκονται στον κάδο, τα συγκρίνουν με τις υποθέσεις τους, καταλήγουν σε συμπεράσματα, από όπου προκύπτουν από την ολομέλεια προβληματισμοί και νέα ερωτήματα: «Πολλά πεταμένα χαρτιά ζωγραφικής, μεγάλη κατανάλωση χαρτιού, πού καταλήγουν όλα αυτά τα χαρτιά, το χαρτί είναι άραγε σκουπίδι, δεν θα έπρεπε να ζωγραφίζουμε μια γραμμή και να το πετάμε κ.λ.π.». Ο εκπαιδευτικός σε ρόλο συντονιστή, ενθαρρύνει όλα τα παιδιά να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους, τους καταγράφει και τα παρακινεί να προβληματιστούν και να πάρουν θέση για το ζήτημα που έχει προκύψει: την υπερκατανάλωση χαρτιού στην τάξη. Όταν ξεχωρίζονται τα χαρτιά και οι χάρτινες συσκευασίες από τα υπόλοιπα απορρίμματα που έχουν πεταχτεί στον κάδο της τάξης, τοποθετούνται μέσα σε μία χάρτινη κούτα και τα παιδιά συναποφασίζουν να φέρνουν στο σχολείο οτιδήποτε χάρτινο θα πετούσαν στον κάδο απορριμμάτων του σπιτιού τους και να το τοποθετούν μέσα στην κούτα.

Επειδή το πρόβλημα τους αφορά, τα παιδιά θα δείξουν αφοσίωση σε αυτό αφού τους δίνεται η ευκαιρία να αναλάβουν δράση για τον εαυτό τους και την τάξη τους. Χρησιμοποιώντας ερωτήσεις που αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη (π.χ. ποιος



επηρεάζεται από την υπερκατανάλωση αυτή, ποιος είναι υπεύθυνος γι αυτό, πού θα καταλήξουν τα χαρτιά από τον κάδο της τάξης μας, πώς φτάνουν τα χαρτιά στο σχολείο, στο κατάστημα που τα αγοράζουμε κ.λ.π.) και με εργαλείο την τεχνική του καταιγισμού ιδεών, δημιουργούμε έναν εννοιολογικό χάρτη (σε χαρτί ή ψηφιακό χρησιμοποιώντας το εργαλείο της η-τάξης «εννοιολογικός χάρτης» ή κάποιο από τα εξωτερικά ψηφιακά εργαλεία, όπως, *coggle.it*, *wordart*, *bubbl.us*, *coggle.*, *mindomo*) στο οποίο αποτυπώνονται οι πρώτες σκέψεις των παιδιών για τους λόγους που η υπερκατανάλωση του χαρτιού συνιστά περιβαλλοντικό ζήτημα και για τις συνέπειες των επιλογών μας («δεν θα έχουμε χαρτί να ζωγραφίσουμε, δεν θα έχουμε χρήματα να αγοράσουμε άλλο χαρτί, θα κοπούν πολλά δέντρα, θα πάει σε άλλον μεγαλύτερο κάδο, θα γεμίσουν οι χωματερές» κ.λ.π.). Στο σημείο αυτό ανιχνεύουμε τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών γύρω από το περιβαλλοντικό ζήτημα της υπερκατανάλωσης του χαρτιού και ενημερώνουμε το εκπαιδευτικό μας ημερολόγιο. Η αρχική ακτίνα που δημιουργήθηκε με τις υποθέσεις των παιδιών και τα σχόλια τους καθώς και ο εννοιολογικός χάρτης, αποτελούν υλικό που μπορεί να ενσωματωθεί στους ατομικούς φακέλους όλων των παιδιών με τη μορφή αναπαραγωγής φωτογραφιών ή στο e-portfolio της e-me.

Φάση δεύτερη: Διεξαγωγή απλής έρευνας

Τα παιδιά εργάζονται σε **μικρές ομάδες**. Η συνεργατική μάθηση ενισχύει την ανάπτυξη της δεξιότητας της επικοινωνίας που είχε ξεκινήσει από τη συζήτηση στην ολομέλεια, καθώς λιγότερα παιδιά θα αλληλεπιδράσουν, θα ανταλλάξουν απόψεις, θα μοιράσουν ρόλους, θα επικοινωνήσουν αποτελεσματικά σε ένα κοινό ζήτημα που θα επιλέξουν να διερευνήσουν, πάντα βέβαια με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού (π.χ. «το ταξίδι του χαρτιού» από τον κάδο της τάξης στη χωματερή, μεγάλη κατανάλωση χαρτιού-μεγάλη κατανάλωση πρώτων υλών: δέντρα, νερό, ενέργεια, «ο κύκλος του χαρτιού», κ.λ.π.). Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός σε αυτή τη φάση καθώς θα εργαστεί με την κάθε ομάδα ξεχωριστά, θα υποστηρίξει και θα διευκολύνει την εκπαιδευτική διαδικασία, εξαιτίας και της μικρής ηλικίας των παιδιών. Και βέβαια, θα πρέπει διαρκώς να έχει το βλέμμα του/της στραμμένο στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων μάθησης του 21^{ου} αιώνα, στη διερευνητική διαδικασία και όχι τόσο στο τελικό προϊόν μάθησης. Η διαπραγμάτευση του προβλήματος ανάμεσα στα μέλη της ομάδας θα οδηγήσει στην ανάπτυξη αισθήματος κοινής ευθύνης, αλληλοϋποστήριξης και επομένως μιας δημιουργικής συνεργασίας για την επίτευξη ενός κοινού στόχου.

Στο σημείο αυτό και αφού οι ομάδες έχουν δημιουργηθεί και επιλέξει το ζήτημα το οποίο θα διερευνήσουν μπορούμε να ζητήσουμε τη **συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων** τους. Στέλνουμε μέσω της e-class ή της e-me ή με email ένα ενημερωτικό έντυπο που τους ενημερώνουμε εν συντομία για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σενάριο του θεματικού κύκλου και ποιες δεξιότητες επιδιώκουμε να αναπτύξουμε. Στη συνέχεια αφού αναφερθούμε περιληπτικά στο υπό εξεταζόμενο περιβαλλοντικό



ζήτημα που έχει προκύψει, τους πληροφορούμε για τα θέματα που θα εξετάσουμε μέσα στη τάξη σε ομάδες, τους ζητάμε να αναζητήσουν μαζί με τα παιδιά τους στο σπίτι πληροφορίες, βίντεο, εικόνες στο διαδίκτυο, βιβλία κ.λ.π. και να τα φέρουν στο σχολείο ή να τα αναρτήσουν σε ένα padlet που έχουμε δημιουργήσει στην η-τάξη, ή στον τοίχο της e-me ή να μας τα κοινοποιήσουν μέσω email. Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία ενισχύει τις δεξιότητες της επικοινωνίας και της συνεργασίας στο σπίτι και στο σχολείο.

Η χρήση ΤΠΕ και της τεχνολογίας διευκολύνει την αναζήτηση των υπό εξεταζόμενων θεμάτων μέσα στη τάξη. Τα παιδιά με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού αφού επεξεργαστούν το υλικό που βρήκαν στο σπίτι με τους γονείς τους, εντοπίζουν άλλες εικόνες, βίντεο, πληροφορίες στο διαδίκτυο και αξιοποιούν βιβλία γνώσεων και παραμύθια από τη γωνιά της βιβλιοθήκης. Κάθε ομάδα αποτυπώνει τα αποτελέσματα της αναζήτησής της σε ένα χαρτόνι ή ψηφιακά (π.χ. με ζωγραφική αποτύπωση του «κύκλου του χαρτιού», με κολλάζ της διαδρομής του από τον κάδο της τάξης στη χωματερή, με την παρουσίαση ενός βίντεο για τις συνέπειες των απορριμμάτων (με χρήση εξωτερικών ψηφιακών εργαλείων, όπως edruzzle, flexclip όπου μπορεί το βίντεο να διακοπεί και να προστεθούν ερωτήσεις κατανόησης ή εργαλείων από την e me, όπως το interactive video), με συλλογή από εικόνες των φάσεων παραγωγής του χαρτιού και αντιστοιχία με την κατανάλωση πρώτων υλών κ.λ.π. Στο σημείο αυτό της εκπαιδευτικής διαδικασίας η καλλιέργεια της δημιουργικότητας θα αναπτυχθεί τόσο κατά τη διάρκεια αναζήτησης των πηγών όσο και της δημιουργίας ενός προϊόντος προς παρουσίαση στην ολομέλεια. Και επειδή η φάση αυτή εμπλέκει τα παιδιά σε πολύπλοκες διεργασίες η ανάπτυξη δημιουργικής και κριτικής σκέψης ενεργοποιείται και ενισχύεται.

Τα αποτελέσματα της έρευνας τους κάθε ομάδα τα παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης και καταλήγουμε σε συμπεράσματα (π.χ. καταναλώνεται πολύ νερό, ενέργεια και ξυλεία για την παραγωγή χαρτιού, η υπερκατανάλωση και η άσκοπη κατανάλωσή του οδηγεί σε μεγάλες ποσότητες απορριμμάτων με όλες τις αρνητικές συνέπειες μιας χωματερής στο περιβάλλον κ.λ.π.). Η παρουσίαση αυτή θα κινητοποιήσει τη δεξιότητα της συνεργασίας και της γόνιμης επικοινωνίας με όλα τα μέλη της τάξης. Στο σημείο αυτό μπορεί να υπάρξει συνεργασία με μέλη και φορείς της ευρύτερης κοινότητας (π.χ. δημοτική αρχή, ΚΠΕ κ.λ.π.) που θα πληροφορήσουν τα παιδιά για τις περιβαλλοντικές, κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις των απορριμμάτων.

Τα συμπεράσματα ενεργοποιούν την ανάληψη δράσης. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι πρέπει να δράσουν για ένα πιο αειφορικό μέλλον. Δημιουργούνται νέα ερωτήματα, νέοι προβληματισμοί για την ατομική και συλλογική ευθύνη απέναντι στην αλόγιστη κατανάλωση του χαρτιού. Ξεκινούν να βρίσκουν τρόπους να αξιοποιήσουν τα πεταμένα χαρτιά που «έσωσαν» από τον κάδο της τάξης (π.χ. ζωγραφίζουν από την πίσω πλευρά αν έχει γίνει κάποιο λάθος στη μία πλευρά, δημιουργούν μια τρισδιάστατη κατασκευή ατομική ή ομαδική με τα τσαλακωμένα χαρτιά, μεταμορφώνουν με τη φαντασία τους τις χάρτινες συσκευασίες σε



κατασκευές ή σε χρηστικά αντικείμενα-το ρολό υγείας σε μολυβοθήκη, χρησιμοποιούν τις εφημερίδες για να φτιάξουν κούκλες κουκλοθεάτρου, οι λανθασμένες εκτυπώσεις γίνονται φύλλα εργασίας, όπως το να ανακαλύψουν κάποιο γράμμα μέσα σε αυτές, κ.α.). Τα παιδιά αρχίζουν να σκέφτονται και να προτείνουν λύσεις για τη μείωση της κατανάλωσης του χαρτιού στο σχολείο και το σπίτι και τις δυνατότητες επαναχρησιμοποίησης του. Η διαδικασία του προβληματισμού και της αποτύπωσης πιθανών λύσεων ενεργοποιεί ξανά την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης. Ο/Η εκπαιδευτικός καταγράφει όλες τις προτάσεις τους (ζωγραφίζουμε και από τις δύο πλευρές, χρησιμοποιούμε τις χάρτινες συσκευασίες στη γωνιά της ζωγραφικής και των κατασκευών, δεν εκτυπώνουμε άσκοπα, αποφεύγουμε τις συσκευασίες μιας χρήσης κ.λ.π.).

Τέλος, συμφωνούμε ότι αν κάποιο χαρτί δεν καταφέρουμε να το «σώσουμε» μπορεί να πάει στον κάδο της ανακύκλωσης και να κερδίσει μια ακόμα ζωή. Τα παιδιά δεσμεύονται να γίνουν οι «σωματοφύλακες» του χαρτιού ώστε κανένα χαρτί να μη ξαναβρεθεί σε κάδο απορριμμάτων στο σχολείο και το σπίτι. Δημιουργούν ένα σύνθημα, ένα τετράστιχο, ένα τραγούδι με γνωστή μελωδία, μια αφίσα, ένα έντυπο με προτάσεις για τη «Μείωση-Επαναχρησιμοποίηση-Ανακύκλωση».

Φάση Τρίτη

Στοχασμός-Ανατροφοδότηση-Αναθεώρηση:

Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικού σεναρίου ο/η εκπαιδευτικός κινητοποιεί διαρκώς τον στοχασμό των παιδιών με ερωτήσεις για να παρατηρούν τα έργα τους κριτικά ώστε να τα ανασχεδιάζουν και να τα τροποποιούν. Ταυτόχρονα παρακινεί τα παιδιά σε ετεροαξιολόγηση των έργων των άλλων ομάδων. Κρατάει σημειώσεις στο εκπαιδευτικό ημερολόγιο για τις παρατηρήσεις και τις τροποποιήσεις αυτές για κάθε παιδί ατομικά, για τις μικρές ομάδες και για το σύνολο της τάξης. Παρέχοντας ευκαιρίες για στάσεις-στοχασμούς και συνεχή ανατροφοδότηση οι μικροί μαθητές ενθαρρύνονται να καλλιεργούν τη δημιουργική τους σκέψη. Τέλος επανερχόμαστε στο κεντρικό ερώτημα: «Τι μπορεί να περιέχει ο κάδος απορριμμάτων της τάξης μας»; Οι απαντήσεις των παιδιών καταγράφονται, δημιουργείται μια νέα «ακτίνα», ελέγχονται τα απορρίμματα και εξάγονται τα πρώτα συμπεράσματα (π.χ. δεν υπάρχει καθόλου χαρτί, υπάρχει ένα μόνο, λαδωμένο, δεν υπάρχει κανένα πλαστικό κυπελάκι γιαουρτιού, κανένα μπουκαλάκι νερού κ.λ.π.). Τα παιδιά συγκρίνουν τις αρχικές τους υποθέσεις και τα αρχικά τους συμπεράσματα με τα τελικά και καταλήγουν: «Είμαστε οι σωματοφύλακες του χαρτιού!». Η κριτική τους σκέψη έχει αρχίσει να «ανθίζει».

Φάση Τέταρτη

Παρουσίαση και διάχυση:

- ✓ Ενημερώνουν για τη δράση τους το/τα διπλανά τμήματα του σχολείου και παρακινούν τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά να γίνουν και αυτοί «σωματοφύλακες του χαρτιού».



- ✓ Συλλέγουν συσκευασίες και άλλα «άχρηστα» υλικά από το σχολείο και το σπίτι και δημιουργούν ατομικά και συλλογικά έργα τέχνης. Διοργανώνουν έκθεση ή bazar με στόχο την κάλυψη κάποιων αναγκών του σχολείου ή τη συνεργασία με έναν φορέα για την ενίσχυση οικονομικής βοήθειας.
- ✓ Δημιουργούν ένα βίντεο-διαφημιστικό σποτ στο τρίπτυχο: «Μείωση-Επαναχρησιμοποίηση- Ανακύκλωση» και το κοινοποιούν στους γονείς μέσω η-τάξης, σε όμορα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία, στη δημοτική αρχή, το αναρτούν στο YouTube (ακολουθώντας όλες τις οδηγίες για τα προσωπικά δεδομένα).
- ✓ Δημιουργούν μια ψηφιακή αφίσα με τα συνθήματα που δημιούργησαν σε έντυπη ή σε ψηφιακή μορφή και την κοινοποιούν.
- ✓ Διανείμουν στη λαϊκή αγορά το έντυπο που δημιούργησαν με τους τρόπους μείωσης της κατανάλωσης του χαρτιού.
- ✓ Επισκέπτονται όμορα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία και τους ενημερώνουν για τη δράση τους παρακινώντας μαθητές και εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη μείωση της κατανάλωσης του χαρτιού.
- ✓ Ηχογραφούν το τραγούδι τους το οποίο κοινοποιείται στους γονείς τους μέσω της η-τάξης και το παρουσιάζουν στο ραδιόφωνο.

Η διαδικασία της παρουσίασης και της διάχυσης της δράσης μπορεί να αποτελέσει ένα νέο σχέδιο δράσης στη διάρκεια του οποίου όλες οι Δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα θα αναπτυχθούν καθώς τα παιδιά θα επικοινωνήσουν, θα συνεργαστούν, θα σκεφτούν κριτικά και δημιουργικά για την καλύτερη διάδοση του έργου τους.

Η μεθοδολογία της «Μάθησης βάσει Έργου» επιτρέπει, τελικά στα παιδιά να βιώσουν τη διαδικασία ρεαλιστικής επίλυσης ενός περιβαλλοντικού ζητήματος παρόμοιο με αυτά που θα συναντήσουν στον πραγματικό κόσμο (Thomas, 2000).

Επέκταση :

- ✓ Κάνουν μια μικρή «έρευνα» στα απορρίμματά τους στο σπίτι: πόσο χαρτί πετούν καθημερινά;
- ✓ Ξεκινάει νέος προβληματισμός για τις υπόλοιπες κατηγορίες απορριμμάτων του κάδου της τάξης και των σπιτιών: πλαστικό, γυαλί, αλουμίνιο, υπολείμματα ή περισσεύματα τροφών, ρούχα κ.λ.π. Σχεδιάζεται ένα νέο εκπαιδευτικό σενάριο στην προβληματική της Μείωσης-Επαναχρησιμοποίησης-Ανακύκλωσης.



2β. Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μεθοδολογία ανάπτυξης των δεξιοτήτων της Κοινωνικής ζωής (ενσυναίσθηση και ευαισθησία) στο Νηπιαγωγείο: Παράδειγμα το ζήτημα των αδέσποτων ζώων και των δικαιωμάτων τους

Δεξιότητες Ζωής στον θεματικό κύκλο «Φροντίζω το Περιβάλλον» για το Νηπιαγωγείο.

Τίτλος εργαστηρίου: « Μια αγκαλιά για τα αδέσποτα»

Θεματικός άξονας: «Φροντίζω το Περιβάλλον»

Ενότητα/Πεδίο: Οικολογία/Παγκόσμια και Τοπική Κληρονομιά

Σύνδεση με τους 17 Παγκόσμιους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης: Ζωή στη στεριά και Ειρήνη, Δικαιοσύνη και ισχυροί Θεσμοί

Βαθμίδα: Νηπιαγωγείο

Μαθησιακά αποτελέσματα:

- ✓ Να έρθουν τα παιδιά αντιμέτωπα με το ζήτημα των αδέσποτων ζώων και των δικαιωμάτων τους, τις κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές του παραμέτρους και να το διερευνήσουν.
- ✓ Να μπουν σε ρόλο και να αναπτύξουν ενσυναίσθηση και ευαισθησία για τα αδέσποτα ζώα, να αντιληφθούν τις ανάγκες τους και να καλλιεργήσουν αξίες όπως ο σεβασμός και η υπευθυνότητα.
- ✓ Να αναζητήσουν λύσεις, να τις διαδώσουν και να αναλάβουν δράση.

Δεξιότητες της Κοινωνικής Ζωής: Ενσυναίσθηση και Ευαισθησία

Ακολουθώντας την **ολιστική προσέγγιση των εργαστηρίων**, δεξιότητες μάθησης τους 21^{ου} αιώνα (4cs), της παραγωγικής μάθησης μέσω των τεχνών και της δημιουργικότητας, του νου (π.χ. πλάγια σκέψη, επίλυση προβλήματος κ.α) και της τεχνολογίας (πχ. τεχνολογικός γραμματισμός) θα αναπτυχθούν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του σεναρίου.

Μεθοδολογία προσέγγισης: Εκπαιδευτικό Δράμα

Διδακτικές στρατηγικές και τεχνικές που αξιοποιούνται: Δασκάλα σε ρόλο, «ανακριτική καρτέλα», «ρόλος στον τοίχο», αφήγηση, παγωμένες εικόνες, «τεχνική ανίχνευσης σκέψης», συζητήσεις, διάδρομος συνείδησης, τηλεφωνικές συνδιαλέξεις, συνεργατική μάθηση, καταγισμός ιδεών, συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Διδακτικά και εποπτικά εργαλεία και υλικά: Ηλεκτρονικός υπολογιστής, ταμπλέτες.

Θεωρητική προσέγγιση του ζητήματος:

Τα ζώα αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της κοινωνικού περιβάλλοντος και της καθημερινής ζωής των παιδιών προσχολική ηλικίας, τα αναγνωρίζουν με ευκολία, αφού έρχονται είτε σε άμεση επαφή μαζί τους όπως με τα δεσποζόμενα, τα αδέσποτα, τα ζώα σε πάρκα, είτε συμβολικά και με τη φαντασία τους, μέσα από



βιβλία, παραμύθια, ταινίες, βίντεο, κινούμενα σχέδια, ψηφιακά παιχνίδια στο διαδίκτυο, όπου κατέχουν ρόλο πρωταγωνιστικό (Melson, 2003). Αυτό όμως που δε γνωρίζουν είναι η αξία της βιοποικιλότητας και του περιβαλλοντικού ζητήματος των αδέσποτων ζώων ως αποτέλεσμα έλλειψης τόσο ατομικής και κοινωνικής υπευθυνότητας όσο και σεβασμού ως προς τα Δικαιώματά τους. Για τα δεσποζόμενα και τα αδέσποτα ζώα υπάρχουν νόμοι που καθορίζουν ρητά τις υποχρεώσεις του ιδιοκτήτη/τριας ενός δεσποζόμενου ζώου, την προστασία τους από την εκμετάλλευση ή τη χρησιμοποίησή τους με κερδοσκοπικό σκοπό (Νόμος 4039/2012) καθώς τις κυρώσεις και τα πρόστιμα σε περιπτώσεις κακοποίησης, εγκατάλειψης, εκούσιου τραυματισμού, δηλητηρίασης κ.λ.π. (Ν. 4745/2020). Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων της ενσυναίσθησης και της ευαισθησίας στην προσχολική ηλικία θα καλλιεργήσει άτομα με αξίες που θα αναπτύσσουν ουσιαστικές κοινωνικές σχέσεις στην ενήλικη ζωή τους.

Το εκπαιδευτικό σενάριο εντάσσεται στη θεματική ενότητα **«Φροντίζω το περιβάλλον»**, **Οικολογία/Παγκόσμια και Τοπική Κληρονομιά**. Συγκεκριμένα εστιάζουμε στο **ζήτημα των αδέσποτων ζώων και στα δικαιώματά τους**. Ας εξετάσουμε λοιπόν με ποιον τρόπο οι Δεξιότητες της Κοινωνικής Ζωής, η ενσυναίσθηση και η ευαισθησία, μπορούν να καλλιεργηθούν μέσα από το εκπαιδευτικό δράμα.

Η δομή του εκπαιδευτικού δράματος

1. **Εισαγωγή στο δράμα:** Ο εκπαιδευτικός με αφορμή την εκδήλωση συναισθημάτων φόβου που ανέπτυξε ένας μαθητής κατά τη συνάντησή του με έναν αδέσποτο σκύλο (π.χ. «συναντήσαμε ένα μεγάλο σκύλο στο δρόμο και τρόμαξα και φοβήθηκα και έτρεξα μακριά του», κ.λ.π.) και του προβληματισμού που ακολούθησε μέσα στην τάξη ή την Παγκόσμια Ημέρα Αδέσποτων Ζώων (4 Απριλίου), ανακοινώνει στους μαθητές ότι θα πάρουν μέρος σε ένα θέατρο και θα έχουν ρόλο **«Ειδικών για την προστασία των ζώων»** και θα βοηθούν όλα τα ζώα που έχουν κάποιο πρόβλημα. Ζητάει λοιπόν από τα παιδιά να φανταστούν το χώρο που εργάζονται με αυτή την ειδικότητά τους. Τα παιδιά φτιάχνουν ταμπελάκι με το όνομα και την ιδιότητά τους και το τοποθετούν πάνω τους σε εμφανές σημείο.
2. **Χτίζοντας την πίστη των παιδιών στο δράμα:** Κάθε παιδί ζωγραφίζει σε ένα χαρτί τα αντικείμενα που υποθέτει ότι υπάρχουν στο χώρο που εργάζεται (π.χ., γραφείο, μολυβοθήκη, εκτυπωτής, τηλέφωνο). Οι μαθητές τοποθετούν τις ζωγραφιές τους στο συγκεκριμένο χώρο που έχει οριστεί ότι θα εργάζονται. Η εκπαιδευτικός ζητάει από τα παιδιά να δραματοποιήσουν την εργασία τους χρησιμοποιώντας τα αντικείμενα που ζωγράρισαν (π.χ. κάποιος ειδικός μιλάει στο τηλέφωνο, άλλος γράφει στον υπολογιστή, άλλος διαβάζει ένα βιβλίο για ζώα κ.λ.π.). Το στοιχείο του ρόλου κατά τη διάρκεια του δράματος δημιουργεί ασφάλεια στα παιδιά να προσδιορίσουν το πρόβλημα



των αδέσποτων ζώων από απόσταση, να το συσχετίσουν ως μέρος της κοινωνικής πραγματικότητας και ταυτόχρονα να εμπλακούν συναισθηματικά με αυτό.

3. **Παρουσίαση της επιστολής:** Ενώ τα παιδιά βρίσκονται σε ρόλο και εργάζονται στα γραφεία τους, ο εκπαιδευτικός περνάει με ένα κλειστό γράμμα ανάμεσά τους και τους λέει: «Μόλις έλαβα ένα γράμμα από τον ταχυδρόμο. Σίγουρα κάποιος που έχει πρόβλημα θα ζητά τη βοήθειά μας». Διεγείρουμε έτσι την περιέργεια και το ενδιαφέρον των παιδιών.
4. **Ομαδική συνάντηση, ανάγνωση επιστολής:** Ο εκπαιδευτικός καλεί όλους τους «Ειδικούς για την προστασία των ζώων» σε συνάντηση/συζήτηση, ανοίγει το φάκελο και διαβάζει την επιστολή:

Αγαπητοί Ειδικοί για την προστασία των ζώων

Είμαι ένας σκύλος και αντιμετωπίζω ένα μεγάλο πρόβλημα. Έμαθα ότι ίσως εσείς μπορείτε να με βοηθήσετε. Αύριο το πρωί θα περάσω από το γραφείο σας να συζητήσουμε από κοντά.

Με εκτίμηση

Ξουτ

5. **Ομαδική συζήτηση σε ρόλο:** Οι ειδικοί συζητούν για το γράμμα και προσπαθούν να συλλέξουν τις πρώτες πληροφορίες: Ποιος το έστειλε και τι θέλει από αυτούς. Το μόνο που γνωρίζουν σε αυτό το σημείο είναι ότι πρόκειται για έναν σκύλο με περίεργο όνομα που έχει κάποιο πρόβλημα και ζητάει τη βοήθειά τους. Διεγείρουμε τους πρώτους προβληματισμούς και την αγωνία των παιδιών για την εξέλιξη του δράματος.
6. **Τεχνική «ανακριτικής καρέκλας». Δασκάλα σε ρόλο.:** Ο εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές ότι στην επόμενη δραστηριότητα θα είναι σε ρόλο, θα είναι ο σκύλος που έστειλε το γράμμα και θα έρθει να τους συναντήσει. Εξηγεί στους μαθητές ότι θα πρέπει να είναι ευγενικοί μαζί του, θα καθίσει σε μια καρέκλα και θα του πάρουν συνέντευξη. Θα πρέπει να του κάνουν ερωτήσεις ένας ένας και όχι όλοι μαζί. Ο εκπαιδευτικός οριοθετεί το ρόλο φορώντας ένα κασκέτο. Λέει στα παιδιά: «Από τη στιγμή που θα καθίσω στην καρέκλα θα είμαι ο σκύλος Ξουτ κι όχι ο/η δάσκαλος/α σας». Ο εκπαιδευτικός συμμετέχοντας με ρόλο στο δράμα μπορεί να προχωρήσει την πλοκή του και ταυτόχρονα να δημιουργήσει την απαραίτητη δραματική ένταση του χαρακτήρα του πρωταγωνιστή σκύλου.

Ο εκπαιδευτικός σε ρόλο παρακινεί τα παιδιά να κάνουν ερωτήσεις για να συλλέξουν πληροφορίες ώστε να ανακαλύψουν το πρόβλημά του. Οι απαντήσεις του δεν είναι άμεσες, αλλά τροφοδοτούν νέα ερωτήματα και έτσι αναπτύσσεται μια πρώτη αλληλεπίδραση ανάμεσα στον Ξουτ και τα παιδιά σε ρόλο:



Π.χ. -«Είστε η μόνη μου ελπίδα, ήρθα σε εσάς γιατί έμαθα ότι είστε καταπληκτικοί στη δουλειά σας» -Αντιδράσεις παιδιών σε ρόλο: «π.χ. σε ευχαριστούμε, σε ακούμε, τι συμβαίνει;»

-« Έχω ένα μεγάλο πρόβλημα που με στενοχωρεί». -Ανταπόκριση ειδικών: «π.χ. έχεις έρθει στο σωστό μέρος, ποιο είναι το πρόβλημά σου, μπορείς να το μοιραστείς μαζί μας κ.λ.π.»

«Κανένας άλλος σκύλος δεν έχει τόσο μεγάλο πρόβλημα. Είμαι απελπισμένος.» - Ανταπόκριση ειδικών: «Γιατί είσαι τόσο στεναχωρημένος, πες μας το πρόβλημά σου, σε πείραξε κάποιος;»

«Δεν μπορώ να καταλάβω σε τι διαφέρω από όλους τους άλλους σκύλους.»

«Το όνομά μου είναι Ξουτ, μάλλον δηλαδή, έτσι πιστεύω... και νομίζω ότι είμαι υπάκουος και συνεργάσιμος, ήρεμος, καλός φύλακας, πιστός, ευγενικός, δε φωνάζω, δε δαγκώνω, δεν τρώω πολύ, τρελαίνομαι για παιχνίδια, μου αρέσει να είμαι καθαρός, δεν είμαι ιδιότροπος»- Ανταπόκριση ειδικών: «Είσαι πολύ γλυκός σκύλος, δείχνεις πολύ καλός και αγαπητός...»

«Ζω στο δρόμο, δεν έχω σπίτι, δεν είμαι σαν τα άλλα σκυλιά, δεν με αγαπάει κανένας»- Ανταπόκριση ειδικών: «Στο δρόμο; Γιατί τι έχει συμβεί, δεν έχεις σπίτι, και πού βρίσκεις φαγητό; Δε φοβάσαι μόνος σου στο δρόμο; Είσαι δηλαδή ένας αδέσποτος σκύλος;»

«Αφήστε, έχω περάσει πολλές περιπέτειες. Σας αφήνω να διαβάσετε τα ημερολόγιό μου (παραμύθι)»

«Μπορείτε να με βοηθήσετε;»

7. Τεχνική «ρόλος στον τοίχο». Συζήτηση εκτός ρόλου-Παύση-Αναστοχασμός:

Τα παιδιά μαζί με τον εκπαιδευτικό εκτός ρόλου συζητούν για όσα έμαθαν από τον Ξουτ. Εστιάζουν στο πρόβλημά του. Ο εκπαιδευτικός σε ένα μεγάλο χαρτί σχεδιάζει το περίγραμμά του και καταγράφει γύρω του τις πληροφορίες που συνέλεξαν τα παιδιά από την επίσκεψη του. Καταλήγουμε ότι πρόκειται για αδέσποτο ζώο. Τοποθετούμε το χαρτί σε έναν τοίχο της αίθουσας ώστε η παρουσία του πρωταγωνιστή σκύλου με τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών και των πρώτων συναισθημάτων που συνέλεξαν τα παιδιά να είναι διάχυτη στην τάξη. Ταυτόχρονα μας δίνει τη δυνατότητα να επανερχόμαστε και να το εμπλουτίζουμε κατά την εξέλιξη του δράματος.

8. Αφήγηση Παραμυθιού. Παγωμένες εικόνες και «τεχνική ανίχνευσης σκέψης»:

Διαβάζουμε το ημερολόγιο/παραμύθι «Ξουτ» (Τσάμπρα, Σκαλίδη, 2016) μέχρι τη σελίδα 20. Ζητάμε από τα παιδιά να μοιραστούν σε ομάδες εργασίας και να επιλέξουν να αναπαραστήσουν με παγωμένη εικόνα μια σκηνή από το παραμύθι (συνεργατική μάθηση). Κατά τη διάρκεια της εργασίας σε ομάδες αναπτύσσεται ένα ομαδικό πνεύμα αλληλεπίδρασης, αλληλουποστήριξης και ομαδικής δημιουργικότητας, αφού στόχος είναι να αποδοθεί μια σκηνή του παραμυθιού. Ταυτόχρονα τα παιδιά ασκούνται αβίαστα σε μη λεκτική μορφή αυτοέκφρασης. Οι παγωμένες εικόνες



παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης και όταν ο εκπαιδευτικός περάσει διαδοχικά από τις ομάδες και ακουμπήσει ένα παιδί απαλά στον ώμο, θα πρέπει να εκφράσει δυνατά τη σκέψη του ρόλου που υποδύεται. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενεργοποιήσει τη σκέψη του (π.χ. ποιος είσαι; Γιατί έδωξες τον Ξουτ από το σπίτι; Για ποιο λόγο χτύπησες τον Ξουτ; Γιατί τον κοιτάς με τόσο έντονο βλέμμα; Γιατί διάλεξες τον άλλο σκύλο; κ.λ.π.). Τα παιδιά με την ασφάλεια που τους παρέχει η ομάδα αρχίζουν να «μπαίνουν στα παπούτσια» των πρωταγωνιστών του παραμυθιού και να αναρωτιούνται αν είχαν άλλη επιλογή: π.χ. της εγκύου που έδωξε τον σκύλο όταν γέννησε μωρό, του φοιτητή που τον παράτησε γιατί γαύγιζε και παραπονιόντουσαν οι γείτονες κ.λ.π. Μετά τα παιδιά σε ρόλο ειδικών επιστρέφουν στα γραφεία τους και ζωγραφίζουν κάποια από τις σκηνές/πρόβλημα του Ξουτ. Τα ενθαρρύνουμε να γράψουν με όποιον τρόπο μπορούν, κάποιο σχόλιο ή να το υπαγορεύσουν και να το σημειώσει ο εκπαιδευτικός.

9. **Ομαδική συζήτηση εκτός ρόλου: Προσδιορισμός περιβαλλοντικού ζητήματος-Διερευνητική προσέγγιση μάθησης:** Στο σημείο αυτό ξεκινάει το **βασικό ερώτημα προς διερεύνηση:** «Για ποιο λόγο αισθάνεται έτσι ο Ξουτ, Ποιοι άλλοι σκύλοι μπορεί να αισθάνονται όπως και ο Ξουτ;» Ενθαρρύνουμε τα παιδιά **να εργαστούν σε ομάδες** για να προσδιορίσουν τα αίτια και τις επιπτώσεις από το πρόβλημα των αδέσποτων ζώων: να βρουν εικόνες, βίντεο, πληροφορίες κ.λ.π. σε βιβλία, στο διαδίκτυο, στο σχολείο, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού και στο σπίτι, σε συνεργασία με τους γονείς τους και να εργαστούν διερευνητικά (στέλνουμε μέσω της η-τάξης ή αναρτούμε στον τοίχο της e me σχετική ενημερωτική ανακοίνωση στους γονείς και κηδεμόνες και τους ζητάμε να βοηθήσουν τα παιδιά στην αναζήτηση των πηγών). Οι ομάδες παρουσιάζουν τα αποτελέσματά τους στην ολομέλεια. Καταγράφονται τα αίτια και οι επιπτώσεις των πράξεων κάποιων ανθρώπων που έχουν ως αποτέλεσμα την αύξηση των αδέσποτων ζώων και την περιφορά τους στους δρόμους χωρίς στέγη, φαγητό, πόσιμο νερό, ιατροφαρμακευτική προστασία, φροντίδα, συντροφιά, με κίνδυνο πολλές φορές τη ζωή τους. Τα παιδιά ανακαλύπτουν τα δικαιώματα των ζώων και τις πέντε διεθνώς αναγνωρισμένες ελευθερίες των ζώων και τα συγκρίνουν με τα δικά τους: διαπιστώνουν ότι έχουν κοινές ανάγκες και ότι όλοι αναζητούν τον σεβασμό και την αγάπη.
10. **Εξέλιξη της δράσης: ομαδική συζήτηση σε ρόλο:** Τα παιδιά σε ρόλο ειδικών αντιλαμβάνονται πλέον τους κινδύνους του Ξουτ στο δρόμο αλλά και τα δικαιώματά του και αποφασίζουν να βρουν λύση στο πρόβλημά του. Γράφουν επιστολές στους γείτονες για να βρουν κάποιον να τον υιοθετήσει. Επιλέγουν κάποιους κατοίκους υπαρκτούς ή φανταστικούς (π.χ. τον ιδιοκτήτη κρεοπωλείου, του σουπερ μάρκετ, οικογένεια που περιμένει μωρό, τον παππού που μένει μόνος, οικογένεια που μένει στο κόκκινο σπίτι, μια νεαρή



κοπέλα, ένα αγοράκι που πάντα χαϊδεύει ένα αδέσποτο ζώο κ.λ.π.) και σκέφτονται επιχειρήματα για να τους πείσουν. Τα παιδιά υπαγορεύουν τις επιστολές στον εκπαιδευτικό και εκείνος αναλαμβάνει να τις στείλει.

11. **Εξέλιξη της δράσης: ομαδική συζήτηση σε ρόλο:** Σταδιακά καταφτάνουν οι απαντήσεις από τους γείτονες. Όλες, αλλά για διαφορετικούς λόγους η καθεμιά, είναι αρνητικές. Ο κρεοπώλης απαντά ότι την τελευταία φορά που άφησε σκύλο να μπει στο μαγαζί ενοχλούσε τους πελάτες και ζητούσε διαρκώς φαγητό. Η οικογένεια του κόκκινου σπιτιού απαντούν πως έχουν ήδη ένα δεσποζόμενο ζώο, μια γάτα που φοβούνται ότι θα τσακώνεται με τον σκύλο. Ο ιδιοκτήτης του σούπερ μάρκετ απαντά ότι έχει έναν εξαιρετικό σκύλο και δεν χρειάζεται άλλον, η οικογένεια που περιμένει μωρό φοβάται ότι θα επιτεθεί στο νεογέννητο και ότι δεν θα έχουν χρόνο να ασχοληθούν μαζί του, ο παππούς σκέφτεται ότι θα του λερώνει το σπίτι, η νεαρή είναι άνεργη και δεν έχει χρήματα, το αγοράκι θέλει ένα σκυλί ράτσας για τα γενέθλιά του κ.λ.π. Ο Ξουτ είναι απελπισμένος. Πώς άραγε να αισθάνεται τώρα που όλοι τον απέρριψαν, που δεν τον θέλει κανείς; Συμπληρώνουμε τα συναισθήματα του Ξουτ στο χαρτί που χρησιμοποιήσαμε για την τεχνική «ρόλος στον τοίχο».
12. **Διάδρομος συνείδησης:** Λέμε στα παιδιά ότι θα πρέπει να ανακοινώσουμε στον Ξουτ τα δυσάρεστα αποτελέσματα της ερευνάς μας για ανεύρεση οικογένειας που θα τον υιοθετούσε αλλά ταυτόχρονα να προσπαθήσουμε να τον ενθαρρύνουμε. Ο Ξουτ θα αναπτύξει αντικρουόμενα συναισθήματα: απογοήτευση, κατάθλιψη ή θετική σκέψη, αισιοδοξία ότι θα βρεθεί λύση στο πρόβλημά του. Ποιο συναίσθημα θα κυριαρχήσει; Σχηματίζουμε έναν διάδρομο συνείδησης: δύο παράλληλες γραμμές η μια απέναντι στην άλλη. Στη μια γραμμή του διαδρόμου στέκονται τα μισά παιδιά σε ρόλο Ειδικών που παρουσιάζουν τις απαντήσεις των κατοίκων και γενικά τους λόγους που δεν θέλει κάποιος να έχει κατοικίδιο στο σπίτι του (αντλούν κάποιες σκέψεις από τον ρόλο στον τοίχο). Κάθε παιδί/ειδικός επιλέγει μια απάντηση:
- Δεν έχω τώρα χρήματα για να σε φροντίσω
 - Περιμένω μωρό και φοβάμαι μήπως ζηλέψεις και του επιτεθείς
 - Έχω μωρό και δεν έχω τον χρόνο να ασχοληθώ μαζί σου
 - Φοβάμαι ότι θα λερώνεις το σπίτι
 - Έχω ήδη μια γάτα, δεν θέλω άλλο ζώο
 - Θέλω να σε πάρω, αλλά θα φωνάζουν οι γείτονες ότι τους ενοχλεί το γαύγισμά σου
 - Έχω υποσχεθεί στον γιο μου να του πάρω σκύλο ράτσας κ.λ.π.

Στην άλλη γραμμή του διαδρόμου τα υπόλοιπα παιδιά σε ρόλο Ειδικών που προσπαθούν να εμψυχώσουν τον Ξουτ (κάθε παιδί σκέφτεται και επιλέγει μια ενθαρρυντική απάντηση):



- Θα βρεθεί ένα σπίτι και για σένα
- Κάποιες φορές χρειάζεται περισσότερος χρόνος
- Σίγουρα θα βρεθεί μια οικογένεια που θα σε αγαπήσει
- Έχεις τόσα χαρίσματα
- Μη χάνεις το κουράγιο σου
- Θα σου βρούμε λύση
- Θα σε φροντίζουμε εμείς μέχρι να σου βρούμε σπίτι κ.λ.π.

Ο εκπαιδευτικός σε ρόλο πρωταγωνιστή της ιστορίας, περνάει ανάμεσα από τον διάδρομο συνείδησης φανερά αναστατωμένος και μπερδεμένος: «Νιώθω τόσο μόνος. Πώς θα βρω λύση στο πρόβλημά μου;» και κάθε παιδί του λέει εναλλάξ μια φωνή απογοητευτική και μια φωνή ενθαρρυντική, προσπαθώντας να τον επηρεάσει. Δημιουργείται η αποκορύφωση της δραματικής έντασης. Τα παιδιά μέσα από την ενσυναίσθηση και την ευαισθησία αντιλαμβάνονται με ποιον τρόπο τα συναισθήματά μας επηρεάζουν τη στάση μας απέναντι στις δυσκολίες και στα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε.

13. Τηλεφωνικές συνδιαλέξεις. Μαθητές και Εκπαιδευτικός σε ρόλο Ειδικών: Ο εκπαιδευτικός δέχεται ένα τηλεφώνημα από κάποιον κ. Επαμεινώνδα που ζητάει τη βοήθεια τους:

«Εγώ έχω ένα σημαντικό πρόβλημα.»

«Αυτό αφορά την μετακίνησή μου μέσα στην πόλη»

«Δεν βλέπω. Είμαι τυφλός»

«Θα αναρωτιέστε γιατί ήρθα σε εσάς που ασχολείστε με την προστασία των ζώων.»

«Σκέφτηκα ότι ίσως γνωρίζετε κάποιο καλό σκυλάκι που θα μπορούσε να γίνει ο βοηθός μου»

«Είναι πολύ σημαντικό για μένα να έχω ένα σκύλο οδηγό και σύντροφο»

«Σας παρακαλώ σκεφτείτε το πρόβλημά μου και απαντήστε μου».....

Οι τηλεφωνικές συνδιαλέξεις, ένα προσφιλές μέσο επικοινωνίας για τα παιδιά, διευκολύνουν την εξέλιξη και τη ροή του δράματος.

14. Καταιγισμός ιδεών. Εκπαιδευτικός και μαθητές σε ρόλο Ειδικών: Ο εκπαιδευτικός μέσω καταιγισμού ιδεών ανιχνεύει από τα παιδιά/ειδικούς το πρόβλημα που έχει ο κύριος Επαμεινώνδας, ζητά τις προτάσεις τους και τις καταγράφει: τα παιδιά/ειδικοί συνδέουν το πρόβλημα του Ξουτ με αυτό του κ. Επαμεινώνδα που αναζητά έναν σκύλο οδηγό και βρίσκουν την κοινή λύση της συμβίωσης και για τους δύο.

15. Λήξη του δράματος: Τα παιδιά συνθέτουν δύο επιστολές, μία για τον πρωταγωνιστή σκύλο και μία για τον κ. Επαμεινώνδα. Στη συνέχεια, διαβάζουμε το τέλος του παραμυθιού που συναντιούνται και ζουν πια μαζί (λύτρωση του δράματος). Μετά από αυτό, ο εκπαιδευτικός ενημερώνει για τη λήξη του δράματος και ευχαριστεί τους μαθητές για την πολύτιμη βοήθειά τους.



16. **Αξιολόγηση:** Ρωτάμε κάθε παιδί να μας πει ποια συναισθήματα ένωση κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού δράματος, πώς θα συμπεριφερθεί αν συναντήσει ένα αδέσποτο ζώο, τι έμαθε, τι κέρδισε, ποιες νέες λέξεις θέλει να βάλει μέσα στον ατομικό του φάκελο κ.λ.π.

Πιθανές Επεκτάσεις:

- ✓ Οργανώνουμε Μελέτη Πεδίου για να παρατηρήσουμε την ύπαρξη αδέσποτων ζώων στη γειτονιά, εξάγουμε συμπεράσματα.
- ✓ Διερευνούμε τις ανάγκες των αδέσποτων, σκύλων και γάτων.
- ✓ Αναζητούμε λύσεις για τα αδέσποτα της γειτονιάς: π.χ. υιοθετούμε τα αδέσποτα της αυλής του σχολείου
- ✓ Συντάσσουμε επιστολή προς τη Δημοτική αρχή και ζητάμε τη δημιουργία ενός καταφύγιου για τα αδέσποτα.
- ✓ Συνεργαζόμαστε με κτηνίατρους της περιοχής και τους ζητάμε να συμβάλλουν στην στείρωσή τους.
- ✓ Οργανώνουμε μια καμπάνια εκστρατείας ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των κατοίκων της κοινότητας για το ζήτημα των αδέσποτων ζώων με τη δημιουργία συνθημάτων, ψηφιακών αφισών, βίντεο κλιπ κ.π.λ.
- ✓ Το εκπαιδευτικό δράμα με τα παιδιά σε ρόλο ειδικών για την προστασία των ζώων μπορεί να είναι η αφορμή για να ξεκινήσει ένα νέο εκπαιδευτικό σενάριο με έμφαση π.χ. στα ζώα υπο εξαφάνιση και τα απειλούμενα είδη ή στην υπερεκμετάλλευσή τους για την ικανοποίηση των αναγκών του σύγχρονου ανθρώπου κ.λ.π. Για παράδειγμα μπορεί να έρθει ένα «περίεργο» μήνυμα στην ηλεκτρονική αλληλογραφία του σχολείου από κάποιον που αναζητά ένα φίδι κ.λ.π.

3. Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

21st Century Skills Early Learning Framework, Partnership for 21st century learning For early childhood. Framework, 2019, Battelle for Kids.

Altrichter, H., Posch, P. &Somekh, B. (2001). *Οι Εκπαιδευτικοί Ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας-δράσης*, μετ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Avgitidou, S. (2009). 'Participation, Roles and Processes in an Action Research Project: a reflexive account of the facilitator', *Educational Action Research*, 17, (4), 585-600.

Bæck, U. D. K. (2010). Parental involvement practices in formalized home-school cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(6), 549–563.

Barron, B. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem- and project-based learning. *Journal of the Learning Sciences*, 7 (3&4), 271-311

Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century skills for the future. *Clearing House*, 83(2), 39-43.



- Berger, E.H. (2008). *Parents as partners in education*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Bolton, G. (1992), *New perspectives in Classroom drama*. Simaon & Schuster, Hers.
- Chadwick, C. (2014). *Teaching kids to think critically: Effective problem solving and better decisions*. USA: Rowman & Littlefield
- Clark, A. (2005). Listening to and involving young children : a review of research and practice. *Early Child Development and Care*, 175(6), 489–505. Retrieved 15/05/21 <https://doi.org/10.1080/03004430500131288>
- Crawford, D.K., and Bodine, R.J. 1996. *Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs in Schools, Youth-Serving Organizations, and Community and Juvenile Justice Settings*. Washington, DC: U.S. Department of Justice.
- Cremin, T., Burnard, P., Craft, A. (2006). Pedagogy and possibility thinking in the early years. *Thinking Skills and Creativity*, 1(2), 108-119.
- Davis, W.A. (1988). Knowledge, acceptance, and belief. *The Southern Journal of philosophy*, vol. XXXVI, No2
- De La Paz, S., & Hernández-Ramos, P. (2013). Technology-enhanced project-based learning: effects on historical thinking. *Journal Of Special Education Technology*, 28(4), 1-14.
- Dewey, J. (1938/1997). *Education and Experience*. New York. Touchstone.
- Doll E., Gittler G., Holzinger B. (2009). *Dreaming, Lucid Dreaming and Personality*. Heidelberg: Universitäts bibliothekder Universität.
- Dörnyei, Z. (2007). Creating a motivating classroom environment. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International handbook of English language teaching* (Vol. 2, pp. 719-731). New York: Springer
- Dörnyei, Z. 2001. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Emeagwali, S. (2009). *Fostering parent-teacher collaboration in the classroom*. Techniques (Association for Career and Technical Education), 84(5), 8.
- Epstein, J.L. (2009). *In School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (3rd ed.). USA: Corwin Press.
- Facione, P. A. (2011). *Think Critically*. Pearson Education: Englewood Cliffs, NJ.
- Frantz, C. M.&Janoff-Bulman, J-B. (2000). Considering Both Sides: The Limits of Perspective Taking. *Basic and Applied Social Psychology* 22(1):31-42.
- Grainger, T., Craft, A., Burnard, P. (2007). Examining possibility thinking in action in early years settings. *In Imaginative Education Research Symposium*, 12 - 15 July 2006, Vancouver, BC, Canada.
- Grant, M. M. (2011). Learning, beliefs, and products: students' perspectives with projectbasedlearning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), 37-69.
- Heathcote, D (2002).: «Context for Active Learning - Four models to forge links between schooling and Society», Presented at the NATD conference, 2002. Retrieved



15/05/21 <https://www.mantleoftheexpert.com/wp-content/uploads/2018/01/dh-contexts-for-active-learning.pdf>

Hicks, D. (2008). *Ways of Seeing: The origins of global education in the UK*. UK ITE Inaugural Conference on Education for Sustainable Development/Global Citizenship, 1–18.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). New Developments in Social Interdependence Theory. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(4), 285–358. <https://doi.org/10.3200/MONO.131.4.285-358>

Jurin, R., Roush, D., & Danter, J. (2010). *Environmental Communication: Skills and Principles for Natural Resource Managers, Scientists, and Engineers*. Springer

Katz, L. and Chard, S.C. (2000) *Engaging Children's Minds: The Project Approach* (2d Edition). Greenwood Publishing Group, Inc.

Larmer, J. (2015). *Gold Standard PBL: Essential Project Design Elements*. Retrieved 10/05/21, from <https://www.pblworks.org/blog/gold-standard-pbl-essential-project-design-elements>

Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010). 8 essentials for project-based learning. *Educational Leadership*, 68(2), 34-37.

Larmer, J., Mergendoller, J., Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning*. London.

Lee, H.-J., & Lim, C. (2012). Peer Evaluation in Blended Team Project-Based Learning: What Do Students Find Important? *Educational Technology & Society*, 15 (4), 214–224.

Lutterbie, J. (2011). *Toward a General Theory of Acting: Cognitive Science and Performance*. Houndsmill, Basingstoke: Palgrave MacMillan.

Melson, G.F. (2003). Child development and the human-companion animal bond. *Animal Behavioral Scientist*, 47 (1), 31-3.

Mitchell, S., Foulger, T. S., & Wetzel, K., Rathkey, C. (2009). The negotiated project approach: Project-based learning without leaving the standards behind. *Early Childhood Education Journal*, 36(4), 339-346.

Morgan, N. and Saxton, J., (1987). Teaching Drama. *Hutchinson Education*, sel. 36-66.

Novak, J.D. (2010). Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations. *Journal of e-Learning and Knowledge Society* 6 (3), 21-30.

O'Neil, C. (1995). *Drama Worlds: a framework for process drama*. Heinemann, Portsmouth.

Partnership for 21st century learning/Network Battelle for kids, 2019

Perrenoud, Ph. (2006). Évaluations: Réflexions authentiques sur des apprentissages importants, in, *Formation Professionnelle Suisse*, 134, 14-18.

Prince, M.J. & Felder, R.M. (2006). Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases. *Journal of Engineering Education*, Vol. 95, No. 2, pp. 123-138.



- Roberts, W., & Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development*, 67(2), 449–470. <https://doi.org/10.2307/1131826>
- Schon, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Smith, A. (2000). Reflective Portfolios: Preschool Possibilities. *Childhood Education*, 76 (4), 204-208.
- Smith, k. (2015). *Constructivist Design Theory*. Retrieved 05/05/21 from <http://www.kevindsmith.org/uploads/1/1/2/4/11249861/idt7074-constructivist-design-theory-kevin-smith.pdf>
- Sternberg, P. & Garcia, A. (2000). *Sociodrama: Who's in your shoes?*, Praeger Publishers, Westport.
- Thomas, J.W. (2000). *A review of research on Project-based Learning*. The Autodesk Foundation. Trentham Books, Surrey.
- Wagner, B. J. (1976). *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. National Education Association, Washington DC.
- Watson, G. B., & Glaser, E. M. (2002). *Watson-Glaser critical thinking appraisal—UK edition manual*. The Psychological Corporation Limited.
- Wiener, R. (1997). *Creative Training: Sociodrama and Team Building*. Jessica Kingsley Publishers, United Kingdom.
- Wortham, S. C. (2008). *Assessment in early childhood education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Ελληνόγλωσση

- Βασάλα, Π. & Φλογαΐτη Ε., (2002). *Ο καταγιγισμός ιδεών ως διδακτική τεχνική για την προσέγγιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων*. Πρακτικά 1^{ου} Περιβαλλοντικού Συνεδρίου Μακεδονίας (1-4 Μαρτίου 2002), Θεσσαλονίκη 2002, σ. 444-450
- Γιαννοπούλου, Κ. (2006). Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού Δράματος στην κατανόηση των προβλημάτων της σύγχρονης κοινωνίας. Θεωρία και πράξη, στο Δρακοπούλου, Κ. (επιμ.), *Θέατρο και Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Δαίδαλος/ Ζαχαρόπουλος.
- Edwards, C., Gandini, L., Formah, G. (2001). *Reggio Emilia: Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Επιμ. Κουτσουβάνου Ευγενία. Αθήνα: Πατάκης.
- Ελένη και Τριανταφυλλοπούλου, (2004). *Το εκπαιδευτικό θέατρο στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό*. Αθήνα: Πατάκης
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κατσαρού, Ε. (2016). *Εκπαιδευτική Έρευνα-Δράση. Πολυπαραδειγματική διερεύνηση για την αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πράξης*. Αθήνα: Κριτική.
- Λιαράκου Γ. & Φλογαΐτη Ε. (2007). *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη: Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.



Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ. & Σταμάτης, Θ. (2007). *Ένα Σχολείο Μαθαίνει: η αυτοαξιολόγηση και η ανάπτυξη ενός σχολείου στο πλαίσιο του Διεθνούς προγράμματος Carpe Vitam*. Αθήνα: εκδ. Α.Α. Λιβάνη.

Συμβούλιο της Ευρώπης, (2018). *Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό*, Τόμος 1, μετάφραση, 2020.

Τσάμπρα, Φ. , Σκαλίδη, Ζ. (2016). *Ξουτ*. Αθήνα: μικρή Μίλητος.

Τσιάρας, Α. (2014): *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του Δράματος στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Φλογαΐτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Επανεκδοση (2011), Αθήνα: Πεδίο.

Φλογαΐτη, Ε. (2008). Σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις για τη μελέτη του περιβάλλοντος και των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Στο: Α. Δημητρίου, Ε. Φλογαΐτη, *Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές Περιβάλλον: Εκπαίδευση για το Περιβάλλον* (σελ. 43-72). Πάτρα: ΕΑΠ

Φραγκούλης, Ι. & Τσιπλακίδης, Ι. (2009). *Υλοποίηση σχεδίων εργασίας με χρήση του διαδικτύου: Η συμβολή τους στα κίνητρα για μάθηση της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας*. 5th IDOL, Athens, Greece.

4. Πίνακας με ενδεικτικές παραπομπές στο ΠΣ ανά τάξη και σχολικά εγχειρίδια

Το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της βαθμίδας του νηπιαγωγείου είναι ανοικτό και ευέλικτο, δηλαδή, προβλέπει την εναλλακτική οργάνωση της διδασκαλίας και τη διαφοροποιημένη επίτευξη των στόχων από τους μαθητές λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε σχολικού πλαισίου. Ακολουθείται η Διαθεματική προσέγγιση των υπό εξεταζόμενων θεματικών πεδίων/ενοτήτων με βάση το ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ 21072β/Γ2/28-2-2003). Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν έχουν την παιδαγωγική αυτονομία να σχεδιάζουν σχέδια δράσης και εκπαιδευτικά σενάρια επιλέγοντας θεματικές ενότητες ανάλογα με τις ανάγκες, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και την επικαιρότητα. Ως εκ τούτου τα εργαστήρια δεξιοτήτων με το παιδαγωγικό υλικό των θεματικών κύκλων που προσφέρουν μπορούν να λειτουργήσουν ως αφετηρία και «ομπρέλα» για την διαθεματική προσέγγιση των υπολοίπων επιστημονικών πεδίων. Για το λόγο αυτό στον παρακάτω πίνακα αναφέρονται ενδεικτικά κάποια παραδείγματα για τον τρόπο με τον οποίο αυτό μπορεί να λειτουργήσει.

ΤΑΞΗ	ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ (νήπια και προνήπια)	ΑΠΣ (2014) ΚΑΙ ΔΕΠΠΣ (2003) (για το ζήτημα της ορθολογικής διαχείρισης του	Γλώσσα: <ul style="list-style-type: none"> • Ανάγνωση παραμυθιών, συζήτηση/επεξεργασία • Συγγραφή παραμυθιού ή κόμικς, εικονογράφηση (χρήση ψηφιακών



	χαρτιού/απορρίμματα)	<p>εργαλείων για την σύνθεσή τους)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Παρακολούθηση σχετικών βίντεο, συζήτηση/ επεξεργασία
		<p>Μαθηματικά:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ταξινόμηση/Κατηγοριοποίηση απορριμμάτων με διαφορετικά κριτήρια: το υλικό, αν θα μπορούσε να μην είχε παραχθεί, αν μπορεί να επαναχρησιμοποιηθεί, αν μπορεί να ανακυκλωθεί • Μέτρηση αποτελεσμάτων, σύγκριση αυτών και εξαγωγή συμπερασμάτων
		<p>Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφορία</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μελέτη πεδίου: Εντοπίζω και καταγράφω τα απορρίμματα της γειτονιάς του σχολείου, των κάδων απορριμμάτων και των κάδων ανακύκλωσης/επεξεργασία παρατηρήσεων/εξαγωγή συμπερασμάτων/ανάληψη δράσης/κοινοποίηση/διάδοση • Δημιουργία γωνιάς αξιοποίησης άχρηστων υλικών και ανακύκλωσης στην τάξη • Οργάνωση εκστρατείας για τη Μείωση-Επαναχρησιμοποίηση-Ανακύκλωση απορριμμάτων
		<p>Φυσικές Επιστήμες</p> <ul style="list-style-type: none"> • Πείραμα: φωτογραφίζω και θάβω διαφορετικά είδη απορριμμάτων (π.χ. μπανανόφλουδα, πλαστικό μπουκάλι, χαρτί, αλουμίνιο) στην αυλή του σχολείου. Ύστερα από 3 μήνες ξεθάβω, φωτογραφίζω και παρατηρώ τις διαφορές τους • Παρασκευή χαρτοπολτού: Παρατήρηση και καταγραφή των φάσεων



		<p>Τ.Π.Ε.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων ιστορία, παιχνίδι κ.λ.π. (με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού) • Λύνουν προβλήματα με την αναζήτηση πηγών στο διαδίκτυο • Δημιουργία διαφημιστικού σποτ • Προβολή βίντεο, μουσικής κ.λ.π.
		<p>Εικαστικά</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εικαστική αξιοποίηση του χαρτοπολτού • Αξιοποίηση άχρηστων υλικών σε μικρά έργα τέχνης και σε χρηστικά αντικείμενα: ατομικές και ομαδικές δημιουργίες, τρισδιάστα έργα • Δημιουργία ομαδικών παιχνιδιών με ζάρι από συσκευασίες • Δημιουργία κούκλων από εφημερίδες και άλλα άχρηστα υλικά/Ανέβασμα παράστασης κουκλοθεάτρου • Δημιουργία αφίσας με σύνθημα
		<p>Φυσική Αγωγή</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κινητικά παιχνίδια στην αυλή αξιοποιώντας άχρηστο υλικό
		<p>Δραματική Τέχνη</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μιμήσεις, αυτοσχεδιασμοί, δραματοποιήσεις, δημιουργία αξεσουάρ και αντικειμένων για θεατρική παράσταση από απορρίμματα <p>Μουσική</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τραγούδι: Ανακύκλωση. Παιδική Χορωδία Σπύρου Λάμπρου. Στίχοι-μουσική: Σπύρος Λάμπρου: cd «αν όλα τα παιδιά της γης». Παραγωγή: «Μικρή Πολιτεία», 2011 • Συγγραφή στίχων για τη μείωση των απορριμμάτων με χρήση γνωστής μελωδίας
		<p>Προσωπική και Κοινωνική ανάπτυξη</p>



		<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση συνηθειών στο σπίτι σε σχέση με την κατανάλωση/συζήτηση στην ομάδα
		<p>Κοινωνικές Επιστήμες</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εργασία σε ομάδες και παρουσίαση του έργου • Συζητήσεις, ανταλλαγή απόψεων, διευθέτηση συγκρουόμενων θέσεων, επιλογή κοινής απόφασης
<p>ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ (νήπια και προνήπια)</p>	<p>ΑΠΣ (2014) ΚΑΙ ΔΕΠΠΣ (2003) Για το ζήτημα των αδέσποτων ζώων</p>	<p>Προσωπική και Κοινωνική ανάπτυξη</p> <ul style="list-style-type: none"> • Παράθεση εμπειριών με δεσποζόμενα ζώα στο σπίτι τους • Συνέντευξη σε Φιλοζωική Οργάνωση • Παγωμένες εικόνες με παρουσίαση συναισθημάτων • Ανάληψη ευθύνης για τα αδέσποτα της αυλής του σχολείου ή/και του σπιτιού
		<p>Κοινωνικές Επιστήμες</p> <ul style="list-style-type: none"> • Εργασία σε ομάδες παρουσίαση του έργου • Συζητήσεις, ανταλλαγή απόψεων, διευθέτηση συγκρουόμενων θέσεων, επιλογή κοινής απόφασης
		<p>Γλώσσα:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αναγνώριση χαρακτηριστικών δεσποζόμενων και αδέσποτων ζώων (ανταλλαγές απόψεων) • Επαφή με διαφορετικά κειμενικά είδη (ποιήματα, άρθρα κ.λ.π.) • Σύνταξη επιστολών για δράση στη δημοτική αρχή
		<p>Μαθηματικά:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αποδελτίωση εντύπου παρατήρησης αδέσποτων ζώων στη γειτονιά: μέτρηση/πρόσθεση • Ταξινόμηση σε αδέσποτα και δεσποζόμενα με κριτήριο τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα



		<p>Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφορία</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αφηγήσεις γονέων για περιστατικά κακοποίησης ζώων και περίθαλψης αυτών • Μελέτη πεδίου: αναγνώριση αδέσποτων ζώων στη γειτονιά του σχολείου/ανάληψη δράσης • Αναζήτηση πληροφοριών για τους κινδύνους των αδέσποτων ζώων • Αναζήτηση πληροφοριών για τα δικαιώματά τους και τους Νόμους που έχουν θεσπιστεί
		<p>Φυσικές Επιστήμες</p> <ul style="list-style-type: none"> • Διερεύνηση των αναγκών των ζώων για την επιβίωσή τους • Συλλογή φωτογραφικού υλικού από ζώα που ζουν στο οικείο περιβάλλον • Οργάνωση τηλεοπτικής εκπομπής ενημερωτικής για την υγεία των ζώων
		<p>Φυσική Αγωγή</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κινούνται σε εξωτερικό χώρο, περνούν από εμπόδια με διαφορετικό ύψος, ακολουθώντας μια πιθανή διαδρομή ενός αδέσποτου ζώου • Δραματοποιούν παραμύθια με ήρωες ζώα που κρύβονται, περνούν ενδιάμεσα κ.λ.π.
		<p>Εικαστικά</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κατασκευές ζώων, φιγούρων για κουκλοθέατρο • Ομαδική δημιουργία εντύπου προς κοινοποίηση με σύνθημα για τα δικαιώματα των ζώων • Παρατήρηση πινάκων ζωγραφικής, επεξεργασία, αναπαράσταση με χρήση διαφορετικών υλικών (λαδοπαστέλ, νερομπογιά, λάδι κ.λ.π)



		<p>Δραματική Τέχνη</p> <ul style="list-style-type: none"> • Παγωμένες εικόνες, αυτοσχέδιες ιστορίες δεσποζόμενων και αδέσποτων ζώων • Κουκλοθέατρο ιστορίες παραμυθιών • Παιχνίδια ρόλων <p>Μουσική</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τραγούδι και βίντεο: «Σκιά στη γη», Γ. Σαμπάνης, επεξεργασία, δημιουργία αντίστοιχου βίντεο κλιπ
		<p>Τ.Π.Ε.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων ιστορία, παιχνίδι αντιστοίχισης κ.λ.π. (με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού) • Λύνουν προβλήματα με την αναζήτηση πηγών στο διαδίκτυο • Προβολή βίντεο, μουσικής κ.λ.π. • Χρήση φωτογραφικής μηχανής/κινητού για αποτύπωση του ζητήματος (αδέσποτο στη γειτονιά)

5. Πίνακας με ενδεικτικά παραδείγματα και παραπομπή σε δοκιμασμένα προγράμματα της Σχολικής Ζωής και Σχολικών Δραστηριοτήτων

ΤΙΤΛΟΣ	Ορθολογική διαχείριση τουχαρτιού /απορριμμάτων
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗΠΡΟΤΑΣΗ
Ιωάννου Θ. & Λαζαρίδη Κ. (επιμ.), « Τα καλά απόβλητα είναι αυτά που δεν παράχθηκαν ποτέ! », Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο	Εφαρμογή σχολικού προγράμματος σελ.26
Ιωάννου Θ. & Λαζαρίδη Κ. (επιμ.), « Μειώνω, επαναχρησιμοποιώ και μετά ανακυκλώνω », Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο	Εφαρμογή σχολικού προγράμματος: Πώς θα μειώσω τα απορρίμματά μου σελ. 32
ΥΠΑΙΘ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ: « Το Χαρτί του Μέλλοντός μας –	Εφαρμογή σε συνεργασία με κάποιους δήμους



Ανακύκλωση Χαρτιού στα Σχολεία»	
Ανακυκλώνουμε σωστά και μειώνουμε τα πλαστικά με τον νέο Οδηγό WWF Hellas	Οδηγός για τη μείωση των πλαστικών για εκπαιδευτική αξιοποίηση
Πες αντί στα πλαστικά μιας χρήσης WWF Hellas	Εποπτικό υλικό (αφίσες και βίντεο) για εκπαιδευτική αξιοποίηση
«1,2,3 ... Ανακύκλωσε!» Πρόγραμμα για τη διαχείριση των απορριμμάτων QualityNet/Βιωματικό Σχολείο	Εργαστήρια Δεξιοτήτων
Η Ζωή Χωρίς Σκουπίδια: μείωση, επαναχρησιμοποίηση, ανακύκλωση», QualityNetFoundation	11 Εργαστήρια Δεξιοτήτων
Αίσωπος Ανακύκλωση: Σκουπίδια...Τα άχρηστα που γίνονται χρήσιμα	Πρόγραμμα προσχολικής ηλικίας
ΤΙΤΛΟΣ	Αδέσποτα Ζώα και τα Δικαιώματά τους
«Δες τη ζωή μέσα από τα μάτια ενός ακηδεμόνευτου σκύλου» Α.Μ.Κ.Ε. Ζω.Ε.Σ./Α.Παπαποστόλου	7 Εργαστήρια Δεξιοτήτων για παιδιά δημοτικού με αναπλαισίωση υλοποιούνται και στο νηπιαγωγείο
Ομάδα Δράσης Μαθητών για την Προστασία των Ζώων Συντροφιάς (Σύλλογος Δίκτυο Τέχνης και Δράσης)	7 Εργαστήρια Δεξιοτήτων Ιστολόγιο της Ομάδας Δράσης Μαθητών για την προστασία των ζώων
Ομάδα Δράσης Μαθητών για την Προστασία όλων των ζώων (Δίκτυο Τέχνης και Δράσης/εκπαιδευτική ομάδα του Δικτύου Τέχνης και Δράσης	7 Εργαστήρια Δεξιοτήτων
«Το παράπονο των ζώων» Πρόγραμμα για τα ζώα υπό	2-4 Εργαστήρια Δεξιοτήτων με Διαδραστικό και οπτικοακουστικό υλικό και δικτυακά παιχνίδια



εξαφάνιση QualityNet	Πιθανή συμμετοχή στον Πανελλήνιο Σχολικό Διαγωνισμό για τους 17 Παγκόσμιους Στόχους BravoSchools
Φιλοζωικά και περιβαλλοντικά εργαστήρια -Πανελλαδική Φιλοζωική και Περιβαλλοντική Ομοσπονδία	Πληθώρα τίτλων προγραμμάτων για παιδιά δημοτικού με κατάλληλη αναπλαισίωση εφαρμογή και στο νηπιαγωγείο
Ευαισθητοποίηση για τη Φιλοζωία (ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΑΓΡΟΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΤΡΟΦΙΜΩΝ)	4 Εργαστήρια δεξιοτήτων
Πλατφόρμα Αίσωπος λοι μαζί, να σώσουμε τα ζώα που κινδυνεύουν στο νησί" (Ζάκυνθος)	Πρόγραμμα Προσχολικής εκπαίδευσης

6. Παράρτημα με περιγραφή ενδεικτικών δράσεων

6α. Τα παρακάτω Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) έχουν σχεδιάσει και υλοποιούν προγράμματα για την **ορθολογική διαχείριση των απορριμμάτων και την ανακύκλωση** για παιδιά προσχολικής ηλικίας:

✓ ΚΠΕ ΔΡΑΠΕΤΣΩΝΑΣ:

Δεν πετάω...ανακυκλώνω

✓ ΚΠΕ ΛΑΒΡΕΩΤΙΚΗΣ

Τίποτε δεν πάει χαμένο

✓ ΚΠε ΜΟΥΖΑΚΙΟΥ

Ανακύκλωση: Θέλω, μπορώ, συμμετέχω

✓ ΚΠΕ ΚΙΣΣΑΒΟΥ-ΜΑΥΡΟΒΟΥΝΙΟΥ Κ ΕΛΑΣΣΟΝΑΣ

Ανανεώσιμες πηγές ενέργειας, ανακύκλωση, κλιματική αλλαγή

✓ ΚΠΕ ΕΛΕΥΘΕΡΙΟΥ-ΚΟΡΔΕΛΙΟΥ ΚΑΙ ΒΕΡΤΙΣΚΟΥ

Σκουπίδια για πέταμα; Όχι ευχαριστώ

✓ ΚΠΕ ΠΟΡΟΙΟΝ

Το μικρό απορριμματοφόρο που δάκρυζε

✓ ΚΠΕ ΜΑΡΩΝΕΙΑΣ

Ναι, ανακυκλώνω. Ανακυκλώνω σωστά;

✓ ΚΠΕ ΚΛΕΙΤΟΡΙΑΣ-ΑΚΡΑΤΑΣ

Το παιχνίδι της Ανακύκλωσης



- ✓ ΚΠΕ ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ

Ρήματα και απορρίμματα. Μειώνω-Επαναχρησιμοποιώ-Ανακυκλώνω

- ✓ ΚΠΕ ΝΕΑΣ ΚΙΟΥ

Να σου πω ένα μυστικό...την ανακύκλωση αγαπώ

- ✓ ΚΠΕ ΜΟΛΑΩΝ

Ανακύκλωση

- ✓ ΚΠΕ ΚΑΣΤΡΙΟΥ

Δεν πετάω τίποτα

- ✓ ΚΠΕ ΚΕΡΚΥΡΑΣ

Πάμε ανακύκλωση

- ✓ ΚΠΕ ΛΙΘΑΚΙΑΣ ΖΑΚΥΝΘΟΥ

Ανακύκλωση σημαίνει, το παιχνίδι μας μαθαίνει

- ✓ ΚΠΕ ΑΧΑΡΝΩΝ -ΡΟΥΒΑ- ΓΟΥΒΩΝ

Μα δεν υπάρχουν καθόλου σκουπίδια; Ανακυκλώνω και επιβιώνω

- ✓ ΚΠΕ ΙΕΡΑΠΕΤΡΑΣ-ΝΕΑΠΟΛΗΣ

Η διαχείριση των απορριμμάτων-Το μεγάλο τους ταξίδι

- ✓ ΚΠΕ ΒΑΜΟΥ

Αλλάξτε συμπεριφορές: Ανακυκλώσ.ο.σ.τε !

- ✓ ΚΠΕ ΠΕΤΑΛΟΥΔΩΝ ΡΟΔΟΥ

Ανακυκλώνω...με ρομπότ!

Περαιτέρω δράσεις, συνεργασίες με φορείς:

- [Ελληνική Εταιρεία Αξιοποίησης Ανακύκλωσης](#)
- ΥΠΑΙΘ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ: [«Το Χαρτί του Μέλλοντός μας – Ανακύκλωση Χαρτιού στα Σχολεία»](#)
- [Ελληνική Εταιρεία Διαχείρισης Στερεών Αποβλήτων \(ΕΕΔΣΑ\)](#)
- [1^ο Πάρκο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Ανταποδοτικής Ανακύκλωσης-Δήμος Αγίων Αναργύρων-Καματερού](#)
- [Πρώτης τάξεως ρούχα από δεύτερο χέρι](#) (WWF Hellas): καμπάνια για τη μείωση της κατανάλωσης ρούχων
- [Ελληνικός Οργανισμός Ανακύκλωσης](#)
- Με την κατά περιοχή Δημοτική αρχή

6β. Δράσεις, συνεργασίες με φορείς για τα Δικαιώματα των ζώων

- Ευημερία ζώων: [Πύλη για την ευημερία των ζώων του ΟΙΕ](#)
- Ιστοσελίδα Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων: [Εκστρατεία ευαισθητοποίησης για τη φιλοζωία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό για την Υγεία των Ζώων](#)
- ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΑ ΦΙΛΟΖΩΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ
- Ζώα συντροφιάς: Εκπαιδευτικό υλικό σε [padlet](#) από το 7^ο Δημοτικό Σχολείο Αγίου Δημητρίου και το Νηπιαγωγείο Κατακόλου εγκεκριμένο από το ΙΕΠ
- Τοπικές Φιλοζωικές οργανώσεις



- Με την κατά περιοχή Δημοτική αρχή

7. Πρόταση Σχεδίου Δράσης της Σχολικής Μονάδας

7.1. ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ 21: ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Στόχος της δράσης «Πλατφόρμα 21: Εργαστήρια Δεξιοτήτων» είναι να δημιουργηθεί μια εκπαιδευτική πλατφόρμα για τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα ώστε όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες, τα παιδιά, σε κάθε νηπιαγωγείο, δημοτικό και γυμνάσιο της χώρας, κάθε χρόνο κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, να καλλιεργούν σταδιακά και ανάλογα με την ηλικία τους δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα.

Το πρόγραμμα σπουδών των «Εργαστηρίων Δεξιοτήτων» απευθύνεται σε όλα τα παιδιά, από το νηπιαγωγείο μέχρι την Γ' τάξη Γυμνασίου. Αποτελεί ένα **πλαίσιο ανοικτών προγραμμάτων, ένα πρόγραμμα διαδικασιών, εμπειριών και δράσεων.**

Στην αρχή του σχολικού έτους εκπονείται το **Σχέδιο Δράσης του Σχολείου** το οποίο περιλαμβάνει εργαστήρια και από τους τέσσερις (4) Θεματικούς Κύκλους, διάρκειας 5 έως 7 εβδομάδων (ανά Θεματικό Κύκλο). Οι τέσσερις (4) Θεματικοί Κύκλοι στην [«Πλατφόρμα 21+: Εργαστήρια Δεξιοτήτων»](#) είναι οι ακόλουθοι:

- ΕΥ ΖΗΝ
- ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
- ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΜΑΙ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΩ
- ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ & ΚΑΙΝΟΤΟΜΩ

7.2. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ - ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΡΑΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Το Σχέδιο Δράσης της σχολικής μονάδας αποτελεί την αποτύπωση του ετήσιου σχεδιασμού του σχολείου σε όλα τα πεδία δράσης του, δηλαδή στη διδασκαλία και μάθηση, στη λήψη αποφάσεων, στις σχέσεις με τους γονείς και την τοπική κοινωνία, στη διαχείριση του κτιρίου κτλ. Σε αυτό αποτυπώνονται:

A) Οι στόχοι του σχολείου ως προς τη διδασκαλία και μάθηση (μέθοδοι διδασκαλίας, συνεργασία εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης, δράσεις για τη βελτίωση του σχολικού κλίματος και των σχέσεων μεταξύ των παραγόντων της σχολικής ζωής, ενδοσχολική και εξωσχολική επιμόρφωση, μαθησιακές και πολιτιστικές δραστηριότητες, συνεργασίες με φορείς και άτομα εκτός σχολείου, διδακτικές και εκπαιδευτικές επισκέψεις, Ευρωπαϊκά και εθνικά προγράμματα, συμμετοχή σε διαγωνισμούς, μείωση της παραβατικότητας και της σχολικής εγκατάλειψης, πολιτιστικές-περιβαλλοντικές και άλλες εκδηλώσεις εντός και εκτός σχολείου, δράσεις ενημέρωσης της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας για τις δραστηριότητες του σχολείου κ.ά.

B) Οι στόχοι του σχολείου ως προς τη δημοκρατική του λειτουργία, δηλαδή δημοκρατική λήψη αποφάσεων στο σύλλογο διδασκόντων, δημοκρατική και ουσιαστική λειτουργία των μαθητικών κοινοτήτων, ενίσχυση της έκφρασης της



φωνής των μαθητών, κατάθεση προτάσεων για δραστηριότητες και ένταξης των πρωτοβουλιών τους στη σχολική ζωή, τακτική σύγκληση του Σχολικού Συμβουλίου, διαμόρφωση πολιτικής προστασίας της υγείας των μαθητών και των εκπαιδευτικών του σχολείου, ανάληψη δράσεων κοινωνικής αλληλεγγύης μέσα και έξω από το σχολείο, ενίσχυση του εθελοντισμού κ.ά.

Γ) Οι στόχοι του σχολείου σχετικά με τη διαχείριση των πόρων και την φιλική προς το περιβάλλον λειτουργία του, με στόχο τη μείωση του οικολογικού αποτυπώματος του σχολείου με ενέργειες όπως η μείωση της κατανάλωσης χαρτιού φωτοτυπίας, του καυσίμου θέρμανσης, της ηλεκτρικής ενέργειας και του νερού, η χρήση οικολογικών καθαριστικών για τον καθαρισμό του σχολείου, η μείωση της παραγωγής στερεών απορριμμάτων, η αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών για εικαστικές και άλλες δραστηριότητες, η επιδιόρθωση και επαναχρησιμοποίηση υλικών, η πιθανή δημιουργία σχολικού κήπου, η εγκατάσταση και λειτουργία κομποστοποιητή, η αισθητική αναβάθμιση του σχολείου, η φύτευση δέντρων και καλλωπιστικών θάμνων, η εγκατάσταση συστήματος συλλογής βρόχινου νερού, η συμμετοχή του σχολείου σε δράσεις προστασίας του περιβάλλοντος (καθαρισμοί ακτών, αναδασώσεις, προστασία αδέσποτων ζώων κ.ά. και γενικότερα η λειτουργία του σχολείου ως κόμβου για την προστασία του περιβάλλοντος και τη βιωσιμότητα .

Δ) Η ενδιάμεση στάση αναστοχασμού και πιθανής αναθεώρησης του Σχεδίου Δράσης. Αυτή η στάση μπορεί να συμπέσει με το τέλος του Α' τετραμήνου.

Ε) Η παρουσίαση των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων που υλοποιήθηκαν σε μια εκδήλωση προς το τέλος της σχολικής χρονιάς με στόχο τον εορτασμό της προσπάθειας, τη διάχυση των αποτελεσμάτων και την ενίσχυση της αειφορικής κουλτούρας.

Στ) Συνολική αποτίμηση της υλοποίησης του Σχεδίου Δράσης του σχολείου, επιβράβευση ομάδων και ατόμων, αποτύπωση και δημοσιοποίηση των επιτευγμάτων και καταγραφή των αναθεωρημένων στόχων για την επόμενη σχολική χρονιά.

7.3. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΡΑΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Σύμφωνα με την Υ.Α με αρ. Φ.7/79511/ΓΔ4/24-6-2020, κατά την έναρξη του διδακτικού έτους στο πλαίσιο του ετήσιου προγραμματισμού της σχολικής μονάδας, πραγματοποιείται ειδική συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων για τον προγραμματισμό του ετήσιου Σχεδίου Δράσης της σχολικής μονάδας.

7.3.1. Προετοιμασία για τη διαμόρφωση του Σχεδίου Δράσης του σχολείου

Ενέργειες που είναι σκόπιμο να προηγηθούν της ειδικής συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων για τον προγραμματισμό του ετήσιου Σχεδίου Δράσης του σχολείου των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων είναι οι ακόλουθες:

- Ο Σύλλογος Διδασκόντων ορίζει μια Επιτροπή Σχεδίου Δράσης. Σ' αυτήν συμμετέχουν είτε ο/η Διευθυντής/ντρια ή ο/η Προϊστάμενος/η με το σύνολο των εκπαιδευτικών (σε περίπτωση που η σχολική μονάδα έχει εκπαιδευτικό προσωπικό



1-3 άτομα) είτε ο/η Διευθυντής/ντρια ή ο/η Προϊστάμενος/η με 2 εκπρόσωπους του εκπαιδευτικού προσωπικού σε περίπτωση μεγαλύτερου πληθυσμού εκπαιδευτικών. Η επιτροπή Σχεδίου Δράσης αξιοποιώντας κατάλληλες μεθόδους (π.χ. ανάλυση SWOT) προβαίνει σε καταγραφή των δυνατών, αδύνατων σημείων, των αναγκών και των εξωτερικών δυσκολιών του σχολείου και της ιεράρχησής τους. Καταγράφει σε ένα συνοπτικό κείμενο το **όραμα του σχολείου με ορίζοντα πενταετίας**.

Οι εκπαιδευτικοί **συζητούν με τα παιδιά σχετικά με το όραμά τους για ένα καλύτερο σχολείο**, καταγράφουν ιδέες και προτάσεις, αποτυπώνουν τις απόψεις για αλλαγές στη λειτουργία του σχολείου, στις εγκαταστάσεις και υποδομές.

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων διερευνούν **το πλαίσιο** κάθε τμήματος και των αναγκών και των επιθυμιών των μαθητών /και μαθητριών και διαμορφώνουν μια αρχική επιλογή για τα επιμέρους θέματα που θα μπορούσαν να δουλέψουν σε κάθε τμήμα. Μπορούν επίσης να καθορίσουν τη σειρά με την οποία θα προσεγγιστούν οι Θεματικοί κύκλοι προσπαθώντας να υπάρχει μια συνεκτική αλληλουχία στα προγράμματα των Θεματικών Κύκλων.

Ακολουθεί συζήτηση στον σύλλογο διδασκόντων για την προϋπάρχουσα εμπειρία του σχολείου από την ενασχόληση με θεματολογία σχετική με αυτή των Θεματικών Κύκλων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και ανάδυση του προφίλ του σχολείου, καθώς και των αναγκών του.

Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συζητούν μεταξύ τους και με τα παιδιά κάθε τμήματος, σχετικά με πρωτοβουλίες που μπορούν να αναλάβουν είτε σε επίπεδο τμήματος (π.χ. αισθητική αναβάθμιση του τμήματος), είτε σε επίπεδο σχολείου (π.χ. παρακολούθηση της κατανάλωσης χαρτιού φωτοτυπίας). Αυτές οι πρωτοβουλίες μπορούν να αναληφθούν από ολόκληρα τμήματα, από μεμονωμένες ομάδες που προέρχονται από ένα τμήμα ή από περισσότερα τμήματα. Οι ομάδες αυτές είναι πιθανό και δυνατό να εργάζονται συμπληρωματικά με τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργάζονται μεταξύ τους, με εκπροσώπους έγκριτων φορέων, με τους γονείς των μαθητών/μαθητριών, με συλλογικότητες από την τοπική κοινωνία, με το Δήμο και τις υπηρεσίες του και να οργανώνουν δραστηριότητες τόσο σε επίπεδο τμήματος/τάξης όσο και σε επίπεδο σχολείου, δίνοντας έμπρακτα την Ολιστική Διάσταση της προσέγγισης του Σχεδίου Δράσης του Σχολείου.

7.3.2. Η Ειδική συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων

Αφού έχει προηγηθεί η απαραίτητη προετοιμασία και συνεργασία, πραγματοποιείται η ειδική συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων κατά την οποία:

- Συμφωνείται ο βασικός προσανατολισμός του ετήσιου Σχεδίου Δράσης και το **όραμα** του σχολείου γενικά και ως προς την προαγωγή των δεξιοτήτων τόσο στα εργαστήρια, όσο και με την ευρύτερη σχολική ζωή, με βάση το πόρισμα της ανάλυσης αναγκών του σχολείου.

- Συμφωνούνται οι στόχοι της σχολικής μονάδας όπως αποτυπώνονται στο όραμα και στο συνοδευτικό κείμενο της ανάλυσης αναγκών του σχολείου (σχολικό κλίμα, σχολική κοινότητα, τοπική κοινότητα κτλ) και συνδέονται λειτουργικά με το όραμά



του, όπως έχει διατυπωθεί και αποτυπωθεί από την Επιτροπή Σχεδίου Δράσης και αναθεωρείται από τον Σύλλογο Διδασκόντων (αν υπάρχει διαφοροποίηση).

- Συζητούνται οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για το Σχέδιο Δράσης του σχολείου ώστε να απαρτίζουν ένα αρμονικό συνεκτικό σύνολο που υπηρετεί τους επιμέρους στόχους του σχολείου και το γενικό του όραμα αλλά συγχρόνως να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών και εγκρίνονται τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων.

- Αποφασίζονται οι συνεργασίες που θα επιδιωχθούν (π.χ. με Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου, με Υπεύθυνους Σχολικών Δραστηριοτήτων, με ΚΠΕ, με εξωτερικούς εταίρους, ειδικούς, επιστήμονες, εκπροσώπους και φορείς της κοινωνίας των πολιτών), η ενημέρωση/εκπαίδευση από φορείς και συγγραφικές ομάδες των εκπαιδευτικών υλικών του αποθετηρίου Πλατφόρμας 21+, προγραμματίζονται ενδοσχολικές δράσεις και επιμορφώσεις.

- Γίνεται ένας αρχικός προγραμματισμός των δράσεων δημοσιοποίησης και διάχυσης των αποτελεσμάτων του Σχεδίου Δράσης.

- Συντάσσεται σχετικό πρακτικό του Συλλόγου Διδασκόντων, αντίγραφο του οποίου κοινοποιείται στην οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

- Το Σχέδιο Δράσης αποτελεί ένα δυναμικό έγγραφο το οποίο αναρτάται από τον Διευθυντή/τρια ή Προϊστάμενο/η της σχολικής μονάδας και μπορεί να επικαιροποιείται κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους.

7.3.3. Υλοποίηση του Σχεδίου Δράσης του σχολείου

Μεταξύ άλλων πραγματοποιούνται οι ακόλουθες ενέργειες:

- Ενημερώνεται η σχολική κοινότητα (Σχολικό Συμβούλιο, γονείς-κηδεμόνες, κ.ά.) για το Σχέδιο Δράσης του σχολείου, το οποίο αναρτάται και στην ιστοσελίδα.

- Υλοποιούνται οι προγραμματισμένες ή και επιπρόσθετες συνεργασίες (βλ. σχετικό πεδίο του Σχεδίου Δράσης).

- Υλοποιούνται ενδοσχολικές δράσεις και επιμορφώσεις που προσφέρονται μέσω του ΙΕΠ ή μέσω άλλων φορέων (βλ. σχετικό πεδίο του Σχεδίου Δράσης).

- Υλοποιούνται δράσεις δημοσιοποίησης και διάχυσης των αποτελεσμάτων.

- Αναρτώνται στην Πλατφόρμα 21+ καλές πρακτικές, τελικά προϊόντα και ό,τι άλλο θεωρηθεί σημαντικό για τη δημοσιοποίηση και διάχυση του προγράμματος στην ευρύτερη σχολική κοινότητα.

7.3.4. Ολοκλήρωση και αξιολόγηση του Σχεδίου Δράσης του σχολείου

Καθώς τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων ξεκινούν να υλοποιούνται στο νηπιαγωγείο, οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται διαρκώς μεταξύ τους σε παιδαγωγικές συναντήσεις που μπορούν να ορίζουν π.χ. με τη λήξη ενός εργαστηρίου, ενός Θεματικού Κύκλου.

Θα τους δίνεται έτσι η δυνατότητα να στοχάζονται πάνω σε αυτό, να ανταλλάσσουν απόψεις και να μοιράζονται την εμπειρία τους ώστε να προχωρούν σε πιθανό επανασχεδιασμό του επόμενου εργαστηρίου και αργότερα του επόμενου Θεματικού Κύκλου. Στο τέλος του Α' τετραμήνου, αφού θα έχει ολοκληρωθεί ο πρώτος Θεματικός Κύκλος και ένα μέρος του δεύτερου, γίνεται μια διαδικασία



ανατροφοδότησης, στοχασμού και αναστοχασμού, σχετικά με την πορεία υλοποίησης του Σχεδίου Δράσης του Σχολείου. Αυτή μπορεί να γίνει θεσμοθετημένα μέσω μιας ειδικής συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων και οι εκπαιδευτικοί να προχωρήσουν σε πιθανές αναθεωρήσεις και τροποποιήσεις του αρχικού Σχεδίου Δράσης.

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς πραγματοποιείται συνολική αξιολόγηση της υλοποίησης του Σχεδίου Δράσης, καταγράφονται οι επιτυχίες, οι τυχόν αποτυχίες, τα οφέλη που προέκυψαν από την υλοποίηση του Σχεδίου Δράσης, εντοπίζονται τυχόν αδυναμίες και υστερήσεις και προγραμματίζεται μια εκδήλωση για την παρουσίαση των επιτευγμάτων στους γονείς και στην τοπική κοινωνία.

Το ετήσιο ολοκληρωμένο Σχέδιο Δράσης του σχολείου, πλέον αποτελεί ένα ολοκληρωμένο απολογισμό της «διαδρομής» του σχολείου.

